



ACUERDO NO. 1998 CON FECHA DEL 07 DE JUNIO DE 2016 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

**“ENSEÑABILIDAD DE CIENCIAS SOCIALES EN EL
POSCONFLICTO: VALORACION DE UNA PROPUESTA
PEDAGÓGICA BASADA EN EL DISEÑO”**

Tesis para: **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Presenta(N): **EDWIN FABIAN RODRIGUEZ CHAUX**

Director de tesis: **GUSTAVO LÓPEZ ALONSO**

ENSEÑABILIDAD DE CIENCIAS SOCIALES EN EL POSCONFLICTO: VALORACION DE UNA
PROPUESTA PEDAGÓGICA BASADA EN EL DISEÑO

Trabajo de grado para optar al título de:

Doctor en Ciencias de la Educación

Línea de investigación:

Política pública y Entorno Educativo

Director de tesis

Dr. Gustavo López Alonso

UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC

COLOMBIA

2021

ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTOS	x
DEDICATORIA	xi
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
1.1. Formulación del problema	6
1.1.1. Contextualización	6
1.1.2. Definición del problema	12
1.1.3. Pregunta de Investigación.....	22
1.1.4. Preguntas secundarias.....	22
1.2. Justificación	23
1.2.1. Conveniencia	23
1.2.3. Implicaciones prácticas.....	24
1.2.4. Utilidad metodológica	25
1.2.3. Utilidad Teórica	26
1.3. Supuesto Teórico	27
2.1. Análisis conceptual	30
2.1.1. Enseñabilidad.....	31
2.1.2. Conocimiento teórico	31
2.1.3. Construcción mental	32
2.1.4. Utilidad teórica	33
2.1.5. Complejidad cultural	33
2.2. Zona de posconflicto	34

2.2.1. Conflicto armado	35
2.3. Propuesta pedagógica	35
2.3.1. Investigación basada en el diseño.....	36
2.3.2. Conocimiento conceptual	37
2.3.3. Sistema cognitivo	37
2.3.4. Sistema afectivo.....	38
2.3.5. Sistema expresivo	38
2.4. Conocimiento didáctico	38
2.4.1. Componente pedagógico	39
2.4.2. Componente didáctico	39
2.5. Enseñar a pensar en el posconflicto	40
2.5.1. Desempeño académico	40
2.5.2. Memoria colectiva	41
2.5.3. Pensamiento crítico.....	41
2.5.4. La Didáctica del pensamiento crítico	42
2.6. Marco Contextual	46
2.6.1. Características del contexto nacional colombiano.....	47
2.6.2. Características del contexto departamental del Huila.....	48
2.6.3. Características del contexto municipal de Acevedo/Huila.....	49
2.6.4. Reseña histórica del municipio de Acevedo.....	50
2.6.5. Características del contexto de la vereda San Isidro, Acevedo/Huila	51
2.6.6. Características del contexto institucional	51
2.6.7. Características institucionales, sede principal San Isidro	53
2.7. Marco Jurídico/Normativo	55
2.7.1. Los cuatro pilares fundamentales del conocimiento.....	55
2.7.2. Educación y desarrollo	56
2.7.3. Constitución Política de Colombia de 1991	56
2.7.4. Ley general de educación	57

2.7.5. Plan nacional decenal de educación (PNDE) 2016–2026	58
2.7.6. Acuerdo final de paz.....	58
2.7.7. Lineamientos curriculares de ciencias sociales 2002	59
2.7.8. Estándares básicos de competencias de ciencias sociales	59
2.7.9. La cátedra de la paz (ley 1732 y decreto 1038).....	59
2.7.10. Los derechos básicos de aprendizajes en ciencias sociales	60
2.8. Estudios Empíricos Relacionados con el Tema de Investigación	60
2.8.1. Estado del Arte	60
3.1. Objetivos	76
3.1.1. Objetivo general	76
3.1.2. Objetivos específicos.....	76
3.2. Participantes.....	77
3.3. Escenario	78
3.4. Instrumentos de Recolección de Información.....	80
3.4.1. La entrevista semiestructurada	80
3.4.2. El grupo focal	81
3.4.3. El diario de campo.....	82
3.4.4. Validez.....	83
3.4.5. Confiabilidad	86
3.5. Procedimiento	86
3.6. Diseño del método.....	89
3.6.1. Alcance del estudio.....	92
3.6.2. Momento del estudio	93
3.6.3. Operacionalización de Categorías de Estudio	93
3.7. Análisis de Datos.....	95
3.8. Consideraciones Éticas.....	96
4.1. Datos Sociodemográficos.....	100
4.2. Análisis Descriptivo.....	102

4.2.1. Comparación de resultados en la valoración de la propuesta por entrevista, grupo focal y diarios de campo.....	103
4.3. Análisis Interpretativo.....	109
4.3.1. <i>Cruce de categorías y generación de inferencias (triangulación de información)....</i>	109
4.3.2. ATLAS. Ti. Categoría conocimiento teórico	110
4.3.3. ATLAS. Ti. Categoría conocimiento conceptual	111
4.3.4. ATLAS. Ti. Categoría conocimiento didáctico.....	112
4.3.5. ATLAS. Ti. Categoría memoria colectiva.....	113
4.3.6. ATLAS. Ti. Categoría pensamiento crítico.....	114
4.3.7. Cruce de la categorías y nivel de Co ocurrencia para la generación de inferencias...	115
5.1. Evaluación de la Investigación.....	118
5.2. Discusión del Supuesto Teórico, Objetivo General, Resultados Vs Teoría y Estudios Empíricos.....	120
5.3. Conclusión Sobre los Objetivos de la Investigación.....	127
5.5. Aplicabilidad de los Resultados de la Investigación	129
5.5. Análisis FODA de la Investigación.....	130
5.6. Futuras Líneas de Investigación.....	132
5.7. Conclusión de la Investigación.....	132
ANEXOS.....	147

Índice de Figuras

Figura 1. Colombia Posconflicto	14
Figura 2. Pruebas PISA, Comparativo	15
Figura 3. Niveles de Desempeño en la Prueba de Sociales y Ciudadanas.....	16
Figura 4. Resultados Históricos Prueba de Sociales y Ciudadanas para Calendario A.....	16
Figura 5. Estructura del Sistema Educativo Colombiano	18
Figura 6. Porcentaje de Estudiantes por Niveles de Desempeño en Lectura Crítica	21
Figura 7. Fases de la Investigación Basada en el Diseño	36
Figura 8. Los Pasos del Desarrollo del Pensamiento Crítico.....	44
Figura 9. Elementos del Pensamiento Crítico.....	46
Figura 10. Límites Político Administrativos de Colombia	47
Figura 11. Mapa del Departamento del Huila, Colombia.....	48
Figura 12. Mapa de Acevedo, Huila	49
Figura 13. Mapa del Parque Nacional Cueva los Guacharos Acevedo/Huila	50
Figura 14. Mapa Sedes Educativas, Institución Educativa San Isidro.....	52
Figura 15. Fórmula para Hallar el Coeficiente de Validez de Contenido.....	86
Figura 16. Rango de Edad.....	101
Figura 17. Nivel de Desempeño Académico	101
Figura 18. Género	102
Figura 19. ATLAS. Ti. Categoría conocimiento teórico	110
Figura 20. ATLAS. Ti. Categoría conocimiento conceptual	111
Figura 21. ATLAS. Ti. Categoría conocimiento didáctico.....	112
Figura 22. ATLAS. Ti. Categoría memoria colectiva	113
Figura 23. ATLAS. Ti. Categoría pensamiento crítico.....	114
Figura 24. ATLAS. Ti. Categoría pensamiento crítico.....	115

Índice de Tablas

Tabla 1. Preguntas Generativas de Habilidades del Pensamiento Crítico	42
Tabla 2. Preguntas Estándares Universales	45
Tabla 3. Instituciones Educativas de San Isidro	79
Tabla 4. Marco Lógico de la Investigación basada en diseño	91
Tabla 5. Categorías de Análisis	93
Tabla 6. Indicadores de Desempeño Alcanzados con la Propuesta Pedagógica.....	104

Índice de Anexos

Anexo 1. Entrevista Semi-Estructurada uno	148
Anexo 2. Entrevista Semi-Estructurada dos	150
Anexo 3. El grupo focal A	151
Anexo 4. El grupo focal B	153
Anexo 5. Diario de campo	155
Anexo 6. Instrumento para la validación, entrevista semiestructurada uno y dos	156
Anexo 7. Instrumento para la validación, grupo focal A y B.	160
Anexo 8. Instrumento para la validación, diario de campo	164
Anexo 9. Herramienta de valoración del coeficiente de validez de contenido de la entrevista semiestructurada uno y dos	167
Anexo 10. Herramienta valoración del coeficiente de validez de contenido del grupo focal A y B	169
Anexo 11. Herramienta para valorar el coeficiente de validez de contenido del diario de campo	171
Anexo 12. Validación de instrumentos, experto uno	172
Anexo 13. Validación de instrumentos, experto dos	184
Anexo 14. Validación de instrumentos, experto tres	187
Anexo 15. Validación de expertos del CVC, entrevista semi estructurada uno y dos	189
Anexo 16. Validación de expertos del CVC, grupo focal A y B	190
Anexo 17. Validación de expertos del CVC, diario de campo	191
Anexo 18. Propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”	192
Anexo 19. Consentimiento informado padres o acudientes de estudiantes	212
Anexo 20. Consentimiento informado docente y directivo docente	213
Anexo 21. Validación de los instrumentos	214
Anexo 22. Respuestas de los instrumentos	221

AGRADECIMIENTOS

El fin de esta etapa de formación doctoral es el inicio de una con múltiples expectativas; haber estado paso a paso fundamentando este espacio de formación, es gratificante; porque además de lo enriquecedor significó, un cambio de estilo de vida simpático y de aislamiento de mis seres más queridos, quienes con paciencia entendieron que a veces perder es ganar. En razón a ello; quiero dar infinitas gracias a mi padre celestial, mi Dios, que estuvo allí en los momentos de desfallecimiento, de zozobra, de enfermedad e incertidumbre, guiando e iluminando mi sendero, las tinieblas de mí inteligencia permitiéndome adentrar de la mano, por este camino del esfuerzo y el éxito.

El agradecimiento sincero y de corazón a las personas más importantes y mentoras de mi vida, a mis padres, mis hermanos, esposa e hija, les comparto este logro, esta dicha; porque siempre con paciencia soportaron noches de ausencia y días de abandono mientras gestaba lo que es hoy, una realidad.

A mi maestro de investigación y trabajo de grado; Doctor Gustavo López Alonso que, con sus grandes cualidades de persona y profesionalismo, aportó de manera significativa en cada una de las etapas de mi tesis de grado.

A todos los que me ayudaron en la formación doctoral, mis compañeros y a la Universidad Cuauhtémoc en Aguas Calientes/México, a sus directivos y profesores que, con su profesionalismo, aportaron para lograr, esta meta académica.

DEDICATORIA

*A mis padres, hermanos a mí esposa Mildredt Majé
Peña e hija Isabella Rodríguez Majé, fuente inagotable de
inspiración.*

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo general valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro. El método utilizado fue un modelo cualitativo con enfoque descriptivo, que busca comprender las dinámicas sociales y actuar en consecuencia, e insta su importancia; en ofrecer flexibilidad en su aplicación y una variedad de instrumentos. El inicio de la propuesta pedagógica se marcó como característicamente positiva, porque logró integrar con facilidad el entendimiento del rol de cada agente, se generaron participaciones y se masificó la capacidad de respuesta que concluyó de manera determinante para hacer que mediante esta primera parte; se sucediera a cada quien un poco de la memoria histórica acerca del conflicto armado y su impacto en la región; esto se logró, a través del relato promovido mediante la acción de lectura y las preguntas generadoras de la comprensión de la experiencia. Finalmente en las conclusiones más significativas, permitió modelar y teóricamente mediante la integración de los hallazgos en un todo unificado, lógico y de gestión para crear un conocimiento y una práctica pedagógica en las ciencias sociales que contribuya a una orientación de promoción de una cultura de paz para promover el pensamiento reflexivo a través de una perspectiva y tareas al promover el conocimiento de las experiencias tanto en el aprendizaje de los estudiantes como en la formación docente.

Palabras Claves: Enseñabilidad, propuesta pedagógica, zona de posconflicto, pensamiento crítico, habilidad, empoderamiento, posconflicto.

ABSTRACT

The general objective of this research was to assess the pedagogical proposal "teaching to think in the post-conflict" for the strengthening of critical thinking skills through the instruments of information collection of eleventh grade students of the San Isidro Educational Institution. The method used was a qualitative model, which seeks to understand social dynamics and act accordingly, and insists on its importance; in offering flexibility in its application and a variety of instruments. The beginning of the pedagogical proposal was marked as characteristically positive, because it managed to easily integrate the understanding of the role of each agent, participation was generated and the response capacity was massive, which concluded in a decisive way to do that through this first part; a bit of historical memory about the armed conflict and its impact on the region happened to each one; This was achieved through the story promoted through the action of reading and the questions that generated the understanding of the experience. Finally, the most significant conclusions, allowed modeling and theoretically by integrating the findings into a unified, logical and managerial whole to create knowledge and a pedagogical practice in which it contributes to an orientation on promoting a culture of peace to promote the reflective thinking through an perspective on decisions and tasks by promoting knowledge of experiences in both student learning and teacher training.

Keywords: Teachability, pedagogical proposal, post-conflict zone, critical thinking, critical thinking, ability, empowerment, post-conflict.

INTRODUCCIÓN

“Todo el mundo habla de paz, pero nadie educa para la paz. La gente educa para la competencia y la competencia es el principio de cualquier guerra” (Lipnizky, 2018, pág. 1).

De acuerdo con los postulados de Richard y Elder (2013), el pensamiento crítico constituye en una oportunidad para racionalizar lo perceptible, por lo tanto, refiere ser un dominio para analizar y evaluar la consistencia de los razonamientos mediante la modulación de estructuras inherentes al acto de pensar a través del sometimiento de argumentos a estándares intelectuales para formalizar reflexiones que denotan, un pensamiento complejo, de esta manera, la enseñabilidad deviene de la actividad de enseñar ciencias. El cual es concebido como un saber, afectado por las concepciones aprendizaje/estudiante/profesor, la intencionalidad curricular y los compromisos epistemológicos como lo señalan Gallego y Pérez, (1999), que se enmarcan en el área de las ciencias sociales, en ese sentido, son usadas para idealizar el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico en el contexto del posconflicto, lo que incita a pensar, delimitar y actuar en este entorno particular e irrepetible señalado por Chacon (2019) de acuerdo a un enfoque diferencial.

En este mismo orden de ideas, en el ámbito pedagógico e investigativo el presente documento congrega: Primero, lo disciplinar relacionado con el conflicto armado y el posconflicto colombiano. Segundo, lo didáctico coherentemente con lo teórico, conceptual y en sí mismo lo didáctico para alcanzar la meta de formación como indica relacionada con el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico abordándose de esa manera lo pedagógico mediante la construcción de una propuesta pedagógica, que tiene curso durante la indagación e insta su

importancia porque alude el fortalecimiento del mencionado pensamiento crítico referenciado por Vega y Guerra (2020).

Ciertamente el área de ciencias sociales opera en la construcción del pensamiento crítico para transpolar en el sujeto, la capacidad de comprender lucidamente lo que percibe. Sin embargo, en la Institución Educativa San Isidro se refleja de manera antagónica una formación que realmente propenda por el fortalecimiento de las habilidades de este pensamiento crítico y ello; obedece a que solo el 5% de los estudiantes de grado undécimo lograron en la prueba saber 11° del año 2021, en un nivel sobresaliente en dicha habilidad “lectura crítica”. A partir de esos resultados y los suscitados en la fase de “investigación preliminar” de la investigación basada en el diseño. No obstante, se concibe implícitamente la falta del compromiso ético profesional que insiste en reflexionar desde el quehacer pedagógico referenciado por Mejía, 2006 citado en Chacon (2019), la concreción de propuestas que empoderen al profesional del área con un proyecto epistemológico, pedagógico y didácticamente fundamentado como lo señalan Gallego y Pérez, (s.f.) citado en Gómez (2013).

Por lo anterior, se planteó la pregunta investigativa ¿Cómo la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fortalece las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo de Departamento del Huila en Colombia?

Parte de las motivaciones que suscitaron la realización de la presente investigación es lo respectivo a la inclusión de la voz de las personas que estuvieron en medio de los hechos de confrontación a través del relato historia de vida, porque, de esa manera se aborda y transmite la memoria colectiva y ello concientiza la construcción de paz, debido a que Colombia se encuentra en una coyuntura política a raíz del acuerdo de paz firmado entre el Gobierno Nacional con las

Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, Ejercito del Pueblo el 26 de septiembre de 2016. En ese sentido, se gesta un nuevo espectro que designa la responsabilidad de la escuela y en ella del docente, a construir sociedad en esa transición del conflicto armado al posconflicto; para propende dignificar y materializar la relevancia del rol docente y su función social como lo señalo Moreno (2017).

De la misma manera, la construcción investigativa aborda un marco referencial consistente en las implicaciones curriculares y didácticas propias a la disciplina de las ciencias sociales; con el propósito de refugiarse en teorías para describir o interpretar reflexivamente cambios cognoscitivos como es señalado por Bondarenko (2016), relacionados al fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico mediante el abordaje de la temática relacionada al conflicto armado y el posconflicto colombiano. Por lo tanto, apertura un ambiente de permanente renovación del saber y en el que se reconoce la inexistente verdad acabada por el Ministerio de educación en la enseñanza.

Las principales fuentes de información usadas para fundamentar y estructurar la propuesta pedagógica fueron los elementos aportados por los autores Madariaga C, Baena S y Molinares C. (2017), Contreras H. (2003), Ruiz M, Galeano J. y Gil E. (2016), Ossa Montoya A., Padilla Ruiz J. y Oregón Tobón A. (2012), Bondarenko N. (2016), Chomsky N. (2005), Vergara J. (2008), Martínez M. (2006), Vega y Guerra (2020), Padilla J., Vera A., y Silva W. (2013). Herrera J. (2004), Betancourt D. (2004), Serret A., Martí M., y Corbatón R. (2016), Richard P. y Elder L. (2013), Aguirre F. y Moreno W. (2015) y Guisasola J. Ametller J. y Zuza K. (2020), asimismo; los aspectos normativos emitidos por el Ministerio de Educación Nacional, los aspectos contextuales de la Institución Educativa San Isidro; los estudios empíricos, el Proyecto Educativo

Institucional y las evidencias, muestras, documentos y elaboraciones de los participantes de la investigación.

Seguidamente la investigación se define desde un enfoque investigativo cualitativo, debido a la profundidad y riqueza interpretativa que permite manejar en la información que suscita del proceso de recolección, este enfoque es pertinente, además porque busca obtener datos de los participantes en sus propias formas de interactuar con la etapa de implementación de la propuesta pedagógica que tiene por sustento el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico, igualmente se destaca en la presente investigación, que está estructurada en cinco capítulos a saber. En el primero, el planteamiento del problema constituido por la delimitación contextual y referencial al tema central de investigación, la definición del problema, la justificación y el supuesto teórico. En el segundo, se halla el marco teórico representado por los referentes que sustentan el estudio desde lo conceptual, referencial, jurídico/normativo y se describen quince estudios empíricos relevantes al tema de investigación.

En el tercer capítulo se describen y establecen objetivos, la selección de participantes, el escenario de aplicación para los instrumentos de recolección de información, los instrumentos diseñados y su importancia en la investigación, la validez con sustento en el juicio, la confiabilidad, el procedimiento, el método, el alcance, el momento de estudio, la operacionalización de categorías. Además, se establece el análisis de datos y las consideraciones éticas. En el cuarto capítulo se disponen los resultados más relevantes que dan respuesta a la pregunta investigativa, a la validez del supuesto teórico y el cumplimiento de los objetivos investigativos. Finalmente, en el capítulo quinto, se presenta la discusión de resultados y las conclusiones de la indagación.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el presente capítulo, se expone el planteamiento del problema de la investigación que lleva por nombre enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: evaluación de una propuesta pedagógica basada en la investigación Basada en Diseño; la cual, está orientada por la línea de investigación “Política pública y entorno educativo” e insta su importancia porque formaliza la estructura de la idea de investigación y, se constituye por el planteamiento del problema en el contexto internacional, nacional y local, la definición del problema, la pregunta de investigación, la justificación y el supuesto teórico.

1.1. Formulación del problema

1.1.1. Contextualización

El cuerpo investigativo que se plantea en la presente indagación, parte de la premisa de que el conflicto es algo intrínseco a los seres humanos y se constituye en la génesis de la vida misma en sociedad, porque evidentemente es un hecho donde la discrepancia es el factor compareciente a lo largo de toda la historia de la humanidad según Silva (2008). En tal sentido, parece que las pugnas sociales, se constituyen en la expresión de las personas en la vida social, sin antagonismo social, no habría forma alguna de consolidar una transformación social, en este sentido se evalúa la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

Asimismo, el origen del conflicto de acuerdo a Silva (2008), consiste principalmente en dos maneras de contextualizarse. La primera; desde el fundamento marxista se contempla que la sociedad es un cuerpo organizado e integrado pero dividido entre sí, por las distintas clases sociales contrapuestas en el que priman intereses al interior de las transformaciones sociales. Por ejemplo. En la lucha de clases, la historia muestra que ésta es motivada por las contradicciones;

por tanto, resueltas mediante la confrontación entre contrarios que presumiblemente conlleva a los distintos momentos de circunstancias a través del conflicto o la destrucción dialéctica de los opuestos Silva (2008). La segunda manera; parte de la fuerte influencia recibida del marxismo y; esa misma fuerza inspiró la separación de ideas. Por su parte, el conflictualismo liberal aceptó la existencia de una sociedad de clases y en ella los conflictos. No obstante, en el transcurso del siglo XX la categoría de clase social resultaba descontextualizada para el análisis social y la razón estriba, en que los conflictos de la época no estaban relacionados a ella, sino a otros factores que servía de agrupador social que no podrían ser explicados como de una clase contra otra ciertamente, como se acepta en el marxismo.

Por otra parte, para evitar las confusiones terminológicas esta investigación adopta la afinidad de la corriente conflictualistas liberal, por lo que emplea la categoría conceptual de grupo social para establecer la ecuanimidad de las partes involucradas dentro del marco del conflicto, cualquiera que sea su naturaleza de acuerdo a lo expuesto por Dahrendorf, (citado en Silva, 2008). De este modo, es necesario aclarar que el substrato de todo conflicto no necesariamente es el económico; con frecuencia los conflictos sociales son distinguidos con esa connotación. A partir de esa distinción; toma relevancia la teoría que incorpora los aspectos políticos, sociales, culturales, económicos o de la personalidad con una constante y fuerte incidencia por las que se genera disparidad social, aunque con distintos grados y alcances por lo que ciertamente, cada conflicto se debería comprobar específicamente, en lugar de partir de un juicio previo para identificar aspectos relevantes y su peso de impacto de acuerdo con lo expuesto por Silva (2008).

De esta manera al abordar conceptualmente el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de acuerdo con estudios empíricos, los referentes de calidad y el plan de área de ciencias sociales el conflicto se hace perentorio esclarecer la definición de postconflicto colombiano. Al respecto;

este término es relacionado con la construcción de la paz dentro del conflicto según lo referido por Rodríguez (2015) y su intención radica en minimizar su impacto, por ende, centrar la atención en la reconciliación, la reconstrucción de una nueva sociedad para generar y garantizar la estabilidad y con esto, evitar el resurgimiento del conflicto social a una nueva escala.

Asumiendo resilientemente el proceso de paz, se asume significativamente la valoración de los esfuerzos que han permitido minimizar el impacto de este sobre la población, como lo refiere Pastrana y Gehring (2016). Bajo este contexto, se hace necesario analizar cuál ha sido el papel difundido en el mencionado proceso de paz colombiano para lograr un nivel de desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes, aunado a ello, la política exterior en su participación enfatizó linealmente el posconflicto colombiano hasta los estrados judiciales y el sometimiento punitivo para establecer el orden como lo señala Pastrana y Gehring, (2016), no obstante, denega una vasta densidad de elementos que no fueron tenidos en cuenta, en tal proceso.

A nivel internacional la ONU como organismo internacional y garante del proceso del posconflicto colombiano, introdujo medidas de indemnización, de restitución, de rehabilitación y de satisfacción moral para garantizar la no repetición como es señalado en la ONU, (2006), citado en Pastrana y Gehring, (2016). Asimismo, se garantizó la protección de profesionales y defensores de derechos humanos que apoyan en las acciones en beneficio de las víctimas, la educación pública, los derechos humanos, el derecho internacional humanitario y el ajuste a las normas y procedimientos para los funcionarios que interviene de manera directa. De todo esto, puede concluirse que el éxito del posconflicto, recae en el respaldo incondicional de todos los agentes sociales. Para ello, urge la implementación de diversidad de acciones que normalicen la

vida social como es el caso de la educación, en zonas donde tuvo incidencia el mencionado conflicto como lo refieren Pastrana y Gehring (2016).

Por otra parte, a nivel nacional el proceso de paz en el posconflicto colombiano logró cesar la violencia “psíquica, estructural y cultural” como lo mencionan Pastrana y Gehring (2016). Aludiendo lo conceptual, la violencia psíquica es consistente en el reduccionismo de la capacidad mental, por su parte la violencia estructural refiere el asedio a las disposiciones de tipo institucional y material, económica, social o política y la violencia cultural recurrente al campo de la xenofobia y el racismo, ahondando un poco más en el posconflicto, se haya la postura de la victimología que, como proceso se centra en la desvictimización y en ello, intervienen factores y actores que aluden a la reparación, la reconstrucción de las relaciones y de manera perentoria se toman las acciones para la prevención de la revictimización como lo señalan Pastrana y Gehring, (2016).

Igualmente, el problema en el contexto colombiano alude a la necesidad reflexiva del docente para ayudar a esa transición del conflicto armado al posconflicto indicado por Moreno (2017), por tanto, se genera la necesidad de llevar una enseñanza calificada bajo los preceptos de la enseñabilidad posterior a la comprensión de aspectos críticos acerca de la realidad en la que se enseña. Esto requiere de un abordaje fundamentalmente didáctico y favorable para orientar, al menos la enseñanza de las Ciencias Sociales como es el caso en la Institución Educativa San Isidro, que al ubicarse geográficamente en un lugar donde tuvo incidencia el conflicto, lo hace que sea, único indicado por flores (1999), (citado en Zapata, 2013) de sus características situacionales y geograficas.

Desde la arista local, el problema relacionado con la enseñanza del área de las Ciencias Sociales en el posconflicto incita un abordaje contextual, pedagógico e investigativo por dos

razones: Primero, el conflicto armado tuvo incidencia directa en el contexto comunitario de la Institución Educativa San Isidro, caracterizado por las ínfulas del poder y en el que los actos bélicos fueron el factor común señalado por Madariaga et al., (2017), que lo constituyó en el modus operandi, para ejercer el control en el entorno citado por Ruiz et al., (2016). Segundo, se sabe que la Institución Educativa ostenta un modelo constructivista en la enseñanza. El cual, no es dignificado en su ejecución, congrega una situación de orden relacionado con las habilidades para poner a prueba el conocimiento epistemológico Gallego y Pérez (s.f.) (citado en Zapata, 2013) del docente en área de las Ciencias Sociales, al servicio de la pedagógica, la didáctica en un ambiente formativo el cual, ha sido denegado dentro del alumnado.

De acuerdo a la fase investigación preliminar en la Investigación Basada en el Diseño esta tiene, su importancia porque deviene de un análisis contextual que básicamente se centra en la identificación diagnóstica de problema según Berrocoso (2018). Como parte de ese diagnóstico se hace una exploración literaria acerca del problema que gira en torno a la enseñanza de las ciencias sociales en el posconflicto; pudiéndose concluir que no existe mayor número de estudios académicos. Sin embargo, en ellos se reconoce, el involucramiento de aspectos metodológicos, didácticos y pedagógicos con un fuerte elemento teórico/conceptual que vislumbra el problema de manera contextual, en el que se reconoce en la educación un elemento humanizador que busca el pleno y auténtico desarrollo del otro, porque se constituye en una expresión justamente a la medida en que el otro lo hace Cruz (2020). Por ello; resulta ser la manera más inteligible para transformar un proceso social Moreno (2017) mediante la educación.

De la misma manera, la enseñabilidad responde a la resolución de la pregunta, en este contexto ha sido un tema de debate específicamente en el área de las Ciencias Sociales como disciplina, que debe ser orientada desde y hacia un enfoque crítico/social del M.E.N. (2002) y

debido a las nuevas realidades sociales en el país, esto es la contemporaneidad del problema derivado del acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera, según la JEP (2016). Este enfoque se constituye en una debilidad institucional y disciplinar, porque, su enseñanza se ha centrado principalmente en la acumulación de datos, fechas y héroes, denegando en el escolar un conocimiento crítico como lo exponen Cano y Romero, (2016) y siguiendo una lógica homogeneizadora tradicional, por ello, se gesta una preocupación compartida porque presumiblemente puede contrastarse que, las experiencias de los maestros acerca del aprendizaje penden en gran medida, en el diseño para la construcción de las experiencias de aprendizaje de los discentes como lo señala Ocampo (2017).

Finalmente, la educación tiene la especial tarea de formar personas con capacidad de pensar, actuar y comprender crítica, reflexiva y constructivamente en el M.E.N. (2002), por lo que es necesario, cimentar propuestas pedagógicas innovadoras que desarrollen esas competencias para convivir y vivir en sociedad según Rodríguez y Trujillo, (2017), sin embargo; la enseñanza del área de Ciencias Sociales, ha sufrido un desplazamiento en lo que respecta a la historia, convertida en la instrumentalización de la reproducción de información, carente de análisis elemento fundamental del pensamiento crítico en el que, se deniega la posibilidad de razonar reflexivamente para decidir y el qué hacer como lo señala Garza, (2010) (citado en Moreno, 2015), se ratifica ser el elemento rezagado y excluido del proceso de la enseñanza y aprendizaje y ello; se da, porque se denota una reproducción cíclica del conocimiento producido por los historiadores de manera acérrima acotando la comprensión en el proceso según Cano y Romero, (2016).

1.1.2. Definición del problema

Si bien es cierto, la educación es sinónimo de progreso social según la UNESCO, (1990) (citado en Hernández, 2015) la calidad educativa toma mucha relevancia, es un elemento de configuración que define el centro del discurso con una totalidad estructurada fruto de la articulación que la engrandece señalado por Moufee, (2011) (citado en Colella y Diaz, 2015), por ello, si la educación se asume como un proceso de transformación que involucra cambios entre los factores y productos que en ella convergen, debe esta contar con un sistema de control que permita saber su operatividad; esto con el propósito de tomar decisiones en el transcurrir y no al finalizar el mismo expuesto por Arancibia, (1997), por otra parte, se trata de generar opciones que formalicen esa línea de la calidad y en efecto una manera de darse, es mediante el rol docente y su práctica educativa consecuentemente, son los sujetos llamados a conquistar la transformación, la satisfacción de las necesidades educativas en el individuo y la sociedad referido por UNESCO (1991).

En este mismo orden de ideas, la política educativa que se asume en la educación, como una asistencia educativa mediante la enseñanza en el transcurso del tiempo/espacio y a su vez, opera desde la inclusividad con la capacidad de promover la convivencia, la integración e impulsa a la superación de estereotipos y de prejuicios de acuerdo con Pulido, (2017), a su vez, hace la comunicación con el enfoque del derecho citado en Pulido, (2017), es decir la Constitución Política de Colombia asume la educación como un derecho de la persona y un servicio público con facultades sociales de acuerdo con los postulados del Congreso, (1991).

De esta manera se observa la noción de derecho a la educación, para generar la capacidad de transformar la realidad social; por lo que, integran elementos de tiempo, lugar y modo los cuales son determinados por las coyunturas y complejidades que impactan en el tiempo Pulido, (2017). De este modo, este derecho no prescribe en el marco jurídico del estado colombiano, bajo este

contexto deviene desde un elemento de orden internacional, como es el caso del derecho internacional en la Organización de las Naciones Unidas según (Latapi, 2009). En definitiva, la educación al estar legitimada en la Constitución Política revela un sentido justiciable y exigible en el marco del derecho y así, abre camino a la no discriminación; lo que conlleva en el discurso a la calidad, la equidad y la igualdad como lo expresa Ruiz, (2012).

De manera complementaria al discurso de la configuración educativa y en torno al desarrollo del dominio conceptual para fundamentar la investigación; se cita la calidad, la equidad y la igualdad que derivan del derecho a la educación que como servicio es llamado a satisfacer cualificarse y suplirse de elementos para su afianzamiento. Por ello, la propuesta orientada a calificar y aunar esfuerzos en la calidad educativa, asume que debe hacerse desde las disciplinas específicas del conocimiento y no desde la generalidad para Ruiz, (2012). Por tanto, toma relevancia la enseñabilidad de las Ciencias Sociales en zona de posconflicto, porque que esta investigación está llamada a suplir y abordarse el estudio desde tres campos. El primero. El teórico, conceptual y didáctico para el aprendizaje del posconflicto en la zona de influencia del conflicto armado. El segundo la calidad educativa, por lo que se cita la enseñanza en el marco educativo colombiano, la cual es reglamentada y regulada por referentes de calidad, de apoyo y normativa referencia de Mineducación, (2021) que exige de esta disciplina educativa un reto enorme dadas las circunstancias derivadas del acuerdo de paz.

Finalmente, el tercer campo es el investigativo y se da como contrapuesta a la situación descrita por lo que se plantea la evaluación de la propuesta pedagógica desde las fases de la Investigación Basada en Diseño el cual incita a testar como lo señalan Llorente y Volante (2018) la denominada “enseñar a pensar en el posconflicto” que tiene por objeto el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico y esta se halla en correspondencia a los propósitos del

área de ciencias sociales y su ejecución probablemente permitirá afianzar y, clarificar como la teoría, lo conceptual/didáctico y disciplinar operan de manera conjunta para lograr una enseñanza calificada por Gómez (2013), en un contexto de zona denominada de posconflicto suscitado mediante el acuerdo de paz.

Como se puede ver en la figura 1, se muestran las cifras acerca del impacto que tuvo para el país el conflicto armado colombiano, los datos hacen parte de la memoria de todos los colombianos, asimismo deben ser asumidos como ejes y punto de partida para la toma de decisiones en la que todos los actores sociales acuden a ella, de una manera resiliente y prospectiva, hacia lo educativo, y las cifras tan acérrimas impactan a personas y poblaciones vulnerables quienes resultan ser, los más afectados dentro del conflicto armado que se vive en las regiones principalmente donde hay presencia grupo al margen de la ley MOM (2018).

Figura 1.
Colombia Posconflicto



Fuente: Tomado de MOM (2018).

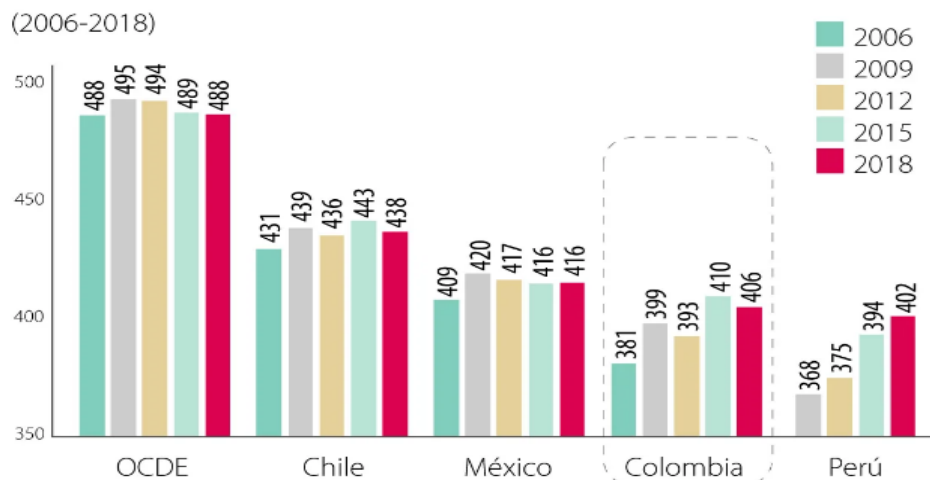
De acuerdo con la figura 2, para Colombia medir la calidad de la educación es un punto de partida, porque incorpora la comparación para determinar un comportamiento respecto a otros y se toman decisiones de mejoramiento señalado por Morales, (2006). Así mismo, se muestra que

en cuanto no se tienen los mejores resultados respecto a la mayoría de países del comparativo, la calidad educativa sigue siendo un reto dicho por SantaMaria (2020), que contextualiza acciones para la generación de un nuevo y mejorado conocimiento que energiza a liderar desde el aula, la transformación individual y colectiva en beneficio de la educación según Arancibia, (1997).

En este orden de ideas, los maestros en su hacer pedagógico deben hallar la pertinencia de su labor en la realidad que encuentra para formar el sujeto con el propósito de resolver problemas y necesidades inmediatas y en el contexto que circunda de manera ética y moral; pero, sin desconocer el conocimiento. Al respecto la Constitución Política menciona la libertad de enseñanza según el Congreso (1991). Por ende, goza de su autonomía para definir lo que hace y cómo lo hace para que su práctica responda a las exigencias del contexto para Chacón, (2019) en particular en las Ciencias Sociales.

Figura 2.

Pruebas PISA, Comparativo



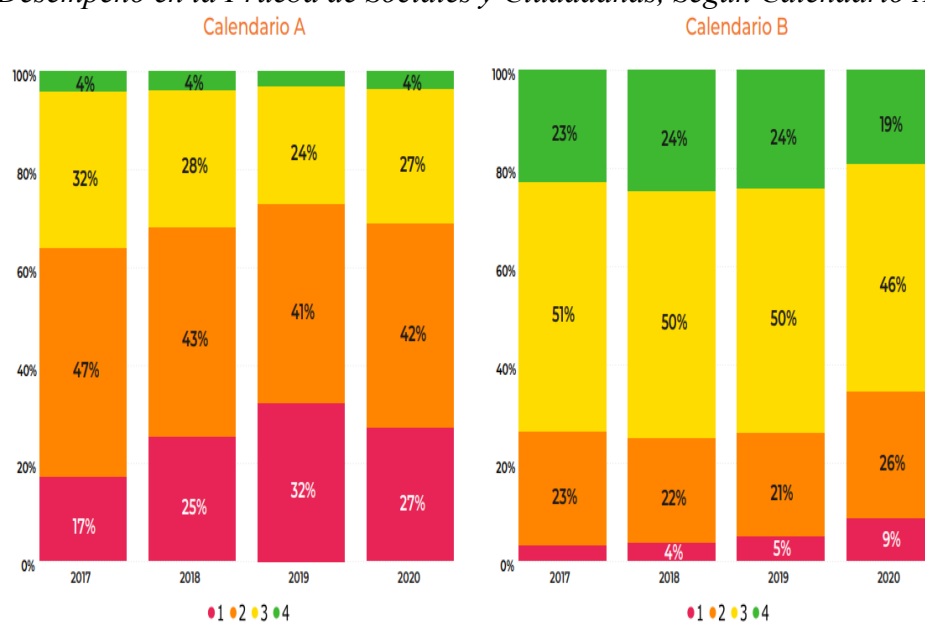
Fuente: Tomada de Santamaria (2020).

De acuerdo a la figura 3, la brecha entre el calendario A y B, no oficial, oficial rural y oficial urbano en Colombia es cada vez más grande, en la figura 4, puede afirmarse que los mejores resultados obtenidos los tienen los colegios privados y la diferencia se da entre 6 y 8 puntos

donde los colegios privados obtienen dos puntos por encima de los públicos, respecto de las zonas oficiales urbanas y entre 11 y 13 puntos, frente a colegios oficiales rurales según los resultados de SABER (2020), la cifra se mantiene en ascenso por la dinámica socio/política, cultural y económica que especifica cada región.

Figura 3.

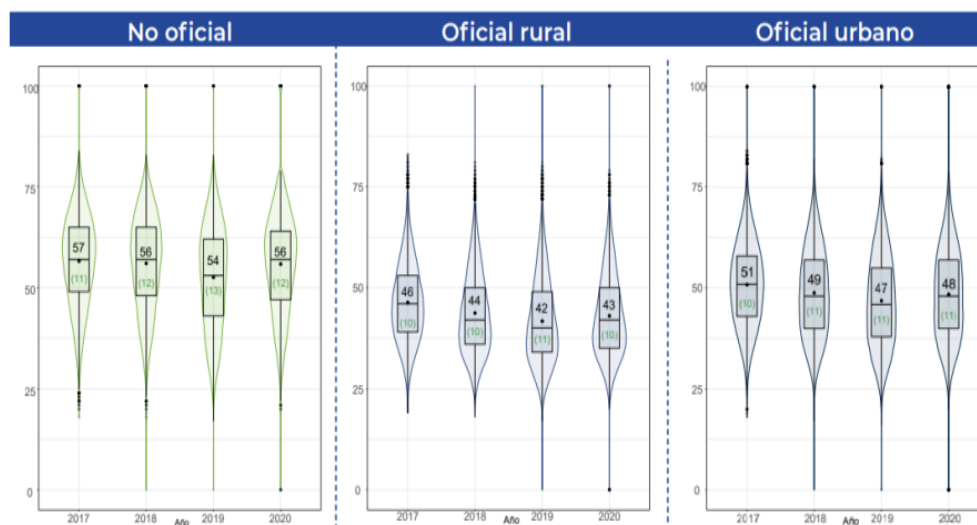
Niveles de Desempeño en la Prueba de Sociales y Ciudadanas, Según Calendario Académico



Fuente: Tomado de SABER (2020).

Figura 4.

Resultados Históricos Prueba de Sociales y Ciudadanas para Calendario A, Según Zona-Sector



Fuente: Tomado de SABER (2020).

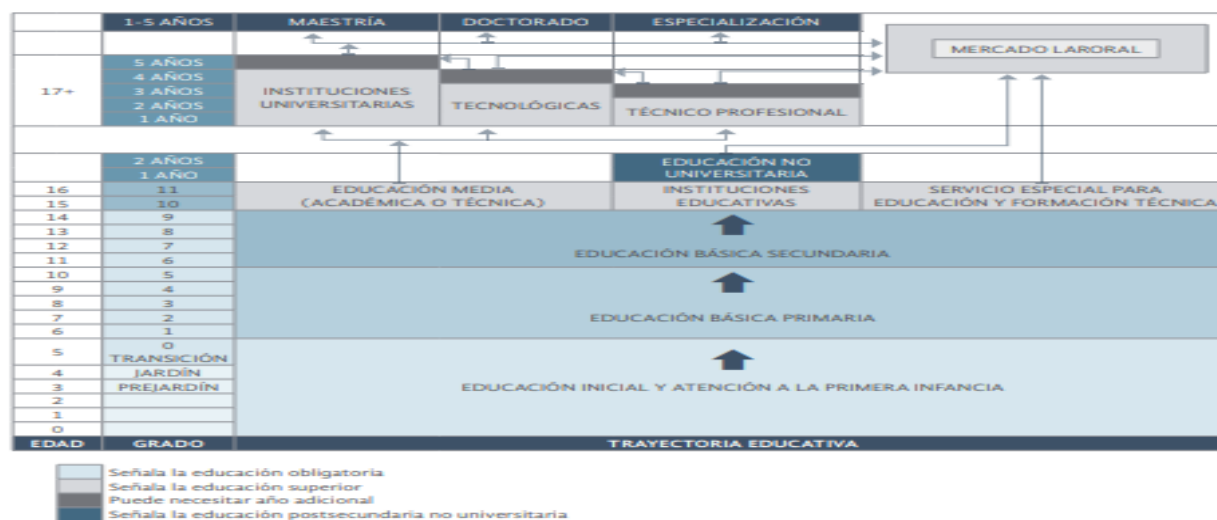
En este sentido, la política pública es regulativa y esta se inscribe dentro del marco constitucional, se tiene la necesidad de hacer unas precisiones, en tres líneas conceptuales; i) gobierno de las sociedades humanas, ii) la política asume el control por el poder y iii) la política por designación asume propósitos y programas de autoridad refiero por Roth et al., (2014), por tanto, la política pública designa la idealización de objetivos colectivos necesarios desde la institucionalidad para afrontar las situaciones problema o insatisfechas según Bayona & Ibañez, (2016). Adicionalmente a esta perspectiva refiere integrar el componente Política Publica Educativa, en el contexto colombiano y de acuerdo a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) Colombia, es uno de los países con mayor potencialidad economía en América Latina y el Caribe, por lo que el gobierno asume planes para su desarrollo social y económico es por ello que se da la necesidad de fortalecer el capital humano como es expuesto por Buitrago et al., (2014) con calidad, igualdad, equidad y oportunidad para Ruiz (2012).

La política educativa en Colombia se enfoca desde y para el desarrollo económico del país, el sistema educativo es estructurado en línea de la lógica del mercado señalado por Buitrago et al.,

(2014), muestra de ello es la figura 5, donde se evidencia que la educación está dirigida desde un enfoque económico, de este modo las acciones de los diferentes actores sociales se disponen al servicio del mercado, así los costos derivados son el indicador para la toma de decisiones y en esa línea, se prioriza la dinámica del capital y no en el servicio, como es señalado de Beluche, (2013) (citado en Cano y Romero, 2016). Otro elemento, es la inmersión de lineamientos y estándares enfocados a la enseñanza por competencias del M.E.N. (2002) con el que se inserta este concepto a una pedagogía centrada a la competitividad para equiparar la necesidad capitalista de la producción en el trabajo y en el que se sustenta las reformas emitidas por el Banco Mundial, en el que se incluye no sólo un currículo académico, sino el componente laboral docente Beluche (2013).

Figura 5.

Estructura del Sistema Educativo Colombiano



Fuente: Tomada de Chacon (2019).

De acuerdo con los postulados de Beluche (2013), el propósito que sigue la educación por competencias es formalizar la lógica del mercado de orden internacional a la postre de un contexto laboral/nacional, por lo que fracciona y quebranta la postura histórica y liberadora de la

educación, esa línea educativa congela la reflexión y limita las facultades del pensamiento crítico de quienes la aprenden a diario, pero de manera ciega referido por Cano y Romero, (2016), si bien es cierto, que a Ley 115 de 1994, que como norma rectora reglamenta la generalidad del servicio público educativo en el país, esta deja entre dicho, una clara ambigüedad sobre el contenido disciplinar, lo social y lo histórico, porque condensó el área obligatoria en la educación básica con el nombre de “Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia”. Esto significó, a nivel institucional reorganizar un compilado promoviendo la desaparición de postulados disciplinares, con el apelativo de interdisciplinariedad indicado por Montenegro (1999) y Sánchez (2013) (citado en Arias, 2015) por lo que, supone instó al interior de las instituciones educativas a racionalizar la intensidad horaria según el PEI, (2021).

Desde la postura de los referentes de calidad el Ministerio de Educación Nacional en el año 2002, expidió los Lineamientos curriculares de ciencias sociales, en los que expuso ejes articuladores del currículo; preguntas problematizadoras y ámbitos conceptuales para condensar los saberes disciplinares expuesto por el M.E.N., (2002), entre otros efectos, en las casas editoriales un sin número de propuestas textos/guía degradaron los fundamentos pedagógicos del enfoque disciplinar y contrajo el retorno a la enseñanza tradicional/memorística según Arias (2015), por su parte, los Estándares Básicos de Competencia creados en el año 2004, sustituyeron la complejidad de los lineamientos por la calidad insertando el “ser, saber y saber hacer” expresado por el MEN, (2003) desplazando y a la vez descalificando lo contextual de lo social, el rol de los sujetos dinámicos en el proceso educativo y la importancia del contexto/contextual dejaron de ser algo relevante y como contraparte se dispuso contenidos exorbitantes que fue indicado por Arias, (2015) para formalizarlos en los períodos académicos.

Aunado a lo anterior de manera comprensiva y a la vez unificadora el marco normativo del área de ciencias sociales, precisa una enseñanza por competencias complaciente en el éxito del mercado laboral en Buitrago et al., (2014), desplazando la oportunidad de reflexionar y comprender críticamente según Richard y Elder (2013), a los sujetos potencialmente educables por lo que, deviene un compromiso ético profesional perentorio que insiste a reflexionar desde el quehacer pedagógico señalado en Mejía, (2006) (citado en Chacon, 2019) la concreción de un ejercicio docente a partir del reconocimiento contextual desde donde se re significa la enseñanza y el aprendizaje, empoderando al profesional del área con un proyecto epistemológico, pedagógico y didácticamente fundamentado para Gómez (2013).

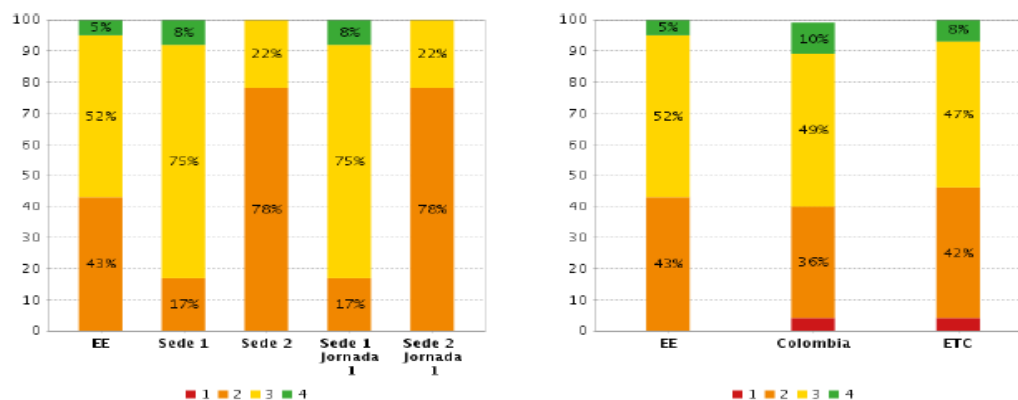
En la actualidad, Colombia se encuentra en una coyuntura política a raíz del acuerdo de paz firmado entre el Gobierno Nacional con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, Ejército del Pueblo el 26 de septiembre de 2016, este nuevo escenario designa la responsabilidad de la escuela y en concreto del docente, a construir sociedad en esa transición del conflicto armado interno al posconflicto armado, por lo que el estado asume, en el docente el deber ser, para romper las lógicas de la rutina escolar, esto denota la relevancia en su rol y el estado en aras de cumplir su función social en la escuela, expide la Ley 1732 para promover la cátedra para la paz y con esta, el decreto 1038 reglamentario en las instituciones educativas del país, según lo expresado por Moreno, (2017) dando un sentido, de obligatoriedad para evocar una profunda transformación social según la UNESCO (1991).

Adicionalmente a lo anteriormente plasmado el material didáctico con el que se dinamiza el proceso para la enseñanza del conflicto armado y el posconflicto colombiano en el área de ciencias sociales, es caracterizado por ser tradicional y poco atractivo para el escolar de acuerdo con los postulados de Arias (2015), en los textos se utiliza un lenguaje extensivo y dado el déficit

de lectura estudiantil hace que se pierdan procesos de comprensión y de reflexión referido en Cano y Romero, (2016). En la figura 6, puede apreciarse que solo el 5% de los estudiantes están en un nivel satisfactorio respecto al desarrollo del pensamiento crítico, que constituye en sí mismo, en una oportunidad para mejorar y poder realizar inferencias a partir de los criterios de la Investigación Basada en Diseño porque estimula al investigador a valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.

Figura 6. Porcentaje de Estudiantes por Niveles de Desempeño en Lectura Crítica

Porcentaje de Estudiantes por Niveles de Desempeño en Lectura Crítica



Fuente: Tomada de (SABER, 2020).

Continuando con la definición del problema, de acuerdo al diagnóstico del área de ciencias sociales señalado por el PEI, (2021) esta área, es un tanto aburrida y esto es derivado del arquetipo de docente que modula su enseñanza bajo el precepto tradicional expresado por Arias, (2015). Por lo tanto, en el grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro, no es la

excepción, la enseñanza de esta disciplina se marca dentro de la debilidad metodológica y ella, repercute de manera negativa, dado los bajos resultados académicos según Edel, (2003) que hablan de ello, es presumiblemente derivado de la falta de un sólido manejo epistemológico, pedagógico y didáctico expresado por Gallego y Pérez, (s.f.) (citado en Gómez, 2013) que pasan a un segundo plano; la enseñanza de las ciencias sociales, está llamada a construir conocimiento por descubrimiento y al impedirle esta posibilidad por los argumentos anteriormente plasmados, se le debilita la posibilidad del discente de entenderlo por su cuenta indicado por Pozo y Carretero, 1987 (citado en Campanario y Moya, 1999), finalmente, el problema converge a una situación de calidad educativa, debido a los bajos resultados académicos de acuerdo con los postulados de Edel (2003).

1.1.3. Pregunta de Investigación

¿Cómo la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fortalece las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo del departamento del Huila en Colombia?

1.1.4. Preguntas secundarias

- ¿Cuáles son los compromisos profesionales del docente del área de ciencias sociales, para el fortalecimiento las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de undécimo grado?
- ¿De qué manera incide el contexto del posconflicto en el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento en el área de ciencias sociales?
- ¿Cómo la investigación basada en el diseño proporciona elementos didácticos en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales?

1.2. Justificación

1.2.1. Conveniencia

Esta investigación servirá para la realización de reflexiones, parte de la evaluación de una propuesta pedagógica que proporciona resultados que impactan de manera directa el enfoque de la enseñanza en el área de ciencias sociales en la población objeto de estudio, en este sentido el estudio evoca e incorpora elementos normativos, así mismo, integra implícitamente la apropiación de elementos para el desarrollo de la personalidad y el respeto a los derechos humanos, este documento investigativo se fundamenta desde lo normativo, lo teórico, lo disciplinar, lo conceptual y lo pedagógico respectivamente.

En correspondencia a los elementos enunciados anteriormente, en concordancia al acuerdo de paz, este se constituyó en una clara muestra de la política colombiana que trata luego de la longevidad de un conflicto de más de medio siglo, buscar alternativas para lograr mejores condiciones; por ello, toma significancia la delimitación de educación rural para el contexto del posconflicto, puesto deviene de, una responsabilidad que posibilitó la implementación de modelos flexibles en los niveles de educación de acuerdo a las necesidades y condiciones de estas zonas, con el apelativo enfoque diferencial de acuerdo con la Jurisdicción Especial para la Paz (2016).

Es por ello que esta investigación integra elementos normativos y contextuales dada la influencia que tiene esta zona de posconflicto con el corpus investigativo y el disciplinar en correspondencia al compromiso ético, epistemológico, teórico, conceptual y didáctico expresado por Gallego y Pérez, (s.f.) (citado en Gómez, 2013) que deviene de la labor del profesional pedagógico de Ciencias Sociales y el estatuto de profesionalización docente que se fundamenta en la búsqueda de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje mediante la investigación, la

innovación y el mejoramiento continuo según (Colombia, 2002, pág. 10), en correspondencia al contexto educativo y el Proyecto Educativo Institucional que funge estar en medio de una delgada línea configurada entre lo normativo, didáctico, disciplinar y contextual que integra los elementos mencionados para fundamentar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

Con respecto al aporte de esta investigación a nivel social, las implicaciones curriculares y didácticas propias a la disciplina de ciencias sociales, demanda la habilidad para usar presunciones con el objeto de describir o interpretar reflexivamente lo cognoscitivo y relacionado a la historia con el propósito de constituir un nuevo conocimiento que se apertura a la permanente renovación del saber y en el que se reconoce la inexistente verdad acabada o absolutas, ya que conceptualmente se acepta que el conocimiento es parcial y perfectible de acuerdo con el M.E.N., (2002), de igual forma, la educación como derecho debe asir la calidad como prioridad para garantizar todas las facultades humanas que como derecho fundamental y social debe ser galante de la equidad, velar por el desarrollo de conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes (saber ser) desde integralidad para Bolivar et al., (2016).

1.2.3. Implicaciones prácticas

En este sentido, esta investigación incorpora los preceptos de la Investigación Basada en Diseño porque incita al investigador a valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para su posterior atención en el plano de la funcionalidad y el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro, además de un espacio en el que la función educativa se configura en el ambiente apto en la Investigación Basada en Diseño para proponer una construcción de una mejora en los que hacen parte de un contexto flagelado por el conflicto, además de abordar conceptualmente el

conflicto se hace perentorio esclarecer la definición de postconflicto colombiano; de la misma manera este término es relacionado con la construcción de la paz dentro del conflicto y su intención consiste en minimizar su impacto, por ende, centrar la atención en la reconciliación, la reconstrucción de una nueva sociedad para generar y garantizar la estabilidad y con esto, evitar el resurgimiento del conflicto social expresado por Palacios y Rodriguez, (2015) a una nueva escala.

1.2.4. Utilidad metodológica

En correspondencia al marco metodológico, pedagógico, didáctico y epistemológico del área de ciencias sociales, esta investigación se circunscribe en el tipo de constructo que propone una nueva manera de llevar a cabo la enseñanza de las ciencias sociales, dotándola de un saber didáctico formal propuesto por el docente y mediado con las acciones de enseñanza según Ramos, (2017) que se complementa con el componente del diseño, centrándose en la resolución de problemas generando un cuerpo sólido metodológico caracterizado por fases de acuerdo con Berrocoso, (2018) que ayudan a la valorar la propuesta pedagógica con el propósito de mejorar las habilidades en las fuentes informantes focalizadas.

Los beneficios a nivel metodológico es que se implementara la enseñanza de la historia como una faceta centrada en un discurso científico fundado y distante de elementos pedagógicos ineludibles a la realidad, al no incluir un abordaje de elementos suficientes como para la construcción de un pensamiento cognitivo elevado, como es lo crítico según lo expresado por Richard y Elder, (2013) en el que se tienen las facultades reflexivas para cuestionar; resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos para Robert Sternberg, (s.f.) (citado en Bezanilla et al., 2018), como un contexto por idealizar mejoras, que vislumbra un espacio en el que la función educativa se configura en el ambiente capacitado para que el alumno sea el

protagonista activo de su propio aprendizaje, por lo que se denota una estructura que vela por las concepciones en la que el docente se sustenta según Araya, 2002 (citado en González y Morillo, 2019), en elementos conceptuales, didácticos y teóricos para ejecutar la enseñanza.

Igualmente, esa realidad descrita que desvirtúa el protagonismo del escolar, se halla en buena parte de las Instituciones Educativas locales y de manera abrupta en la zona donde tuvo incidencia directa el conflicto armado, de esta manera, la labor educativa en gran medida coadyuva, en ese ambiente al complemento de una discursiva constructivista de acuerdo con los postulados del PEI, (2021) en la que se denota además de la ausencia del elemento tiempo, espacio el contextual, se suma a ello, el dominio conceptual, metodológico y didáctico en el escenario escolar afectando las prácticas pedagógicas y el manejo epistemológico indicándolo Guerreiro, 2011 (citado en Ramos, 2017) del área de las ciencias sociales en la Institucion Educativa San Isidro concretamente.

1.2.3. Utilidad Teórica

De esta manera, la presente investigación, incorpora además de principios normativos, de base los fundamentos teóricos, conceptuales y didácticos que inspira todo este andamiaje que parte de lo más imprescindible, del reconocimiento situacional, contextual referido por Chacon, (2019) que confluye en la problemática identificada, por lo que su relevancia se da, en la disyuntiva generada desde la pedagogía para la enseñanza de las ciencias sociales, para hacer del pensamiento crítico una herramienta del conocimiento y ello recae sobre el docente que es el sujeto mediador social por excelencia de acuerdo con lo expresado por Del Pozo et al., (2018).

Resolver el problema investigativo aporta a la ciencia disciplinar, porque desafía el empoderamiento a partir del dominio disciplinar/pedagógico del profesional en el campo de formación citado por gallego y Pérez, (s.f.) (citado en Gómez, 2013) de ciencias sociales, a su

vez insta la integración de la epistemología y aporta pruebas relacionadas a lo histórico, psicológico y sociológico desde un campo contextual dialógico expuesto por Martini, (2017) por tanto, envuelve los canales pedagógicos y formaliza un pensamiento de alta calidad; como es el caso, del pensamiento crítico que lleva al planteamiento y delimitación del problema en el contexto donde tiene incidencia la investigación, este tema no solo se puede llevar al campo institucional sino a otras instituciones a nivel del país para aportar este conocimiento de valorar otras propuestas pedagógicas para enseñar a pensar en el posconflicto y fortalecer las habilidades del pensamiento crítico.

1.3. Supuesto Teórico

El tener en cuenta el enfoque y el propósito de la investigación se plantea el presente supuesto teórico: Al analizar los diversos autores, libros, artículos, revistas, MEN, referente normativo (Constitución Política de Colombia, Lineamientos curriculares, Estándares básicos de competencias, Derechos básico de aprendizaje y el PEI), en el área de ciencias sociales, la propuesta pedagógica, enseñar a pensar en el posconflicto, pensamiento crítico, el juicio de los expertos, y evaluaciones para el desarrollo de la investigación, se reflexiona sobre la pregunta propuesta ¿Cómo la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fortalece las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo del departamento del Huila en Colombia?

Partiendo de todo lo expuesto anteriormente, el supuesto teórico emerge de la revisión bibliográfica, experiencia con el problema planteado, de la revisión literaria, como lo señala Hernández et al., (2014), que al valorar la propuesta pedagógica alcanza un alto grado de conocimiento, porque a través de las ciencias sociales los alumnos aprenderán a afianzar las habilidades del pensamiento crítico, de esta manera se hace indispensable enseñar a pensar en el

posconflicto que es el tema principal para poder solventar el problema tanto con los alumnos y los maestros como con la comunidad.

Por otra parte, a manera de conclusión de este capítulo I, los compromisos profesionales del docente del área de ciencias sociales, para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico se ven afectados en el conocimiento que se hace de esta materia, el profesional en su quehacer pedagógico, debe estar comprometido con el tema para educar sin miedo a cerca del conflicto armado dentro de los salones de clases. Igualmente, este conflicto incide en el contexto de la enseñanza de las ciencias sociales, porque pone en riesgo la educación y la vida de las personas que están dentro del entorno escolar, de esta manera se valorará la propuesta pedagógica para mejorar el nivel de aprendizaje que pueda corresponder con el pensamiento crítico que debe tener un alumno de undécimo grado, y pueda mejorar el aprendizaje significativo del estudiante, así mismo, pueda aprender rápidamente a pensar en el posconflicto, es por ello que se tomaron referentes teóricos que apoyan esta teoría e integra la evaluación de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro fortalecer las habilidades del pensamiento crítico que son parte de los elementos didácticos en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

El presente capítulo está integrado por cuatro apartados que sustentan la problemática de estudio con el propósito de fundamentar teórica, conceptual y didácticamente el desarrollo de la investigación que tiene por objeto la evaluación de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para lo cual, tienen por propósito el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes del grado undécimo. Por consiguiente, se presenta la definición de conceptos y antecedentes, premisas y postulados teóricos en lo que se apoya la investigación. (Marco conceptual), en el segundo apartado se describe la situación contextual donde el fenómeno de estudio tiene lugar (Marco contextual), en el tercero se incluye una discusión teórica que identifica con claridad los estudios empíricos relacionados con la propuesta investigativa (Marco referencial), y finalmente se aboca a describir el fundamento jurídico y pedagógico dado, para la realización del trabajo (Marco normativo-jurídico).

2.1. Análisis conceptual

El análisis conceptual de la presente indagación se interesa por descubrir la naturaleza de las definiciones, así como del lenguaje y los conceptos propios del estudio; por lo tanto trata de encuadrar los términos y sus interconexiones expone Rico, (s.f.), en un todo, para su proceso de entendimiento y operacionalización. Es de suma importancia para la investigación, definir entonces los postulados por los que transita las categorías en afinidad con la evaluación de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” así mismo, la categoría principal, enseñabilidad de las ciencias sociales en zona de posconflicto desde las cuales desune las categorías y subcategorías de estudio y de análisis, también hacer un análisis de los conceptos y una conclusión acorde al tema abordado.

2.1.1. Enseñabilidad

Para Gallego y Pérez (1999), la enseñabilidad deviene de la actividad de enseñar ciencias experimentales y es concebido como un saber, el cual es afectado por las concepciones respecto a la trilogía aprendizaje, estudiante y profesor, las intencionalidades curriculares y los compromisos epistemológicos, de acuerdo con esa acepción y teniendo presente las características propias del lugar donde tiene incidencia el desarrollo de la presente investigación. En este mismo orden de ideas, para López citado en Chacón (2019), la enseñabilidad hace que todo el proceso, parta del reconocimiento de lo que; lo hace ser único.

Por lo tanto, según Flores (2004), la enseñabilidad de las ciencias sociales en el contexto del posconflicto toma relevancia porque, uno de los elementos del acuerdo de paz concibe que la educación debe darse a pesar donde tuvo incidencia directa el conflicto armado colombiano, desde un enfoque diferencial, desde la perspectiva anterior, se plantea que la formación debe incidir en el desarrollo de habilidades cognitivas para lograr con el estudio, un nivel de conciencia energizado con la capacidad de generar transformación. En ese orden de ideas, la investigación parte de una situación diagnóstica suplida por la categorización. Para lo cual, la indagación establece la categoría principal, enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto; la cual refiere ser la propiedad general que refleja las relaciones genéricas y esenciales a estudiar con el proposito de justificar el diseño para la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

2.1.2. Conocimiento teórico

De acuerdo con los postulados de Marínez (2000), desde la óptica cualitativa puede incorporarse una acepción orientada hacia la construcción mental; la cual obliga a pensar, un

nuevo cuerpo de conocimientos considerados incompletos o imprecisos que conlleva a unos nuevos a partir de las teorías preexistentes. Para Bondarenko (2016), las teorías no son eternas, ni están acabadas, no son perfectas, siempre son parciales, ya que penden taxativamente de las complejidades culturales y por lo tanto, de quien las ve y percibe. Los autores señalan que el conocimiento teórico es algo que se obtiene del análisis como la lectura o la interpretación, no es más que la posesión de un conocimiento sin aplicarlo en la práctica, algunos ejemplos son conceptos, leyes, ideología, principios, etc.

2.1.3. Construcción mental

Como lo refiere Chomsky (2005), que en la construcción mental se sustenta en la estructura cognitiva de manera innata y se concreta en dominios de problema a través de acciones socializadoras; un ejemplo de ello, es el lenguaje, pero, existen campos del conocimiento que requieren de capacidades atribuibles a la ciencia, porque obedecen a la lógica de la complejidad en su desarrollo y solo devienen de esfuerzos conscientes, que es estas habilidades mentales al ser de orden superior, suceden mediante esfuerzos consecuentes para su afianzamiento y dominio de los problemas a través de las acciones del individuo.

Por su parte, Vásquez y Parraguez (2014), indican que son el filtro a través del cual pasamos nuestras experiencias diarias, estos filtros se han formado desde la infancia, por un lado, por lo que nuestras familias nos dicen de nosotros mismos y, por otro lado, nos muestran quiénes son otras personas. Añádase a esto lo que observamos en nuestro entorno inmediato, primero en nuestras familias, luego se abren círculos y miramos a otros lugares, colegios, amigos, etc. De acuerdo con los autores que tienen coincidencia, se puede concluir que reflexionan sobre lo que nos dicen sobre el mundo a medida que crecemos, lo integramos en nuestros filtros y lo hacemos

nuestro. Es decir, a medida que envejecemos, construimos el mundo y, por supuesto, tenemos que vivir en él más tarde. El mundo es, en parte, una construcción mental.

2.1.4. Utilidad teórica

De acuerdo con los postulados de Bondarenko (2016), la utilidad teórica permite usar teorías con el objeto de describir, predecir fenómenos o interpretar de una manera prospectiva un cuerpo epistémico robusto. Según Cortes (2021), si se trata de una teoría es porque explica verdaderamente cómo y por qué ocurre o se manifiesta un fenómeno. Si no logra hacerlo no es una teoría, se podría llamar creencia, conjunto de suposiciones, ocurrencia, especulación, preteoría o de cualquier otro modo, pero nunca teoría. De esta manera, podría concluirse que, se asume mentalmente un modelo que estimula a pensar retrospectivamente un nuevo cuerpo de conocimientos que eran declarados parciales o aproximados. De esta forma; su propósito es a la vez inspirador y por ende energiza en la innovación y la producción de nuevos conocimientos a partir de sucesos, cosmovisiones, contextos y necesidades en concreto.

2.1.5. Complejidad cultural

Para Vergara (2008), la complejidad cultural deviene de un dualismo; lo cultural, es asumido desde una diversidad de formas en la evolución humana y la complejidad se ocupa de lo epistemológico para comprender lo evolutivo. Es decir, característicamente se arraiga un dominio en el pensamiento complejo y se contextualiza lo cultural en el plano de la realidad y la incertidumbre. Por otra parte, señala Bondi y De Luca (2020), que la sinérgica que las une permite comprender tal evolución y en el que los contextos toman relevancia porque permanecen indeterminados y por esa misma razón, hacen que permanezcan problemáticos.

De esta manera se puede concluir que se relacionan los conceptos ya que la complejidad cultural viene dada por la conciencia de las relaciones entre los regímenes complejos, dinámicos,

la comprensión de los semiconductores y semiconductores y la antropología se han convertido en una necesidad indiscutible. Es normal describir las interacciones simbólicas sociales y los modelos complejos semipreciosos. Recientemente, los ingresos ambientales científicos para la ciencia cultural se han excluido de este tema y confirman la importancia de una perspectiva consolidada relacionada con la descripción y los objetivos de la búsqueda. De hecho, los enfoques ambientales en un fenómeno cultural particular incorporan muchos valores extraordinarios de descripción de diferentes estrategias disciplinarias; al hacerlo, este enfoque no puede restaurar las reglas de procedimiento para los fenómenos, el desarrollo y los cambios en los sistemas de organización ricos, los campos y el desarrollo actual aún están abiertos para cambiar.

2.2. Zona de posconflicto

De acuerdo con los postulados de Madariaga, Baena, y Molinares (2017), la zona posconflicto es un estado de gestión y presencia débil aunado a un alejado compromiso socio/político de la institucionalidad facilitó la insurrección de los grupos al margen de la ley en distintos lugares rurales de la soberanía nacional. Estos subordinados por las ínfulas del poder, asumieron el control parcial o total a través de actos bélicos en regiones geográficas donde tuvieron operatividad directa. Igualmente, para Ruiz, Galeano, y Gil (2016). En este escenario, estos actos se sustentan en su modus operandi, por lo cual se perpetuaron en el tiempo. No obstante, en el marco del posconflicto disminuyeron considerablemente en comparación a los años anteriores. De esta manera se puede concluir que existe un conflicto socio/político que facilita la conexión de grupos al margen de la ley que tiene operatividad directa en diferentes regiones geográficas y que asumen parcialmente el control de algunas regiones del país.

2.2.1. Conflicto armado

De acuerdo con Contreras (2003), el conflicto armado consiste en la reacción violenta protagonizada por grupos armados que difieren en la postura que lleva la institucionalidad para gobernar el país. Por esta interpelación inducida, actúan en función de la violencia estructural y recurren al uso de armas para operar y defender su postura en la confrontación armada existente entre las fuerzas militares del estado y las agrupaciones armadas ilegales quienes justifican, la necesidad de transformar la política social y económica del país, creando un estado de intranquilidad para los habitantes de las zonas que están en conflicto.

En la investigación, es asumido a la relación con la construcción de la paz mediante distintas estructuras para evitar la recaída al conflicto de acuerdo con lo referido de Palacios y Rodríguez (2015). Así mismo, se asume que es el escenario en el cual los actos bélicos por parte de los grupos armados ilegales disminuyen Ruiz et al., (2016). Supone entonces, que el acuerdo de paz colombiano giró en torno a la transformación social del país a través de la articulación de las acciones de distintos agentes y actores sociales; con el interés de resarcir e impedir el resurgimiento de la violencia a una nueva escala.

2.3. Propuesta pedagógica

Echeverri y Zuluaga (2003), señalan que la propuesta pedagógica opera como una instancia compleja y dinámica de relevancia en el empoderamiento del saber pedagógico del educador. Para Ossa et al., (2012), se sustenta conceptualmente en tres perspectivas a saber, que es de carácter epistemológico y lo hace desde el saber pedagógico refugiándose en lo metodológico, educativo y formativo respectivamente y que congrega un cúmulo de conocimientos con la capacidad de guiar el quehacer del maestro y finalmente, denota lo contextual para lo cual, alude el lugar o condición donde se ejerce. Es por ello que los autores indican que la propuesta

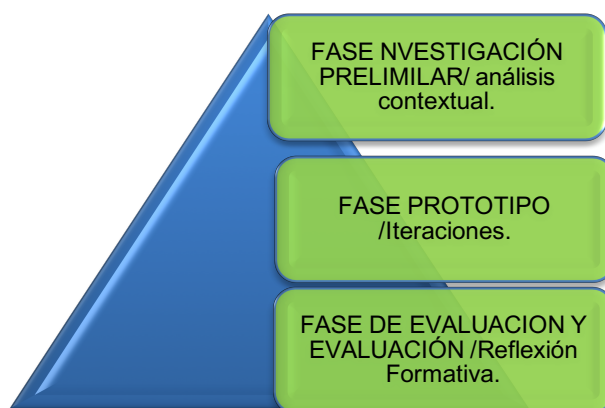
pedagógica es el acto el que impulsó la aplicación de la educación al desarrollo de ciertos conocimientos, es por ello que la propuesta pedagógica debe tener en cuenta el marco en el que se desarrollará y debe partir de un diagnóstico certero.

2.3.1. Investigación basada en el diseño

Según Guisasola et al., (2020), la educación es una ciencia fuerte que se complementa con un componente de diseño en el que se enfatiza la orientación interdisciplinar para afrontar la resolución a problemas concretos y una manera de abordarse es mediante la investigación basada en diseño; porque esta se centra en la comprensión de la práctica ejercida mediante la enseñanza en el aula y como contraparte incita al diseño y la producción de cambios demostrables. Según Escudero y León (2008), esta investigación basada en diseño conlleva a la obtención de principios, a la mejora y al aporte de conocimientos acerca de la propuesta. De este modo, puede aseverarse que se induce a una acción planificada que ostenta dentro de su aplicación un cúmulo de cambios deseables. En la figura 7. Puede apreciarse, las fases de implementación.

Figura 7.

Fases de la Investigación Basada en el Diseño



Fuente: Elaboración propia a partir de (Berrocoso, 2018).

De acuerdo a la investigación basada en diseño se estructura a través de tres fases a saber: La primera, consistente en la investigación preliminar, la cual se fundamenta en la elaboración de un análisis contextual que básicamente, se centra en la identificación de una situación diagnóstica. La segunda, se yuxtapone a la primera; por tanto, la fase de prototipo se centra en la creación un nuevo producto, lo cual considera sucesivas mejoras a través de iteraciones y, finalmente la fase de evaluación incita a formalizar la reflexión formativa del proceso. De acuerdo a los preceptos anteriores es preciso mencionar que, la investigación basada en diseño se inscribe dentro del ámbito articulador de la pedagogía transformadora.

2.3.2. Conocimiento conceptual

El pensamiento, los sistemas de creencias y las experiencias del lenguaje determinan el marco conceptual. Por lo tanto, los conceptos pueden variar de acuerdo a las experiencias típicas del léxico como lo señala Chomsky (2005). Es decir, el conocimiento conceptual se construye desde un sistema de significados que típicamente son determinados por el contexto social y cultural. Espacios donde se designa un nivel de conciencia en el que se relacionan los elementos que conforman su significancia, tales como: el contenido, campo y método según lo señala Martínez y Rosas (2006). Por lo tanto, podría aseverarse que es, un constructo cualificado relacionado a la experiencia.

2.3.3. Sistema cognitivo

Es la facultad para asignar significado a la información perceptual en nociones o pensamientos, por lo que se refugia en la clasificación, ordenamiento y estructuración a través de la comprensión de estructuras de conocimiento preexistentes suscitados en la experiencia con el propósito de dar sentido tal como lo asegura Brito Albuja et al, (1999). Por lo tanto, supondría que este sistema opera conectando redes de significado para responder a estímulos haciendo

esfuerzos donde se activa sinérgicamente la memoria, la atención, el lenguaje y lo perceptivo de acuerdo con los postulados de Vega y Guerra, (2020).

2.3.4. Sistema afectivo

Para Vega y Guerra (2020), la indagación, el sistema afectivo es considerado un elemento de la valoración de estímulos (emociones) e identificación de vacíos de información que son suplidos mediante la incorporación de situaciones emotivas para incentivar el aprendizaje. De este modo, se genera un campo de empoderamiento de estructuras de significado que sugieren decidir qué hacer. A manera de conclusión, de acuerdo con lo señalado por los autores, la mediación docente toma relevancia y ella consiste en generar disonancia cognitiva para impactar el sistema afectivo del escolar e incitar la decisión de aprender a través de situaciones motivacionales por medio de las situaciones cotidiana que hacen parte de la vida del ser humano con estructuras de significados que hacen parte de estos estímulos.

2.3.5. Sistema expresivo

Vega y Guerra, (2020), señalan que el sistema expresivo es la materialización de la acción de respuesta en sinergia a los estímulos provenientes del entorno, de lo que sabe y siente el individuo; por lo que supondría, la mente se refugia en el sistema cognitivo y afectivo para definir el comportamiento y las emociones asociadas a la reestructuración en relación a la realidad motivada, simulada y experimentada. Por tanto, para concluir con los postulados de los autores esto en el contexto del acto educativo, este es diseñado para impactar los sistemas de la mente vinculando voluntariamente al discente y apropiando enseñanzas sistemáticamente intencionadas.

2.4. Conocimiento didáctico

Para Vega y Guerra (2020), el conocimiento didactico es el fundamento que parte de la capacidad de poner a prueba el conocimiento, la inventiva y el contexto en un todo con el interes

de diseñar una la planeación logica acerca del acto educativo. Según Suescún (2012), es concebido como la acción activa del sujeto en el contexto formal de la escuela y aula en el que el educador, asume el rol preponderante y dinámico del carácter procedimental y técnico requerido en la enseñanza. Por lo que, podría decirse es el momento más loable en el encuentro del mencionado acto educativo, a través de la dinámica generada entre estudiante, docente y la propuesta pedagógica que media el proceso.

2.4.1. Componente pedagógico

De acuerdo con Vega y Guerra (2020), el componente pedagogico es identificar las orientaciones y características para alcanzar las metas de formación se constituye en el diseño de la planeación pedagógica, por lo tanto, cobra sentido preguntarse por el propósito ¿Para qué enseñar?, por la enseñanza ¿Qué enseñar? y por la evaluación ¿Cómo verificar los propósitos de aprendizaje? Esto supone, responder a la estructura de la naturaleza pedagógica que se antepone a la configuración didáctica. Igualmente, para Giroux (2006), es adicionar un elemento más, el contextual, el cual es constitutivo al referente pedagógico que en la práctica permite configurar la apropiación cognoscitiva en el proceso de aprendizaje. En conclusión, los autores indican que son características con diseño para la planeación pedagógica para poder alcanzar las metas deseadas al mismo tiempo hacer preguntas relativas al componente pedagógico que hacen parte del aprendizaje.

2.4.2. Componente didáctico

Según Herrera (2004), el componente didáctico es como la ciencia que se direcciona a suplir de manera eficiente la relación del proceso docente/discente con su objeto, esto es orientar la formación en el contexto escolar, para lo cual resulta insoslayable refugiarse en diversos elementos como: La secuencia (actividades interrelacionadas para elaborar productos), la

didáctica (interacción entre elementos) y los recursos, el cuerpo del componente didáctico. De todo esto, podría decirse que lo imprescindible aquí, es que las fases procesuales deben ser invariables, durante su proceso donde debe cumplirse la relación del proceso enseñanza aprendizaje.

2.5. Enseñar a pensar en el posconflicto

De acuerdo con los postulados de Romero (2005), para enseñar a pensar en el posconflicto se debe diseñar constructos conforme al contexto de la vida del entorno de las personas que hacen parte de los lugares donde tuvo incidencia directa este flagelo. Así, es aprehensible, que estos constructos deben ser valorados como propuestas útiles y funcionales al propósito general, de brindar en el posconflicto una educación que proteja física, psicológica y cognitivamente los discentes. De esta manera, debe entenderse que el posconflicto no es, una época dorada; es una oportunidad de actuar para cambiar la realidad y para eso se requiere un esfuerzo en lugar de simplemente negar lo que pasó; esta legitimidad debe darse por la vía pedagógica, a partir de factores históricos, y para ello la escuela debe comprender que tendrá un deber moral mediante la formulación de una propuesta educativa frente al flagelo suscitado en el posconflicto. Se puede concluir que el autor señala que es importante pensar en la educación después del conflicto y que la situación debe existir en el presente.

2.5.1. Desempeño académico

Para Ortegón (2015), el desempeño académico es la evaluación de los conocimientos adquiridos en un entorno escolar, terciario o universitario, un alumno con buenos resultados académicos es aquel que obtiene una puntuación positiva en las pruebas que debe aprobar durante el curso. En otras palabras, los resultados del aprendizaje son una medida de la capacidad de un estudiante, representan lo que se ha aprendido durante la formación. También asume la

capacidad del estudiante para responder a los estímulos educativos, en este sentido, el éxito académico está ligado al talento. A modo de conclusión se puede indicar que el rendimiento académico de la escuela puede estar relacionado con la objetividad del docente en el proceso de corrección. Algunas asignaturas, especialmente las de ciencias sociales, pueden producir diferentes interpretaciones que los profesores deben saber analizar para determinar si los alumnos han aprendido.

2.5.2. Memoria colectiva

Son juicios y perspectivas de captura de imágenes fruto de la interacción supeditadas a hechos, sucesos, circunstancias ligadas al tiempo dotados de recuerdo y de sentimientos significativos en los que se impone un tinte socio/cultural y en esencia, se teje una impresión de la experiencia recuerdo/imagen en el que confluyen testimonios de otros que la complementan Betancourt, (2004). Por su parte, Halbwachs (1968) halla una distinción de los tipos de memoria por lo que alude, que de acuerdo a los hechos personales y las sucesiones de eventos entre grupos, deriva la memoria histórica, colectiva e individual, En coherencia a línea investigativa del presente constructo, toma relevancia el tipo de memoria colectiva, por lo que está llamada a recomponer el pasado a través de experiencia comunitaria y es sucedida mediante el relato de historia de vida.

2.5.3. Pensamiento crítico

De acuerdo con los postulados de Richard y Elder (2013), el pensamiento crítico se constituye en un tipo de pensamiento complejo que característicamente congrega la racionalidad de operar lo que se percibe, el cual denota un dominio para analizar y evaluar la consistencia de los razonamientos; por lo tanto, puede aseverarse que denota el empoderando y apropiación de estructuras inherentes al acto de pensar a través del sometimiento de argumentos, afirmaciones o

hechos a estándares intelectuales que permite reflexionar y ampliar el espectro de manera lucida por lo que se modula, regula y auto dirige el pensar con calidad.

2.5.4. La Didáctica del pensamiento crítico

Si bien es cierto, Vargas (2013), señala que este pensamiento denota el dominio para razonar reflexivamente y la capacidad de centrarse en: el decidir y el qué hacer, también, es muestra fidedigna la capacidad de analizar y valorar razonamientos o afirmaciones aceptadas socialmente, entonces, estas capacidades se congregan en el establecimiento de un carácter propositivo y a la vez, regulativo fruto del resultado del proceso de interpretación, análisis que da cuenta de una estructura estratégica para la estimulación en la construcción de conocimiento propio según la indican Aguirre y Moreno (2015).

En concreto, la población participante de la presente investigación adentra en la dinámica que se enfoca en fortalecer las habilidades del pensamiento crítico y ello, supone hacerse mediante la implementación para la valoración de la propuesta pedagógica que asume una instancia compleja y dinámica de relevancia frente al empoderamiento del saber pedagógico del maestro Echeverri y Zuluaga, (2003). Por tanto, los escolares dejan de ser entes memorísticos/tradicionales y se inscriben dentro de la construcción de conocimientos propios, porque se propende enseñar a pensar y esa premisa se sustenta en la afirmación de que todo el mundo piensa. Sin embargo, ese pensar muchas veces es arbitrario, distorsionado, parcializado o prejuicioso y para que este pensamiento sea auto dirigido, auto disciplinado, auto regulado y autocorregido requiere del sometimiento a estándares de excelencia que lo cualifiquen. En la tabla 1, se precisan las preguntas que generan y orientan el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

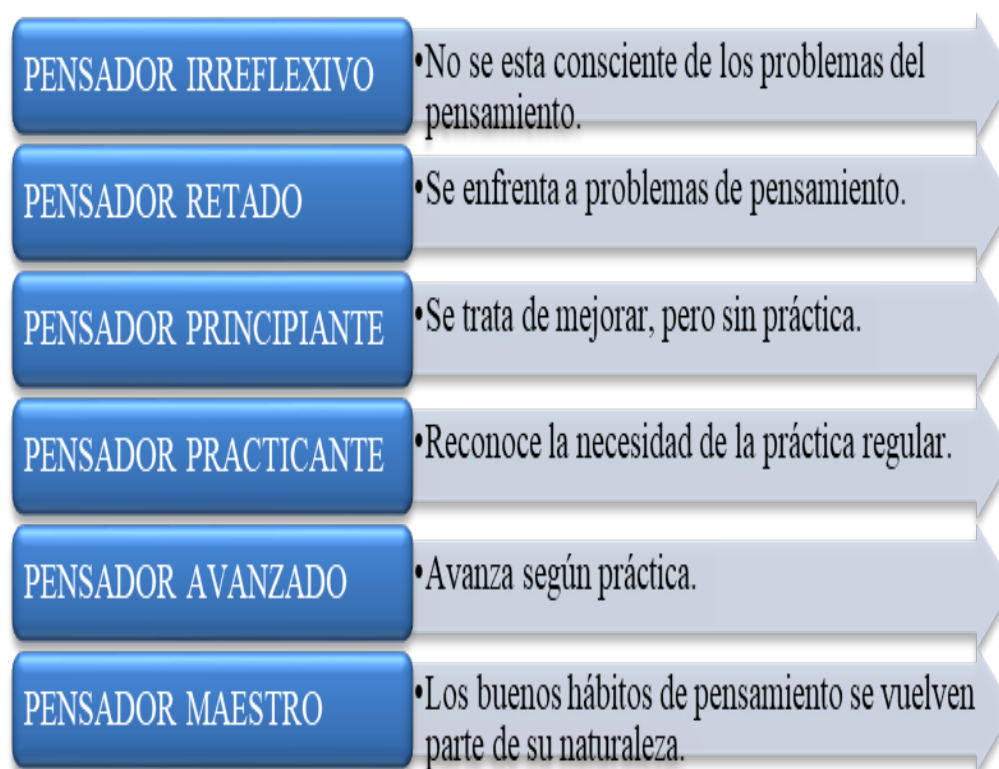
Tabla 1.

Preguntas Generativas de Habilidades del Pensamiento Crítico

Aspecto	Tópicos Generativos
Propósito	¿Qué trato de lograr? ¿Cuál es mi meta central? ¿Cuál es mi propósito?
Información	¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación? ¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?
Inferencias/ conclusiones	¿Cómo llegué a esta conclusión? ¿Habrá otra forma de interpretar esta información?
Conceptos	¿Cuál es la idea central? ¿Puedo explicar esta idea?
Supuestos	¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?
Implicaciones/ consecuencias	Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? ¿Qué estoy insinuando?
Puntos de vista	¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? ¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?
Preguntas	¿Qué pregunta estoy formulando? ¿Qué pregunta estoy respondiendo?

Fuente: a partir de (Richard y Elder, 2013).

Igualmente, para Richard y Elder (2013), el pensamiento crítico, es ese dominio de pensar en alguna situación concreta de la vida donde se otorgan inherentes estructuras en el acto de pensar mediante el sometimiento de la información percibida a estándares intelectuales que se materializan en ideas soportadas en diversidad de elementos en los que, priman argumentos suscitados de la información que tiene a su disposición un sujeto. En el contexto de la presente investigación se trata, de fortalecer el 'pensamiento crítico a partir de la comprensión del conflicto armado y el posconflicto colombiano. En la figura 8, se muestran los pasos para el fortalecimiento de las habilidades del mencionado pensamiento.

Figura 8.*Los Pasos del Desarrollo del Pensamiento Crítico*

Fuente: Tomado de (Richard y Elder, 2013).

En este sentido, desde la práctica pedagógica se puede fortalecer las habilidades del pensamiento crítico y aportar a la transformación de la enseñanza de las ciencias sociales. Para lograrlo, supone pasar de una estructurada temática curricular a una excusa pedagógica capaz de generar desempeños, estándares y dominios de pensamiento generadores de habilidades orientados al saber; analizar e interpretar la información, establecer bases para realizar inferencias, dar explicaciones, tomar decisiones y posturas para solucionar los problemas como lo señalan Martínez, Castellanos y Ziberstein (2004). En la tabla 2, se propone las preguntas estándares universales para mediar el mencionado proceso.

Tabla 2.*Preguntas Estándares Universales*

Elemento	Preguntas estándares
Claridad	¿Puede explicar o ampliar sobre ese asunto? ¿Puede expresar su punto de otra forma? ¿Me puede dar un ejemplo?
Exactitud	¿Es eso cierto? ¿Cómo se puede verificar? ¿Cómo se puede corroborar que es cierto?
Precisión	¿Puede ofrecer más detalles? ¿Puede ser más específico?
Relevancia	¿Qué relación tiene con la pregunta? ¿Cómo afecta el asunto?
Profundidad	¿En qué medida la respuesta contesta la pregunta en toda su complejidad? ¿En qué medida considera todos los problemas del asunto? ¿Atiende la respuesta los aspectos más importantes y significativos?
Amplitud	¿Habrá que considerar otra perspectiva? ¿Habrá otra forma de examinar la situación? Desde un punto de vista conservador, ¿qué habría que considerar?, ¿qué habría que considerar desde un punto de vista _____?
Lógica	¿Tendrá esto lógica? ¿Se depende de lo que se dijo? ¿Por qué?
Importancia	¿Es este el problema más importante que hay que considerar? ¿Es esta la idea central en la que hay que enfocarse? ¿Cuál de estos datos es el más importante?
Justicia	¿Tengo un interés personal en este asunto? ¿Represento los puntos de vista de otros justamente?

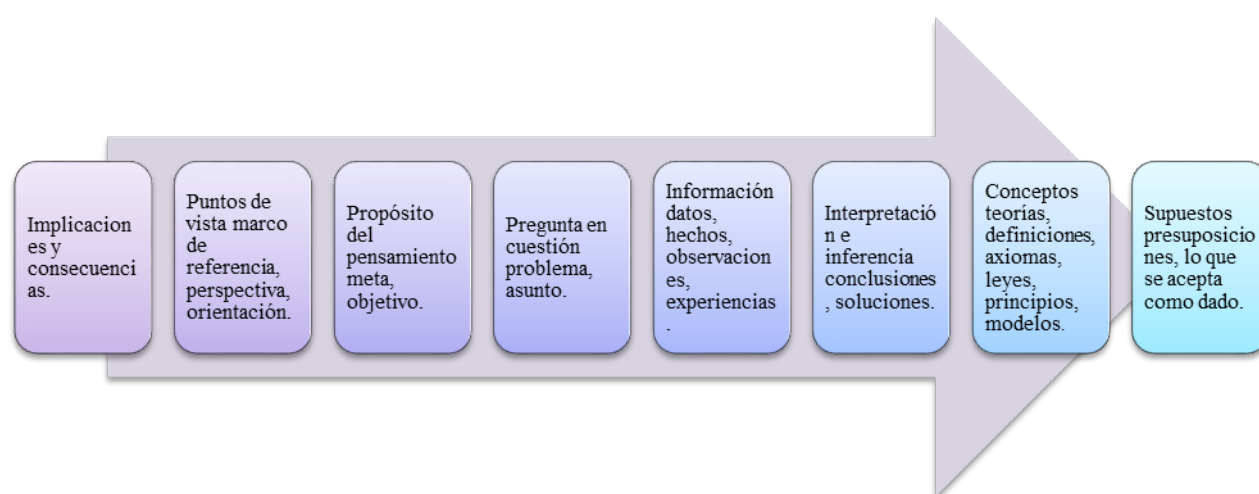
Fuente: Elaboración propia a partir de (Richard y Elder, 2013).

Por las razones anteriormente mencionadas, se hace pertinente en esta investigación ahondar el proceso de fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico. En tal sentido, para este planteo es significativo hablar de evaluación de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” a manera de límite ésta, se centra en que el estudiante aprenda de manera progresiva a acumular y valorar información relevante, a hacer inferencias, probar y comprobar

con criterio, así como dar resolución a situaciones complejas asignadas Richard y Elder, (2013). Por consiguiente, se trata de formalizar en los discentes los elementos de pensamiento que le permitan fortalecer habilidades de pensamiento complejo con propiedad. En la figura 9; se especifican los elementos que característicamente constituyen el pensamiento crítico, en un nivel satisfactoriamente.

Figura 9.

Elementos del Pensamiento Crítico



Fuente: Elaboración propia a partir de (Richard y Elder, 2013).

2.6. Marco Contextual

En este apartado, se presenta el marco referencial para situar en contexto el estudio investigativo denominado “enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño”. En este sentido, se hace mención a las características del contexto nacional, las características del contexto departamental, las características del contexto municipal de Acevedo, las características del contexto comunitario donde tuvo incidencia directa el conflicto armado por ende en esta investigación y, finalmente las características del contexto institucional. Así, respecto a este último, se hace mención en la infraestructura de las instituciones educativas.

2.6.1. Características del contexto nacional colombiano

La historicidad muestra que las fronteras terrestres de Colombia, fueron las primeras que se establecieron para definir las dimensiones del país, de esta forma, se determinaron los límites internacionales con las repúblicas fronterizas de: Brasil, Ecuador, Panamá, Perú y Venezuela. Esta labor tardó más de cien años y, fue iniciada por la Oficina de Longitudes del Ministerio de Relaciones Exteriores en Colombia de la cual devino el Instituto Geográfico Agustín Codazzi en el año de 1935 (IGAC, 2018). Para la dinámica de determinación de los límites de la República colombiana, se fijó la utilización de accidentes naturales (cursos o fuentes de agua), como de las líneas imaginarias (líneas geodésicas) que a su vez están divididas en paralelos y meridianos geográficos y líneas con direcciones diferentes a las señaladas por los puntos cardinales. En la figura 10, se muestran los límites políticos administrativos de Colombia.

Figura 10.

Límites Político Administrativos de Colombia



Fuente: Tomado de (GOV.CO, 2021).

2.6.2. Características del contexto departamental del Huila

El Huila se encuentra ubicado al suroccidente de Colombia, en la región de los Andes con una extensión de 19.890 Km² lo que representa el 1.74 % del país, conformado por 37 municipios. Tiene como capital al municipio de Neiva, limita al norte con los departamentos del Tolima y Cundinamarca, al sur con el Cauca y Caquetá, al este con Meta y Caquetá, al oeste los departamentos del Cauca y Tolima (Nariño, 2017). Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2020) cuenta con una población de alrededor de 1.100.386 habitantes. En la figura 11, se muestra el mapa de ubicación del departamento.

Figura 11.

Mapa del Departamento del Huila, Colombia



Fuente: Tomado de (Maps, 2021).

El departamento del Huila se caracteriza por tener un relieve constituido por tres grandes grupos ambientales: El primero, el valle del río Magdalena que constituye la mayor parte la orografía con una gran diversidad de flora y fauna, además de paisajes como el desierto de la Tatacoa que lo hace ser único, en esta región natural colombiana. El segundo, el macizo colombiano ubicado al norte de la cordillera central (Andes sudamericano) en donde se forma la

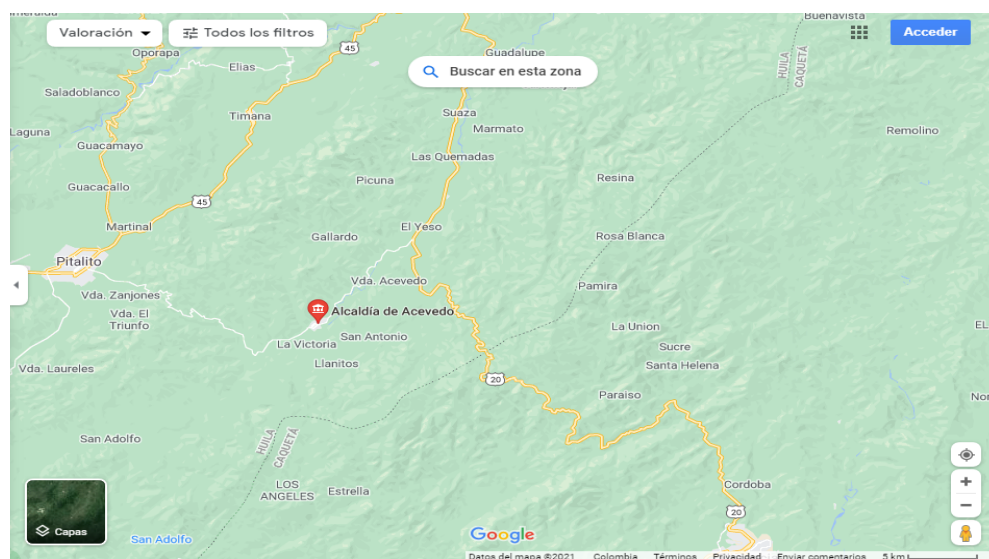
denominada estrella fluvial de Colombia donde nacen los ríos Magdalena, Cauca y Caquetá y el tercero la zona de cordillera, la que comprende las cordilleras central y oriental de los Andes colombiano; con su máxima altura en el Nevado del Huila a 5.750 msnm Nariño, (2017). La agricultura, es el sector más importante de la economía departamental siendo el café el producto de mayor relevancia Cardoso, (2017).

2.6.3. Características del contexto municipal de Acevedo/Huila

El municipio de Acevedo, limita por el norte con el municipio de Pitalito y Suaza, al sur, con los municipios de San José del Fragua - Caquetá y Piamonte, Cauca. Al oriente, con el municipio de Belén de los Andaquies - Caquetá, al sur-oeste por el filo de la cordillera oriental hasta los picos de la Fragua al occidente, con el municipio de Palestina. Esta municipalidad tiene una extensión total de (700 km²) distribuidos en un área urbana con una extensión de (9 km²) y una extensión área rural de (603 km²). A continuación, en la figura 12, se muestra el mapa de Acevedo, Huila.

Figura 12.

Mapa de Acevedo, Huila

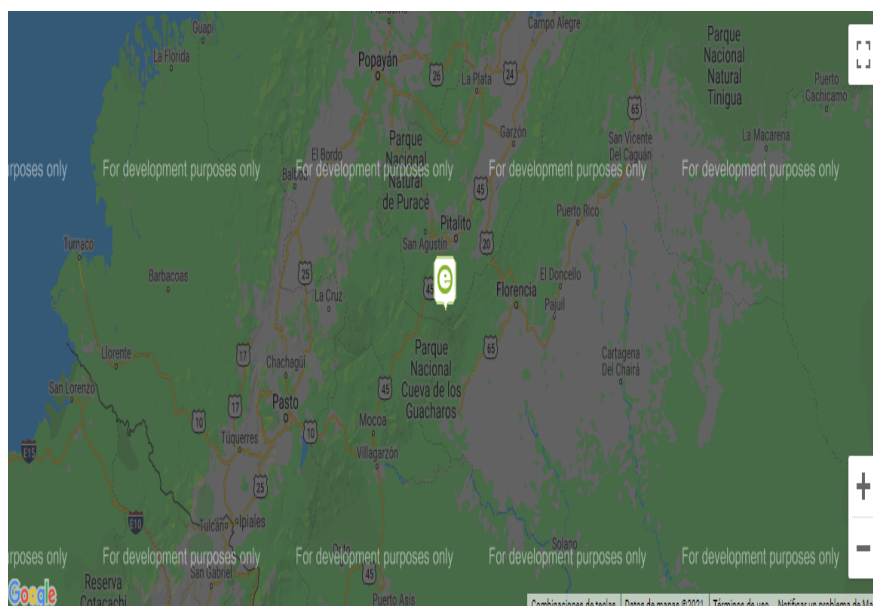


Fuente: Tomado de (MAPS, 2021).

De acuerdo al Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2020) el municipio de Acevedo/Huila tiene una población de 15.341 habitantes y es uno de los municipios que más aporta a la producción cafetera anual del departamento del Huila. Siendo este el renglón de la economía con mayor representatividad local por lo que su actividad gira en torno a la actividad agropecuaria y comercial. La producción de café de acuerdo al plan de desarrollo municipal es exportada a Estados Unidos, Rusia, Japón y Europa Acuerdo., (2020). De acuerdo a la Resolución 2394 de 24 de octubre de 1995 este municipio tiene en su geografía el “Parque nacional cueva de los guacharos” INDERENA, (1960). En la figura 13, puede apreciarse la ubicación del parque nacional cueva los guacharos Acevedo/Huila

Figura 13.

Mapa del Parque Nacional Cueva los Guacharos Acevedo/Huila



Fuente: Tomado de (NATURALES, 2018).

2.6.4. Reseña histórica del municipio de Acevedo

De acuerdo a la fundación de Acevedo se le atribuye a Santiago Motta el día el 06 de agosto de 1756, de acuerdo a la historia se sabe que los padres franciscanos recibieron el encargo

de adelantar la fundación de un centro en pleno territorio Andaki y fue así, como se establecieron dos poblados: El primero, San Antonio, fue abandonado y se ubicó sobre la vía que conduce al Caquetá, margen derecha del río Suaza y San Francisco Javier, sobre la margen izquierda del mismo río frente a los dominios de la poderosa tribu de los Anayácos, es el lugar donde actualmente está ubicado el municipio. El nombre del municipio obedece a la iniciativa del historiador huilense, ingeniero Joaquín García Borrero que mediante la Asamblea Departamental de 1935 y la ordenanza número 25 aprobó que, rindiendo homenaje a la memoria del prócer de la Independencia se ostentara el nombre de José Acevedo y Gómez muerto en sus montañas Artunduaga, (2016).

2.6.5. Características del contexto de la vereda San Isidro, Acevedo/Huila

La comunidad educativa de la Institución Educativa San Isidro, está conformada por los estudiantes quienes son el centro del proceso formativo, los docentes, los directivos docentes, el personal administrativo, padres de familia y los representantes de los distintos sectores. De acuerdo con Artunduaga, (2016). De esta forma, se integran a todos los miembros implicados en la educación de los discentes, dada la función determinante de cada uno, en el desarrollo del proceso en el Establecimiento Educativo. De esta forma, se considera el hito educativo la trilogía conformada por: docentes, estudiantes y padres de familia, por cuanto se asume la corresponsabilidad como un elemento fundamental para lograr una adecuada educación en contexto y para el contexto; de este modo se involucran a todos los estamentos educativos.

2.6.6. Características del contexto institucional

La Institución Educativa San Isidro es un plantel educativo de carácter público, mixto y con jornada mañana y tarde, fue creado mediante la Resolución No. 2423 de 30 de mayo 26 de 2013, ofrece educación en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media

vocacional, está constituido por nueve sedes educativas ubicadas sobre la vía Acevedo/Pitalito (Las Brisas, El Carmen, El Mesón, La Palma, Cantarito, San Isidro, Santa Ana, El Palacio y el Silencio). De acuerdo a datos del Sistema Integrado de Matrículas (SIMAT), a corte de marzo 16 de 2021 un total de 792 estudiantes. En la figura 14, se muestra el mapa de las sedes educativas de la IE San Isidro en el municipio de Acevedo/Huila, Colombia.

Figura 14. Mapa Sedes Educativas, Institución Educativa San Isidro

Mapa Sedes Educativas, Institución Educativa San Isidro



Fuente: Tomado de (PEI, 2021).

El proceso de investigación se desarrolla en la sede principal San Isidro, la cual se encuentra ubicada en la zona rural del municipio de Acevedo Departamento del Huila en Colombia ubicada entre la Serranía de San Marcos conocida como la cordillera oriental o serranía de la ceja y limita por el norte con la vereda el Guamal del municipio de Pitalito y la vereda el Paraíso del municipio de Timaná; al sur, con las veredas la Marimba, La Unión de Acevedo y El Triunfo de

Pitalito; al oriente, con las veredas el Encanto, la Victoria, y Cristo Rey; por el occidente, con la vereda Bellavista del municipio de Pitalito/Huila.

Por su parte la sede principal de la Institución Educativa San Isidro, acoge a un total de 439 estudiantes entre quienes se cuentan jóvenes de las distintas sedes educativas. La zona, en que se encuentra ubicado el colegio es la vereda que lleva su nombre “Vereda San Isidro” en honor a su patrono. En cuanto al panorama educativo se sabe que contextualmente es un lugar con condiciones atípicas, tanto geográficas dadas las condiciones climatológicas y topográficas en la que sus vías terciarias son agrestes y socialmente ha sido marcada desde su historia por la presencia e impacto de grupos al margen de la ley como es el caso de las FARC-EP. Sin embargo, se halla dentro de marco de las condiciones para la prestación del servicio educativo; así mismo las familias que hacen parte de la institución son de estructura nuclear: No obstante, existe un alto índice de desintegración familiar, los padres de familia tienen bajos niveles de escolaridad y la principal actividad productiva del sector gira entorno a la caficultura y los cultivos transitorios PEI, (2021).

2.6.7. Características institucionales, sede principal San Isidro

El establecimiento educativo tiene un total de 37 docentes de los cuales 16 laboran en la sede principal, una directiva docente, un coordinador y una secretaria; se ofrece una jornada académica mañana y tarde en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional con el horario de 8:00 am a 12. 30 m y de 1:30 pm 3:30 pm. La Institución Educativa. asume su operatividad mediante el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual ostenta un enfoque pedagógico constructivista que tiene como propósito una educación integral para el desarrollo humano y el aprendizaje significativo. Así mismo integra una filosofía fundamenta en los principios generales del sistema educativo colombiano planteados en la ley

general de educación, la Constitución Política de Colombia, los DDHH y guiada por valores y principios que permitan construir proyecto de vida, interactuar eficientemente en sociedad y aportar a la estructuración y reestructuración del tejido social de acuerdo con el PEI, (2021).

La Institución Educativa ofrece un servicio educativo en todos los grados y niveles de formación a académica mediante el bachillerato, para ello recurre al desarrollo de competencias conducentes a la excelencia en los procesos educativos y formativos. Para lograrlo, promueve valores científicos, culturales, éticos, morales, ambientales y democráticos mediante la optimización de los recursos humanos, financieros, tecnológicos y físicos con que cuenta el EE; a su vez visiona alcanzar un reconocimiento institucional de alto nivel académico capaz de generar desarrollo económico y social para el PEI, (2021). Es decir; que esta oferta educativa esta orientada hacia la logica de la politica educativa colombiana, la cual debe congregar adicionalmente elementos como la necesidad, la identidad y las características apremiantes de la realidad local e historica donde tiene influencia este proyecto educativo, en el que, entra en juego situaciones de la dinámica social, política, cultural y económica que dan especificidad a cada región, dan su identidad, su impronta según Chacón, (2019).

La superficie de la Institución Educativa San Isidro, sede principal es de 1120 metros cuadrados, cuenta con una planta física que se caracteriza a la exigencia de la NTC 4595/2020 y a los requerimientos en el diseño físico/espacial de la instalación escolar, de acuerdo a ICONTEC, (2020) y en concordancia al número de estudiantes asistentes y matriculados por aula. La infraestructura comprende una sección de dos pisos y adicionalmente un módulo de tres aulas de una sola planta, en total hay 12 aulas de clases. En el primer piso de la construcción principal está ubicada la rectoría, la coordinación, la secretaria, la biblioteca, dos salas de informática, un laboratorio de química, un cuarto como almacén de elementos deportivos y

equipos y sonido del colegio, la cocina y unas baterías sanitarias. En el segundo piso, 9 aulas de clase, la sala de profesores. Finalmente, en el módulo antiguo tres aulas de clase para atender estudiantes de básica primaria y preescolar. Adicionalmente, se cuenta con un polideportivo. En cuanto a medios educativos, se tiene a disposición televisores, Video Beam. Así mismo, se cuenta con 200 tabletas. 200 computadores, se tiene conectividad a internet mediante un Kiosco Digital.

2.7. Marco Jurídico/Normativo

Este apartado presenta de forma general, los criterios, metodologías, lineamientos y sistemas, que establecen la forma en que se concibe la educación desde referentes internacionales, pasando por lo que señala la legislación vigente colombiana en los términos de la enseñabilidad de Ciencias Sociales y el posconflicto colombiano. Así, se estructura esta referencia en diez sub apartados: El primero, los cuatro pilares fundamentales de la educación planteados por Jacques Delors, (1996). El segundo, educación y desarrollo según la UNESCO, (2017). El tercero, la Constitución Política de Colombia de 1991. El cuarto, Ley general de educación 1994. El quinto, Plan nacional decenal de educación 2016 – 2026. En el sexto, el Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. En el séptimo, Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales 2002. En el octavo, los Estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales de 2006. El noveno, La cátedra de la paz (ley 1732 y decreto 1038. El décimo, los Derechos básicos de aprendizajes (DBA) en Ciencias Sociales.

2.7.1. Los cuatro pilares fundamentales del conocimiento

El siglo XXI trajo por un lado la circulación y otro el almacenamiento de información. Ello, planteó un reto a la educación para proporcionar la conducción de la complejidad del mundo expresado por Delors, (1996) mediante cuatro pilares, a saber: El primer pilar, aprender a

conocer. Es importante porque reflexivamente se relaciona al fin o al para qué, por lo que está orientado al fortalecimiento de habilidades de comprensión al aprender a aprender. El segundo pilar, es aprender a hacer, indubitablemente se genera una vinculación fuerte en la enseñanza a través de la práctica de los conocimientos y se dirige al desarrollo de competencias. El tercer pilar, aprender a vivir juntos, está orientado a solucionar pacífica y constructivamente los conflictos partiendo del reconocimiento del otro. Finalmente, el aprender a ser, el cual parte del autoconocimiento y la apertura a las relaciones con los otros. En esta medida, implica la construcción del pensamiento reflexivo, autónomo y crítico para la emisión de juicios de valor y la toma acertada y responsable de decisiones según Delors, (1996).

2.7.2. Educación y desarrollo

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; asume la educación como prioridad y como un derecho humano esencial para consolidar la paz e impulsar el desarrollo sostenible. Es así, que la UNESCO como organización especializada en educación, fortalece los sistemas educativos para ayudar a enfrentar los desafíos mundiales, con un enfoque especial y con igualdad de género. Por lo que, las prioridades del desarrollo del proceso educativo requieren estar en concordancia a los cambios adaptativos de los sistemas educativos para dar respuesta a los actuales desafíos y ofrecer contribuciones a un desarrollo con sostenibilidad y paz (UNESCO, 2017).

2.7.3. Constitución Política de Colombia de 1991

En el artículo 67, de la Constitución Política se define de manera taxativa que la educación “es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Congreso, 1991, pág. 18). Asimismo, en cuanto al proceso de la enseñanza se establece en el

artículo 27 que, “el estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra” (Congreso, 1991, pág. 5). De este modo, las líneas mencionadas marcan el rumbo que debe seguir la educación colombiana para alcanzar sus fines.

2.7.4. Ley general de educación

El Congreso de la República de Colombia (1994) mediante la ley 115/94 regula el servicio público educativo en el país. Por tanto en el artículo 1º, de la Ley 115/94 se puntualiza que, “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”; así mismo en el artículo 2º de la mencionada ley refiere que el servicio educativo es, “el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados...son articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación” (República, 1994, pág. 1).

El acto educativo como proceso de formación y enmarcado dentro de la integralidad del desarrollo humano, debe responder a la formación integral; desde el componente investigativo se logra integrando las facultadas y habilidades del pensamiento; por ello, en el artículo 5o, inciso 6, se establece que la formación del “estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país” (República, 1994, pág. 2). Son un eje articulador, para lograr en el proceso educativo un calificativo de calidad. Así mismo, en el inciso 9 del mencionado artículo se plantea el fin educativo, el cual debe velar por “el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico... de la calidad de la vida de la población” (República, 1994, pág. 3).

En el artículo 23 de la ley 115/1994 se mencionan las áreas obligatorias y fundamentales (para el logro de los objetivos) en los diferentes niveles educativos. De este modo, en el inciso 2 se

establece la obligatoriedad del área de “Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia” (República, 1994, pág. 8) así mismo, en la mencionada ley se alude a los objetivos específicos de la educación media académica; dentro de ese compendio, que congrega la “capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y convivencia en sociedad” (República, 1994, pág. 10).

2.7.5. Plan nacional decenal de educación (PNDE) 2016–2026

De acuerdo con el artículo 72 de la Ley General de Educación, se establece que mediante el Plan Nacional de Desarrollo Educativo (PNDE). El Ministerio de Educación Nacional (MEN) en coordinación con las entidades territoriales cada diez (10) años plantea el (PNDE); el cual, direcciona las acciones correspondientes para dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre la prestación del servicio educativo (República, 1994, pág. 16). De este modo, este plan nacional es trazado para garantizar el cumplimiento de los elementos normativos legales del servicio educativo (DECENAL, 2016-2026) en el contexto nacional colombiano.

2.7.6. Acuerdo final de paz

De acuerdo al artículo 22 de la Constitución Política “la paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento” y al artículo 95 menciona que en “... calidad de colombiano, enaltece a todos los miembros de la comunidad nacional. Todos están en el deber de engrandecerla y dignificarla. El ejercicio de los derechos y libertades reconocidos en esta constitución implica responsabilidades” (Congreso, 1991, pág. 18) que en la práctica implica un sentido de corresponsabilidad ciudadana, propender al logro y mantenimiento de la paz, constitutivo en un derecho humano de orden superior como lo señala Colombia, (2016) que congrega a todos, en función de ella.

2.7.7. Lineamientos curriculares de ciencias sociales 2002

La investigación apropiada el documento de los lineamientos curriculares, debido a que estos buscan fomentar el estudio de la fundamentación pedagógica de las ciencias sociales y presentan una orientación para superar el enfoque reproductivo e informativo del área; por lo que pretende promover la apropiación social de saberes con el propósito de lograr una formación de ciudadanos críticos, democráticos y solidarios frente a la realidad y la solución de problemas; es así como las ciencias sociales, están llamadas a transformar propiciando ambientes de reflexión, progresivos y propositivos para afrontar las situaciones problemáticas del M.E.N., (2002).

2.7.8. Estándares básicos de competencias de ciencias sociales

El Ministerio de Educación Nacional creó los Estándares Básicos de Competencia (EBC, en adelante) de ciencias sociales para concebir de manera uniforme los criterios que permiten identificar lo que los estudiantes deben saber y saber hacer (MEN, 2003). Podría decirse que estos EBC, se constituyen en un referente para garantizar la calidad del servicio educativo en Colombia. En tal sentido estos, pretenden que las generaciones de estudiantes inmersos, en estos procesos educativos fortalezcan habilidades pertinentes para su vida y puedan aplicarlo para solucionar problemas en situaciones cotidianas (MEN, 2003).

2.7.9. La cátedra de la paz (ley 1732 y decreto 1038)

Mediante el Decreto 1038 de 2015 el gobierno nacional colombiano expidió “la cátedra de la paz”. En el artículo primero del mencionado decreto, se denota el carácter obligatorio de la enseñanza de esta cátedra en todos los establecimientos y niveles educativos del país. De acuerdo al artículo 2º los objetivos principales de esta Cátedra de la paz son “...contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo sobre: i) Cultura de la paz; ii) Educación para la paz y, iii) Desarrollo

sostenible” (Presidencia, 2015, pág. 2). Por lo tanto, puede aseverarse que esta cátedra es la iniciativa del estado para generar ambientes escolares pacíficos.

2.7.10. Los derechos básicos de aprendizajes en ciencias sociales

La investigación apropiada el referente de apoyo Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA, en adelante) los cuales, ayudan a comprender la manera estructural los conocimientos evidenciables fruto del aprendizaje y conceptualmente definidos; como los “aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular” (MINEDUCACIÓN, 2016, pág. 6). De este modo, estos conocimientos suponen ser los dominios o habilidades que son desarrollados y directamente relacionados con los Lineamientos Curriculares (LC, en adelante) y los Estándares Básicos de Competencias (MINEDUCACIÓN, 2016, pág. 6).

2.8. Estudios Empíricos Relacionados con el Tema de Investigación

En este apartado, se exponen quince indagaciones que corresponden a la literatura previa de los estudios empíricos relacionados con el tema de investigación, enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño; lo que permite clarificar el comportamiento del tema y actuar de acuerdo a la necesidad contextual y el espíritu investigativo. Estos estudios corresponden a bases de datos especializados recopilados en páginas web y documentos electrónicos que fueron desarrollados desde el año 2017. Sobre cada uno de los estudios se menciona: el título, el autor, el año de elaboración, el lugar o población donde fue llevado a cabo el estudio, el objetivo, el método usado, los resultados, la conclusión y la relación con el estudio.

2.8.1. Estado del Arte

Primeramente, ésta la investigación de Bolaños (2018), es el autor del artículo científico titulado “Aulas multiculturales y aulas de paz. Dos propuestas para un país en posconflicto” de la

Universidad de los Llanos, Colombia, su objetivo se orientó a propiciar habilidades sociales concernientes a la generación de una cultura para la paz., para el desarrollo investigativo el autor, congregó dos elementos de reflexión, en el primero los sentidos misionales de la educación colombiana a inicios del siglo XXI y segundo, el ámbito de los fenómenos educativos para lo cual adoptó una perspectiva histórico/critico que denotó, lo utópico que resulta la construcción de ciudadanía en el país, desde la mirada de la política pública en el marco del posconflicto colombiano, para lo cual recurre a la incorporación del método de indagación bibliográfica y documental.

Respecto a los resultados del proceso llevado a cabo se cita, el planteamiento de dos propuestas que se enmarcan dentro del contexto educativo nacional colombiano: La primera es una propuesta de naturaleza multicultural y la segunda, a partir de la condición multicultural, lograr afianzar la paz. El autor concluye respecto a la construcción de paz, que lo fundamental es observar ampliamente las rutas del conocimiento y reconocimiento del otro, este ejercicio investigativo persigue unificar a partir de la reflexión, comprensión y del reconocimiento de la diferencia, proponer la construcción de la cultura de paz desde los fines educacionales y del enfoque histórico del país. La relación del artículo científico con la investigación se da a partir del fin educativo en el que se aporta mediante la producción y construcción académica para encauzar el mejoramiento de la calidad educativa en el marco del contexto del posconflicto colombiano.

Seguidamente, Acevedo y Báez (2018), son las autoras del artículo científico titulado “La educación en cultura de paz. Herramienta de construcción de paz en el posconflicto” en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia; el estudio tuvo por objeto, entender cómo la educación garantiza el derecho humano a la paz en el posconflicto colombiano, para ello las

autoras sustentan que a partir de la UNESCO se implementa la cátedra que orienta el desarrollo sostenible de la cultura de paz vista desde el enfoque educativo. Por lo que acuden a la instancia normativa de Colombia y evocan la ley 1732 de 2014 y el decreto 1038 de 2015 que reglamenta la obligatoriedad de esta, en todas las instituciones y niveles educativos del país. El documento metodológicamente se estructura desde el enfoque cualitativo.

Respecto a los resultados el artículo presenta críticamente la postura de corresponsabilidad de la educación colombiana para consolidar la cultura de paz en el escenario de posconflicto, evoca el derecho de la paz y la educación para la paz llevado al contexto colombiano y a su vez, congrega lo normativo encargado de reglamentar y garantizar la implementación en el contexto educativo nacional, igualmente, concluyen que para educar en la paz en Colombia se constituye en un reto y por ende, el mayor aporte del sector educativo al proceso de construcción social. La relación del artículo científico con la investigación se da: Primero, por la claridad de la significancia de lo normativo/jurídico en el plano del derecho, de la educación, del servicio público educativo estatal y de la función social y transformadora de la educación en Colombia; segundo, como opera lo normativo en el contexto educativo en el que el llamado es a construir desde el escenario educativo un enfoque orientado hacia la interpretación y comprensión de lo cercano, de lo problematizador que es la realidad por lo tanto, generador de conocimiento para bien de sí mismo y de la sociedad en general.

Igualmente, Cabrera (2017), realizó un estudio titulado “la enseñanza de las ciencias sociales en escenarios de postconflicto: construcción de una propuesta de innovación pedagógica desde la investigación basada en el diseño” de la Universidad de la Salle, Colombia. El estudio tuvo por objeto construir desde la investigación basada en diseño una propuesta pedagógica basada en imágenes en estudiantes de ciclo cuatro de la Institución Educativa Dr. “Gerardo Molina

Ramírez” para ampliar críticamente sus interpretaciones acerca del conflicto armado y la sociedad del posconflicto en Colombia, el método utilizado es la investigación basada en diseño por lo que es orientada hacia la mejora educativa. Respecto a los resultados del proceso llevado a cabo se citan dos planteamientos: El primero, que mediante la ejecución de la propuesta se logra la transformación de la práctica pedagógica sobre el conflicto para producir saber pedagógico y segundo, la práctica pedagógica se constituyó en aporte para el fortalecimiento de la cultura de paz.

El autor concluye de la investigación que la investigación basada en el diseño, puedan ampliar críticamente las interpretaciones acerca del conflicto armado y la sociedad del posconflicto en Colombia, por tanto, el diseño posibilitó la ampliación de la mirada de los estudiantes respecto a la temática abordada. Por lo anterior puede aseverarse que la investigación basada en el diseño en el contexto de posconflicto, permite afianzar a través de la clarificación, evaluación y los procesos iterativos una enseñanza de acuerdo a las exigencias de la sociedad colombiana. La relación de la investigación con el estudio está dada por la cercanía y radio accionar que tiene la investigación basada en el diseño en línea directa a la enseñanza de las ciencias sociales en zona de posconflicto. Toda vez, que las dos investigaciones centran su límite investigativo en la transformación de la práctica pedagógica de maestros del área de ciencias sociales.

Por otra parte, Moreno (2017), presenta un artículo titulado “Educación, conflicto y posconflicto en Colombia” en la Universidad, la Gran Colombia; este documento cito como objeto la reflexión en torno al papel que debería desempeñar la escuela y específicamente el docente, en la construcción de una sociedad en transición del conflicto al posconflicto. Para el desarrollo investigativo el autor congregó el elemento de reflexión orientado a partir de la expedición de la ley 1732 de 2015 y su decreto reglamentario 1038 de 2015. A partir del análisis

se determina el desconocimiento pedagógico, la carente articulación curricular y el establecimiento del rol de replicador del docente, frente a una política estatal que requiere de una profunda transformación social, el método utilizado es la incorporación del análisis documental y el enfoque hermenéutico/crítico.

Los resultados de la investigación arrojaron que, el proceso educativo debe partir de una pedagogía problematizadora capaz de buscar las causas determinantes de los problemas sociales, hallar la lógica histórica, social, política y económica que han regulado las relaciones de enseñanza y aprendizaje en el conflicto armado. Finalmente, el autor concluye respecto a la construcción de una cultura de paz que esta no se logra mediante la promulgación de leyes o normas, sino mediante un papel activo estatal de todos los actores educativos. La relación del artículo científico con la investigación se da, en la iniciativa por reorientar la práctica pedagógica y la incorporación de la investigación educativa en el que confluyen diferentes focos en la enseñanza del posconflicto; así mismo se empodera y evoca la labor docente como agente transformador dentro de un contexto en el que como profesional en el área de la educación, le es propio asumir un compromiso ético profesional con un proyecto epistemológico, pedagógico y didácticamente fundamentado.

Seguidamente Pineda (2018), presenta una tesis titulada “Conflicto armado y educación para la paz: una mirada desde los referentes de la política educativa para la enseñanza de las ciencias sociales escolares” en la Universidad Externado de Colombia, el estudio se centró en la identificación del abordaje de la temática del conflicto armado y el posconflicto en Colombia en la enseñanza de las ciencias sociales, desde la política pública educativa y la perspectiva normativa entre los años 2010 y 2018. Para ello, el estudio incorporó la técnica de análisis

documental y metodológicamente la investigación se orientó desde el paradigma cualitativo y el enfoque hermenéutico interpretativo.

Respecto al resultado del proceso llevado a cabo se destaca la mirada hacia la aprehensión del plan decenal de forma vinculante para los gobiernos de turno, porque al ser asumidos como elementos consultivos, estos en la práctica no hacen parte de la agenda política de los gobiernos. Así mismo, el estudio concluye en tres afirmaciones: La primera, refiere a que la enseñanza del conflicto y posconflicto en Colombia se asume desde una manera no coyuntural, porque al querer relacionar desde la estructura estatal los procesos de paz se hayan explícitamente en la Ley General de Educación de 1994. La segunda, de todo el análisis documental se resalta la preocupación por construir una educación para la paz, mas no por la enseñanza de la génesis del conflicto armado y el posconflicto colombiano y la tercera, se centra en los referentes documentales, los cuales se enfocan desde la perspectiva de paz caracterizada por la ausencia de violencia y esta se relaciona de manera directa con la formación en valores, en derechos humanos y en democracia dentro del contexto del derecho internacional.

La relación del artículo científico con la investigación se marca claramente, debido a que se congrega los elementos normativos en su escala jerárquica y en el tiempo, ilustrando como el estado ha asumido un rol pasivo, pero determinante en la medida que responsabiliza la escuela y con ella la educación, por lo que evoca la obligatoriedad de la enseñanza de la cátedra de la paz, con el propósito de generar una cultura de paz. Desde ese compromiso educativo y profesional del docente en especial el de ciencias sociales, se insta a abordar y transfigurar la historia del posconflicto a fin de aportar desde el aula, en el entendimiento de este flagelo a una generación que requiere de la consolidación de una formación estructural con habilidades

cognitivo/lingüísticas para alcanzar un nivel de conciencia energizado y con capacidad de generar un camino orientado hacia la transformación.

Seguidamente, González y Morillo (2019), son los autores del estudio “Enseñanza de las ciencias sociales y educación para la paz en contextos de postconflicto en Colombia” el cual, en el Instituto Politécnico de Lisboa Aupdcs, la indagación tuvo por objeto la identificación de las representaciones sociales sobre el fortalecimiento del pensamiento crítico desde la enseñanza de las ciencias sociales en maestros de la educación básica primaria y el método usado en la investigación fue cuantitativo, transversal/descriptivo. Respecto a los resultados del proceso llevado a cabo se confirma que, en los docentes se distingue una enseñanza asociada a modelos; así mismo se muestra que el pensamiento crítico deviene de una condición innata reflejada mediante habilidades para analizar, argumentar y plantear hipótesis y altamente modular.

De acuerdo al estudio puede concluirse que, la investigación sobre las representaciones plantea que el profesorado actúa acorde a la estructura de las concepciones que posee. Por tanto, los resultados distinguen intereses técnicos y prácticos para la formalización del pensamiento crítico, el cual requiere de la ejercitación de forma sistemática y la relación del estudio con la investigación parte del precepto de que, para el fortalecimiento de habilidades para analizar, argumentar y plantear hipótesis es necesario que el profesorado haya desarrollado este mismo dominio, habilidad o competencia para que pueda ser desarrollado en las fuentes informantes.

Asimismo, Pozo, Jimenez y Barrientos (2018), presentaron un artículo científico titulado “Pedagogía social y educación social en Colombia: cómo construir la cultura de paz comunitaria en el postconflicto” el cual fue publicado en la Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas; Universidad del Norte, el estudio tuvo por objeto; analizar las implicaciones que presenta la pedagogía social (como disciplina) y la educación social (como

práctica), desde los estudios de paz, en el desafío para la construcción de la cultura de paz comunitaria que vive el postconflicto colombiano; el método aplicado fue el descriptivo.

Los resultados del artículo reflexivo dirige su atención al planteamiento de propuestas de actuación para el postconflicto en el que se congrega la participación activa de la pedagogía social, con el propósito de neutralizar las diferentes formas de violencia y como contra parte la orientación de la promoción de la convivencia, en la que se reconoce la acción profesional de las licenciaturas “socioeducativas” referidas en el decreto 2041 del 3 de febrero de 2016 del que deriva un enfoque diferencia. De acuerdo a lo mencionado los autores concluyen que, la educación colombiana necesita de manera perentoria, el desarrollo y la proyección de la pedagogía social como ciencia y la educación social como práctica a nivel académico. La relación del artículo científico con la investigación se da, debido a que las dos investigaciones parten de la evolución histórica del concepto de paz, conflicto, posconflicto y reflexionan de manera íntima como el concepto de violencia y de pedagogía se profesionaliza mediante la práctica educativa.

Igualmente, Ramos (2017), presento una tesis doctoral titulada “Enseñanza y aprendizaje del conflicto armado de Colombia, practicas docentes y conocimiento escolar” la cual fue realizada en la Universidad Autónoma de Barcelona; el estudio doctoral tuvo por objeto; indagar las prácticas de enseñanza de los docentes de las sociales en relación con el conflicto armado colombiano. Metodológicamente se inscribió en la teoría fundamentada en la investigación en didáctica de las ciencias sociales. Respecto a los resultados se destaca que la enseñanza de contenidos sociales y en particular los del conflicto armado, no pueden ser orientados tradicionalmente porque el estudiante tiene pre conceptos, los cuales deben tenerse en cuenta como condición inicial en el aprendizaje. El autor concluye, que los estudiantes luego de

experimentado el proceso, asimilan estos desde un plano emocional y esto hace que se movilicen hacia lo racional gracias a una constancia didáctica. Finalmente, la relación del estudio y la investigación se da, con la manera en que se articula lo contextual (experiencia propia, conflicto armado, zona de posconflicto) del aprendizaje mediante la implementación de una propuesta que resulta del proceso en un contexto complejo/social en ciencias sociales.

De la misma manera Zarama (2018), presento una tesis titulada “Educación de las ciencias en el posconflicto” la cual fue realizada en la Universidad del Cauca, Colombia; el estudio tuvo por objeto, identificar y describir las alternativas que pueden generar los docentes de ciencias en la educación media, en dos Instituciones Educativas del Cauca: una en la zona rural y una zona urbana, para contribuir a una educación que responda al contexto del conflicto; la metodología usada fue el estudio el etnográfico. Respecto a los resultados se concretó que los docentes (urbanos y rurales) son conscientes y conocedores de la presencia del conflicto en su contexto laboral; siendo la disfunción familiar, las dificultades laborales y económicas, la ausencia de padres en el hogar, los problemas de consumo de sustancias alucinógenas y la presencia e incorporación de grupos al margen de la ley, los principales flagelos que aquejan esta comunidades y como contra parte de esta investigación, la autora propuso vincular la cátedra de la paz para mediar los aprendizajes estudiantiles por lo cual, denota la importancia del trabajo articulado para alcanzar los propósitos de la ley 1732 de 2014.

La autora concluye diciendo que los docentes de ciencias no manejan adecuadamente los fundamentos de la cátedra de la paz; por ello, su implementación es precaria y reconoce en esta ley una oportunidad por excelencia para promover alternativas de solución pacífica a los conflictos. Así mismo, concluye que en la escuela rural es muy relevante la memoria histórica en línea directa a la comprensión del conflicto y esto es un referente de base para implementar las

mejoras. La relación del estudio con la investigación se da, por la generación de espacios para caracterizar la manera como el docente del área de ciencias sociales asume su realidad situacional. Por tanto, el conocimiento del ethos social/circunstancial, toma relevancia, por lo que el maestro debe apropiarse un sentido o enfoque problematizador que requiere de la reflexión, el conocimiento normativo y diferencial del lugar, en donde ejerce su labor; para garantizar un ambiente constructivo inclusivo y disciplinar en zonas afectadas por el conflicto.

Igualmente, Trujillo y Cardona (2019), titularon su artículo científico “La educación rural en escenarios de paz y posconflicto. Un acercamiento al estado del arte” el cual fue realizado en la Universidad Santo Tomás/Bogotá D.C. El estudio tuvo como objetivo, proponer el acercamiento al estado del arte en el marco de una investigación que conjuga siete factores de interés: sujeto político como transformador social, educación rural, escenarios de paz y posconflicto, educación y posconflicto, docentes en escenarios de posconflicto, responsabilidades de la educación superior en el posconflicto y educación rural y posconflicto; para la realización de la investigación se propuso la metodología investigación documental.

Respecto a los resultados del proceso llevado a cabo se cita, que el estudio favoreció la movilización investigativa, abordó el posconflicto colombiano en el contexto de la educación y el escenario que implican la paz en este momento histórico de Colombia para lo cual, el autor concluyó que, el país comienza un camino hacia la construcción de escenarios de paz por lo que, la investigación es llamada a nutrirse desde la fundamentación teórica. Así mismo, el rol docente debe centrarse en el empoderamiento de la reflexión de la política pública, para proponer los escenarios de cambio e innovación, centrando los esfuerzos para alcanzar la claridad, la exactitud, la precisión y relevancia de su trabajo pedagógico que ha de venir, de los aspectos críticos y problematizadores de la realidad concreta en la que se enseña. Finalmente, la relación

del artículo científico con la investigación se da, por la inmersión de la fundamentación teórica fuerte, que ayuda a esclarecer y por tanto entender cómo, desde lo conceptual, teórico se halla el momento justo donde la acción docente es determinante para actuar.

De la misma manera, Vélez y Botero (2019), autoras de un artículo de revista titulado “Evidencia científica sobre posconflicto en el contexto iberoamericano” el cual, fue realizado en la Universidad de San Buenaventura, Colombia; para la realización del estudio se estableció el objetivo; analizar la evidencia científica sobre posconflicto en Iberoamérica. Revisión documental de publicaciones científicas entre 2013 y 2018, para lo cual las investigadoras recurren a la incorporación del método revisión bibliográfica y documental. Respecto a los resultados se menciona que los retos del estado giran en torno al establecimiento de la legitimidad, esto es que para garantizar la paz, debe asumirse un proceso integrador de lo social, político, económico y ambiental; en el que es indispensable asumir discusiones relacionadas con la verdad, justicia y reparación, el narcotráfico, el rol de las fuerzas armadas, las víctimas del desplazamiento por lo que, se afirma la necesidad de activar una democracia participativa y de la que, deviene el papel de la educación como el principal elemento de consolidación de una paz duradera.

Los autores concluyen aseverando que el objeto del posconflicto es el reto de la paz y éste se da; en la medida que dure en el tiempo en los países que han logrado avanzar en el proceso y la relación del artículo científico con la investigación corresponde, en el aporte que desde la academia, la escuela y sus actores lo hacen evidente, el espíritu del acuerdo de paz estable que, la educación en esta etapa transitoria debe darse de acuerdo a las necesidades de las comunidades y del medio rural; en el que es imprescindible asumir un enfoque diferencial de acuerdo con los retos que asume el estado y giran en torno al establecimiento de la legitimidad.

Por otra parte, Guisasola, Jaume y Zuza (2020), presentaron su investigación en la revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las ciencias denominado “Investigación basada en el diseño de secuencias de enseñanza-aprendizaje: una línea de investigación emergente en Enseñanza de las ciencias” en la Universidad de Cádiz. APAC-Eureka, España; para la realización del estudio se estableció el objetivo; generar conocimiento sobre la naturaleza y las condiciones de la enseñanza y el aprendizaje, mediante el diseño y desarrollo de la innovación educativa en los entornos de aula, para lo cual las investigadoras recurren a la incorporación de las fases de la investigación basada en diseño.

Respecto a los resultados; los autores concuerdan que la investigación basada en diseño, debe desarrollarse a través de ciclos de diseño, implementación, análisis y rediseño en donde la metodología no asume una teoría específica que sustente las fases, por lo que podría suponerse que, ello permite energizar en el investigador educativo la autonomía y libertad de implementación; los autores de este estudio, plantean llevar a cabo todo el recorrido y con él, alcanzar las metas establecidas, mediante cuatro fases a mencionar: i) Fundamentos teóricos que guían la investigación; ii) diseño; iii) Implementación; iv) Evaluación y rediseño.

Los autores concluyen que la investigación basada en diseño, refleja el esfuerzo por contextualizar las investigaciones; las cuales, son complementadas con un componente de diseño; para lo cual, se orientan a la resolución de problemas concretos y contextuales en el que se obtienen principios de investigación, con el propósito de mejorar y aportar al conocimiento sobre las acciones implementadas; por lo que supone, la elaboración de explicaciones detalladas de la toma de decisiones implícitas y explícitas en al diseño e implementación del mismo. Asimismo, la relación del artículo científico; con la investigación corresponde, a la innovación de la enseñanza y el aprendizaje, en el que se refugia la inventiva, mediante un tipo de investigación

alternativo dotado del conocimiento del contexto denominado único y por ende propio; en el que se reconoce que el tiempo, el lugar y el espacio, muta; por tanto estos contextos sociales son cambiantes, porque entra en juego situaciones de la dinámica social, política, cultural y económica que dan especificidad a cada región, dan su identidad, su impronta.

Igualmente, Huesa, Abril y Ariza (2021), son las autoras del artículo de revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias denominado “Investigación basada en el diseño en la formación inicial de docentes para una enseñanza integrada de la naturaleza de la ciencia y el pensamiento crítico” el cual fue en la Universidad de Cádiz. APAC-Eureka, España. Para la realización del estudio se estableció el objetivo, caracterizar una propuesta de formación inicial de docentes que los prepare para una enseñanza integrada de la naturaleza de las ciencias (NdC) y el pensamiento crítico, para ello, se adoptó la metodología cuantitativa y fue diseñada y aplicada en tres fases “investigación preliminar, desarrollo, pilotaje, evaluación final y principios de diseño”. Respecto a los resultados, sugiere la validación de los principios de diseño en el prototipo de la propuesta.

Asimismo, los autores concluyen respecto al trabajo que la aplicación sistemática de los principios de la “Design Based Research” permiten afrontar el reto de diseñar implementar y evaluar la propuesta para remediar las falencias detectadas acerca del “conocimiento didáctico conceptual” (CdC) para la enseñanza integrada de la naturaleza de las ciencias y el pensamiento crítico. Igualmente, refieren que a través de las iteraciones en colaboración “con” y no el “para” facilitó la mejora intencionada de la propuesta mediante los sucesivos ciclos de pilotaje. Finalmente, la relación del artículo científico con la investigación parte de la innovación educativa y de la necesidad contextualizada. Por lo tanto, está orientada, a transformar una

situación problema a través de la introducción de un elemento que se materializa en el diseño o el prototipo para lograr una mejora.

Seguidamente una investigación basada en el diseño, Cruz, Acebal, Cebrian y Blanco (2020), son los autores del artículo científico de la revista de educación ambiental y sostenibilidad denominado “El juego de rol como estrategia didáctica para el desarrollo de la conciencia ambiental. Una Investigación basada en el diseño” y realizado en la Universidad de Cádiz. España. El estudio tuvo por objetivo, valorar si la mejora metodológica iterativa de un juego de rol sobre energía nuclear consigue un mayor impacto en la conciencia ambiental de maestros y maestras en formación inicial de educación primaria, para lo cual recurre a la metodología y la incorporación de la investigación basada en diseño por lo que, permite superar la brecha existente entre la investigación de los especialistas en didáctica y pedagogía y los problemas.

Respecto a los resultados el uso del juego de rol mediado por la investigación basada en diseño, representa en general una estrategia metodológica centrada en el debate que permite la mejora de habilidades argumentativas de los participantes, a su vez se considerada necesaria para mejorar la educación científica. Asimismo, se concluye que el conocimiento didáctico del contenido de un área específica dotado de estrategias metodológicas, se concibe como la acción activa del sujeto educador, preponderante en la enseñanza. Por tanto, la relación del artículo con la investigación podría afirmarse que se constituye en un componente del conocimiento profesional, donde el conocimiento pedagógico, contextual y disciplinar se congregan de manera determinante en el éxito del proceso de la enseñanza y la relación del artículo con la investigación se da, en que las dos se centran en el proceso de la enseñabilidad de las ciencias, desde el compromiso epistemológico, pedagógico y didáctico.

Finalmente Palma y Navarrete (2021), son las autoras del artículo científico “Validación de la estrategia aprendizaje basado en el diseño en el contexto de la educación rural en Chile” el cual fue realizado en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. El estudio tiene por objeto, develar las percepciones de la comunidad educativa de las escuelas rurales de las regiones de Ñuble y los Lagos para validar el modelo didáctico aprendizaje basado en el diseño, para lo cual, se recurre a un enfoque de corte cualitativo, siguiendo los principios de la teoría fundamentada.

Respecto a los resultados, se menciona que, mediante las fases del aprendizaje basado en el diseño, el aprendizaje se torna en el empoderamiento, muestra de ello es el interés, la felicidad y el entretenimiento e iniciativa por vivir la experiencia, esto se gestó en una conducta alcanzada por los niños y niñas. Por lo que puede aseverarse, el componente pedagógico devino de la ilación de la secuencia, la didáctica y los recursos para dar cuerpo al acto educativo y desde esa estructura se materializó el fortalecimiento de habilidades cognitivo/lingüísticas en escolares. Por tanto, se logra alcanzar un nivel de conciencia energizado para la transformación de la realidad, contexto o situación tanto en el ejercicio docente como en la enseñanza en los estudiantes. Del estudio se concluye que el modelo aprendizaje basado en el diseño se enfoca en dotar al estudiante de las “razones para conocer” (basadas en la motivación), la manera de construir conocimiento a partir del interés. Finalmente, la relación del artículo con la investigación se da, por el diseño del prototipo de intervención de ciclos o fases del aprendizaje basado en el diseño.

En conclusión, este segundo capítulo permitió: Primero, realizar un análisis conceptual y teórico mediante el análisis de la literatura y los estudios empíricos respecto a las relaciones de la categoría principal enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto y la categoría secundaria propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de

las habilidades del pensamiento crítico, con el estudio investigativo. Segundo, a describir las características fundamentales del fenómeno acerca de la enseñanza del área de las ciencias sociales en zona de posconflicto y, adicionalmente comprender acerca del cómo, incorporación la investigación basada en diseño para afrontar desde la inventiva las acciones de mejoramiento del caso. Por su parte, el marco contextual permitió determinar el contexto problematizador de la investigación, el cual denota significar que estos son cambiantes porque entran en juego situaciones socio/políticas, culturales, económicas, como es el caso, la zona de posconflicto, que lo hace ser; único. Asimismo, el marco jurídico/normativo facilitó visibilizar el cómo se interpreta la investigación desde la legislación colombiana.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

CAPÍTULO III. MÉTODO

En este capítulo, se expone el marco metodológico estructurado en once apartados. En el primero, se presenta el objetivo general y los objetivos específicos. En el segundo, la selección de participantes. En el tercero, el escenario. En el cuarto, los instrumentos de recolección de información. En el quinto, la validez con fundamento en el jueceo en el que, mediante una escala de Likert los expertos generan la validez y confiabilidad de los instrumentos. En el sexto, la confiabilidad con fundamento en la triangulación de datos para su posterior análisis. En el séptimo, el procedimiento de aplicación y procesamiento de datos de los instrumentos. En el octavo, el diseño en el que se derivan los sub apartados enfoque, el método, alcance y momento de estudio. En el noveno, la operacionalización de categorías. En el décimo, el análisis de datos, en que se describe cómo van a tratarse la información recopilada. En el undécimo, las consideraciones éticas y finalmente la conclusión del capítulo.

3.1. Objetivos

3.1.1. Objetivo general

Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.

3.1.2. Objetivos específicos

- Determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de acuerdo con los referentes de calidad y el plan de área de ciencias sociales de la Institución Educativa San Isidro.
- Interpretar la incidencia del contexto en el marco del posconflicto para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

- Dilucidar como la investigación basada en el diseño aporta elementos didácticos en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales.
- Realizar inferencias a partir de los resultados de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” que permita valorar el fortalecimiento de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del grado undécimo en la Institución Educativa San Isidro.

3.2. Participantes

La población o participantes de análisis corresponden a la totalidad de la muestra, la cual está representada por 20 estudiantes del grado undécimo de la Institucion Educativa San Isidro del municipio del municipio de Acevedo del departamento del Huila en Colombia. Por tanto, se consideran en este contexto relevante tanto los casos de interés, como los lugares y las mejoras que se dan, como lo indica Hernández et al.,(2014) porque se otorga significado a las experiencias y estas; son en esencia, para la comprensión de la experiencia acerca al fenómeno de estudio de acuerdo con Creswell, (1994). Se aclara que no se trabajó con una muestra, toda vez que los 20 estudiantes participantes son la totalidad de la población de estudio, la cual es muy pequeña y en este sentido se congrega su totalidad, porque académicamente deben formalizar la temática a abordar y con ella fortalecer las habilidades del pensamiento crítico.

Con la población focalizada se proyecta la ejecución de las siguientes acciones de trabajo de campo, en la primera entrevista semiestructurada se espera congregarse a diez participantes seleccionados al azar en coherencia a la primera fase “investigación preliminar” y de ella la sucesiva evaluación de la propuesta pedagógica en línea directa a la segunda fase de “observación” en la investigación basada en diseño, así mismo, para la tercera fase de “evaluación” para Berrocso, (2018), se evalúa los conocimientos y habilidades del estudiantado que le permiten comprender el mundo social desde la perspectiva de las ciencias sociales y

evalúa las competencias que requieren de la capacidad de reflexionar y emitir juicios como lo señala el Icfes, (2019).

3.3. Escenario

La presente investigación se desarrolla, en la sede principal San Isidro, la cual se encuentra ubicada en la zona rural del municipio de Acevedo departamento del Huila en Colombia entre la Serranía de San Marcos conocida como la cordillera oriental o serranía de la ceja y limita por el norte con la vereda el Guamal del municipio de Pitalito y la vereda el Paraíso del municipio de Timaná; al sur, con las veredas la Marimba, La Unión de Acevedo y El Triunfo de Pitalito; al oriente, con las veredas el Encanto, la Victoria, y Cristo Rey; por el occidente, con la vereda Bellavista del municipio de Pitalito/Huila.

Esta Institución Educativa tiene un total de 37 docentes de los cuales 16 laboran en la sede principal, una directiva docente, un coordinador y una secretaria; se ofrece una jornada académica mañana y tarde en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional con el horario de 8:00 am a 12. 30 m y de 1:30 pm 3:30 pm. La Institución Educativa, asume su operatividad mediante el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual ostenta un enfoque pedagógico constructivista que tiene como propósito una educación integral para el desarrollo humano y el aprendizaje significativo. Así mismo integra una filosofía fundamenta en los principios generales del sistema educativo colombiano planteados en la ley general de educación, la Constitución Política de Colombia, los DDHH, guiada por valores y principios que permitan construir proyecto de vida, interactuar eficientemente en sociedad y aportar a la estructuración y reestructuración del tejido social señalado en el PEI, (2021).

Particularmente, la Institución Educativa ofrece un servicio educativo en todos los grados y niveles de formación a académica mediante el bachillerato, para ello recurre al desarrollo de

competencias conducentes a la excelencia en los procesos educativos y formativos. Para lograrlo, promueve valores científicos, culturales, éticos, morales, ambientales y democráticos mediante la optimización de los recursos humanos, financieros, tecnológicos y físicos; a su vez visiona alcanzar un reconocimiento institucional de alto nivel académico capaz de generar desarrollo económico y social PEI, (2021). En la tabla 3, se detallan las Sedes que conforman la Institución Educativa San Isidro.

Tabla 3.

Instituciones Educativas de San Isidro

SEDE	Zona	Cantidad de estudiantes (Total)	Niveles
Las Brisas	Rural	42	Básica Primaria
El Carmen	Rural	245	Preescolar, Básica Primaria, Básica secundaria
El Mesón	Rural	23	Preescolar, Básica Primaria
La Palma	Rural	21	Básica Primaria
Cantarito	Rural	19	Básica Primaria
San Isidro	Rural	381	Preescolar, Básica Primaria, secundaria y Media Vocacional
Santa Ana	Rural	44	Preescolar, Básica Primaria
El Silencio	Rural	17	Preescolar, Básica Primaria

Fuente: elaboración propia (2021). Datos tomados de SIMAT (2021).

Por su parte esta oferta educativa está orientada hacia la lógica de la política educativa colombiana, la cual debe congregarse adicionalmente elementos como la necesidad, la identidad y las características apremiantes de la realidad local e histórica donde tiene influencia este proyecto educativo vinculando lo social, político, cultural y económico dando especificidad e identidad como lo plantea Chacón (2019) una impronta. Además, la tabla está conformada por la sede, la zona a la que pertenece, la cantidad de alumnos que posee, y los niveles académicos que imparte tomando como referencia los datos del SIMAT (2021).

3.4. Instrumentos de Recolección de Información

En este apartado se mencionan los instrumentos seleccionados para la recolección de información y ello se da, de acuerdo al diseño de investigación cualitativo que obedece a una selección de instrumentos sinérgicos al conjunto de factores como la naturaleza de la pregunta de investigación, las posibilidades de acceso a los participantes, el tamaño de la población objeto de estudio, los recursos y oportunidades con los que se cuenta y el tipo y naturaleza de la fuente de los datos Campoy y Gomes, (s.f.). De acuerdo, a las consideraciones citadas se integra con los fines indicados la entrevista semiestructurada, el grupo focal y el diario de campo.

3.4.1. La entrevista semiestructurada

De manera particular, según Arteaga, (2020), la entrevista semiestructurada es un instrumento flexible donde el investigador busca hacer más explícito el conocimiento del entrevistado, de forma concreta, Díaz et al., (2013) sugiere que el entrevistador debe tener una actitud general de oyente, dejando hablar libremente el entrevistado, adicionalmente las preguntas que crea el investigador son sólo una guía para la entrevista, cuyo orden y contenido puede ser alterado de acuerdo con el proceso de la entrevista, a su vez, este instrumento se aplicó a los estudiantes con el fin de tener una lectura más amplia sobre la perceptiva que estos tienen sobre la enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto y la propuesta pedagógica enseñar a pensar en el posconflicto para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

En el (anexo 1) puede apreciarse la entrevista semiestructurada uno, está constituida por once preguntas distribuidas en cuatro bloques; a saber: El primer bloque de identificación, el segundo bloque constituido por tres preguntas cerradas de reconocimiento sociodemográfico, el cual tiene por objeto generar en el lector un panorama acerca de quiénes son los participantes congregados en el estudio; por tanto, se distinguen las preguntas (P1). Rango de edad, (P2). Nivel de

desempeño académico y (P3). Género, el tercer y cuarto bloque lo constituyen ocho preguntas abiertas que fueron planteadas para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes antes de la participación de la mencionada propuesta.

El párrafo anterior describe la primera entrevista semiestructurada, la cual permite determinar el nivel de fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico en los alumnos de undécimo grado consistente a la fase preliminar de acuerdo con Berrocoso, (2018) justificando el diseño de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto.” En el (anexo 2) puede apreciarse la segunda entrevista semiestructurada constituida por tres preguntas abiertas que permiten realizar inferencias y ellas se asumen en elementos para valorar los resultados obtenidos en la participación de los estudiantes en la mencionada propuesta.

3.4.2. El grupo focal

En el (anexo 3) puede verse la estructura del instrumento el grupo focal A. El cual es concebido el espacio de opinión grupal para capturar mediante la discusión, el sentir, pensar y vivir de los participantes a través de las sesiones de la comunicación personal de acuerdo a Hamui y Varela, (2012) en las que se centra la recolección de datos con similar propósito a la entrevista semiestructurada 1. Por su parte el grupo focal B es alojado en el (anexo 4) y tiene por propósito condensar la información para abstraer inferencias como elementos evaluativos a partir de los resultados obtenidos en la participación de los estudiantes en la mencionada propuesta.

La aplicación de esta técnica es importante para el estudio porque ayuda a equilibrar los instrumentos y la participación del universo de la población, genera un ambiente sinérgico que conlleva a profundizar en el tema Alvarez, (2003). Adicionalmente, se precisa la planeación de dos encuentros de grupos focales (A y B) en dos momentos; uno de diagnóstico para determinar

el nivel del pensamiento crítico usado para justificar la propuesta pedagógica y, un segundo momento de aplicación para valorar la propuesta en el fortalecimiento de habilidades del pensamiento crítico, cada uno de los dos grupos focales (A y B) están constituidos por cinco participantes seleccionados al azar en cada momento.

3.4.3. El diario de campo

Es preciso mencionar que la técnica de la observación participante, refiere ser la práctica consistente en vivir entre los estudiados para llegar ser conocidos, conocer su lenguaje y formas de vida a través de la interacción como lo señalan Campoy y Gomes (s.f.). Por lo tanto, se requiere de la inmersión del investigador en la población y el ambiente de clase del área de ciencias sociales para detectar y registrar las evidencias según Duarte, (2021) de conocimiento, producto, desempeño y actitud para Fraile, (2016). En ese sentido, serán congregados los 20 alumnos de undécimo grado en las seis sesiones de trabajo, durante dos semanas de desarrollo de la propuesta pedagógica; para lo cual, se adiciona el uso del registro fotográfico, la recepción de la propuesta pedagógica de los participantes para ser analizados con posterioridad según Patricia y Peter (s.f.) (citado en Alvarez, 2003).

En el (anexo 5) se aprecia el diario de campo el cual es concebido, el registro documental considerado el diario personal del investigador, el cual permite hacer descripciones para Galán, (2017) del ambiente (inicial y posterior) que supone permitir describir lugares, participantes, relaciones y eventos relacionados con la mejora de las habilidades del pensamiento crítico de los alumnos de undécimo grado en el que se identifican vinculaciones entre conceptos y planteamientos en la investigación Hernández et al., (2014). Por lo tanto, el diario de campo es muy relevante para la presente indagación porque orienta hacia el desarrollo del objetivo específico cuatro, como el general en el que se tendrán las evidencias fidedignas para valorar la

propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” en el fortalecimiento de habilidades del pensamiento crítico.

3.4.4. Validez

La presente investigación concibe la validez asumida por Thorndike (1980) citado por Hurtado (2010) en la que se afirma, es el grado en el que el instrumento mide lo que el investigador pretende medir. Para lo cual, esta indagación congrega con ese fin el apoyo de personas expertas para que validen o sugieran los cambios a que tenga lugar cada uno de los instrumentos de recolección de información y lograr la ausencia de sesgos en la medición; permitiendo efectivamente medir las relaciones en el estudio según Villasís et al., (2018). En los anexos (12, 13 y 14) puede apreciarse, los documentos para la validación por parte de expertos, Así mismo, en los anexos (9, 10 y 11) se muestra la herramienta para valorar el “coeficiente de validez de contenido” consistente en la valoración de los niveles idóneos de validez y confiabilidad como lo indica Hurtado, (2010).

En razón a la validación y confiabilidad la presente indagación optó por la validez de contenido, la cual es obtenida mediante las opiniones de expertos, mediante el “jueceo” en la que se asegura de que los ítem, tópicos y criterios de los instrumentos son representativos a las categorías de análisis Hernández et al., (2014). Por lo tanto, los juicios de los expertos son en esencia la emisión de opiniones informadas de personas de reconocida trayectoria en la temática según Escobar y Cuervo, (2008) y ellos se constituyen en oportunidades de mejoramiento para hallar la consistencia requerida.

Para la validación de los instrumentos se recurrió al apoyo de tres expertos en el campo de las ciencias sociales e investigación. En primer lugar, el docente universitario de investigación Luis Carlos González Uní denominado experto uno, con maestría en educación y estudios en ciencias

de la administración. En segundo lugar, el doctorante en educación José Gilder Renza Hernández; experto dos, con maestría en tecnología educativa y estudios en ciencias sociales. En tercer y último lugar, la doctorante e investigadora María Derly Sanabria López, experta tres, igualmente con estudios en ciencias.

Respecto a las sugerencias de mejoramiento por parte de los expertos, estas observaciones fueron tenidas en cuenta; se realizaron algunas modificaciones, que obedecen a precisiones con sustento en la validación. En los anexos (12, 13 y 14) puede apreciarse en su conjunto la validación de los expertos “1, 2 y 3”. Al respecto, se muestran las sugeridas por parte del experto uno. Entre otras, la revisión del objetivo general en él, se apunta “respecto del objetivo general, este pretende ¿valorar la propuesta pedagógica o conocer el nivel de apropiación? Refiere aclarar que, este objetivo tiene por propósito valorar la propuesta pedagógica para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico; ¿la segunda anotación refiere “el segundo objetivo pretende determinar o mostrar describir cuál es la situación del nivel de desempeño?” Se precisa, se trata de diagnosticar el nivel del pensamiento crítico; por ende, se usa el verbo en infinitivo “determinar” y la tercera observación explicita si, “¿el 4 objetivo pretende realizar o aplicar la propuesta pedagógica?” este objetivo, emana dos momentos; el primero consiste en realizar la propuesta pedagógica y el segundo, aplicarla para generar “inferencias” por lo cual, solo realizándola se logran.

En este mismo orden de ideas, sugiero la posibilidad de aumentar la cantidad de preguntas que permitan la obtención de mayor información” al respecto se gestionó un encuentro sincrónico con el Dr. Gustavo López Alonso, quien fue determinante en cada una de las fases de esta investigación y por supuesto para este aparte. Para lo cual, se considera que no se trata del “número de preguntas sino, la calidad y la profundidad que ellas generan y requiere para su

resolución” (comunicación sincrónica, 26 octubre 2021). Sin embargo, se configuró que la aplicación de la entrevista semiestructurada 1 y 2 sería aplicada a 10 de 20 participantes y adicional a ella se introduce el grupo focal A y B con las mismas preguntas a los otros 10 participantes del total del universo subdividido en dos grupos de 5 discentes, esto con el fin de equilibrar la participación y la contrastación de los datos.

Finalmente, para hallar la validez de contenido, la indagación incorporó los preceptos de Hernández, (2002) con el fin, de facilitar la validación por parte de los tres expertos. Para ello, se dispuso una escala tipo Likert de cinco alternativas como se muestra en los anexos (9,10 y 11) en el que se calcula la media obtenida en cada uno de los elementos a valorar y en base a esta, se calculó el coeficiente de validez de contenido Hernández, 2002, (citado por Pedrosa et al., 2013). Así mismo, en los anexos (15, 16 y 17) puede apreciarse de manera condensada las valoraciones obtenidas en cada instrumento, de esta manera se corroboró que la validez es un estimativo de inferencias que devienen de manera pre operativa a la recolección de datos Ding y Hershberger (2002) citado por Escobar y Cuervo A., (2008). Por lo tanto, el coeficiente de validez de contenido de acuerdo al jueceo, fue favorable.

En la figura 15 se muestra la fórmula usada para hallar el coeficiente de validez de contenido, el cual es concebido de acuerdo con Hernández, 2002, (citado por Pedrosa et al., 2013) en la que refiere la manera de interpretar la validez de los Ítem, tópicos e indicadores de cada uno de los instrumentos (entrevista semiestructurada 1 y 2, el grupo focal A y B y, el diario de campo) por lo que, el autor recomienda mantener un nivel mínimo en estos diseños en un coeficiente de validez de contenido superior a 0.80 que representa una “validez y concordancia buena” para determinar su confiabilidad como lo señala Duarte, (2019) en el proceso de recolección de información del estudio investigativo.

Figura 15.

Fórmula para Hallar el Coeficiente de Validez de Contenido

$$CVC_c = \frac{\sum CVC_c}{N} = \sum \left[\frac{\sum x_j / J}{V_{max}} - p_c \right] \left(\frac{1}{N} \right)$$

Fuente: Tomado de (Duarte, 2019).

3.4.5. Confiabilidad

Con el interés de generar confiabilidad en los resultados de la indagación este estudio asume la triangulación de datos, la cual incorpora variedad de información primaria según lo expresado por Duarte, (2019) para resolver la pregunta de investigación. Para lo cual, integra la entrevista semiestructura 1 y 2, el grupo focal A y B y seis diarios de campo para obtener datos de manera coherente la evaluación de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico. Es decir, esta manera de procesar la información de manera particular en diferentes formas y fuentes, combinando técnicas e instrumentos de recolección de información como lo señala Hernández et al., (2014) generando así un nivel de validez y de confiabilidad adecuada para el desarrollo del mismo. Esto supone que el acogimiento de diversidad de técnicas e instrumentos en sinergia al enfoque cualitativo permite hallar la consistencia y la fiabilidad en el proceso de recopilación de datos Martínez (2006).

3.5. Procedimiento

Por su nivel de especificidad, se exponen las distintas fases de procedimiento con los datos obtenidos en el material recopilado en los instrumentos; la entrevista semiestructurada, el grupo focal y el diario de campo. Por ello se alude, la manera de precisar el manejo de esta

información orientada por Martínez (2006). En el que, el autor incorpora el proceso de la categorización, la estructuración, la contrastación y la teorización. Aspectos, que característicamente generan en esencia la capacidad crítica y evaluativa de carácter estructural en un todo coherente y lógico en el estudio de indagación. A continuación, se describe cada una de ellas.

En la primera fase, la categorización deviene de los valores, la forma de clasificar, de conceptualizar los términos relevantes y relacionados a la investigación de una manera coherente como lo expresa Martínez (2006), en este aspecto se establecieron dos categorías para este estudio investigativo con el objeto de racionalizar los fines propuestos; por su parte, la categoría principal “enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto” y la secundaria, propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico. Por lo tanto, dicha actividad categorizadora supone ubicar y clasificar uno a uno, los elementos sujetos a estudio con lo señala Romero (2005). Así mismo, las categorías mencionadas se conciben como los conceptos derivados de los datos que representan fenómenos y estos son, ideas analíticas pertinentes que emergen en sí mismo de los datos Straus y Corbin (s.f.) (citado por Romero 2005) del estudio investigativo.

Respecto a la segunda fase, de estructuración, se realizará un ejercicio de validación comprensiva y objetiva respecto al tópico estudiado. El cual, requirió de la agudeza interpretativa para determinar la condición previa y latente que esperaba ser interpretada, extraída y resuelta porque estimula a adentrar de manera profunda al investigador para registrar de modo natural su avance en los estudiados. Bajo este contexto, los instrumentos de evaluación se estructuraron de una manera coherente para el entendimiento de los estudiantes de grado undécimo a quien se le aplicó la entrevista estructurada 1 y 2 y el diario de campo, es por ello

que todos los intentos cognoscitivos por desarrollar conocimiento se asumen como expresiones de la interpretación sucesiva indicado por Heidegger (s.f.) (citado por Romero 2005), en el estudio.

De forma concreta, la investigación condensó su actividad de recolección de información mediante la creación, aplicación de los instrumentos y su inmersión obedece a las posibilidades de acceso a los participantes estudiantes de grado undécimo, al tamaño de la población objeto de estudio 20 estudiantes, los recursos y la naturaleza de la fuente de información con el propósito de aproximar la acción investigativa con la interacción de expresiones detonantes al tópico de estudio, en la materialización de una interacción dialéctica entre las expectativas del intérprete y el significado de un texto o acto humano señalado por Romero, (2005) para compilar detalles, matices y sutilezas, en la captación de nuevas redes de relaciones según Romero, (2005) en sinergia a las categorías y la prevalente estructura que las integra. Lo que supondría una consistencia desde el mismo momento de comenzar la recolección de datos para Rogers 1968 (citado por Romero 2005).

En consonancia con lo anterior, en la tercera fase, la contrastación se justifica por la posibilidad de relacionar y contrastar los resultados con estudios previos o de similar condición Martínez 2004 (citado por Romero (2005). En la investigación se tomaron en cuenta correcciones realizadas por los expertos, los cuales sometieron a veracidad los instrumentos que se aplicarían a la población seleccionada y compararlo con las diferentes perspectivas y teorías acerca de lo que la enseñabilidad de las ciencias sociales y propuesta pedagógica para enseñar en conflicto lo que realmente significa el estudio en el campo del conocimiento por lo cual, requiere de la inmersión en procesos evaluativos, porque atiende a reforzar la validez y la confiabilidad de la indagación según Romero (2005). Así mismo, la relevancia se

establece con el grado de similitud o de disimilitud y ello se posibilita mediante, el diálogo sostenido con otros autores que han precedido el área de estudio, con el entendido de corregir, mejorar, ampliar o reformular las preguntas realizadas en las entrevistas estructuradas y el diario de campo a partir de la experiencia investigativa propia, las conclusiones Romero, (2005) del fenómeno a estudiar.

Para finalizar, en la cuarta fase, la teorización. De acuerdo con Romero (2005), esta trata de integrar en un todo coherente y lógico los resultados de la indagación porque, teorizar consiste precisamente en descubrir, manipular categorías las relaciones con estructuras que se dan entre ellas. En este aspecto se analizaron cada una de las respuestas dadas por lo estudiantes de grado undécimo sobre la enseñanza de ciencias sociales y la propuesta pedagógica en el postconflicto lo cual hace un aporte significativo tanto a los resultados como a las conclusiones que de esta manera se desarrollaran más adelante. Por su parte Romero (2005), vislumbra refiriéndose a la teorización como la construcción mental que obliga al investigador a pensar de manera complementaria, sistemática e interpretativa condesando un modelo que energiza a pensar retrospectivamente un cuerpo de conocimientos que se consideran instintivamente incompletos e imprecisos como señala Bondarenko, (2016).

3.6. Diseño del método

La investigación incorpora el metodología cualitativa, de acuerdo con Escudero y León, (2018), es concebido como el procedimiento sistemático recurrente a la incorporación de técnicas especializadas para conseguir datos acerca de lo que piensan y sienten los sujetos estudiados y característicamente proporciona profundidad, dispersión y riqueza interpretativa de la información recogida que son recopilados y se centra en la interpretación por lo que, requiere de la participación activa de los participantes en su ejecución con el propósito de conocer y analizar

las experiencias denominadas únicas en la realidad estudiada en el ambiente como lo señala Nóblega et al., (2020) focalizado.

Este enfoque cualitativo es adoptado en la indagación, porque ofrece una gran flexibilidad en su aplicación, así como una gran variedad de instrumentos de recolección de información. De acuerdo a Hernández et al., (2014) Refiriéndose al propósito de estos menciona que buscan obtener datos de las personas en sus propias formas de expresión en su localización. Por ello, se parte del hecho de que en este enfoque lo auténtico es el estudio y análisis de la calidad de las actividades, relaciones, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación problémica como lo indica Nóblega et al., (2020).

En concreto la investigación basada en diseño responde al problema de la realidad educativa del contexto en donde tiene incidencia el estudio porque se recurre a teorías y modelos disponibles proponiendo posibles soluciones ajustadas a la realidad local con el fin, de valorar una propuesta pedagógica según Valverde, (2018) para ser implementado y evaluado por lo que, el producto se somete a pruebas de validación y una vez mejorado y ajustado es implementado para responder a la solución como es señalado por Nieveen y Plomp, (2013) al problema identificado. Así mismo, como metodología de investigación en este particular sugiere desarrollarse a través de tres fases, que se describen a continuación:

La primera fase denominada **investigación preliminar**, la cual consta de un análisis acerca de las necesidades del contexto para lo cual, se sustenta en los Referentes de Calidad y el plan de área de ciencias sociales de la Institución Educativa San Isidro y se acoge un marco conceptual y teórico para el estudio. La segunda **fase, de prototipo refiere**, la creación de un prototipo denominada propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” que contempla diferentes interacciones de mejoramiento para su ejecución y, finalmente. La fase de

observación y evaluación, que en su sentido más amplio ofrece las evidencias de mejora de la acción educativa como lo indica Valverde, (2018). En la tabla 4 puede apreciarse el marco lógico de la investigación. El cual, asiste cabalmente: El título investigativo, la pregunta de investigación, el supuesto teórico, el objetivo general, los objetivos específicos en sinergia a cada una de las fases de la investigación basada en evaluación con el propósito de integrar y dar coherencia según Ortegón, (2015) a la investigación porque, proporciona una estructura en un solo cuadro acerca de la información más relevante del proyecto expresado por Sánchez, (2007).

Tabla 4. Marco Lógico

Marco Lógico de la Investigación para la Implementación de la investigación basada en diseño

Título	Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.		
Pregunta de investigación	¿Cómo la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fortalece las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo del departamento del Huila en Colombia?		
Supuesto teórico	Al valorar la propuesta pedagógica alcanza un nivel superior de conocimiento, porque a través de las ciencias sociales los alumnos aprenderán a afianzar las habilidades del pensamiento crítico.		
Objetivo general	Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.		
Objetivo específico	Fases	Actividad	Entregable
Determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de acuerdo con los referentes de calidad y el plan de área de ciencias sociales de la IE San Isidro.	FASE, INVESTIGACIÓN PRELIMINAR	Análisis acerca de las necesidades del contexto.	Definición del problema de estudio.
Interpretar la incidencia del contexto en el marco del posconflicto para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.	FASE, INVESTIGACIÓN PRELIMINAR	Análisis a través de la revisión literaria, los referentes de calidad, el plan de estudio de ciencias sociales e incorporación de un marco teórico y conceptual.	Resultados de la aplicación de los instrumentos de información (entrevista semiestructurada 1 y grupo focal A).

		Categorías de análisis, diseño y de instrumentos de recolección de información	
Dilucidar como la investigación basada en el diseño aporta elementos didácticos en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales.	FASE, OBSERVACIÓN	Valorar la propuesta pedagógica; a partir de resultados de la entrevista semiestructurada 1 y grupo focal A.	Resultados de los instrumentos entrevista semiestructurada 2 y grupo focal B y seis diarios de campo. Análisis interpretativo a través de las redes y niveles de co-ocurrencia en la interfaz ATLAS Ti, Generación de resultados, inferencias y conclusiones de la investigación.
Realizar inferencias a partir de los resultados de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” que permita valorar el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del grado undécimo en la Institución Educativa San Isidro.	FASE, DE EVALUACIÓN	Evaluación de la investigación, discusión de los resultados contra la teoría y estudios empíricos; discusión de objetivos contra la teoría y los resultados.	

Fuente: Elaboración propia con base en (Ortegón, 2015).

3.6.1. Alcance del estudio

Se asume un alcance descriptivo, de acuerdo a Hernández, Fernandez y Baptista (2014) no sólo se dirige a la descripción de conceptos y relaciones entre estos, sino en responder a la explicación de los fenómenos mediante la interacción con los participantes Ramos, (2020). Es decir, se centra su acción en las causas de los eventos. Por lo tanto, este alcance es pertinente porque estimula a explicar el por qué sucede el fenómeno y en qué condiciones se vinculan las categorías de análisis de acuerdo con los postulados de Dempwolff et al., (2013) para hallar la comprensión a partir de la valoración de la propuesta pedagógica para alcanza un nivel superior

conocimiento, porque a través de las ciencias sociales los alumnos aprenderán a afianzar las habilidades del pensamiento crítico.

3.6.2. Momento del estudio

La investigación que lleva por nombre “enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño” es de carácter no experimental debido a su dimensión temporal y único momento para la recolección de los datos en sus diferentes fases de implementación como lo menciona Hernández, Fernández y Baptista (2014). Así mismo, este estudio se centra en valorar la propuesta sobre la población focalizada, por tanto, una situación, fenómeno o contexto es un punto determinado en el tiempo que requiere la incorporación del diseño transversal; porque en su trayectoria de ejecución, característicamente logra un alcance explicativo en el que se narra y analiza su incidencia detallando relaciones e interrelaciones en el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de grado undécimo.

3.6.3. Operacionalización de Categorías de Estudio

De manera particular, con sustento en los planteamientos metodológicos de Guzmán y Alvarado, (2009), se efectuó la operacionalización de las categorías denominadas: enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto y propuesta pedagógica enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico. De esta manera se puede observar en la tabla 5 la manera que se estructuró el cuadro de operacionalización de las categorías detallando su contenido en los objetivos específicos, categorías de análisis, subcategorías e indicadores fortaleciendo la investigación desarrollada.

Tabla 5.

Categorías de Análisis

Objetivo general: Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el

fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Indicadores
Determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de acuerdo con los referentes de calidad y el plan de área de ciencias sociales de la Institución Educativa San Isidro.	Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto	Enseñabilidad	- Conocimiento teórico - Construcción mental - Utilidad teórica. - Complejidad cultural
		Zona de posconflicto	- Conflicto armado
Interpretar la incidencia del contexto en el marco del posconflicto para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.		Propuesta pedagógica	- Investigación basada en el diseño - Conocimiento conceptual - Sistema cognitivo - Sistema afectivo - Sistema expresivo
Dilucidar como la investigación basada en el diseño aporta elementos didácticos en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales.	Propuesta pedagógica enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico	Conocimiento didáctico	- Componente pedagógico - Componente didáctico
Realizar inferencias a partir de los resultados de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” que permita valorar el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del grado undécimo en la Institución Educativa San Isidro.		Enseñar a pensar en el posconflicto	- Desempeño académico - Memoria colectiva - Pensamiento crítico - La Didáctica del pensamiento crítico.

Fuente: Elaboración propia (2021).

3.7. Análisis de Datos

Esta es la actividad consistente en extraer significados, conocimientos y conclusiones de los datos obtenidos Hernández et al., (2014) en la fase de aplicación de los instrumentos de recolección de información de la entrevista semiestructurada, el grupo focal y de los diarios de campo adoptados en el presente estudio. Por lo cual, se recurre a la técnica análisis de datos porque en esencia, faculta la interpretación de textos (transcripción de entrevistas individuales y grupales, registros de datos, evaluación de la propuesta pedagógica) que al ser leídos e interpretados clarifican y determina su impacto e intencionalidad comunicativa en concordancia al fenómeno estudiado Andréu, (s.f.) para ser evaluado. De este modo, este tipo de análisis es integrado en la indagación para valorar la mejora respecto al fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico del grupo de estudiantes de grado undécimo, requiere de la observación, producción de los datos y de la interpretación o análisis de los mismos.

Para realizar el proceso de análisis de la información se selecciona como estrategia la triangulación de información y es apoyada con el programa ATLAS. Ti, porque permite segmentar y codificar datos en unidades de significado facilitando la construcción de juicios de valor Hernández et al., (2014). Es decir, mediante la interfaz del programa los datos recopilados de los instrumentos de recolección de información son organizados y representados a través de redes y niveles de co ocurrencia, que permite generar inferencias respecto de los resultados obtenidos Chahuán, (2021). Para este caso se codificó la información obtenida en dos momentos, primero se hizo una entrevista semiestructurada 1 y el primer grupo focal 1, luego se aplicó la propuesta pedagógica usando el diario de campo y finalmente se aplicó una segunda entrevista semiestructurada 2 y un segundo grupo focal para valorar la propuesta pedagógica, los seis diarios de campo correspondientes a la ejecución de la propuesta pedagógica

datos que fueron procesados en el mencionado programa, los cuales son descritos en el capítulo IV.

3.8. Consideraciones Éticas

En el marco de la actividad investigativa la presente indagación en primer lugar, da cumplimiento a la política de protección de datos contemplada en la ley 1581 del 2012, de acuerdo con el CONGRESO, (2012) y su decreto reglamentario 1377 del 2013, según el Presidente, (2013). En consonancia con lo anterior en consideración a la incorporación de las consideraciones éticas en la presente investigación, se citó a los docentes y directivos docentes de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo del departamento del Huila en Colombia con el fin, de socializar los propósitos de la investigación, beneficios e impacto, la aceptación mediante el consentimiento informado y firmado por parte de la directiva docente. Asimismo, se muestra el consentimiento informado y firmado por parte de un padre de familia de una estudiante del presente estudio.

En segundo lugar, es preciso mencionar que en el estudio se cita y nombra autores que sustentan y fundamentan las ideas fruto del proceso y de las etapas de implementación de la presente construcción investigativa, de esta manera se evita situaciones de plagio de información; en el apartado de referencias se ha llegado a las referencias usadas como sustento de esta producción, así mismo es el caso, del capítulo cuarto “resultados” donde se da la necesidad de cambiar los nombres de los entrevistados por letras y números debido al tratamiento de datos de los participantes emanado de la ley 1581 del 2012.

De acuerdo a la mencionada ley para la entrevista semiestructurada 1, se ha asignado a cada entrevistado un código alfanumérico E, más el número de participación, correspondiente al orden en que se va entrevistando. Ejemplo E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9 y E10, así mismo, para la

entrevista semiestructurada 2, se aginan los códigos alfanuméricos E2-1, E2-2, E2-3, E2-4, E2-5, E2-6, E2-7, E2-8, E2-9 y E2-10. Para el caso del grupo focal A, se identifican mediante la expresión “PGFA, más el número de participación” se precisa que de los participantes 11 al 15 es el primer grupo y del 16 al 20 es el segundo grupo con cinco participantes cada uno. Así, PGFA11, PGFA12, PGFA13, PGFA14, PGFA15, PGFA16, PGFA17, PGFA18, PGFA19 y PGFA20.

Para el segundo grupo focal B, se identificarán con los códigos alfanuméricos PGFB11, PGFB12, PGFB13, PGFB14, PGFB15, PGFA16, PGFA17, PGFA18, PGFA19 y PGFA20 con igual connotación del 11 al 15 y del 16 al 20 cada grupo. Para efectos de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” los participantes se identificarán con la letra “PDC” y el mismo número de participación en la entrevista o grupo focal PDC1, PDC2, PDC3, PDC4, PDC5, PDC6, PDC7, PDC8, PDC9, PDC10, PDC11, PDC12, PDC13, PDC14, PDC15, PDC16, PDC17, PDC18, PDC19 y PDC20. Finalmente se da fe, de que la investigación es desarrollada por el investigador.

Por otra parte al realizar inferencias a partir de los resultados de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” que permita valorar el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del grado undécimo en la Institución Educativa San Isidro, los criterios para mejorar y valorar el pensamiento, se encontró en los estudiantes que entendieron que el pensamiento crítico está ligado a la mejora del pensamiento y se utilizó el escepticismo como principal estrategia para ello. Por otro lado, el desarrollo integral del conocimiento de las personas lleva tiempo, más de un año de intervención pedagógica, y requiere ser implementado a partir del décimo año, es por ello que se tomó en cuenta una propuesta

pedagógica que pueda abarcar todos los criterios antes descritos en el planteamiento del problema.

Finalmente, en el tercer capítulo se constituye como un aparte fundamental para todo el proceso de estructuración de la investigación, ya que condensa el conjunto de técnicas y procedimientos que se emplean para formular, entender y desarrollar mediante constructos las categorías de estudio y de análisis respecto a la resolución del problema de investigación a su vez, insta importancia en la indagación, debido a que el apartado trata el planteo desde el diseño de instrumentos, la recolección de información, sistematización, consentimientos, procesamiento y análisis de los datos recolectados fruto de la evaluación de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para lo cual, se asume e incorpora la triangulación de los datos con ayuda del programa ATLAS. Ti, el cual genera redes y niveles de co ocurrencia mediante enraizamientos para analizar Chahuán, (2021) en correspondencia a las categorías preestablecidas y demás planteos en la investigación.

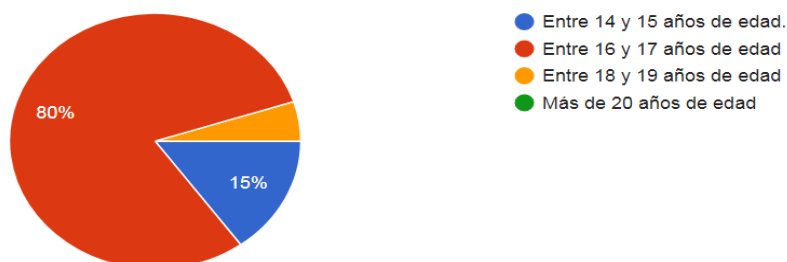
CAPÍTULO IV. RESULTADOS

CAPÍTULO IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo, se presenta el análisis efectuado en función a la resolución de la pregunta de investigación planteada y alcance del objetivo general el cual, está encauzado a la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico, por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro. Para ello, se realiza una descomposición en partes, estructurada por los cuatro objetivos específicos planteados mediante un estudio basado en el diseño y el alcance explicativo. En el paso a paso del proceso se integra el análisis de contenido para su desarrollo interpretativo el cual es apoyado por el programa ATLAS. Ti, que permite segmentar los datos en unidades de significado Chahuán, (2021) y facilitar la realización de inferencias.

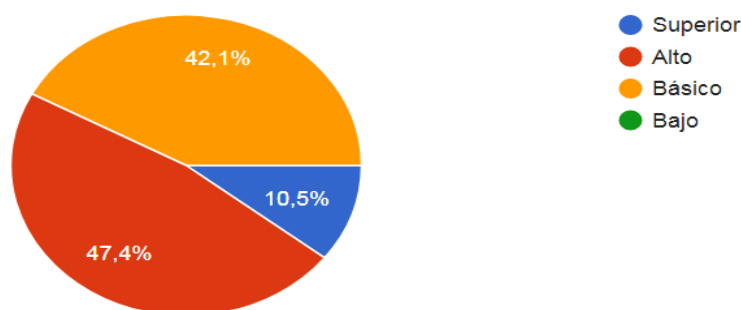
4.1. Datos Sociodemográficos

La indagación incorporó datos sociodemográficos con el propósito de ampliar y asociar el rango de conocimiento acerca de la población objeto de estudio para entender el impacto que tuvo el estudio sobre los participantes. Como apertura del análisis, en la pregunta P1, se indagó por el rango de edad. En la figura 16 se muestra que un 80%, es decir 16 de 20 entrevistados oscilan entre los 16 y 17 años de edad. Además, un 15% de ellos, es decir 3 en edades entre los 14 y 15 años de edad y uno con edad entre los 18 y 19 años de edad que, porcentualmente representa un 5% del total de participantes de esta manera la población congregada se ajusta a los lineamientos que describe la rúbrica para evaluar tesis con enfoque cualitativo (Cuautémoc, 2021).

Figura 16.*Rango de Edad*

Nota: Fuente: Elaboración propia (2021).

Como parte, del conocimiento sociodemográfico de los participantes en la investigación; se les indago, acerca del Nivel de desempeño académico. En la figura 17 se muestra que el 47.4 % es decir 10 de 20 alumnos se encuentran en el nivel alto, el 42.1% de alumnos en el nivel básico y el 10.5% de los alumnos en el nivel superior; es deducible que el 100 % de los participantes se encuentran dentro de un rango de desempeño aprobatorio de acuerdo al documento de evaluación estudiantil en la Institución Educativa San Isidro. Aunque no se materializó en la intensidad de respuesta el nivel bajo, es aprehensible que estos datos en cuanto son favorables siguen una tendencia heterogénea por su frecuencia en los niveles generando diversidad y ella es asumida en esta investigación, como una oportunidad para mejora.

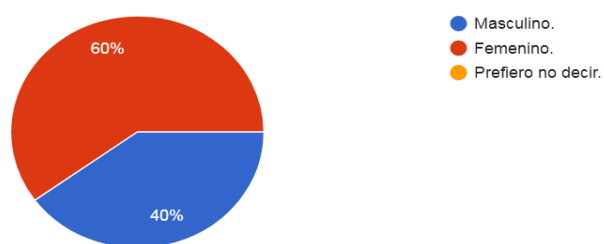
Figura 17.*Nivel de Desempeño Académico*

Nota: Fuente: Elaboración propia (2021).

Finalmente, se indaga en los participantes por el género, los entrevistados tuvieron la posibilidad de marcar una de tres opciones de respuesta a saber; masculino, femenino y prefiero no decir. La tercera opción, se dispone en los entrevistados para no incurrir en actos discriminatorios, pues en el artículo 16 de la Constitución Política de Colombia, se profesa en el libre desarrollo de la personalidad. En la figura 18 puede observarse que el estudio congrega un total de 20 participantes, los cuales se distribuyen de la siguiente manera: el 60% es decir 12 de 20 corresponde al género masculino y el 40% es decir 8 de 20, corresponden al género femenino.

Figura 18.

Género



Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

4.2. Análisis Descriptivo

En el siguiente aparte, se describen los resultados de los datos obtenidos en los instrumentos de recolección de información consistente en diez entrevistas semiestructuradas 1, diez entrevistas semiestructuradas 2, dos grupos focales A y B con cinco participaciones en cada uno de ellos y seis diarios de campo en correspondencia a las fases de acuerdo con la investigación basada en diseño, los cuales se adjuntan en el (anexo 22). Los datos plasmados se constituyen en la información fidedigna y suficiente para valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”.

4.2.1. Comparación de resultados en la valoración de la propuesta por entrevista, grupo focal y diarios de campo

Para llevar a cabo el proceso de triangulación de información la indagación recurrió al uso de la entrevista semiestructurada, el grupo focal y el diario de campo respectivamente, los resultados obtenidos fueron significativos y ello fue posible gracias a la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto.” Puesto que ella, mediante los diferentes momentos y actividades consolidaron en cada participante el fortalecimiento del mencionado pensamiento. En la tabla 6, puede verse como los alumnos apropiaron un bagaje conceptual argumentado teórica y conceptualmente sus aportaciones. Los datos que se allegan a continuación, fueron tomados de la propuesta pedagógica y la segunda entrevista semiestructurada; en la mencionada tabla se muestran los indicadores de desempeño alcanzados por los participantes y por su alta relevancia con respecto a la valoración del fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico, se disponen esta tabla como sustento y, por tanto como muestra de la mejora alcanzada. No obstante, 5 de 19 indicadores no fueron alcanzados.

Tabla 6

Indicadores de Desempeño Alcanzados con la Propuesta Pedagógica

No	Indicador de Desempeño	Descriptor	Procedencia
1	Reconoce que todo pensamiento tiene un propósito, objetivo, meta o función.	Explica con sus propias palabras (claramente y con precisión) el propósito y significado de lo que está sucediendo en clase, actividad y tareas.	Ahora, me centro en lo que hago, pongo atención al propósito y significado de lo que leo y escribo, esto me ha ayudado a reflexionar. Cuando resuelvo preguntas, primero me esfuerzo por entender la pregunta, para resolverla con plenitud (E2-3, comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

2 y 3	<p>Reconoce que todo pensamiento es un intento de resolver algo, responder a una pregunta, o resolver algún problema.</p> <p>Reconoce que todo pensamiento está basado en datos, información, evidencia, experiencia o investigación.</p>	<p>Busca un claro entendimiento de la pregunta principal que tratan de responder, problema que tratan de solucionar, o asuntos que tratan de resolver.</p> <p>Divide cuestiones complejas en sub cuestiones (denotando correctamente las complejidades del asunto).</p> <p>Busca información relevante y precisa a las pregunta, problema o asunto que está intentado responder.</p>	<p>Aprendí, a dividir mis opiniones de acuerdo a cuestiones complejas en las preguntas que resolví, para ello, me refugié en la búsqueda de información relevante para comprender y generar ideas con fundamentos (E2-2, comunicación personal, noviembre 02 de 2021).</p>
4	<p>Reconoce que todo pensamiento contiene inferencias a partir de las cuales obtenemos conclusiones y da significado a los datos y a las situaciones.</p>	<p>Entienden que toda inferencia resulta, no solo de la información, sino también de suposiciones que se encuentran bajo la superficie del pensamiento.</p>	<p>Resolviendo una a una las preguntas en la guía, pude entender que las opiniones que daba se fundamentaban con la información que extraía de los textos de la guía y de las ideas que daba de las lecturas (E2-4, comunicación personal, noviembre 02 de 2021).</p>
5	<p>Reconocen que todo pensamiento se basa en suposiciones-creencias que se dan por hecho.</p>	<p>Comprende que frecuentemente las suposiciones contienen prejuicios, estereotipos, tendencias y distorsiones.</p>	<p>Me dedico a entender conceptos e ideas generales de lo que leo, y busco estos mismos elementos para escribir de una manera razonable o fundamentada en el que aprecio y valoro las opiniones de otros para poder construir opinando (E2-5, comunicación personal, noviembre 02 de 2021).</p>
6	<p>Reconoce que todo pensamiento se expresa y se forma mediante conceptos</p>	<p>Busca un claro entendimiento de los conceptos e ideas que forman su</p>	<p>Entendí que los nuevos conceptos, me ayudan a generar razonamientos para fundamentar ideas (E2-7, comunicación</p>

	e ideas.	razonamiento y el de otros.	personal, noviembre 02 de 2021).
7	No se alcanzó		
8	Reconoce que todo pensamiento ocurre dentro de algún punto de vista.	Reconoce que existen diversas fuentes potenciales para un punto de vista particular: tiempo, cultura, religión, género, disciplina, profesión, compañeros, interés económico, estado emocional, rol social, o edad.	Reconocí que en la defensa de ideas se recurre a la congregación de fuentes de información e inferencias (E2-8, comunicación personal, noviembre 02 de 2021).
9	Reconoce que todo pensamiento posee fortalezas y debilidades intelectuales potenciales.	Reconoce que se requiere una práctica diaria en el uso de los estándares universales, que los humanos de una manera natural, no piensan con claridad, precisión, profundidad o amplitud, ni con lógica, importancia, exactitud ni precisión.	Con la interacción de los textos y las preguntas, me cuestioné y comprendí que para generar deducciones; debo hacer esfuerzos de pensamiento a partir de la lectura, la profundidad temática y las acciones de pensamiento (E2-9, comunicación personal, noviembre 02 de 2021).
10	Se esfuerza en tener un pensamiento justo.	Se apega a los estándares intelectuales (tales como veracidad y lógica) que no están influenciados por el provecho personal o por el provecho personal del grupo.	A veces las opiniones son muy diferentes a la realidad; una palabra puede dar un sentido muy diferente al que se quiere decir; por ello, se requiere ser pausado y pensar antes de emitir un juicio (PGFB20, comunicación personal, noviembre 02 de 2021).
11	Se esfuerza con regularidad en distinguir lo que saben de lo que no saben.	Reconocer que no, se debe asegurar más de lo que realmente se sabe.	Entendí, que no se debe asegurar más de lo que realmente se sabe y esto como estudiante significó haber leído y concluido (E2-10, comunicación personal, noviembre 02 de 2021).
12	No se alcanzó		
13	Desarrolla la capacidad para dar entrada	Reconstruyen (correctamente) los puntos de vista y los	Aprendí a fortalecer los puntos de vista mediante el uso de razonamientos que me ayudan a

	empáticamente a puntos de vista que difieren de los propios y expresa aquellos puntos de vista de una manera inteligente e introspectiva.	razonamientos.	comprobar o argumentar una opinión (PGFB13, comunicación personal, noviembre 02 de 2021).
14	No se alcanzó.		
15	Aprende a trabajar durante las complejidades y frustraciones sin rendirse.	Desarrollan una fortaleza intelectual y una autoconfianza al trabajar arduamente hacia la solución (o finalización) de un problema (o tarea) complejo y desafiante.	Fortalecí la capacidad de auto dirigir mi pensamiento hacia la solución de un problema, porque en la medida que resolvía preguntas ahondaba en sustentos y argumentos para fijar mi postura. (PGFB18, comunicación personal, noviembre 02 de 2021).
16	Reconoce que el buen razonamiento es la clave para vivir una vida racional y para crear un mundo más justo.	Se esfuerza en seguir a la razón y a la evidencia.	A encontrar la razón y la evidencia de una idea (PGFB12, comunicación personal, noviembre 02 de 2021).
17	Aprende a tomar la responsabilidad por sus propias formas de pensar, creencias y valores.	Determina por sí mismos qué creer y qué rechazar.	Las actividades me permitieron decidir, qué creer y qué rechazar; por lo que me ayudó a entender en plenitud que a través de la solución de preguntas profundizaba en el tema y esto mismo a fundamentar mis ideas (PGFB15, comunicación personal, noviembre 02 de 2021).
18	No se alcanzó.		
19	No se alcanzó.		

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

Como parte de la comparación de los resultados en la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” se genera en este aparte una doble acción de contrastación entre los instrumentos de recolección de información debido a que, estos se aplicaron en dos momentos que contemplan propósitos y estructuras diferentes, como puede apreciar en los anexos (1, 2, 3 y 4) a saber: Por su parte, en la entrevista semiestructurada 1 se

obtuvo los datos para justificar la elaboración de la propuesta a partir de la priorización de las necesidades teóricas, conceptuales y didácticas que ostentaban los alumnos en su estado inicial, por lo que se indagó en ellos mediante ocho preguntas abiertas para determinar el nivel de fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico; estas mismas condiciones iniciales fueron abordadas y valoradas mediante la segunda entrevista semiestructurada (posterior a la ejecución de la propuesta pedagógica). La cual, contempló tres preguntas abiertas con fundamento en la valoración de la propuesta pedagógica para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico en sinergia a la fase de evaluación en la investigación basada en el diseño.

Luego de ejecutada la propuesta pedagógica, pudo comprobarse que el nivel de fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro tuvo una mejoría significativa, considerando esos resultados y en especial los relacionados con la entrevista semiestructurada (1 y 2) respectivamente puede establecerse que se marcó un hito. Por su parte, la entrevista uno significó el inicio del proceso en el que los participantes contestaron y generaron opiniones a cada uno de los interrogantes de manera deliberada. Sin embargo, las apreciaciones de los participantes objeto de estudio no gozaban de las precisiones y argumentos teóricos y conceptuales del caso, no obstante, mentó la consolidación y ejecución de la propuesta que materializó avances muy significativos y fidedignos que son evidentes en la entrevista semiestructurada 2 y consolidadas en la tabla 6.

El segundo instrumento de recolección de información grupo focal A y B. sirvió para evidenciar el avance significativo de los alumnos en cuanto al manejo temático del conflicto armado, posconflicto y principalmente en el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento

crítico siendo este el propósito principal mediante la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto. Como parte, de esos resultados tan positivos se hacen las siguientes precisiones. El primer grupo focal A, no incidió de manera diferente a las entrevistas semiestructura 1 para la elaboración de la propuesta pedagógica por dos razones. La primera, en este primer momento se planteaba una acción que lograra fortalecer las habilidades del pensamiento crítico mediante el abordaje de la temática del conflicto armado y el posconflicto colombiano con fundamento al fortalecimiento de habilidades del mencionado pensamiento, y la segunda razón, está relacionada a la acción misma de la implementación porque contrajo en sí mismo, un dominio teórico y conceptual elevado, dado el nivel de profundidad temático abordado por los alumnos, como se muestra en el grupo focal B con sustento, en la tabla 6.

Finalmente, el diario de campo constituyó la herramienta rectora para valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto.” Como parte de esa evaluación, es necesario precisar que esta propuesta, se estructuró mediante una secuencia de actividades y momentos con niveles de profundidad que incitan en los participantes a ahondar. En primer lugar, en la temática porque profundiza en el conocimiento mediante lecturas y actividades de los cinco momentos de la propuesta pedagógica (momento de exploración, momento de estructuración, momento de práctica y ejecución, momento de transferencia y el momento de evaluación) de esta forma se logró que, los estudiantes apropiaran un dominio conceptual y teórico fuerte. En segundo lugar, en la tabla 6, puede apreciarse cómo los indicadores de desempeño, los descriptores y la procedencia de la evidencia pueden valorar de manera positiva y significativa porque se logra realmente fortalecer las habilidades del pensamiento crítico mediante la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”.

4.3. Análisis Interpretativo

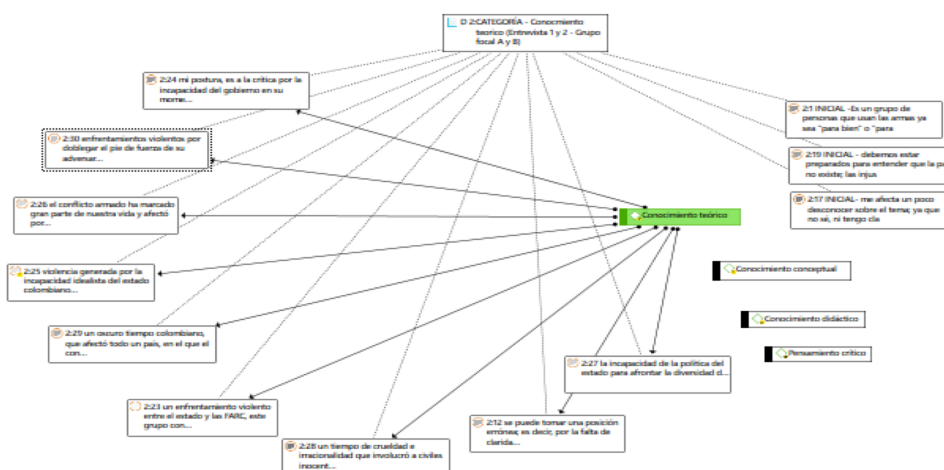
4.3.1. Cruce de categorías y generación de inferencias (triangulación de información)

En este apartado de cruce de categorías se propuso tomar cada una de las categorías de análisis correspondientes a las categorías de estudio, como parte de ese proceso se distinguen dos acciones a saber: La primera, relacionada con el procesamiento para la realización de un análisis deductivo en el programa ATLAS. Ti, en el que se congrega la información suministrada en cada uno de los instrumentos de recolección de información (entrevista semiestructurada 1, 2; grupo focal A y B y los seis diarios de campo) en el software, el cual tiene por propósito generar cinco redes para la abstracción de inferencias mediante la información de los códigos obtenidos y las co-ocurrencias generadas de acuerdo a cada una de las categorías de análisis mencionadas. La segunda acción está relacionada con la generación de una gráfica de co-ocurrencia de manera conjunta de todas las categorías para generar inferencias acerca de cuál, de las categorías obtuvo mayor relevancia y representatividad para responder a los objetivos, la pregunta de investigación y supuesto teórico de la presente investigación.

4.3.2. ATLAS. Ti. Categoría conocimiento teórico

Figura 19.

ATLAS. Ti. Categoría conocimiento teórico



Nota: La figura muestra, los resultados de los instrumentos de recolección de información la entrevista semiestructura 1,2 y el grupo focal A y B. en contraste a la categoría de análisis conocimiento teórico.

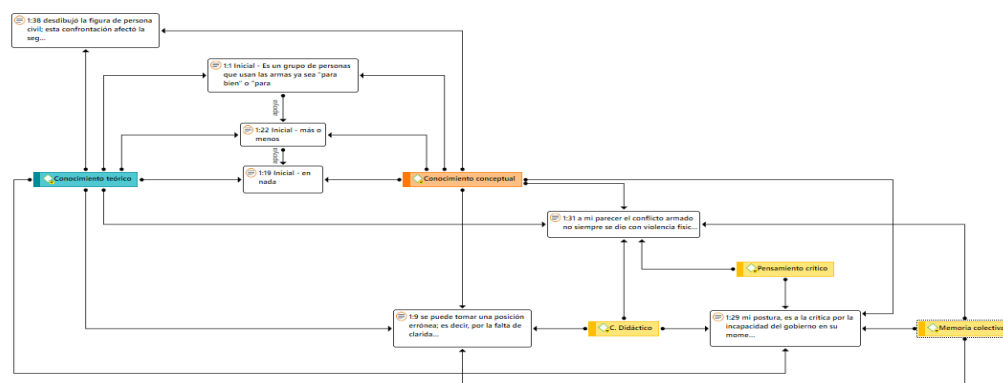
Como puede apreciarse en la figura 19, los resultados de los instrumentos (entrevista semiestructurada 1 y 2 y el grupo focal A y B) muestran que permitió recopilar de manera acertada un cúmulo de datos y ellos facilitaron condensar resultados fidedignos a las situaciones procesuales en la investigación. Como parte de ese proceso se sabe que los sujetos investigados estuvieron involucrados dentro de dos situaciones concretas a saber; la primera. Característicamente los participantes en su estado inicial, demuestran tener conocimiento previo respecto a la temática abordada. No obstante, muchas de las apreciaciones evocadas característicamente generaban impresiones teóricas, estigmatizaban, parcializaban y muchas tantas se enmarcaban dentro del desconocimiento. La segunda situación, está relacionada al nivel de fortalecimiento que pudo alcanzarse y revelarse en las aseveraciones en las entrevistas 2 y grupo focal B, en ellas; puede verse como se alcanza una red de elementos energizantes que

ayudan a fundamentar de manera lucida las opiniones que inicialmente denotaban de alguna manera una acción por mejorar.

4.3.3. ATLAS. Ti. Categoría conocimiento conceptual

Figura 20.

ATLAS. Ti. Categoría conocimiento conceptual



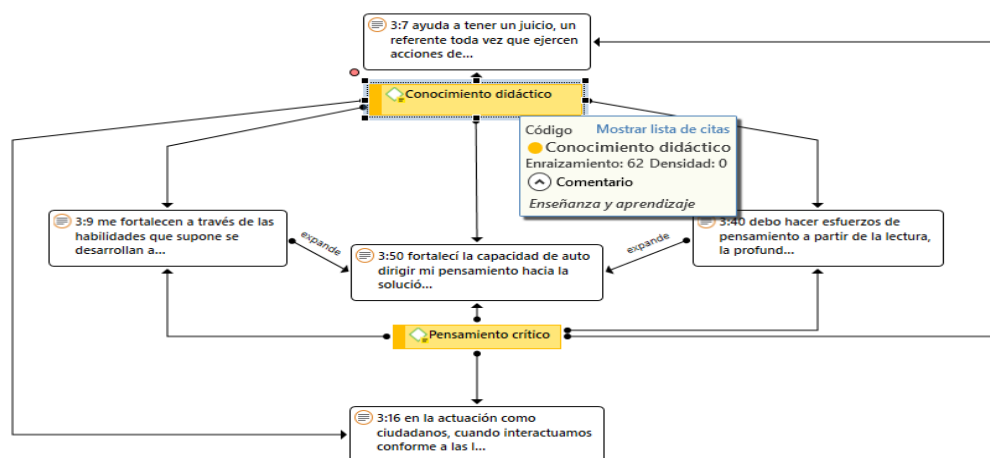
Nota: La muestra los resultados de los instrumentos de recolección de información la entrevista semiestructura 1,2 y el grupo focal A y B. en contraste a la categoría de análisis conocimiento conceptual.

En la figura 20, puede verse como el programa ATLAS Ti, permitió marcar un enraizamiento de las categorías de análisis en las citas. En la mencionada figura, la categoría conocimiento teórico de color “Azul agua marina” tuvo un enraizamiento de 38 veces y el conocimiento conceptual tuvo un enraizamiento de 37 veces, por su peso en esta categoría. Puede aseverarse que para lograr un conocimiento conceptual amplio se requiere de manera determinante incorporar casi que con igual proporción un bagaje teórico que sirve de soporte o fundamento y se refugia en situaciones empíricas que dan indubitablemente una rigurosidad considerable.

4.3.4. ATLAS. Ti. Categoría conocimiento didáctico

Figura 21.

ATLAS. Ti. Categoría conocimiento didáctico



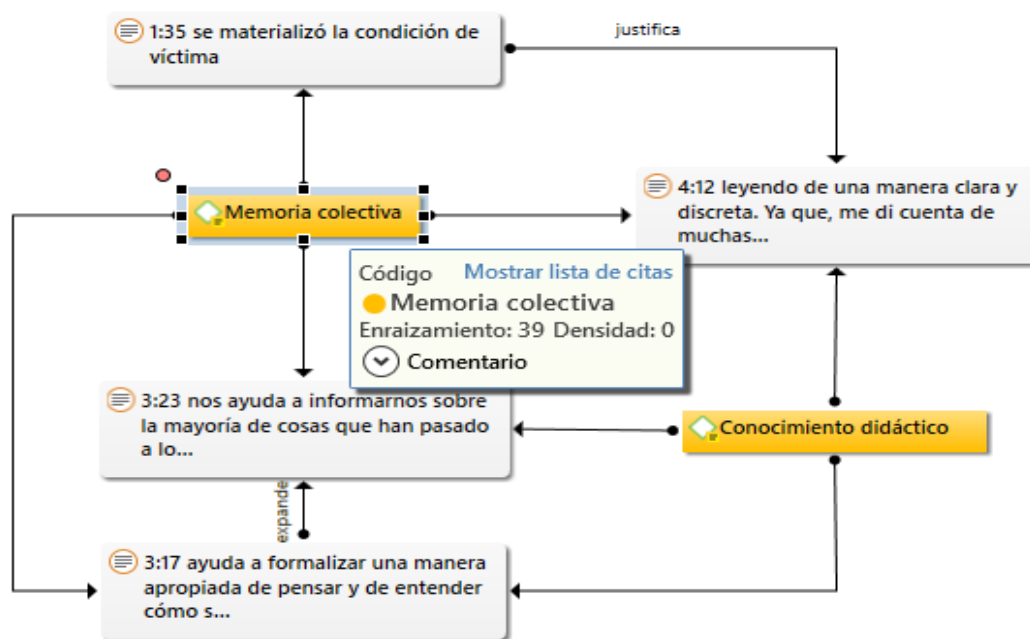
Nota: La figura muestra los resultados de los instrumentos de recolección de información la entrevista semiestructura 1,2 y el grupo focal A y B. en contraste a la categoría de análisis conocimiento didáctico.

En la figura 21, se aprecia un enraizamiento de 62 apreciaciones de los participantes que dignifican la interactividad generada en relación a la categoría de análisis “conocimiento didáctico” y de manera consecuente la categoría “pensamiento crítico” con un enraizamiento de 61 veces. Así mismo, se muestra que la segunda categoría mencionada devino de manera simultánea y significativa. Es decir que, al poner a prueba el conocimiento didáctico en el contexto estudiantil se logró matizar en los discentes los dominios que se materializan en dos acciones principalmente: La primera, está relacionada con la valoración asertiva de las actividades que se reglamentan en los espacios de resolución de la propuesta pedagógica y en ella se mencionan de manera explícita algunas de las evidencias (competencias de área y desempeños del pensamiento crítico) alcanzadas para llegar a feliz término. De igual manera. En la segunda acción, se denota una connotación formativa que, da cuenta de una secuencia lógica y esta es valorada mediante aseveraciones reflexivas que fundamentan y justifican su realización.

4.3.5. ATLAS. Ti. Categoría memoria colectiva

Figura 22.

ATLAS. Ti. Categoría memoria colectiva



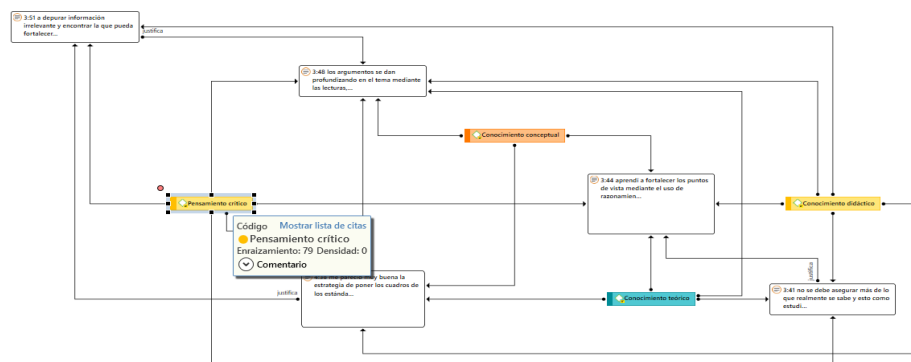
Nota: La figura muestra los resultados del instrumento el diario de campo en relación a la categoría de análisis memoria colectiva.

En la figura 22, se muestra que la categoría memoria colectiva se aprestó a un enraizamiento de 39 veces en las que se puede apreciar la percepción mental construida a partir de un ejercicio lecto/escritor consolidado mediante la acción energizante de una lectura comprensiva y silenciosa de un relato de historia de vida, el desarrollo de la trayectoria del tiempo para la enseñanza y el tiempo para el aprendizaje. Espacio en el que se denotó una sensación de control y disfrute de la actividad en la que se vio involucrado cada uno de los estudiantes como puede observarse en la figura 22, a través de la interacción, mediación y la vivencia en el que la didáctica asumió el preponderante.

4.3.6. ATLAS. Ti. Categoría pensamiento crítico

Figura 23.

ATLAS. Ti. Categoría pensamiento crítico



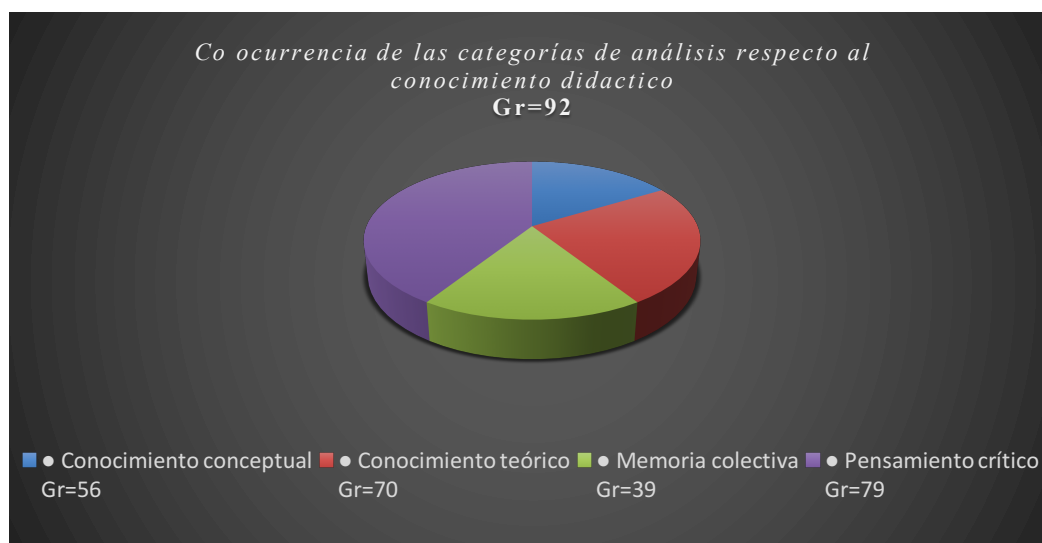
Nota: La figura muestra los resultados de los instrumentos (entrevista semiestructurada, el grupo focal y los diarios de campo) en relación a la categoría pensamiento crítico.

La figura 23, muestra que la categoría pensamiento crítico fue significativamente positiva gracias al recorrido e implementación de la propuesta pedagógica. El alcance del logro de los indicadores de desempeños relacionados con las habilidades de este pensamiento se formaliza en el enraizamiento de 79 veces; de esta manera es preciso mencionar que los discentes desarrollaron habilidades complejas y muestra de ello es la destreza para unir ideas que se dan, bajo el sustento de lo que se percibe con fundamento en el análisis. Esto es la capacidad de fragmentar razonamientos en situaciones más aprehensibles mediante las facultades del pensamiento en los que se pone a prueba el uso del conocimiento teórico, el conocimiento conceptual, la memoria colectiva y, el conocimiento didáctico para la elaboración de juicios de valor.

4.3.7. Cruce de la categorías y nivel de Co ocurrencia para la generación de inferencias

Figura 24.

ATLAS. Ti. Categoría pensamiento crítico



Nota: La figura 24, muestra el nivel de co ocurrencia de las categorías de análisis (conocimiento didáctico, conocimiento conceptual, conocimiento teórico, memoria colectiva y pensamiento crítico).

La figura 24, soporta el análisis interpretativo de las categorías de análisis (conocimiento didáctico, conocimiento conceptual, conocimiento teórico, memoria colectiva y pensamiento crítico) el cual, es fundamentado en los resultados del proceso de recolección de información mediante los instrumentos (entrevista semiestructurada 1 y 2, el grupo focal A y B y seis diarios de campo) que fueron procesados en la interfaz del programa ATLAS. Ti. Espacio en el que se generó, la gráfica exhibida y evidencia los pesos de co ocurrencia mediante códigos en las citas en el mencionado programa. Así mismo se muestra a través de colores y tamaños el nivel de representatividad que se tuvo respecto a la categoría “conocimiento didáctico”.

En este apartado, las categorías de análisis “Conocimiento didáctico y pensamiento crítico” se constituyen en el hito e implícitamente en los elementos que posibilitan valorar en sí mismo, el

proceso llevado a cabo mediante la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”. En estas dos categorías se generó una fuerte relación, por lo que se distingue un enraizamiento de 92 y 79 respectivamente, ello significa una relación sinérgica que conlleva a materializar dominios o habilidades para el fortalecimiento de un pensamiento crítico significativamente alto, en los sujetos focalizados, por tanto, se constituye en una muestra digna de resaltar en todo el proceso. No obstante, el conocimiento teórico tuvo un peso de 70 enraizamientos, el conceptual 56 y memoria colectiva 39. En efecto, se hace insoslayable pensar que pueda lograrse un desempeño superior sin que se tenga un bagaje teórico, conceptual medianamente riguroso y refugiado en situaciones contextuales que generen situaciones emotivas y sensibles en la mente de los congregados para desarrollar habilidades de pensamiento elevado a través de la acción didáctica el área de ciencias sociales.

En conclusión, este capítulo se preparó para mostrar los resultados de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”. Ello se dio gracias a la información capturada en los diferentes momentos de aplicación tanto de la mencionada propuesta como de los instrumentos de recolección (entrevista semiestructurada 1 y 2, el grupo focal A y B y seis diarios de campo) por lo que, puede aseverarse que su incorporación en la investigación fue coherente y permitió valorar la propuesta. A su vez, se localiza dentro de la pertinencia porque potencialmente se tienen los datos, resultados, análisis e inferencias suficientes para fundamentar de manera positiva el supuesto teórico y resolver la pregunta de investigación.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En el presente capítulo, se presenta la discusión y conclusión del trabajo investigativo estructurado en siete apartados. En el primero, se presenta la evaluación de la investigación el cual hace un recorrido desde la pregunta de investigación y las dos categorías de estudio confrontándolas con la teoría. En el segundo, se hace la discusión del supuesto teórico, objetivo general, resultados versus teoría y los estudios empíricos, comenzando con el objetivo general y el supuesto teórico. En el tercero, se hace la conclusión acerca del cumplimiento de los objetivos específicos en sinergia al marco lógico de la investigación. En el cuarto, se dispone la aplicabilidad de los resultados de la investigación haciendo énfasis en las aportaciones para la sociedad y al campo de conocimiento. En el quinto, se muestra en narrativa el análisis FODA de la investigación. En el sexto, se especifica una línea futura de investigación. En el séptimo aparte, se conclusión el proceso acaecido en la investigación.

5.1. Evaluación de la Investigación

El cuarto pilar fundamental del conocimiento. Aprender a ser, fue fundamental en la investigación porque fijo la atención de participantes e investigador para capturar las evidencias que permitieron familiarizar en el alumno la capacidad de hacer procesos relacionados a aprender mediante el autoconocimiento y la identificación de relaciones con otros y en esa proporción, implicó la construcción del pensamiento en particular, del crítico porque proporcionó un dominio para emitir juicios y toma de decisiones como señala Delors, (1996) materializados en las pruebas aportadas en el presente proceso que tuvo inicio mediante el planteamiento y resolución a la pregunta investigativa ¿Cómo la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fortalece las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de undécimo grado de la

Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo del Departamento del Huila en Colombia?

Implícitamente, la pregunta facilitó la orientación para la construcción de los instrumentos de recolección de información (entrevista semiestructurada, el grupo focal y los diarios de campo), a su vez, estos, contribuyeron a evidenciar un acercamiento al fin educativo “el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica” (República, 1994, pág. 3) Para ello, la pregunta investigativa estableció dos categorías de estudio: La primer propiedad “enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto” la cual, ayudó a reflejar las relaciones genéricas y esenciales a estudiar de acuerdo con Hugo Cerda (s.f.), (citado por Romero, 2005) la cual trascendió de la teorica a la practica y en efecto afianzó el dominio para actuar en medio de la trilogía aprendizaje, estudiante y profesor, la intencionalidad curricular y el compromiso epistemológico para Gallego y Pérez, (1999) aunado al contexto del posconflicto, que lo hizo ser, único según López, 2007 (citado en Chacon, 2019) y ello, se logró mediante el establecimiento del diagnóstico acerca de las condiciones iniciales relacionados al nivel del pensamiento crítico y posteriormente al fortalecimiento del mismo a través la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” marcandose la segunda propiedad de estudio y se da, como oposición a la categoría primera como señala Romero, (2005).

A partir de las categorías de estudio, los constructos o propiedades planteados dilucidaron las relaciones generales y esenciales para Cerda (s.f.), (citado por Romero, 2005) que permitieron comprender cuáles de las evidencias se consideran las muestras mas representativas en sinergia a cada una de las categorias de análisis para guiar la evaluación según Rivas, (2015) de la presente investigación. Así mismo, fue significativamente apropiado haber dispuesto los tópicos/indicadores/preguntas generadoras en la propuesta pedagógica que dieron coherencia a lo

que se dispone en la operacionalización de la categoría secundaria, como se muestra en la tabla 5 “categorías de análisis: propuesta pedagógica enseñar a pensar en el posconflicto, fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico”. Porque permitió, orientar la observación del investigador de acuerdo a los conceptos derivados de los datos que representan el fenómeno de estudio como lo indica Straus y Corbin (s.f.) (citado por Romero 2005).

5.2. Discusión del Supuesto Teórico, Objetivo General, Resultados Vs Teoría y Estudios Empíricos

Como parte de la discusión de los resultados obtenidos respecto a la teoría y los estudios empíricos, se hace apropiado para este aparte iniciarse contrastándolo con el planteamiento del supuesto teórico “al valorar la propuesta pedagógica alcanza un nivel superior de conocimiento, porque a través de las ciencias sociales los alumnos aprenderán a afianzar las habilidades del pensamiento crítico.” La tendencia dentro del proceso de resultados fue a la generalidad y a la optimización de destrezas significativamente altas y sinérgicas al fortalecimiento de habilidades del pensamiento crítico.

Los indicadores de desempeño alcanzados en la evaluación de la propuesta pedagógica sé explicitan parte del universo de las muestras o evidencias que dignifican la mencionada propuesta y de manera **Satisfactoria** permitieron valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro. De acuerdo con los anteriores fundamentos puede concluirse que el éxito de los resultados y por tanto de la evaluación de la propuesta pedagógica se da, bajo el precepto de que el profesorado actúa acorde a la estructura de las concepciones que posee González y Morillo (2019).

“Enseñar a pensar en el posconflicto” es, en la practica la propuesta pedagógica que consolidó en estudiantes de grado undécimo las habilidades del pensamiento crítico. De acuerdo a la pregunta 3 de la segunda entrevista semiestructurada, la aseveración del participante E2-1, plantea que “aprendí, a dividir mis opiniones de acuerdo a cuestiones complejas en las preguntas que resolví, para ello, me refugié en la búsqueda de información relevante para comprender y generar ideas con fundamentos.” En ella, se identifica el desarrollo de dos indicadores de desempeño de la mencionada propuesta y se dan, con simultaneidad: Por su parte el indicador 2 porque plantea “reconoce que todo pensamiento es un intento de resolver algo, responder a una pregunta, o resolver algún problema” así mismo, el desempeño 3, pesto que indica “reconoce que todo pensamiento está basado en datos, información, evidencia, experiencia o investigación”. Si bien es cierto, que la investigación se centra en el fortalecimiento del pensamiento crítico ello, deviene de un proceso problematizador que busca las causas determinantes del problema y lo resuelve hallando la lógica que regula las relaciones de aprendizaje a través de la enseñanza del conflicto armado y el posconflicto colombiano.

Por lo tanto, pudo contrastarse con este proceso que efectivamente se logró hacer un recorrido lógico y asertivo entre la teoría y la práctica, porque las habilidades del pensamiento crítico ciertamente, transitan y se aferran a los dominios o acciones efectivas de pensamiento que permiten claramente razonar reflexivamente y con la capacidad de fijar el decidir y el qué hacer a través de acciones analíticas y evaluativas de razonamientos parcialmente aceptados y ello se constituye en evidencia suficiente para aceptar que, con la ejecución de la propuesta pedagógica se logra la transformación de la práctica pedagógica acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano y de esta forma, se produce saber e implícitamente se fomenta una cultura de paz, señalado por Cabrera, (2017) porque se aprende a enteneder al atro y constuir a partir de ello.

Así mismo, se valora con el apelativo de asertivo cada uno de los instrumentos de recolección de información, porque el objetivo general se centró en la valoración de la propuesta pedagógica a través de ellos. En consecuencia; estos, fueron planteados de acuerdo a la lógica del enfoque cualitativo y al conjunto de factores como la naturaleza de la pregunta investigativa, las posibilidades de acceso a los participantes, el tamaño de la población, los recursos y oportunidades, el tipo y naturaleza de la fuente de los datos en concordancia a las categorías de análisis que permitieron guiar y generar inferencias significativas y proporcionales a la actividad evaluativa que efectivamente permitió llegar. Primero, de manera exitosa a los resultados expuestos en el capítulo IV y dispuesto en el anexo 22, fruto del resultado del proceso de la propuesta, interpretación y análisis que dio cuenta de una estructura estratégica, para la estimulación en la construcción de conocimiento denominado propio en los discentes participantes y segundo. Al de la discusión con sustento en la teoría y los estudios empíricos que a continuación se desarrollan.

El planteamiento de los constructos de las relaciones generales y esenciales de la presente investigación permitió, guiar y significar valorativamente el estudio, en el contexto del **conocimiento teórico**. Como puede apreciarse en la figura 19, los sujetos investigados experimentaron un contraste de saberes, inicialmente exteriorizaron situaciones previas en la que se aprestó la evocación de apreciaciones acerca de la temática abordada y a posteriori. Estas mismas categorías de análisis son medidas y marcan un dominio que solo puede darse a través del uso de las habilidades del pensamiento crítico; porque son fundamentadas en razonamientos que denotan el uso de una red de elementos equivalentes, a la apropiación de estos para abordar la complejidad, sin abandonar lo epistemológico y, por tanto, permitió comprender lo evolutivo que resulta en todo el proceso de acuerdo con Vergara, (2008).

El contraste de saberes que se menciona en el párrafo anterior, se da gracias a la incorporación y uso de teorías existentes en los discentes. Es decir, a partir de la asimilación de un modelo se logra estimular un pensamiento retrospectivo, que gesta un cuerpo nuevo de conocimientos. El cual, es sustentado mediante la apropiación conceptual, fruto de la experiencia típica del léxico Chomsky (2005). Por lo tanto, se dignifica el uso del conocimiento didáctico para el fortalecimiento del pensamiento crítico porque en la práctica se logra hacer un aporte al componente del diseño y este, es reflejado en la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”.

Así mismo, se ennoblece que la construcción mental, se caracteriza por el dominio para solucionar problemas derivados de la complejidad y ello deviene de los esfuerzos consientes por parte de los participantes; los cuales se vieron incitados a construir un nuevo conocimiento que antes obedecían a la lógica cultural por lo que, se enfrentaron en una enseñanza que contrastó la génesis del conflicto armado y el posconflicto colombiano en un contexto, donde tuvo incidencia directa el conflicto armado y de manera implícita, con el trabajo investigativo se ratifica que educar en la paz se constituye en un reto y por ende, el mayor aporte del sector educativo al proceso de construcción social Acevedo y Baez (2018).

Por su parte, el **conocimiento conceptual** tiene su génesis desde un sistema de significados determinado por el contexto social y cultural de quien lo apropia, proceso en el cual se asigna un nivel de conciencia en el que se relacionan elementos para su significancia. Por ello, toma relevancia el contenido, campo y método. No obstante, el elemento que mayormente fluctúa y, por tanto, requiere de esfuerzos consientes a un nivel más representativo es el contenido y ello, se sustenta porque se obtuvo un énfasis sinérgico entre lo teórico y conceptual, donde lo teórico tuvo un mayor peso; esto es, 38 sobre 37 de acuerdo. Es decir, lo conceptual se formaliza a partir

de un dominio teórico que es suplido mediante el pensamiento complejo dotado de una experiencia social para su significancia y ello, acaeció a partir de inmersión de los participantes con la propuesta pedagógica.

De acuerdo con el párrafo anterior, la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” se constituye en este aparte un eje profundizador para la comprensión de estructuras de conocimiento preexistente que, además congrega en un todo, lo teórico/conceptual/contextual a partir del estudio de la génesis del conflicto armado, el posconflicto colombiano y consecuentemente en una zona que históricamente tuvo incidencia directa. Por lo tanto, en la práctica se teje un sentido holístico que materializa la habilidad de usar teorías con el propósito de comprender y a la vez reconstruir un cuerpo conceptual, que implícitamente apertura la neutralización de la violencia porque ayuda en cada alumno a entender al otro, la otredad, así mismo se resalta la acción profesional de quien dispone su conocimiento al servicio de la formación educativa.

Como muestra de lo anteriormente mencionado, para lograr un lúcido dominio conceptual se requiere de manera determinante incorporar casi que, con igual proporción un dominio teórico. Ello, fue posible en los participantes por la actividad relato de historia de vida denominada “Hacemos memoria” del momento exploración en la propuesta pedagógica y su evidencia es registrada en el diario de campo (1 de 6) dispuesto en el anexo 22, espacio en el cual los participantes pudieron experimentar mediante la lectura y una estructura de preguntas orientadoras la concientización de la importancia del conocimiento y reconocimiento del “otro” del contexto otro, del otro pensamiento, de la diferencia como refiere Vega y Guerra, (2020).

Esa capacidad de respuesta apropiada se dispuso a prueba a través del conocimiento, la inventiva en contexto para el diseño de la planeación del acto educativo. Por lo tanto, se

constituye en el norte del carácter procedimental y técnico que se requiere en la enseñanza. Ese dominio, puede apreciarse en la figura 21, dado el nivel de enraizamiento, se dignifica el **conocimiento didáctico** para el fortalecimiento de habilidades en el pensamiento crítico, de los estudiantes de grado undécimo. El cual, tuvo el punto de partida identificador de las orientaciones y características para alcanzar las metas y objetivos de formación a un nivel más elaborado. Esto supuso responder a una estructura de la naturaleza pedagógica, antepuesta a una propuesta pedagógica citado por Vega y Guerra, (2020).

Así mismo, se detectó la necesidad de dar sentido a lo contextual porque se enmarca dentro del lugar donde tuvo incidencia el conflicto armado, esto hace que sea relevante por su situación histórica y un referente para implementar mejoras. Ello, hace que sean aprehensibles las condiciones de los participantes dentro de un contexto único e irrepetible. De igual forma, en la mencionada valoración se da fe, de las actividades y momentos asertivos que constituyen el cuerpo de la propuesta pedagógica y en ella, se explicita las evidencias (competencias de área y desempeños del pensamiento crítico) alcanzados que en efecto y que, determinan el afianzamiento para actuar en medio del aprendizaje, estudiante/profesor, la intencionalidad curricular, el compromiso epistemológico y el empoderamiento del aprendizaje señalado por Roxana y Navarrete, (2021).

Por otra parte, se muestra que la categoría memoria colectiva se afianzó; porque pudo ser sucedida mediante los juicios y perspectivas de captura de imágenes ligados al tiempo y dotados de recuerdo y sentimiento permitieron en los discentes materializar la comprensión íntima con la experiencia y objetivamente contrajo estímulos de situaciones emotivas para incentivar el aprendizaje generando un campo de empoderamiento de estructuras de significado. De la actividad en la que se ve involucrado el discente y en el que la didáctica juega el rol

preponderante porque conlleva al afianzamiento y al fortalecimiento de un pensamiento complejo que congrega la racionalidad de operar lo que se percibe, denotando la habilidad para analizar y valorar la consistencia de los razonamientos y ello, fija la situación didáctica que en la práctica configura la apropiación cognoscitiva en el proceso de aprendizaje sucedido.

El **pensamiento crítico** fue consolidado gracias al tránsito y movilidad por las actividades y momentos de la propuesta pedagógica, su evaluación y alcance fue medido por el número de enraizamiento en la interfaz del programa ATLAS. Ti. El cual revela que el código pensamiento crítico obtuvo 79 ocurrencias, mientras que el didáctico 92 veces. Por lo tanto, la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” muestra que la didáctica en palabras de Guisasola et al., (2020) permite energizar en el investigador educativo la autonomía y libertad de implementación para el logro de mejoras en los estudiantes focalizados en el presente estudio.

Por su parte, el (PDC19) aseveró “me pareció muy buena la estrategia de poner los cuadros de los estándares intelectuales universales. Ya que, con ellos aprendí, una forma muy buena de cuestionarme y hacer mayor énfasis en lo que me querían decir los textos” (comunicación personal, 22 de octubre de 2021). Esta afirmación, se constituye en muestra digna de que el PC es reflexivo, auto dirigido, auto disciplinado, auto regulado y autocorregido. Por ello, esto se asemeja a lo que asume como una propiedad en sí mismo en la investigación basada en diseño por lo que se facilita afrontar el reto de diseñar implementar y valorar la propuesta para remediar las falencias detectadas.

Así mismo, la capacidad de unir ideas bajo el sustento de lo que se percibe; denotando, el dominio para razonar reflexivamente y la capacidad de centrarse en, el decidir y el qué hacer. Se materializa con la apreciación “ahora, me centro en lo que hago, pongo atención al propósito y significado de lo que leo y escribo, esto me ha ayudado a reflexionar. Cuando resuelvo preguntas,

primero me esfuerzo por entender la pregunta, para resolverla con plenitud” (E2-3, comunicación personal, noviembre 02 de 2021). De esta forma, el pensamiento crítico se refugia en el análisis y la fragmentación de ideas y razonamientos en situaciones más aprehensibles mediante las facultades del pensamiento en los que se pone a prueba y de manera sinérgica el conocimiento teórico, conceptual, la memoria colectiva para emisión de juicios que requieren de habilidades argumentativas considerada necesaria en su acción.

5.3. Conclusión Sobre los Objetivos de la Investigación

En este apartado se discute el cumplimiento de los objetivos específicos de la indagación analizando el alcance de cada uno de estos y como aportaron al desarrollo del mismo. Al abordar el primer objetivo específico, determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de acuerdo con los referentes de calidad y el plan de área de ciencias sociales de la Institución Educativa San Isidro, permitió alcanzar parte del objetivo principal porque ayudó a establecer el nivel de desempeño académico que exige la normativa vigente colombiana y el área en el grado undécimo de la institución, a partir de ese diagnóstico se focalizaron las acciones pertinentes para lograr en el estudiante un nivel satisfactorio a través del fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

En cuanto al segundo objetivo, interpretar la incidencia del contexto en el marco del posconflicto para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico, puede decirse que el estudio implícitamente, se acerca a una acción reflexiva en torno al papel que debería desempeñar la escuela y específicamente el docente en la construcción de una sociedad en transición del conflicto al posconflicto de acuerdo con Moreno (2017); en tal sentido, este objetivo tuvo mucha representatividad al alcance del general, porque dio sentido al conocimiento del otro a partir de la reflexión, comprensión y del reconocimiento de la diferencia en un contexto

donde tuvo incidencia directa el conflicto armado y, ello acaeció por la racionalidad alcanzada por el estudiante para dominar la habilidad de analizar y evaluar la consistencia de razonamientos Richard y Elder (2013), entorno a la construcción de la cultura de paz desde los fines educativos y el enfoque histórico del país, y el contexto de la Institución Educativa San Isidro.

Respecto al tercer objetivo específico, dilucidar como la investigación basada en el diseño aporta elementos didácticos en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales, refiere que el mencionado objetivo permitió a través de ciclos de diseño, implementación y, análisis energizar la autonomía y libertad de implementación en palabras de Guisasola et al., (2020) del prototipo “enseñar a pensar en el posconflicto” con sustento en principios de investigación con el propósito de mejorar y aportar al conocimiento sobre las acciones implementadas Escudero y León, (2018) conducentes afrontar el reto de diseñar, implementar y evaluar la propuesta para remediar las falencias como plantea Cobo et al., (2021). En conclusión, la información suscitada se constituyó en evidencia para la valoración de la mencionada propuesta pedagógica y ello, en sinergia al objetivo general valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

Finalmente; el cuarto objetivo especificado, realizar inferencias a partir de los resultados de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” que permita valorar el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del grado undécimo en la Institución Educativa San Isidro, puede indicarse que se reconoce que existen diversas fuentes potenciales para aferrarse a un punto de vista particular: tiempo, cultura, religión, género, disciplina, profesión, interés económico, estado emocional, rol social, lo cual requiere una práctica diaria en el uso de los estándares universales, porque ciertamente los humanos de una manera natural, no piensan con claridad, precisión, profundidad o amplitud, ni con lógica,

importancia, exactitud ni precisión, para desarrollar la capacidad de dar entrada empáticamente a puntos de vista que difieren de los propios y expresar aquellos puntos de vista de una manera inteligente e introspectiva en la emisión de juicios de valor Hernández et al., (2014) requiere indudablemente un aprestamiento riguroso, como lo plantea Richard y Elder, (2013).

5.5. Aplicabilidad de los Resultados de la Investigación

De acuerdo al artículo 22 de la Constitución Política de Colombia “la paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento” y consecuentemente; el artículo 95 plantea que en “... calidad de colombiano... Todos están en el deber de engrandecerla y dignificarla” (Congreso, Constitución Política de Colombia, 1991, pág. 18) ello resume de manera sintética que el principal aporte social de la investigación se da en torno al sentido de corresponsabilidad ciudadana. Espacio en el que se logró el empoderamiento de la comprensión íntima de la experiencia explica Serret et al., (2016) acerca de la temática relacionada con el conflicto armado y el posconflicto colombiano. A su vez, en el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico y por tanto las facultades para razonar reflexivamente y la capacidad de centrarse en: el decidir y el qué hacer Ennis, 2011 y Vargas, 2013 (citado en Aguirre y Moreno, 2015) y ello, fue posible gracias a las discusiones relacionadas con la verdad, justicia y reparación con lo expuso Vélez & Botero, (2019) que significo taxativamente “...contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo sobre: i) Cultura de la paz; ii) Educación para la paz y, iii) Desarrollo sostenible” (Presidencia, 2015, pág. 2) en procura de consolidar una paz duradera.

La aplicabilidad de los resultados para el conocimiento en este particular se da, desde una óptica epistemológica en el área de ciencias sociales. Porque esta se distingue por su carácter procedimental y técnico en su enseñanza Suescún, (2012). De ello, pende que la enseñabilidad sea una virtud de quien la ostente o, una oportunidad de mejora en sí mismo. Por tanto, esta

disciplina requiere de un tratamiento de carácter experimental, así mismo de un dominio por cuanto se constituye en una habilidad por congregar de manera sinérgica las concepciones aprendizaje/estudiante/profesor, las intencionalidades curriculares y, los compromisos epistemológicos como lo indican Gallego y Pérez, (1999). Aunado a un contexto/contextual para Giroux (2006), en este proceso significa dar apertura desde el reconocimiento físico donde tuvo incidencia directa el conflicto armado y donde ese mismo elemento caracterizador. Lo hizo ser, único e irrepetible según López, 2007 (citado en Chacon, 2019) y bajo esa premisa se dignificó el elemento contextual que permitió introducir mejoras según (Zarama, 2018) aunado a una acción reflexiva de la política pública para Trujillo y Cardona, (2019) para contribuir en ella y para ella.

5.5. Análisis FODA de la Investigación

El análisis FODA es importante para la presente investigación porque ayuda a conocer críticamente todo el ambiente interno y externo de acuerdo con Hellebust, 1993 (citado en Villagómez et al., 2014) de la indagación. De tal forma, que se puede valorar en efecto el equilibrio entre la capacidad interna (fortalezas y debilidades) del estudio investigativo con la situación externa (oportunidades y amenazas) del mismo según Thompson y Strikland, 1998 (citado en Ponce, 2007). Como parte de ese análisis se tienen las **fortalezas** que a continuación se mencionan; i) se contó con todos los apoyos y permisos necesarios para llevar a cabo el estudio investigativo, ii) se valora, como positiva y asertiva la disposición de los participantes en el proceso, iii) se tuvo a bien, los materiales y recursos necesarios para el desarrollo investigativo, iv) se contó con el apoyo y acompañamiento del grupo de expertos para el juicio de los instrumentos de recolección de información, v) el acompañamiento y asesoría del Dr Gustavo López Alonso, fue determinante y loable en cada uno de los capítulos del cuerpo del documento investigativo, vi) se vincula en la investigación una temática de relevancia internacional,

nacional, local e institucional y, vi) se tiene el conocimiento didáctico y disciplinar en el área de formación.

Por su parte, las **debilidades** de acuerdo con Henry, 1980 (citado en Ponce, 2007) se constituyen en un factor vulnerable. Dentro del contexto de la presente investigación se cita lo respectivo a la etapa inicial de la indagación. Ella, se constituyó en una clara muestra de falta de dirección estratégica en el proceso, lo cual hizo se llegar a confusiones y equívocos. Respecto a las **oportunidades** se identifica aquellos elementos de carácter externo no controlables y se constituyen en sí mismo, aspectos potenciales de crecimiento para Ponce, (2007) en la investigación. Se consideran como oportunidades; i) las características académicas y actitudinales de los discentes por aprender, ii) en razón a que, los estudiantes no han tenido un proceso académico adecuado debido a las situaciones derivadas de la emergencia sanitaria Covid 19. El fortalecimiento del pensamiento crítico, resulta ser pertinente por cuanto se refuerza el aprendizaje relacionado al conflicto armado y el posconflicto, temas y áreas que son abordados en la prueba saber 11° “competencias ciudadanas e implícitamente lectura crítica” según SABER, (2020) y, iii) la socialización de los resultados de la investigación a nivel inter institucional mediante meeting de nodos del área de ciencias sociales.

Respecto a las **amenazas** refieren la suma de fuerzas o aspectos negativos o problemáticos señalado por Ponce, (2007) en la investigación. En ese sentido, se constituyó como amenaza en sí mismo, el tema de estudio investigativo. Porque, al abordarse la temática del conflicto armado y el posconflicto hizo que se materializaran algunas acciones de resistencia con sustento al manejo de información sensible derivado de la acciones, presencia e incidencia de las FARC en la región. No obstante, se hace nuevamente un recorrido por las consideraciones éticas del caso. Así mismo se detectó en dos estudiantes de undécimo grado la falta de compromiso para culminar

exitosamente el proceso. Por ello, se hace un proceso de retroalimentación como se describe en el diario de campo como puede apreciarse en el (anexo 22).

5.6. Futuras Líneas de Investigación

De acuerdo con el objetivo general “valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.” Pudo mediante ese proceso abordarse el precepto de que el profesorado actúa de acuerdo a la estructura conceptual que posee, en ese sentido, luego de terminada las etapas de la investigación pudo inferirse que la enseñabilidad opera en beneficio de las concepciones relacionadas al aprendizaje/estudiante/profesor, las intencionalidades curriculares y los compromisos epistemológicos con que cuenta el profesional del área. Sin embargo, luego de acaecido el mencionado proceso, inquieta una nueva línea investigativa y ella está relacionado con el trabajo cooperativo para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico en el que el docente plantea la estructura para generar las interacciones e hipotéticamente se planean los resultados que potencialmente, pueden darse.

5.7. Conclusión de la Investigación

La enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto se constituye en el elemento mentor para consolidar la construcción y en sí mismo, el valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico y en esa proporción. Contrajo el discernimiento para poner a prueba las concepciones aprendizaje/estudiante/profesor, las intencionalidades curriculares y los compromisos epistemológicos del área de ciencias sociales en el contexto/contextual de los discentes de undécimo grado de la Institución Educativa San Isidro. Por su parte, en la práctica se asignó la

suficiente relevancia de la situación geográfica donde tuvo incidencia directa el conflicto armado y donde ese mismo elemento lo hizo ser, único e irrepetible y por ende; tuvo apertura y genesis el contextual permitiendo formalizar las mejoras acaecidas.

Por su parte, la investigación basada en diseño alude la innovación educativa por lo que, incita a introducir un elemento nuevo para transformar una situación previamente establecida. En tal sentido, al poner a prueba la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” y su posterior valoración permitió ejemplarizar y teorizar integrando en un todo coherente y lógico los resultados del estudio que logra producir saber pedagógico y su práctica se constituye en un aporte para el fortalecimiento de la cultura de paz y el fortalecimiento de las habilidades para razonar reflexivamente centrándose en el decidir y el qué hacer mediante el empoderando de la comprensión íntima de la experiencia tanto en el aprendizaje del discente, como en la enseñanza del docente.

Desde lo personal, esta investigación en efecto es gratificante porque empodera la comprensión íntima de la experiencia con el estudio gracias al compendio de enseñanzas que se dan, de manera sinérgica a las habilidades investigativas e intrínsecamente las relacionadas con el pensamiento crítico. Porque, estas se ven involucradas para generar las inferencias que requieren de un dominio reflexivo, auto dirigido, auto disciplinado, auto regulado y autocorregido para el tratamiento de los datos e información fruto del proceso llevado a cabo en la reconocida acción profesional. Así mismo, en la práctica significa que presumiblemente toda la complejidad abordada opera bajo el precepto de que el profesorado actúa acorde a la estructura de las concepciones que posee ello es evidencias de que el bagaje retorico acaecido implica un desempeño profesional promisorio.

REFERENCIAS

- Acevedo A. & Báez A. (2018). La educación en cultura de paz. Herramienta de construcción de paz en el posconflicto. Recuperado el 20 de 07 de 2021, de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/110/11058502006/11058502006.pdf>
- Acuerdo final Gobierno de Colombia (2016)- FARC-EP para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. Bogotá, D. C.
- Acuerdo. (30 de 06 de 2020). Plan de Desarrollo. Recuperado el 09 de 08 de 2021, de avancemos por Acevedo: https://alcaldia-acevedo-huila.micolombiadigital.gov.co/sites/alcaldia-acevedo-huila/content/files/000005/227_acuerdo-006-plan-de-desarrolllo-20202023 comprimido.pdf
- Aguirre, F., & Moreno, W. (12 de 2015). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes del quinto de secundaria. Recuperado el 07 de 08 de 2021, de <http://200.37.102.150/handle/USIL/2082>
- Aigeneren M. (1999). Análisis de contenido: una introducción. Recuperado el 21 de 09 de 2021, de Universidad de Antioquia Universidad de Antioquia: [file:///C:/Users/MIPC/Downloads/1550-Texto%20del%20art_culo-4907-1-10-20090518%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/MIPC/Downloads/1550-Texto%20del%20art_culo-4907-1-10-20090518%20(1).pdf)
- Álvarez J. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. Recuperado el 28 de 08 de 2021, de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/como-hacer-investigacion-cualitativa.pdf>
- Andina, I. (07 de 2014). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) un instrumento para la investigación. Recuperado el 28 de 08 de 2021, de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Las+tecnolog%C3%ADas+d+e+la+informaci%C3%B3n+y+la+comunicaci%C3%B3n+%28TIC%29+un+instrumento+para+la+investigaci%C3%B3n&btnG=
- Andréu J. (1998). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Recuperado el 19 de 10 de 2021, de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Arancibia M. (1997). UNESDOC. Biblioteca digital. Recuperado el 16 de 07 de 2021, de Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la educación: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183651>
- Arias D. (2015). Revista de estudios sociales. Recuperado el 17 de 07 de 2021, de La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber: <https://journals.openedition.org/revestudsoc/9092>
- Arteaga L. (2020). Entrevistas semiestructuradas en la investigación cualitativa. Recuperado el 31 de 08 de 2021, de MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN: <https://www.testsiteforme.com/entrevista-semiestructurada/>
- Artunduaga G. (2016). ACUERDO NÚMERO 007 DE 2.016. Recuperado el 20 de 08 de 2021, de Por medio del cual se Adopta el Plan de Desarrollo 2.016 – 2.019 “LLEGO EL: <https://cpd.blob.core.windows.net/test1/41006planDesarrollo.pdf>
- Bayona W., & Ibañez, M. (2016). Ciencia Unisalle. Recuperado el 17 de 07 de 2021, de La perspectiva humanista en las políticas públicas educativas, desde la normativa distrital,

sobre convivencia escolar para la educación básica y media (2004–2014): https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=pol%3%ADticas+p%3%BAblicas+educativas%2Cdesde+la+normativa+distrital%2C+sobre+convivencia+escolar+para+la+educaci%3%B3n+b%3%A1sica+y+media+%282004%E2%80%932014%29&btnG=

- Berrocoso J. (2018). Investigación basada en el diseño. Universidad de Extremadura, Avda. Elvas, s/n Badajoz, Extremadura, España. Recuperado el 08 de 08 de 2021
- Betancourt D. (2004). Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica: lo secreto y lo escondido en la narración y el recuerdo. Recuperado el 07 de 08 de 2021, de La práctica investigativa en ciencias sociales: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/dcs-upn/20121130052459/memoria.pdf>
- Bezanilla M., Poblete M., Fernández D., Arranz S., y Campo L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. Recuperado el 19 de 07 de 2021, de Estudios Pedagógicos: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00089.pdf>
- Bolaños J. (2018). Aulas multiculturales y aulas de paz. Dos propuestas para un país en posconflicto. Recuperado el 20 de 07 de 2021, de Revista Historia de la Educación Latinoamericana: https://redib.org/Record/oai_articulo1773447-aulas-multiculturales-y-aulas-de-paz-dos-propuestas-para-un-pa%C3%ADs-en-posconflicto
- Bolívar A., Medina S., Henao C., Duque D. & Cantillo F. (2016). Fundamentación teórica de los DBA. Recuperado el 20 de 07 de 2021, de <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/fundamentacioncienciasociales.pdf>
- Bondarenko N. (2016). El concepto de teoría: de las teorías intradisciplinarias a las transdisciplinarias. Recuperado el 01 de 08 de 2021, de Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias: <https://www.redalyc.org/pdf/652/65213215010.pdf>
- Bondi, A., & De Luca, V. (2020). Formas y complejidad cultural: notas epistemológicas para una antropología semiótica. Recuperado el 07 de 08 de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-12002020000100035
- Brizet A. (1999). Los contextos de enseñabilidad en la formación del espíritu científico. Recuperado el 02 de 08 de 2021, de https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/1830/Premio_Investigacion_Innovacion_2012_p_137-162.pdf?sequence=1.
- Buitrago L., Caicedo L., Gallego Y., y Ramírez M. (2014). La calidad en la educación superior: estado de la cuestión en Finlandia, España, Estados Unidos, México, Chile, Argentina y Colombia en el periodo comprendido 2005-2013. Recuperado el 17 de 07 de 2021, de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12358/GallegoAlzateYulianaAndrea2014.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Cabrera J. (2017). La enseñanza de las ciencias sociales en escenarios de postconflicto: construcción de una propuesta de innovación pedagógica desde la investigación basada en el diseño. Recuperado el 20 de 07 de 2021, de Tesis doctoral: https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=La+ense%C3%B1anza+de+las+ciencias+sociales+en+escenarios+de+postconflicto%3A+construcci%C3%B3n+de+una+propuesta+de+innovaci%C3%B3n+pedag%C3%B3gica+desde+la+investigaci%C3%B3n+basada+en+el+dise%C3%B1o&

- Campanario J., & Moya, A. (1999). ¿Cómo enseñar ciencias? principales tendencias y propuestas. Recuperado el 18 de 07 de 2021, de INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA: <file:///C:/Users/MIPC/Downloads/21572-Texto%20del%20art%C3%ADculo-21496-1-10-20060309.pdf>
- Campoy T., & Gomes E. (s.f.). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Recuperado el 31 de 08 de 2021, de http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/Investigacion%20I/Material/29_Campoy_T%C3%A9nicas_e_instrum_cualita_recogida_informacion.pdf
- Cancillería. (S.F.). Cancillería de Colombia. Recuperado el 21 de 08 de 2021, de <https://www.cancilleria.gov.co/fronteras-terrestres>
- Cano P., & Romero S. (2016). EDUCACIÓN EN EL MARCO DEL POSCONFLICTO. Recuperado el 18 de 07 de 2021, de Educación y Guerra: Una mirada asociada a la enseñanza del surgimiento de las FARC en el periodo comprendido entre 1949 – 1964, en el marco del posconflicto: https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/4333/Educaci%C3%B3n_miradaasociada_ense%C3%B1anza_surgimientofarc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cardoso C. (2017). ABC del Huilla. Recuperado el 20 de 08 de 2021, de Fascículo No 2: <https://www.huila.gov.co/documentos/632/abc-del-huila/>
- Chacon L. (2019). Revista Educación y ciudad. Recuperado el 17 de 07 de 2021, de Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en Colombia: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/2120>
- Chacon, M. (2016). Elaboración de instrumentos y técnicas de recolección de datos de Investigación Educativa. Recuperado el 29 de 08 de 2021, de <https://www.youtube.com/watch?v=imLMqyc0yv4>
- Chahuán K. (2021). Categorías de Análisis Base de la Investigación Cualitativa. Recuperado el 21 de 09 de 2021, de <https://atlasti.com/2021/03/04/categorias-de-analisis-base-de-la-investigacion-cualitativa/>
- Check A. (2018). Colombia. Check. Recuperado el 12 de 27 de 2021, de <https://colombiacheck.com/especiales/memorias-cruzadas/la-tarde-en-que-las-farc-atacaron-con-gases-toxicos>
- Chiang M., & Díaz C. (2011). “GENERALIDADES DE EVALUACION Y ELABORACION DE PREGUNTAS DE OPCION MULTIPLE”. Recuperado el 05 de 11 de 2021, de http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/APUNTE_EVALUACION-ok.pdf
- Chomsky N. (2005). Construcciones mentales y realidad social. Recuperado el 06 de 08 de 2021, de <https://revistas.ucm.es/index.php/CIYC/article/view/CIYC0505110047A/7293>
- CNSC. (2018). Comisión Nacional del Servicio Civil. Recuperado el 19 de 07 de 201, de [file:///C:/Users/MIPC/Downloads/20181000002426_HUILA%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/MIPC/Downloads/20181000002426_HUILA%20(1).pdf)
- Cobo C., Abril A., & Ariza M. (2021). Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias 18(3), 3801 (2021) INVESTIGACIONES DE DISEÑO Investigación basada en el diseño en la formación inicial de docentes para una enseñanza integrada de la naturaleza de la ciencia y el pensamiento crítico. Recuperado el 16 de 08 de 2021, de <https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/7085/7903>
- Colella L., & Díaz R. (2015). El discurso de la calidad educativa: un análisis crítico. Recuperado el 16 de 07 de 2021, de

- https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/61922/CONICET_Digital_Nro.d43df150-cfdb-47d2-a25d-bbd5cd7385f3_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Collazos C., & Mendoza J. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. Recuperado el 20 de 12 de 2021, de Educación y Educadores, vol. 9, núm. 2, 2006, pp. 61-76: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83490204.pdf>
- Colombia (11 de 12 de 2016). ACUERDO FINAL PARA LA TERMINACIÓN DEL CONFLICTO Y LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PAZ. Recuperado el 19 de 07 de 2021, de https://www.jep.gov.co/Marco%20Normativo/Normativa_v2/01%20ACUERDOS/Texto-Nuevo-Acuerdo-Final.pdf?csf=1&e=0fpYA0
- Colombia, E. P. (1918). Por el cual se reglamenta la publicación de los mapas levantados por la Oficina de longitudes del Ministerio de Relaciones Exteriores. Recuperado el 21 de 08 de 2021, de DECRETO 1845 DE 1918: https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Normograma/docs/decreto_1845_1918.htm
- Colombia, R. (2002). Decreto 1278 de Junio 19 de 2002. Recuperado el 19 de 07 de 2021, de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf
- Congreso. (1991). Constitución Política de Colombia. Recuperado el 15 de 07 de 2021, de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2001/0219.pdf>
- Congreso. (2012). Ley Estatutaria 1581 DE 2012. Recuperado el 21 de 09 de 2021, de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1581_2012.html
- Congreso. (2014). Ley 1732 de 2014. Recuperado el 10 de 08 de 2021, de Se establece la Cátedra de la Pa: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1687408>
- Contreras H. (2003). El conflicto armado en Colombia. Recuperado el 02 de 08 de 2021, de Revista de Derecho, n: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85101907>
- Cornejo M., Mendoza F. y Rojas R. (2008). La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico. Recuperado el 07 de 08 de 2021, de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=La+Investigaci%C3%B3n+con+Relatos+de+Vida%3A+Pistas+y+Opciones+del+Dise%C3%B1o+Metodol%C3%B3gico&btnG=
- Creswell. (1994). Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo. Recuperado el 25 de 08 de 2021, de Selección entre cinco tradiciones: <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf>
- Crosetti B., & Salinas J. (30 de 07 de 2016). Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa (RIITE). Recuperado el 19 de 07 de 2021, de <https://revistas.um.es/riite/article/view/260631/195691>
- Cruz I. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. Recuperado el 22 de 10 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85323935009.pdf>
- Cruz I. (2020). Educere. La Revista Venezolana en Educación. Recuperado el 14 de 07 de 2021, de The transformative education in Paulo Freire's thinking: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35663284002/html/index.html>
- Cruz I., Acebal M., Cebrián D. y Blanco A. (2020). El juego de rol como estrategia didáctica para el desarrollo de la conciencia ambiental. Una Investigación Basada en el Diseño. Recuperado el 17 de 08 de 2021, de Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad: <https://revistas.uca.es/index.php/REAyS/article/view/5414/6132>

- Cuautémoc. (2021). Rúbrica para evaluar tesis. Recuperado el 22 de 10 de 2021, de https://www.ucuauhtemoc.edu.mx/educacionadistancia/comunidadead/index.php/ead/aulas_virtuales?errorcode=3
- DANE. (2020). El Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Recuperado el 09 de 08 de 2021, de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/informacion-regional/informacion-estadistica-desagregada-con-enfoque-territorial-y-diferencial/informacion-del-dane-para-la-toma-de-decisiones-en-departamentos-y-ciudades-capitales#RegionCentral>
- DECENAL. (2016). Plan Nacional Decenal de Educación 2016 - 2026 . Recuperado el 10 de 08 de 2021, de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-392916_recurso_1.pdf
- Del Pozo F., Jiménez F., y Barrientos A. (2018). Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: cómo construir la cultura de paz comunitaria en el postconflicto. Recuperado el 14 de 08 de 2021, de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/853/85358797004/85358797004.pdf>
- Delors G. (1996). Los cuatro pilares de la educación”. Recuperado el 10 de 08 de 2021, de en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XX: https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- Dempwolff K. (2013). Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratorio, descriptiva, correlacional o explicativa. Recuperado el 16 de 09 de 2021, de <https://es.slideshare.net/karlaavera1/definicin-del-alcance-de-la-investigacin-a-realizar-exploratorio-descriptiva-correlacional-o-explicativa-27508988>
- Díaz M. (13 de 05 de 2013). Metodología de investigación en educación médica. Recuperado el 2021 de 10 de 03, de La entrevista, recurso flexible y dinámico: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009
- Duarte J. (2019). Como calcular la validez de contenido o constructo por expertos 2019 | Instrumento de investigación. Recuperado el 12 de 09 de 2021, de <https://www.youtube.com/watch?v=iePCKhLT4Ho>
- Duarte I. (2021). Técnicas e INSTRUMENTOS investigación cualitativa. Recuperado el 29 de 08 de 2021, de <https://www.youtube.com/watch?v=EXEVON-He8U>
- Edel M. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. Recuperado el 23 de 12 de 2021, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>
- Escobar H. & Cuervo M. (2008). Recuperado el 12 de 09 de 2021, de VALIDEZ DE CONTENIDO Y JUICIO DE EXPERTOS: UNA APROXIMACIÓN A SU UTILIZACIÓN: [file:///C:/Users/MIPC/Downloads/Juicio_de_expertos-%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/MIPC/Downloads/Juicio_de_expertos-%20(1).pdf)
- Escobar J., & Bonilla, F. (s.f.). GRUPOS FOCALES: UNA GUÍA CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA. Recuperado el 06 de 09 de 2021, de CUADERNOS HISPANOAMERICANOS DE PSICOLOGÍA: [http://sacopsi.com/articulos/Grupo%20focal%20\(2\).pdf](http://sacopsi.com/articulos/Grupo%20focal%20(2).pdf)
- Escudero A., & León, O. (2018). Diseño de un Sistema de Información a través de la Investigación Basada en Diseño para mejorar el rendimiento académico. Recuperado el 19 de 07 de 2021, de https://www.researchgate.net/publication/323839689_Disenio_de_un_Sistema_de_Informacion_a_traves_de_la_Investigacion_Basada_en_Disenio_para_mejorar_el_rendimiento_a_cademico
- Escudero C., & Cortez L. (2017). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. Recuperado el 26 de 08 de 2021, de Redes 2017 - Colección editorial:

- <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12501/1/Tecnicas-y-MetodosCualitativosParaInvestigacionCientifica.pdf>
- Espiell A., & Papel G. (2010). Estudio de preconcepciones de los estudiantes, para abordar diferentes estrategias pedagógicas. Recuperado el 14 de 08 de 2021, de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/85046/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Florez R. (1993). La enseñanza de las ciencias sociales en sexto y séptimo grado en Medellín*. Recuperado el 02 de 08 de 2021, de Revista educación pedagógica: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6212/5728>
- Fraile J. (2016). ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa?1. Recuperado el 29 de 08 de 2021, de <http://ddfv.ufv.es/bitstream/handle/10641/1340/Fraile%2c%20J.%20-%20Co%cc%81mo%20emplear%20las%20ru%cc%81bricas%20para%20implementar%20una%20verdadera%20evaluacio%cc%81n%20formativa.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Galán, M. (2017). Qué es y cómo se hace un diario de campo. Recuperado el 31 de 08 de 2021, de <http://manuelgalan.blogspot.com/2017/04/que-es-y-como-se-hace-un-diario-de-campo.html>
- Gallego, R., & Pérez, R. (1999). Recuperado el 02 de 08 de 2021, Aprendibilidad, enseñabilidad y educabilidad en las ciencias experimentales: <https://rfile:///C:/Users/MIPC/Downloads/Dialnet-AprendibilidadEnsenabilidadYEducabilidadEnLasCienc-2564255.pdf>
- Gomes L., & Martins, M. (2017). Paulo Freire: por una teoría y una praxis transformadora. Recuperado el 02 de 08 de 2021, de <http://www.rizoma-freireano.org/articles-2323/paulo-freire-por-una-teoria-y-una-praxis-23>
- Gómez P. (2013). En Contexto. Recuperado el 17 de 07 de 2021, de Enseñabilidad y educabilidad.Nuevas tendencias en la enseñanza y la investigación contables: <https://www.redalyc.org/pdf/5518/551856274010.pdf>
- González L. (2012). ¿Homogeneidad o heterogeneidad en las aulas? ¿A quién educamos? Recuperado el 19 de 10 de 2021, de La complejidad en el aula: <https://edgarmorinmultiversidad.org/index.php/aportaciones/472-161.html>
- González G., & Morillo S. (2019). Enseñanza de las ciencias sociales y educación para la paz en contextos de. Recuperado el 14 de 08 de 2021, de https://www.researchgate.net/publication/343107371_Ensenanza_de_las_ciencias_sociales_y_educacion_para_la_paz_en_contextos_de_postconflicto_en_colombia
- GOV.CO. (2021). Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Recuperado el 21 de 08 de 2021, de <https://www.datos.gov.co/Ciencia-Tecnolog-a-e-Innovaci-n/Limites-politico-administrativos-de-Colombia/wkym-ziuu>
- Guevara G., Verdesoto A., y Castro E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). Recuperado el 18 de 08 de 2021, de <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/860/1363>
- Guisasola J. Ametller J. y Zuza K. (2020). Investigación basada en el diseño de Secuencias de Enseñanza-Aprendizaje: una línea de investigación emergente en Enseñanza de las Ciencias. Recuperado el 09 de 08 de 2021, de Investigaciones de diseño: <https://www.redalyc.org/journal/920/92064232011/>

- Guzmán, A., & Alvarado, J. (2009). FASES Y OPERACIONES METODOLÓGICAS EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Recuperado el 05 de 11 de 2021, de <file:///C:/Users/MIPC/Downloads/FasesyOperac2009.pdf>
- Hamui, A., & Varela, M. (2012). La técnica de grupos focales. Recuperado el 05 de 11 de 2021, de [METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN MÉDICA: https://www.elsevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-pdf-S2007505713726838](https://www.elsevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-pdf-S2007505713726838)
- Hernández V. (01 de 06 de 2015). La educación en la actualidad . Recuperado el 25 de 10 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/5746/574661396006.pdf>
- Hernández C., Fernández C., y Baptista P. (2014). Metodología de la investigación 6ta edición. Recuperado el 20 de 07 de 2021, de <https://academia.utp.edu.co/grupobasicoclinicayaplicadas/files/2013/06/Metodolog%C3%ADa-de-la-Investigaci%C3%B3n.pdf>
- Herrera J. (2004). La didáctica del proceso docente para el desarrollo de la práctica laboral en las empresas. Recuperado el 04 de 08 de 2021, de Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 4, núm. 2: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44740210.pdf>
- Hurtado J. (2010). Metodología de la Investigación. Recuperado el 11 de 09 de 2021, de Guía para la comprensión holística de la ciencia: http://emarketingandresearch.com/wp-content/uploads/2020/09/kupdf.com_j-hurtado-de-barrera-metodologia-de-investigacioacuten-completo-1.pdf
- Iberdrola S. (2021). El valor del pensamiento crítico en la sociedad actual. Recuperado el 08 de 08 de 2021, de Iberdrola, S.A. Reservados todos los derechos: <https://www.iberdrola.com/talento/que-es-pensamiento-critico-como-desarrollarlo>
- Icfes. (2019). Guía de orientación Saber 11.º. Recuperado el 25 de 08 de 2021, de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193560/Guia%20de%20orientacion%20de%20osaber%2011%202019%20-%20202.pdf>
- ICONTEC. (2020). NORMA TECNICA COLOMBIANA NTC 4595. Recuperado el 20 de 08 de 2021, de Planteamiento y diseño de instalaciones y ambientes escolares: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-355996_recurso_10.pdf
- IGAC. (2018). Instituto Geográfico Agustín Codazzi. Recuperado el 21 de 08 de 2021, de Reseña histórica: <https://www.igac.gov.co/es/contenido/resena-historica>
- Imbachi A. (2018). HACEMOS MEMORIA. Recuperado el 09 de 08 de 2021, de <http://hacemosmemoria.org/2018/12/15/ataque-farc-san-adolfo-huila/>
- Inderena (1960). Resolución 2394 de 24 de octubre de 1995. Recuperado el 20 de 08 de 2021, de PARQUE NACIONAL CUEVA DE LOS GUACHAROS: https://www.parquesnacionales.gov.co/portal/wp-content/uploads/2014/05/KMBT_211_03189.pdf
- JEP. (2016). Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera. Recuperado el 21 de 12 de 2021, de Jurisdicción Especial Para La Paz: <https://www.jep.gov.co/Normativa/Paginas/Acuerdo-Final.aspx>
- Latapi. (03 de 2009). El derecho a la educación: su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa. Recuperado el 15 de 07 de 2021, de Revista mexicana de investigación educativa: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000100012

- Lipnizky, P. (2018). LA POLITICA.COM. Recuperado el 08 de 07 de 2021, de <https://www.la-politica.com/pablo-lipnizky-todo-el-mundo-habla-de-paz-pero-nadie-educa-para-la-paz-la-gente-educa-para-la-competencia-y-la-competencia-es-el-principio-de-cualquier-guerra/>
- Llorente H., & Volante K. (2018). Programa Avanzado en Dirección y Liderazgo Escolar. Recuperado el 20 de 07 de 2021, de INVESTIGACIÓN BASADA EN EL DISEÑO EN EDUCACIÓN:
http://liderazgoescolar.uc.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=1057:investigacion-basada-en-el-diseno-en-educacion&catid=13&Itemid=291
- López O. (2015). EN TORNO AL CONCEPTO DE COMPETENCIA:. Recuperado el 20 de 08 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56745576016.pdf>
- M.E.N. (2002). Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales. Recuperado el 19 de 07 de 2021, de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf.pdf
- Macías A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. Recuperado el 08 de 08 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421470003.pdf>
- Madariaga C., Baena S y Molinares C. (2017). La paradoja del proceso de posconflicto en Colombia. Recuperado el 07 de 08 de 2021, de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/justicia/article/view/2914>
- MAPS. (08 de 2021). GOOGLE MAPS. Recuperado el 09 de 08 de 2021, de <https://www.google.com.co/maps/search/MUNICIPIO+DE+ACEVEDO+HUILA/@1.837829,-75.9066219,11z>
- Maps, G. (2021). GOOGLE MAPS. Recuperado el 09 de 08 de 2021, de <https://www.google.com/maps/@15,-2.970703,3z?hl=es>
- Martínez. Miguélez M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. Recuperado el 14 de 09 de 2021, de Revista Scielo:
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002
- Martínez P. & Rosas S. (2006). Los Conceptos de Conocimiento, Epistemología y Paradigma, como Base Diferencial en lOrientación Metodológica del Trabajo de Grado. Recuperado el 03 de 08 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/101/10102508.pdf>
- Martini F. (2017). Carrera de sociología. Recuperado el 19 de 07 de 2021, de <http://sociologia.sociales.uba.ar/2017/06/05/epistemologia-las-ciencias-sociales/>
- Mejía Y. (2005). TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN. Recuperado el 25 de 08 de 2021, de <http://online.aliat.edu.mx/adistancia/InvCuantitativa/LecturasU6/tecnicas.pdf>
- MEMORIA, H. (2018). La tarde en que las Farc atacaron con gases tóxicos. Recuperado el 09 de 08 de 2021, de <http://hacemosmemoria.org/tag/acevedo/>
- MEN. (2003). ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS EN CIENCIAS SOCIALES Y CIENCIAS NATURALES. Recuperado el 10 de 08 de 2021, de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf
- Mineduación. (s.f.). Revolución educativa. Recuperado el 09 de 08 de 2021, de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-217596_archivo_pdf_desarrollocompetencias.pdf
- MINEDUCACIÓN. (2016). DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZJE DE CIENCIAS SOCIALES. Recuperado el 10 de 08 de 2021, de Versión 1:
http://cedidguillermocanoisaza.edu.co/Archivos_Pdf/DBA/DBA_C.Sociales.pdf

- Mineducación. (2018). Recuperado el 31 de 08 de 2021, de http://plataformaecdf.ices.gov.co/static_files/1_ESTUDIANTES_VIDEO.pdf
- Mineducación. (2021). Normograma. Recuperado el 22 de 12 de 2021, de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Normatividad/>
- MOM. (2018). COLOMBIA POSCONFLICTO. Recuperado el 21 de 07 de 2021, de <https://elordenmundial.com/mapas/cifras-posconflicto-colombia/>
- Morales J. (2006). La Educación Comparada. MÉTODO ESENCIAL DE LA EDUCACIÓN AVANZADA. Recuperado el 26 de 10 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635563004.pdf>
- Moreno M. (2017). Recuperado el 14 de 07 de 2021, de <https://doi.org/10.18041/0124-0021/dialogos.46.2017.2578>
- Moreno M. (18 de 05 de 2017). Recuperado el 18 de 07 de 2021, de Educación, conflicto y posconflicto en Colombia: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6260867>
- Moreno T. (2017). Recuperado el 14 de 07 de 2021, de [file:///C:/Users/MIPC/Downloads/Dialnet-EducacionConflictoYPosconflictoEnColombia-6260867%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/MIPC/Downloads/Dialnet-EducacionConflictoYPosconflictoEnColombia-6260867%20(2).pdf)
- Moreno M. (2017). Educación, conflicto y posconflicto en Colombia. Recuperado el 18 de 07 de 2021, de <https://doi.org/10.18041/0124-0021/dialogos.46.2017.2578>
- Moreno W., &. (2015). Escuela de posgrado. Recuperado el 15 de 07 de 2021, Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico ene estudiante de quinto grado: http://200.37.102.150/bitstream/USIL/2082/1/2015_Moreno_Estrategia-did%c3%a1ctica-para-desarrollar-el-pensamiento-cr%c3%adtico.pdf
- Mouly, C., & Giménez, J. (2017). Oportunidades y desafíos del uso del patrimonio cultural inmaterial en la construcción de paz en el posconflicto. Implicaciones para Colombia. Recuperado el 20 de 07 de 2021, de Revista Estudios Plíticos: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/estudiospoliticos/article/view/325088>
- Nariño, G. I. (2017). ABC del Huila. Recuperado el 20 de 08 de 2021, de Facículo 1: <file:///C:/Users/MIPC/Downloads/FASCICULO%2001.pdf>
- Naturales, P. (2018). Parque Nacional Natural Cueva de los Guácharos. Recuperado el 20 de 08 de 2021, de PARQUE NATURALES DE COLOMBIA: <https://www.parquesnacionales.gov.co/portal/es/ecoturismo/parques/region-andina/parque-nacional-natural-cueva-de-los-guacharos/>
- Nóblega M., Vera A., Gutiérrez G., y Otiniano F. (2020). Criterios Homologados de Investigación en Psicología (CHIP) Investigaciones Cualitativas. Recuperado el 16 de 09 de 2021, de <https://departamento.pucp.edu.pe/psicologia/wp-content/uploads/2020/08/chip-investigaciones-cualitativas-2020.pdf>
- Ocampo S. (2017). Modelos mentales sobre aprendizaje en estudiantes de pedagogía infantil. Recuperado el 22 de 12 de 2021, de Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de: <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3098>
- ONU. (2015). La Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado el 19 de 07 de 2021, de https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Ortegón B. (2015). Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas. Recuperado el 22 de 09 de 2021, de <https://scholar.google.com.co/scholar?q=Metodolog%C3%ADa+del+marco+l%C3%B3gi>

- co+para+la+planificaci%C3%B3n,+el+seguimiento+y+la+evaluaci%C3%B3n+de+proyectos+y+programas&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart
- Ossa Montoya A., Padilla Ruiz J. y Oregón Tobón A. (2012). Propuesta pedagógica: ¿Qué formación? ¿Qué educación? Recuperado el 02 de 08 de 2021, de Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/11459>.
- Vásquez Ortiz, C., & Parraguez González, M. (2014). Construcciones mentales para el aprendizaje del concepto de probabilidad: un estudio de caso. Educación Matemática [en línea]. 2014, 26(3), 37-74[fecha de Consulta 11 de Febrero de 2022]. ISSN: 0187-8298. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40540689003>.
- Padilla Beltrán J., Vera Maldonado A., y Silva Carreó W. (2013). LA FORMACIÓN DEL COMPONENTE PEDAGÓGICO DEL DOCENTE UNIVERSITARIO DESDE UN ENFOQUE SOCIOCRTICO. Recuperado el 04 de 08 de 2021, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-80312013000100006
- Palacios P. & Rodríguez M. (2015). PAZ, POSCONFLICTO Y SUS ELEMENTOS CARACTERISTICOS. UN. Recuperado el 11 de 07 de 2021, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85101907>
- Pastrana E. & Gehring H. (2016). POLÍTICA EXTERIOR COLOMBIANA. Recuperado el 12 de 07 de 2021, de Escenarios y desafíos en el posconflicto : file:///D:/Politica_Exterior_Colombiana_Escenarios.pdf
- Pastrana E. & Gehring H. (2016). Política exterior colombiana: Escenarios y desafíos en el posconflicto. Recuperado el 12 de 07 de 2021, de Escenarios y desafíos en el posconflicto: <http://www.cries.org/wp-content/uploads/2016/09/019-resenia-vera.pdf>
- Pedrosa I. Suarez J. y García E. (2013). Evidencias sobre la validez de contenido: avances teóricos y métodos para su estimación. Recuperado el 12 de 09 de 2021, de <https://scielo.isciii.es/pdf/acp/v10n2/02monografico2.pdf>
- PEI. (2021). Proyecto Educativo institucional. Recuperado el 09 de 08 de 2021, de <https://guia-huila.educacionencolombia.com.co/onc/INSTITUCION-EDUCATIVA-SAN-ISIDRO-acevedo-huila-i2471.htm>
- Pineda O. (2018). Conflicto Armado y educación para la paz: Una mirada desde los referentes de la política. Recuperado el 12 de 08 de 2021, de Maestría en Educación en la modalidad de investigación: <https://1library.co/document/yev20x4z-conflicto-educacion-referentes-politica-educativa-ensenanza-ciencias-escolares.html>
- Ponce. (2007). La matriz foda: alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención en diversas organizaciones. Recuperado el 21 de 12 de 2021, de Enseñanza e Investigación en Psicología, vol. 12, núm. 1: <https://www.redalyc.org/pdf/292/29212108.pdf>
- Presidencia. (2015). Decreto 1038 de 2015. Recuperado el 10 de 08 de 2021, de Cátedra de la paz: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=61735>
- Presidente. (2013). Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1581 de 2012. Recuperado el 21 de 09 de 2021, de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Decretos/2013/Documents/JUNIO/27/DECRET%201377%20DEL%2027%20DE%20JUNIO%20DE%202013.pdf>
- Pública, D. A. (2015). Decreto 1038 de 2015. Recuperado el 19 de 07 de 2021, de https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=61735

- Pulido O. (2017). Educate. Recuperado el 15 de 07 de 2021, de Política pública y política educativa: una reflexión sobre el contexto: <file:///C:/Users/MIPC/Downloads/Dialnet-PoliticaPublicaYPoliticaEducativa-6213573.pdf>
- RAE. (2020). Real Academia Española. Recuperado el 04 de 10 de 2021, de Actualización 2020: <https://dle.rae.es/inferir?m=form>
- Ramos J. (2017). Enseñanza aprendizaje del conflicto armado en Colombia. práctica docente y conocimiento escolar. Recuperado el 19 de 07 de 2021, de Universidad Autonoma de Barcelona: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/458020/jrcp1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ramos M. (12 de 2020). Los alcances de una investigación. Recuperado el 16 de 09 de 2021, de <file:///C:/Users/MIPC/Downloads/Dialnet-LosAlcancesDeUnaInvestigacion-7746475.pdf>
- República, C. d. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Recuperado el 17 de 07 de 2021, de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Rico G. (s.f.). Análisis conceptual e investigación en didáctica de la matemática. Recuperado el 20 de 19 de 2021, de Editorial Universidad de Granada.: <https://www.uv.es/aprengeom/archivos2/homenaje/12RicoL.PDF>
- Richard, P., & Elder, L. (2013). La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas. Recuperado el 07 de 08 de 2021, de Fundación para el Pensamiento Crítico: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Rivas Y. (2015). Capítulo 6. La definición de variables o categorías de análisis. Recuperado el 05 de 11 de 2021, de http://www.edumargen.org/docs/curso43-11/unid02/complem05_02.pdf
- Rodríguez E., & T. (13 de 07 de 2017). Diseño e implementación de un blog para fortalecer las competencias ciudadanas y mejorar la convivencia de los estudiantes de quinto grado de la sede las brisas de la institución educativa san isidro del municipio de Acevedo/Huila. Tesis Magister. Pitalito, Huila, Colombia: Tesis-Maestría.
- Rodríguez G., García E. y Gil J. (1995). Recursos tecnológicos en la investigación educativa. Recuperado el 25 de 08 de 2021, de <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61085/37099>
- Romero M. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. Recuperado el 15 de 09 de 2021, de http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/Investigacion%20I/Material/37_Romero_Categorizaci%C3%B3n_Inv_cualitativa.pdf
- Roth A. (2014). Análisis neoinstitucional de la política pública. Recuperado el 17 de 07 de 2021, de Enfoques para el análisis de la política pública: https://www.researchgate.net/profile/Adolfo-Eslava/publication/255968924_Analisis_neoinstitucional_de_politicas_publicas/links/00b7d521210b0a5d3c000000/Analisis-neoinstitucional-de-politicas-publicas.pdf
- Roxana P., & Navarrete E. (2021). Validación de la estrategia Aprendizaje Basado en el Diseño (ABED) en el contexto de la Educación Rural en Chile. Recuperado el 18 de 08 de 2021, de Design Based Learning (DbL) In The Context Of Rural Education In: <http://perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/1105>
- Ruiz M. (2012). Revista Mexicana de Investigación Educativa. Recuperado el 16 de 07 de 2021, de DERECHO A LA EDUCACIÓN. Política y configuración discursiva: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14023076003.pdf>

- Ruiz Díaz, M., Galeano Raquejo, J., & Gil Mateus, E. (2016). Posconflicto colombiano y sus efectos económicos. *Revista CIFE: Lecturas De Economía Social*, 17(27), 23-54. <https://doi.org/10.15332/s0124-3551.2015.0027.01>
- SABER. (2020). Mejor Saber 11°. Recuperado el 21 de 07 de 2021, de Informe Nacional: <https://www.icfes.gov.co/resultados-saber-11>
- Sánchez D. (2007). El marco lógico. Metodología para la planificación, seguimiento y evaluación de proyectos. Recuperado el 20 de 12 de 2021, de Vision gerencial: <https://www.redalyc.org/pdf/4655/465545876012.pdf>
- Santamaria R. (2020). Educación en Colombia: Avances en cobertura y desafíos en calidad. Recuperado el 21 de 07 de 2021, de La REPÚBLICA: <https://www.larepublica.co/analisis/mauricio-santa-maria---anif-2941063/educacion-en-colombia-avances-en-cobertura-y-desafios-en-calidad-2979408>
- Santamaria R. (2020). Educación en Colombia: Avances en cobertura y desafíos en calidad. Recuperado el 21 de 07 de 2021, de La REPÚBLICA: <https://www.larepublica.co/analisis/mauricio-santa-maria---anif-2941063/educacion-en-colombia-avances-en-cobertura-y-desafios-en-calidad-2979408>
- Serret Segura A., Martí Puig M., y Corbatón Martínez R. (2016). Las historias de vida en la formación de maestros de Educación Infantil. Recuperado el 07 de 08 de 2021, de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie71a10.pdf>
- Silva García G. (2008). La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario. Recuperado el 10 de 07 de 2021, de Prolegómenos. Derechos y Valores, vol. XI: <https://www.redalyc.org/pdf/876/87602203.pdf>
- Sisbén P. (2021). Sistema de Identificación de Potenciales Beneficiarios de Programas Sociales. Recuperado el 20 de 08 de 2021, de <https://www.sisben.gov.co/paginas/consulta-tu-grupo.aspx>
- Sour L. (2008). Repositorio Digital CIDE. Recuperado el 17 de 07 de 2021, de El enfoque económico en el estudio de las políticas públicas: <http://repositorio-digital.cide.edu/handle/11651/816>
- Suescún T. (2012). La acción de la enseñanza: el acto educativo a través de algunos referentes procedimentales. Recuperado el 04 de 08 de 2021, de *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*: <https://www.redalyc.org/pdf/652/65226271005.pdf>
- Trujillo F., & Cardona S. (2019). La educación rural en escenarios de paz y posconflicto. Un acercamiento al estado del arte. Recuperado el 16 de 08 de 2021, de <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/campos/article/view/5280>
- UNESCO. (2017). Education for Sustainable Development Goals - Learning Objectives. París 07 SP, Francia: Diseñado e impreso por la UNESCO. Recuperado el 10 de 08 de 2021, de https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=Fku8DgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP4&dq=Education+for+Sustainable+Development+Goals+-+Learning+Objectives.+Par%C3%ADs+07+SP,+Francia&ots=ZNHAoGafke&sig=cbYL C2On6npyBW3kw8_t4QxbT48#v=onepage&q&f=false
- Valverde I. (2018). Investigación basada diseño. Recuperado el 22 de 09 de 2021, de https://www.youtube.com/watch?v=L_tf_fp9RpQ
- Vega O. & Guerra M. (2020). PEDAGOGÍA CONCEPTUAL. Recuperado el 01 de 08 de 2021, de Un modelo pedagógico para formar seres humanos afectivamente competentes y creativamente talentosos: <http://www.albertomerani.org/wp-content/uploads/2020/03/PEDAGOGIA-CONCEPTUAL.pdf>

- Vélez F. (2009). Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009. Recuperado el 22 de 10 de 2021, de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf
- Vélez, C., & Botero, M. (2019). Evidencia científica sobre posconflicto en el contexto iberoamericano. Recuperado el 16 de 08 de 2021, de <https://www.redalyc.org/journal/4077/407764644018/html/>
- Vergara J. (2008). COMPLEJIDAD Y CULTURA EN LA FILOSOFÍA INTERCULTURAL LATINOAMERICANA. Recuperado el 07 de 08 de 2021, de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34452174/Alpha_26__Complejidad_y_cultura_en_la_filosofia_intercultural.pdf?1408115379=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCOMPLEJIDAD_Y_CULTURA_EN_LA_FILOSOFIA_IN.pdf&Expires=1640634716&Signature=GyXVyU
- Vergara J., Fontalvo T., Maza F. (2010). La planeación por escenarios: Revisión de conceptos y propuestas metodológicas. Recuperado el 25 de 08 de 2021, de <http://repositorio.uac.edu.co/handle/11619/1325>
- Villagómez J., Mora A., Barradas D. y Vásquez E. (2014). El análisis FODA como herramienta para la definición de líneas de investigación. Recuperado el 21 de 12 de 2021, de Revista Mexicana de Agronegocios, vol. 35, : <https://www.redalyc.org/pdf/141/14131676021.pdf>
- Villasís M., Márquez H., Zurita J. Miranda G., y Escamilla A. (2018). Revista Alegis México. Recuperado el 08 de 11 de 2021, de El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ram/v65n4/2448-9190-ram-65-04-414.pdf>
- Zapata Y. (2013). E- Contexto Revista de investigación en Administración, Contabilidad, Economía y Sociedad. Recuperado el 15 de 07 de 2021, de Enseñanza y educación. Nuevas tendencias en enseñanza y la investigación contables: <https://www.redalyc.org/pdf/5518/551856274010.pdf>
- Zarama M. (2018). Educación de las ciencias en el posconflicto. Recuperado el 14 de 08 de 2021, de <http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/bitstream/handle/123456789/1122/EDUCACION%20DE%20LAS%20CIENCIAS%20EN%20EL%20POSCONFLICTO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista Semi-Estructurada uno

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA		Entrevista No	
PROYECTO INVESTIGATIVO	Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.		
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.		
OBJETIVO DE INSTRUMENTO	Promover mediante la comunicación personal la obtención de datos relacionados al nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de grado undécimo respecto de la temática del conflicto armado, el posconflicto colombiano, la percepción pedagógica y didáctica que tienen los participantes acerca del aprendizaje.		
FECHA:		HORA	
BLOQUE UNO - De identificación			
GRADO:			
NOMBRE PARTICIPANTE			
LUGAR:			
<p>Propósito de cuestionario tiene como propósito conocer tu valiosa opinión acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano.</p> <p>La información que proporcionas es confidencial y de uso exclusivo de la investigación. Los resultados del cuestionario servirán como datos para conocer el nivel de fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.</p> <p style="text-align: center;">¡La duración para contestar este instrumento es de 22 minutos !</p> <p>La entrevista está estructurada en tres bloques; el primero se te preguntan datos de identificación; en el segundo datos socio demográficos y, finalmente el bloque tres corresponde a ocho preguntas abiertas acerca del conflicto armado y posconflicto colombiano.</p> <p>BLOQUE DOS - Socio-Demográficas - P1- Rango de edad</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 14 y 15 años de edad.</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 16 y 17 años de edad</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 18 y 19 años de edad</p> <p><input type="checkbox"/> Más de 20 años de edad</p> <p>Socio-Demográficas - P2. Nivel de desempeño académico</p> <p><input type="checkbox"/> Superior</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p> <p><input type="checkbox"/> Básico</p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p>Socio-Demográficas - P3. Género</p>			

- Masculino.
 Femenino
 Prefiero no decir

BLOQUE TRES- Categoría principal - P4. ¿Qué entiendes por conflicto armado y cómo crees afecta la vida diaria?

Categoría principal - P5. ¿Cómo crees que te afecta el desconocimiento del conflicto armado para entender la complejidad del país en la actualidad?

Categoría principal - P6. ¿Crees que el escenario del posconflicto colombiano ha contribuido a construir la paz e impedir el resurgimiento del conflicto armado?

Categoría principal - P7. ¿Qué razones y por qué crees llevaron al conflicto armado en Colombia?

Categoría principal - P8. ¿Porque medio te has enterado acerca del conflicto armado y el pos conflicto colombiano y cuál crees que sería el escenario más adecuado, para aprenderlo?

Categoría principal - P9. ¿En tu rol de estudiante, cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia?

BLOQUE CUATRO - Categoría principal - P10. ¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de Ciencias Sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos?

Categoría principal - P11. ¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de Ciencias Sociales, se aplican en tu vida diaria

¡Gracias por tu colaboración !

Anexo 2. Entrevista Semi-Estructurada dos

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA DOS		Entrevista No
PROYECTO INVESTIGATIVO	Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.	
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.	
OBJETIVO DE INSTRUMENTO	Validar mediante la comunicación personal el nivel de fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes participantes de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”.	
FECHA:		HORA
GRADO:		
NOMBRE PARTICIPANTE		
LUGAR:		
<p>Propósito: Este cuestionario tiene como objetivo, valorar la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el posconflicto” la cual, tuvo como meta el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.</p> <p style="text-align: center;">¡La duración para contestar este cuestionario es 12 minutos !</p> <p>Se te solicita que interactúes con el cuestionario, el cual está estructurado con tres preguntas abiertas que valoran el nivel de fortalecimiento de las habilidades el pensamiento crítico. Recuerda ser muy sincero.</p> <p style="text-align: center;">¡Gracias por tu colaboración !</p> <p>PREGUNTA 1. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” ¿Cuál es tu postura frente al conflicto armado en el contexto del posconflicto colombiano?</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 10px 0;"/> <p>PREGUNTA 2. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” ¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo? Explica de manera concreta tu respuesta.</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 10px 0;"/> <p>PREGUNTA 3. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el posconflicto” piensa y responde ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar ideas y conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden?</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 10px 0;"/> <p style="text-align: center;">¡Gracias por tu colaboración !</p>		

Anexo 3. El grupo focal A

<p>Título de la investigación: Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño</p>
<p>Objetivo del proyecto de investigación: Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.</p>
<p>Objetivo del instrumento: Promover mediante la comunicación personal la discusión, el sentir, pensar y vivir de los participantes para la obtención de datos relacionados a la determinación del nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de grado undécimo respecto de la temática del conflicto armado, el posconflicto colombiano, la percepción pedagógica y didáctica que tienen los participantes acerca del aprendizaje.</p>
<p style="text-align: center;">GUÍA DE PREGUNTAS PARA EL GRUPO FOCAL</p> <p>Pregunta 1: ¿Qué entiendes por conflicto armado y cómo crees afecta la vida diaria? Pregunta 2: ¿Cómo crees que te afecta el desconocimiento del conflicto armado para entender la complejidad del país en la actualidad? Pregunta 3: ¿Crees que el escenario del posconflicto colombiano ha contribuido a construir la paz e impedir el resurgimiento del conflicto armado? Pregunta 4: ¿Qué razones crees llevaron al conflicto armado en Colombia? Pregunta 5: ¿Porque medio te has enterado acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano y cuál crees que sería el escenario más adecuado, para aprenderlo? Pregunta 6: ¿En tu rol de estudiante, ¿cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia? Pregunta 7: ¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de ciencias sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos? Pregunta 8: ¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de Ciencias Sociales, se aplican en tu vida diaria?</p>
<p style="text-align: center;">IDENTIFICACIÓN DEL MODERADOR</p>
<p>Nombre del moderador: Mg. Jose Gilder Hernandez Renza Función: Conducción y discusión del grupal.</p>
<p>Nombre del observador: Edwin Fabian Rodriguez Chaux Función: Tomar notas, grabar y hacer clausura de la sesión: presentación de las conclusiones e informe final.</p>
<p style="text-align: center;">PARTICIPANTES</p>
<p>Grupo focal: 5 estudiantes al azar del grado undécimo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 4. 5.

<p>Función: Escuchar con atención cada pregunta general o inicial, con su respectiva respuesta. Pedir la palabra y participar en cada una de las ocho preguntas planteadas por el moderador. Pedir replica si lo considera pertinente. Usar la argumentación en la participación.</p>
<p style="text-align: center;">INDUCCIÓN</p> <p>La guía del moderador:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Presentación2. Explicación Introdutoria3. Rompimiento del Hielo4. Preguntas y respuestas generales o de apertura de la sesión.
<p style="text-align: center;">CONDUCCIÓN Y DISCUSIÓN GRUPAL</p> <p>El moderador, debe leer con anterioridad la guía de desarrollo del encuentro. Es un profesional pedagógico con larga trayectoria y es considerado un experto en el área de CS y debe recurrir a plantear a cada participante cada una de las preguntas.</p>
<p style="text-align: center;">CLAUSURA DE LA SESIÓN: PRESENTACIÓN DE LAS CONCLUSIONES</p>
<p style="text-align: center;">INFORME FINAL</p>

Anexo 4. El grupo focal B

<p>Título de la investigación: Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.</p>
<p>Objetivo del proyecto de investigación: Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.</p>
<p>Objetivo del instrumento: Validar mediante la comunicación personal el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes participantes de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”.</p>
<p>GUÍA DE PREGUNTAS PARA EL GRUPO FOCAL</p>
<p>PREGUNTA 1. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” ¿Cuál es tu postura frente al conflicto armado en el contexto del posconflicto colombiano?</p> <p>PREGUNTA 2. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” ¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo? Explica de manera concreta tu respuesta.</p> <p>PREGUNTA 3. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el posconflicto” piensa y responde ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar ideas y conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden?</p>
<p>IDENTIFICACIÓN DEL MODERADOR</p>
<p>Nombre del moderador: Mg. Jose Gilder Hernandez Renza Función: Conducción y discusión del grupal.</p>
<p>Nombre del observador: Edwin Fabian Rodriguez Chaux Función: Tomar notas, grabar y hacer clausura de la sesión: presentación de las conclusiones e informe final.</p>
<p>PARTICIPANTES</p>
<p>Grupo focal: 5 estudiantes al azar del grado undécimo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 4. 5. <p>Función:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar con atención cada pregunta general o inicial, con su respectiva respuesta.

- Pedir la palabra y participar en cada una de las ocho preguntas planteadas por el moderador.
- Pedir replica si lo considera pertinente.
- Usar la argumentación en la participación.

INDUCCIÓN

La guía del moderador:

1. Presentación
2. Explicación Introdutoria
3. Rompimiento del Hielo
4. Preguntas y respuestas generales o de apertura de la sesión.

CONDUCCIÓN Y DICUSION GRUPAL

El moderador, debe leer con anterioridad la guía de desarrollo del encuentro. Es un profesional pedagógico con larga trayectoria y es considerado un experto en el área de CS y debe recurrir a plantear a cada participante cada una de las preguntas.

CLAUSURA DE LA SESIÓN: PRESENTACIÓN DE LAS CONCLUSIONES

INFORME FINAL

Anexo 5. Diario de campo

Adaptado de Fuente: Andrade y Gómez (2000). Compilado de: Estrategias y técnicas de investigación.

Institución Educativa Normal Superior de Pitalito.

DIARIO DE CAMPO		REGISTRO No: _____		
PROYECTO INVESTIGATIVO	Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.			
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.			
OBJETIVO DE INSTRUMENTO	Registrar los datos de la observación e interpretación de evidencias de “conocimiento, producto, desempeño y actitud” (Fraile, 2016), respecto a la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de estudiantes de grado undécimo de la IE San Isidro del municipio de Acevedo departamento del Huila/Colombia.			
FECHA		Semana	1	2
GRADO				
ASIGNATURA				
ASPECTOS RELEVANTES PARA LA VALORAR				
Propuesta pedagógica “-enseñar a pensar en el posconflicto”				
In situ (Descripción)		Posteriori (Interpretación)		

Anexo 6. Instrumento para la validación, entrevista semiestructurada uno y dos

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN POR PARTE DE JUECES

Entrevista semiestructurada 1 y 2

Experto X

Título:

Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.

Objetivo del proyecto de investigación:

Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.

Objetivo del instrumento:

- **Entrevista semi estructurada uno.** Promover mediante la comunicación personal la obtención de datos relacionados al nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de grado undécimo respecto de la temática del conflicto armado, el posconflicto colombiano, la percepción pedagógica y didáctica que tienen los participantes acerca del aprendizaje.

Entrevista semi estructurada dos. Validar mediante la comunicación personal el nivel de fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes participantes de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”.

Descripción del instrumento:

Entrevista semi estructurada uno. Esta entrevista semiestructurada está constituida por once preguntas distribuidas en cuatro bloques; a saber: El primer bloque de identificación; el segundo bloque constituido por tres preguntas cerradas de reconocimiento sociodemográfico, el cual tiene por objeto generar en el lector un panorama acerca de quiénes son los participantes congregados en el estudio; por tanto, se distinguen las preguntas (P1). Rango de edad, (P2). Nivel de desempeño académico y (P3). Género. El tercer y cuarto bloque lo constituyen ocho preguntas abiertas que fueron planteadas para determinar el nivel del PC de los estudiantes. Estas preguntas fueron distribuidas en las tres categorías para obtener datos de los estudiados. Para la categoría “conocimiento teórico” se plantearon tres preguntas abiertas (P4, P5 y P6); para la categoría “conocimiento conceptual” se plantearon tres preguntas abiertas (P7, P8 y P9). Finalmente, en el cuarto bloque se hallan dos preguntas abiertas correspondientes a la categoría “conocimiento didáctico” (P10 y P11). Las once preguntas son dirigidas y aplicadas a diez de veinte estudiantes participantes, los cuales son llamados entrevistados.

Entrevista semi estructurada dos. Está constituida por tres preguntas abiertas que permiten obtener datos acerca de la valoración de los diez entrevistados luego de su participación en el desarrollo de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto.” La estructura de las preguntas tiene como propósito la recopilación de datos relacionados a la valoración en el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico, aborda de una manera genérica las categorías de análisis.

Población a la que va dirigido:

La población total son 20 estudiantes de grado undécimo, la entrevista semiestructurada es dirigida a 10 estudiantes del grado undécimo de la IE San Isidro.

Pregunta de investigación:

¿Cómo la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en

Justificación:

Resolver el problema investigativo,

<p>el posconflicto” fortalece las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo del departamento del Huila en Colombia?</p>	<p>aporta a la ciencia disciplinar; porque desafía el empoderamiento a partir del dominio disciplinar/pedagógico del profesional en el campo de formación, a su vez, congrega y aporta las pruebas relacionadas con lo histórico (memoria historia), psicológico (como afecta en la educación) y sociológico (historia/presente) dando sentido al contexto del diálogo en que ocurren (Martini, 2017) y formalizando en el alumno un pensamiento de alta calidad, como es el caso del crítico.</p>
<p>Objetivos: General: Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de acuerdo con los referentes de calidad y el plan de área de ciencias sociales de la IE San Isidro. - Interpretar la incidencia del contexto en el marco del posconflicto para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico. - Dilucidar como la investigación basada en el diseño aporta elementos didácticos en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales. - Realizar inferencias a partir de los resultados de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” que permita valorar el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del grado undécimo en la Institución Educativa San Isidro. 	<p>Diseño: Investigación basada en el diseño IBD.</p>

Guión de instrumento (entrevista semiestructurada uno)

Categoría conocimiento teórico para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto 1.1: conocimiento teórico 1.1.1: indicador: 1.1.1.1 Dominios de problema

Pregunta 1: ¿Qué entiendes por conflicto armado y cómo crees afecta la vida diaria?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.1. Conocimiento teórico 1.1.2: Utilidad teórica 1.1. 2.1: Predecir fenómenos

Pregunta 1: ¿Cómo crees que te afecta el desconocimiento del conflicto armado para entender la complejidad del país en la actualidad?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.1. Conocimiento teórico 1.1.3: Complejidad cultural 1.1. 3.1: Pensamiento complejo

Pregunta 1: ¿Crees que el escenario del posconflicto colombiano ha contribuido a construir la paz e impedir el resurgimiento del conflicto armado?

Guión de instrumento (entrevista semiestructurada dos)

Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes”

Pregunta 1. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” ¿Cuál es tu postura frente al conflicto armado en el contexto del posconflicto colombiano?

Guión de instrumento (entrevista semiestructurada uno)

Categoría conocimiento conceptual para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual 1.2.1: Sistema cognitivo 1.2.1.1: Información perceptual

Pregunta 1: ¿Qué razones y por qué crees llevaron al conflicto armado en Colombia?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual 1.2.2: Sistema efectivo 1.2.2.1: Valoración de estímulos (emociones) e identificación de vacíos de información

Pregunta 1: ¿Porque medio te has enterado acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano y cuál crees que sería el escenario más adecuado, para aprenderlo?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual 1.2.3: Sistema expresivo 1.2.3.1: Acción de respuesta.

Pregunta 1: ¿En tu rol de estudiante, ¿cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia?

Guión de instrumento (entrevista semiestructurada dos)

Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.

Pregunta 1. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” ¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo? Explica de manera concreta tu respuesta.

Guión de instrumento (entrevista semiestructurada uno)

Categoría conocimiento didáctico para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento pedagógico 1.3.1: Componente pedagógico 1.3.1.1: Metas de formación

Pregunta 1: ¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de Ciencias Sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento didáctico 1.3.2: Componente didáctico 1.3.2.1: Orientar la formación de la persona.

Pregunta 1: ¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de Ciencias

Sociales, se aplican en tu vida diaria?

Guión de instrumento (entrevista semiestructurada dos)

Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.

Pregunta 1. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el posconflicto” piensa y responde ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar ideas y conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden?

Validez			
Aplicable			No aplicable
Aplicando haciendo los respectivos cambios			

Validado por:	
Experiencia docente:	
Nivel Académico:	
Fecha:	
Observaciones en general:	

Anexo 7. Instrumento para la validación, grupo focal A y B.

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN POR PARTE DE JUECES

Grupo Focal A y B

Experto X

Título:

Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.

Objetivo del proyecto de investigación:

Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.

Objetivo del instrumento:

- **Grupo focal A.** Promover mediante la comunicación personal la discusión, el sentir, pensar y vivir de los participantes para la obtención de datos relacionados a la determinación del nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de grado undécimo respecto de la temática del conflicto armado, el posconflicto colombiano, la percepción pedagógica y didáctica que tienen los participantes acerca del aprendizaje.

Grupo focal B. Validar mediante la comunicación personal el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes participantes de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”.

Descripción del instrumento:

El grupo focal A y B, es concebido como un espacio de opinión para capturar mediante la discusión, el sentir, pensar y vivir del participante a través de las sesiones de la comunicación personal (Hamui & Varela, 2012), en las que se centra la recolección de datos para la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” relacionados al fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

Población a la que va dirigido:

Se seleccionan al azar 10 participantes del grado undécimo para ser divididos en dos grupos de cinco cada uno, es decir se establecen dos focus group con igual objetivo.

Pregunta de investigación:

¿Cómo la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fortalece las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo del departamento del Huila en Colombia?

Resolver el problema investigativo, aporta a la ciencia disciplinar; porque desafía el empoderamiento a partir del dominio disciplinar/pedagógico del profesional en el campo de formación, a su vez, congrega y aporta las pruebas relacionadas con lo histórico (memoria historia), psicológico (como afecta en la educación) y sociológico (historia/presente) dando sentido al contexto del diálogo en que ocurren (Martini, 2017) y formalizando en el alumno un pensamiento de alta

<p>Objetivos: General: Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de acuerdo con los referentes de calidad y el plan de área de ciencias sociales de la IE San Isidro. - Interpretar la incidencia del contexto en el marco del posconflicto para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico. - Dilucidar como la investigación basada en el diseño aporta elementos didácticos en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales. - Realizar inferencias a partir de los resultados de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” que permita valorar el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del grado undécimo en la Institución Educativa San Isidro 	<p>calidad, como es el caso del crítico</p> <p>Diseño: Investigación basada en el diseño IBD</p>
---	---

Guión de instrumento (Grupo focal A)

Categoría conocimiento teórico para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto 1.1: conocimiento teórico 1.1.1: indicador: 1.1.1.1 Dominios de problema

Pregunta 1: ¿Qué entiendes por conflicto armado y cómo crees afecta la vida diaria?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.1. Conocimiento teórico 1.1.2: Utilidad teórica 1.1. 2.1: Predecir fenómenos

Pregunta 1: ¿Cómo crees que te afecta el desconocimiento del conflicto armado para entender la complejidad del país en la actualidad?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.1. Conocimiento teórico 1.1.3: Complejidad cultural 1.1. 3.1: Pensamiento complejo

Pregunta 1: ¿Crees que el escenario del posconflicto colombiano ha contribuido a construir la paz e impedir el resurgimiento del conflicto armado?

Guión de instrumento (Grupo focal B)

Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes”

Pregunta 1. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” ¿Cuál es tu postura frente al conflicto armado en el contexto del posconflicto colombiano?

Guión de instrumento (Grupo focal A)

Categoría conocimiento conceptual para determinar el nivel del pensamiento crítico de los

estudiantes

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual
1.2.1: Sistema cognitivo 1.2.1.1: Información perceptual

Pregunta 1: ¿Qué razones y por qué crees llevaron al conflicto armado en Colombia?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual
1.2.2: Sistema efectivo 1.2.2.1: Valoración de estímulos (emociones) e identificación de vacíos de información

Pregunta 1: ¿Porque medio te has enterado acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano y cuál crees que sería el escenario más adecuado, para aprenderlo?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual
1.2.3: Sistema expresivo 1.2.3.1: Acción de respuesta.

Pregunta 1: ¿En tu rol de estudiante, ¿cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia?

Guión de instrumento (Grupo focal B)**Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.**

Pregunta 1. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” ¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo? Explica de manera concreta tu respuesta.

Guión de instrumento (Grupo focal A)**Categoría conocimiento didáctico para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes**

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento pedagógico
1.3.1: Componente pedagógico 1.3.1.1: Metas de formación

Pregunta 1: ¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de Ciencias Sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento didáctico 1.3.2: Componente didáctico 1.3.2.1: Orientar la formación de la persona.

Pregunta 1: ¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de Ciencias Sociales, se aplican en tu vida diaria?

Guión de instrumento (Grupo focal B)**Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.**

Pregunta 1. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el posconflicto” piensa y responde ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar ideas y conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden?

Validez			
Aplicable			No aplicable
Aplicando haciendo los respectivos cambios			

Validado por:	
---------------	--

Experiencia docente:	
Nivel Académico:	
Fecha:	
Observaciones en general:	

Anexo 8. Instrumento para la validación, diario de campo

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN POR PARTE DE JUECES

Diario de campo

Experto X

Título:

Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.

Objetivo del proyecto de investigación:

Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.

Objetivo del instrumento:

Registrar los datos de la observación e interpretación de evidencias de “conocimiento, producto, desempeño y actitud” (Fraile, 2016), respecto a la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de estudiantes de grado undécimo de la IE San Isidro del municipio de Acevedo departamento del Huila/Colombia

Descripción del instrumento:

El diario de campo es concebido; el registro documental considerado, diario personal del investigador, el cual permite hacer descripciones (Galán, 2017) del ambiente (inicial y posterior) que supondría permitir describir lugares, participantes, relaciones y eventos relevantes para el estudio investigativos en el que se identifican vinculaciones entre conceptos y planteamientos en la indagación (Hernández et al., 2014). Por lo tanto, es muy relevante para la presente indagación porque orienta hacia el desarrollo del objetivo específico cuatro, como el general en el que se valora la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” que tiene como objeto el fortalecimiento de habilidades del pensamiento crítico así se hace determinante la búsqueda de los sustentos que fundamenten la mejora, mediante la descripción profunda (Galán, 2017) de los observados.

Población a la que va dirigido:

Los participantes son 20 estudiantes de grado undécimo, que corresponden a la población total que interactúa con la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”.

Pregunta de investigación:

¿Cómo la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fortalece las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo del departamento del Huila en Colombia?

Resolver el problema investigativo, aporta a la ciencia disciplinar; porque desafía el empoderamiento a partir del dominio disciplinar/pedagógico del profesional en el campo de formación, a su vez, congrega y aporta las pruebas relacionadas con lo histórico (memoria historia), psicológico (como afecta en la educación) y sociológico (historia/presente) dando sentido al contexto del diálogo en que ocurren

	(Martini, 2017) y formalizando en el alumno un pensamiento de alta calidad, como es el caso del crítico.
<p>Objetivos: General: Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de acuerdo con los referentes de calidad y el plan de área de ciencias sociales de la IE San Isidro. - Interpretar la incidencia del contexto en el marco del posconflicto para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico. - Dilucidar como la investigación basada en el diseño aporta elementos didácticos en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales. - Realizar inferencias a partir de los resultados de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” que permita valorar el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del grado undécimo en la Institución Educativa San Isidro 	<p>Diseño: Investigación basada en el diseño IBD</p>

Guion de instrumento (Diario de campo)

Categoría 2: Propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico. 2.1: Memoria colectiva 2.1.1: Relatos de historias de vida 2.1.1.1 Imagen mental.

Categoría 2: Propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico 2.2. Pensamiento crítico. 2.2.1: Didáctica del pensamiento crítico. 2.2.1.1: Habilidades críticas.

Categoría 2: Propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico 2.3. Innovación Educativa. 2.3.1: Enseñanza calificada. 2.3.1.1: Proceso de enseñanza. 2.3.2. Competencia: 2.3.1.2: Desempeño eficazmente en contextos retadores.

Categoría 2: Propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico 2.4. Investigación basada en el diseño. 2.4.1: Componente de diseño. 2.4.1.1: Comprensión de la práctica.

Es preciso mencionar que para llevar a cabo los registros en el diario de campo se establece hacerse mediante la observación participante, esta refiere ser la práctica consistente en vivir entre los estudiados, para llegar a ser conocidos, conocer su lenguaje y formas de vida a través de una continua/interacción (Campoy & Gomes , (s.f.)). Por lo tanto se requiere de la inmersión del investigador en la población y el

ambiente de clase del área de ciencias sociales, para detectar y registrar los datos de las evidencias, muestras, documentos y elaboraciones de primera mano (Duarte, Técnicas e INSTRUMENTOS investigación cualitativa, 2021) Por lo que se recurre a la orientación de las “**Preguntas generativas para valorar el desarrollar las habilidades del pensamiento crítico**” planteadas por los autores Dr. Richard Paul y Dra. Linda Elder y las respuestas otorgadas por los participantes en el desarrollo de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” en la tabla 1. Se muestran las preguntas con las que se interactuará para observar y registrar datos en la ejecución.

Tabla 1

Preguntas generativas para valorar el desarrollar las habilidades del pensamiento crítico

Aspecto	Tópicos generativos
Propósito	¿Qué trato de lograr?
	¿Cuál es mi meta central?
	¿Cuál es mi propósito?
Información	¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión?
	¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación?
	¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?
Inferencias/ conclusiones	¿Cómo llegué a esta conclusión?
	¿Habrá otra forma de interpretar esta información?
Conceptos	¿Cuál es la idea central?
	¿Puedo explicar esta idea?
Supuestos	¿Qué estoy dando por sentado?
	¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?
Implicaciones/ consecuencias	Si alguien aceptara mi posición,
	¿Cuáles serían las implicaciones?
	¿Qué estoy insinuando?
Puntos de vista	¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto?
	¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?
Preguntas	¿Qué pregunta estoy formulando?
	¿Qué pregunta estoy respondiendo?

Fuente: Elaboración propia con base en (Richard y Elder, 2013).

Validez	
Aplicable	No aplicable
Validado por:	
Experiencia docente:	
Nivel Académico:	
Fecha:	
Observaciones en general:	

Anexo 9. Herramienta de valoración del coeficiente de validez de contenido de la entrevista
semiestructurada uno y dos
**COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO (CVC) INSTRUMENTO LA ENTREVISTA
SEMI-ESTRUCTURADA UNO Y DOS.**

EVALUADOR			
FECHA:		INSTRUMENTO	ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA
OBJETIVO	Determinar, mediante la técnica de juicio de expertos, la evaluación de contenido del instrumento la entrevista semiestructurada uno y dos. Calcular el coeficiente de confiabilidad.		

INDICADOR

COHERENCIA	El ítem mide el constructor de acuerdo a la operacionalización de las categorías de estudio.
CLARIDAD CONCEPTUAL	El ítem es claro (no genera confusión o contradicción).
PERTINENCIA	El grado de correspondencia entre el enunciado del ítem y lo que se pretende medir.
RELEVANCIA	El ítem es relevante para cumplir con la pregunta y objetivos de investigación.

Escala evaluativa 1= Inaceptable 2= Deficiente 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente
--

CONTENIDO			Evaluación				
Ítem	Criterios generales	OBSERVACIÓN	1	2	3	4	5
1	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
2	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
3	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
4	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						

	RELEVANCIA							
5	COHERENCIA							
	CLARIDAD CONCEPTUAL							
	PERTINENCIA							
	RELEVANCIA							
6	COHERENCIA							
	CLARIDAD CONCEPTUAL							
	PERTINENCIA							
	RELEVANCIA							
7	COHERENCIA							
	CLARIDAD CONCEPTUAL							
	PERTINENCIA							
	RELEVANCIA							
8	COHERENCIA							
	CLARIDAD CONCEPTUAL							
	PERTINENCIA							
	RELEVANCIA							
9	COHERENCIA							
	CLARIDAD CONCEPTUAL							
	PERTINENCIA							
	RELEVANCIA							
10	COHERENCIA							
	CLARIDAD CONCEPTUAL							
	PERTINENCIA							
	RELEVANCIA							
11	COHERENCIA							
	CLARIDAD CONCEPTUAL							
	PERTINENCIA							
	RELEVANCIA							
12	COHERENCIA							
	CLARIDAD CONCEPTUAL							
	PERTINENCIA							
	RELEVANCIA							

Anexo 10. Herramienta valoración del coeficiente de validez de contenido del grupo focal A y B**COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO (CVC) – GRUPO FOCAL A Y B.**

EVALUADOR			
FECHA:		INSTRUMENTO	GRUPO FOCAL
OBJETIVO	Determinar, mediante la técnica de juicio de expertos, la evaluación de Contenido del instrumento grupo focal A y B. Calcular el coeficiente de confiabilidad.		

COHERENCIA	El ítem mide el constructor de acuerdo a la operacionalización de las categorías de estudio.
CLARIDAD CONCEPTUAL	El ítem es claro (no genera confusión o contradicción).
PERTINENCIA	El grado de correspondencia entre el enunciado del ítem y lo que se pretende medir.
RELEVANCIA	El ítem es relevante para cumplir con la pregunta y objetivos de investigación.

Escala evaluativa 1= Inaceptable 2= Deficiente 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente
--

CONTENIDO			Evaluación				
Ítem	Criterios generales	OBSERVACIÓN	1	2	3	4	5
1	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
2	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
3	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
4	COHERENCIA						

	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
5	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
6	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
7	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
8	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
9	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
10	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
11	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						
12	COHERENCIA						
	CLARIDAD CONCEPTUAL						
	PERTINENCIA						
	RELEVANCIA						

Anexo 11. Herramienta para valorar el coeficiente de validez de contenido del diario de campo

COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO (CVC) DEL DIARIO DE CAMPO			
EVALUADOR			
FECHA:		INSTRUMENTO	DIARIO DE CAMPO
OBJETIVO	Determinar mediante la técnica de juicio de expertos, la evaluación de contenido del instrumento el diario de campo.		
	Calcular el coeficiente de confiabilidad.		
PREGUNTAS GENERADORAS DEL PENSAMIENTO CRITICO			
PROPÓSITO	¿Qué trato de lograr? ¿Cuál es mi meta central? ¿Cuál es mi propósito?		
INFORMACION	¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación? ¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?		
INFERENCIAS / CONCLUSIONES	¿Cómo llegué a esta conclusión? ¿Habrá otra forma de interpretar esta información?		
CONCEPTOS	¿Cuál es la idea central? ¿Puedo explicar esta idea?		
SUPUESTOS	¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?		
IMPLICACIONES/ CONSECUENCIAS	Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? ¿Qué estoy insinuando?		
PUNTOS DE VISTA	¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? ¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?		
PREGUNTAS	¿Qué pregunta estoy formulando? ¿Qué pregunta estoy respondiendo?		
Escala evaluativa			
1= Inaceptable 2= Deficiente 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente			

CONTENIDO			Evaluación				
Tópico	Criterios generales	OBSERVACIÓN	1	2	3	4	5
Preguntas generativas para desarrollar el pensamiento crítico	PROPÓSITO						
	INFORMACION						
	INFERENCIAS / CONCLUSIONES						
	CONCEPTOS						
	SUPUESTOS						
	IMPLICACIONES/ CONSECUENCIAS						
	PUNTOS DE VISTA						
	PREGUNTAS						

Anexo 12. Validación de instrumentos, experto uno

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN POR PARTE DE JUECES Entrevista semi-estructurada 1 y 2	
Título: Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.	
Objetivo del proyecto de investigación: Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para conocer el nivel de apropiación en el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico a través del análisis de las fases de la investigación basada en el diseño en estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.	
Objetivo del instrumento:	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semi estructurada uno. Promover mediante la comunicación personal la obtención de datos relacionados al nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de grado undécimo respecto de la temática del conflicto armado, el posconflicto colombiano, la percepción pedagógica y didáctica que tienen los participantes acerca del aprendizaje. - Entrevista semi estructurada dos. Validar mediante la entrevista personal el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes participantes de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el pos conflicto”. 	
Descripción del instrumento:	
<p>Entrevista semi estructurada uno. Esta entrevista semi-estructurada está constituida por once preguntas distribuidas en cuatro bloques; a saber: El primer bloque de identificación; el segundo bloque constituido por tres preguntas cerradas de reconocimiento sociodemográfico, el cual tiene por objeto generar en el lector un panorama acerca de quiénes son los participantes congregados en el estudio; por tanto, se distinguen las preguntas (P1). Rango de edad, (P2). Nivel de desempeño académico y (P3). Género. El tercer y cuarto bloque lo constituyen ocho preguntas abiertas que fueron planteadas para determinar el nivel del PC de los estudiantes. Estas preguntas fueron distribuidas en las tres categorías para obtener datos de los estudiados. Para la categoría “conocimiento teórico” se plantearon tres preguntas abiertas (P4, P5 y P6); para la categoría “conocimiento conceptual” se plantearon tres preguntas abiertas (P7, P8 y P9). Finalmente, en el cuarto bloque se hallan dos preguntas abiertas correspondientes a la categoría “conocimiento didáctico” (P10 y P11). Las once preguntas son dirigidas y aplicadas a diez de veinte estudiantes participantes, los cuales son llamados entrevistados.</p> <p>Entrevista semi estructurada dos. Está constituida por tres preguntas abiertas que permiten obtener datos acerca de la valoración que da, cada uno de los diez entrevistados luego de su participación en el desarrollo de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”. La estructura de las preguntas que tienen como norte la recopilación de datos relacionados a la validación del desarrollo de habilidades del PC, aborda de una manera genérica las categorías de análisis conocimiento teórico, conocimiento conceptual y el conocimiento didáctico.</p>	
Población a la que va dirigido: La población total son 20 estudiantes de grado undécimo, la entrevista semi-estructura es dirigida a 17 estudiantes del grado undécimo de la IE San Isidro.	
Pregunta de investigación: ¿La propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” logra apropiar y fortalecer las habilidades del PC en los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo, (Huila, Colombia)?	Justificación: Resolver el problema investigativo, aporta a la ciencia disciplinar, porque desafía el empoderamiento a partir del dominio disciplinar/pedagógico del

	<p>profesional en el campo de formación, a su vez, insta la integración de la epistemología porque en su espíritu, congrega y aporta las pruebas circunstanciales desde lo histórico (memoria historia), psicológico (como afecta en la educación) y sociológico (historia/presente). Por lo que, toman sentido en el contexto del diálogo en que ocurren (Martini M., 2017), por tanto hilados a los canales pedagógicos y de formalización de un pensamiento de alta calidad, como es el caso del crítico que lleva al planteamiento y su delimitación de problema en escolares, por lo que justifica y valida el ejercicio de resolución impulsado por reflexión.</p>
<p>Objetivos: General: Valorar la propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto" para conocer el nivel de apropiación en el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico a través del análisis de las fases de la investigación basada en el diseño en estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de acuerdo con estudios empíricos, los referentes de calidad nacional y el plan de área de ciencias sociales de la IE San Isidro. • Recolectar información relacionada al nivel de desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes mediante la aplicación de los instrumentos en el trabajo de campo. • Procesar los datos obtenidos a través de los instrumentos de recolección de información. • Realizar inferencias a partir de los resultados de la propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto" que permita validar el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del grado undécimo en la IE San Isidro. 	<p>Diseño: Investigación basada en el diseño IBD</p>

Comentario [U1]:
¿Describir? ¿Identificar?

Operacionalización de las categorías de estudio

Categorías	Dimensión	Sub dimensión	Indicador
1. Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto	1.1. conocimiento teórico	1.1.1 Construcción mental	1.1.1.1. Dominios de problema
		1.1.2. Utilidad teórica	1.1.2.1. Predecir fenómenos
		1.1.3. Complejidad cultural	1.1.3.1. Pensamiento complejo
	1.2. Conocimiento conceptual	1.2.1. Sistema cognitivo	1.2.1.1. Información perceptual.
		1.2.2. Sistema	1.2.2.1. Valoración de estímulos

		efectivo	(emociones) e identificación de vacíos de información
		1.2.3. Sistema expresivo	1.2.3.1. Acción de respuesta.
	1.3. Conocimiento didáctico	1.3.1. Componente pedagógico	1.3.1.1. Metas de formación
		1.3.2. Componente didáctico	1.3.2.1. Orientar la formación de las persona.

Guión de instrumento (entrevista semi-estructurada uno)

Categoría conocimiento teórico para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto 1.1: conocimiento teórico 1.1.1: indicador: 1.1.1.1 Dominios de problema

Pregunta 1: ¿Qué entiendes por conflicto armado y cómo crees afecta la vida diaria?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.1. Conocimiento teórico 1.1.2: Utilidad teórica 1.1. 2.1: Predecir fenómenos

Pregunta 1: ¿Cómo crees que te afecta el desconocimiento del conflicto armado para entender la complejidad del país en la actualidad?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.1. Conocimiento teórico 1.1.3: Complejidad cultural 1.1. 3.1: Pensamiento complejo

Pregunta 1: ¿Crees que el escenario del posconflicto colombiano ha contribuido a construir la paz e impedir el resurgimiento del conflicto armado?

Guión de instrumento (entrevista semi-estructurada dos)

Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes

Pregunta 1. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el pos conflicto” ¿Cuál es tu postura frente al conflicto armado en el contexto del pos conflicto colombiano?

Guión de instrumento (entrevista semi-estructurada uno)

Categoría conocimiento conceptual para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual 1.2.1: Sistema cognitivo 1.2.1.1: Información perceptual

Pregunta 1: ¿Qué razones y por qué crees llevaron al conflicto armado en Colombia?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual 1.2.2: Sistema efectivo 1.2.2.1: Valoración de estímulos (emociones) e identificación de vacíos de información

Pregunta 1: ¿Porque medio te has enterado acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano y cuál crees que sería el escenario más adecuado, para aprenderlo?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual 1.2.3: Sistema expresivo 1.2.3.1: Acción de respuesta.

Pregunta 1: ¿En tu rol de estudiante, cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia?

Guión de instrumento (entrevista semi-estructurada dos)

Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.

Pregunta 1. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el pos conflicto” ¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo? Explica de manera concreta tu respuesta.

Guión de instrumento (entrevista semi-estructurada uno)

Categoría conocimiento didáctico para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento pedagógico 1.3.1: Componente pedagógico 1.3.1.1: Metas de formación

Pregunta 1: ¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de Ciencias Sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento didáctico 1.3.2: Componente didáctico 1.3.2.1: Orientar la formación de las persona.

Pregunta 1: ¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de Ciencias Sociales, se aplican en tu vida diaria?

Guión de instrumento (entrevista semi-estructurada dos)

Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.

Pregunta 1. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el pos conflicto” piensa y responde ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar ideas y conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden?

Validez			
Aplicable	x	No aplicable	
Usar un solo verbo en el establecimiento del objetivo general			

Validado por:	Luis Carlos Uní González
Experiencia docente:	Investigador y docente universitario
Nivel Académico:	Magister en educación
Fecha:	12 de septiembre de 2021
Observaciones en general:	Se muestra una construcción asertiva dada la objetividad de la entrevista semiestructurada 1 y 2 en esta investigación cualitativa, por tanto cumple el objeto de recolectar datos e información en coherencia a los objetivos planteados en la indagación denominada, enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño. Atentamente, Luis Carlos U.

FORMATO PARA LA VALIDACION POR PARTE DE JUECES

Grupo Focal A y B

Experto XXX

Título:

Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.

Objetivo del proyecto de investigación:

Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para conocer el nivel de apropiación en el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico a través del análisis de las fases de la investigación basada en el diseño en estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro

Objetivo del instrumento:

- **Grupo focal A.** Promover mediante la entrevista grupal la discusión, el sentir, pensar y vivir de los participantes para la obtención de datos relacionados a la determinación del nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de grado undécimo respecto de la temática del conflicto armado, el posconflicto colombiano, la percepción pedagógica y didáctica que tienen los participantes acerca del aprendizaje.
- **Grupo focal B.** Validar mediante la entrevista grupal el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes participantes de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el pos conflicto”.

Descripción del instrumento:

El grupo focal A y B, es concebido como un espacio de opinión para captar mediante la discusión, el sentir, pensar y vivir del participante a través de las sesiones de la entrevista grupal (Hannu & Varela, 2012), en las que se centra la recolección de datos a través de las mismas preguntas y propósitos de la entrevista semi-estructurada “UNO Y DOS”. La aplicación de esta técnica es importante para el estudio, entre otras porque: i) es una manera rápida de recolectar datos; ii) promueve la interacción entre el investigador y participantes gestionando aclaraciones; iii) materializa un efecto sinérgico que conlleva a profundizar en el tema y, iv) los resultados obtenidos son de fácil entendimiento (Alvarez-Gayou, 2003).

Población a la que va dirigido:

Se seleccionan al azar 10 participantes del grado undécimo para ser divididos en dos grupos de cinco cada uno, es decir se establecen dos focus group con igual objetivo.

Pregunta de investigación:

¿La propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” logra apropiar y fortalecer las habilidades del PC en los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo, (Huila, Colombia)?

Justificación:

Resolver el problema investigativo, aporta a la ciencia disciplinar, porque desafía el empoderamiento a partir del dominio disciplinar/pedagógico del profesional en el campo de formación, a su vez, insta la integración de la epistemología porque en su espíritu, congrega y aporta las pruebas circunstanciales desde lo histórico (memoria historia), psicológico (como afecta en la educación) y sociológico (historia/presente). Por lo que,

	toman sentido en el contexto del diálogo en que ocurren (Martini M., 2017), por tanto hilados a los canales pedagógicos y de formalización de un pensamiento de alta calidad, como es el caso del crítico que lleva al planteamiento y su delimitación de problema en escolares, por lo que justifica y valida el ejercicio de resolución impulsado por reflexión
<p>Objetivos: General: Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de acuerdo con estudios empíricos, los referentes de calidad nacional y el plan de área de CS de la IE San Isidro. • Recolectar información relacionada al nivel de desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes mediante la aplicación de los instrumentos en el trabajo de campo. • Procesar los datos obtenidos a través de los instrumentos de recolección de información. • Realizar inferencias a partir de los resultados de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” que permita validar el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del grado undécimo en la IE San Isidro. 	<p>Diseño: Investigación basada en el diseño IBD</p>

Operacionalización de las categorías de estudio

Categorías	Dimensión	Sub dimensión	Indicador
1. Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto	1.1. conocimiento teórico	1.1.1 Construcción mental	1.1.1.1. Dominios de problema
		1.1.2. Utilidad teórica	1.1.2.1. Predecir fenómenos
		1.1.3. Complejidad cultural	1.1.3.1. Pensamiento complejo
	1.2. Conocimiento conceptual	1.2.1. Sistema cognitivo	1.2.1.1. Información perceptual.
		1.2.2. Sistema efectivo	1.2.2.1. Valoración de estímulos (emociones) e identificación de vacíos de información

		1.2.3. Sistema expresivo	1.2.3.1. Acción de respuesta.
	1.3. Conocimiento didáctico	1.3.1. Componente pedagógico	1.3.1.1. Metas de formación
		1.3.2. Componente didáctico	1.3.2.1. Orientar la formación de las persona.
Guión de instrumento (Grupo focal A)			
Categoría conocimiento teórico para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes			
Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto 1.1: conocimiento teórico 1.1.1: indicador: 1.1.1.1 Dominios de problema			
Pregunta 1: ¿Qué entiendes por conflicto armado y cómo crees afecta la vida diaria?			
Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.1. Conocimiento teórico 1.1.2: Utilidad teórica 1.1. 2.1: Predecir fenómenos			
Pregunta 1: ¿Cómo crees que te afecta el desconocimiento del conflicto armado para entender la complejidad del país en la actualidad?			
Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.1. Conocimiento teórico 1.1.3: Complejidad cultural 1.1. 3.1: Pensamiento complejo			
Pregunta 1: ¿Crees que el escenario del posconflicto colombiano ha contribuido a construir la paz e impedir el resurgimiento del conflicto armado?			
Guión de instrumento (Grupo focal B)			
Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes”			
Pregunta 1. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el pos conflicto” ¿Cuál es tu postura frente al conflicto armado en el contexto del pos conflicto colombiano?			
Guión de instrumento (Grupo focal A)			
Categoría conocimiento conceptual para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes			
Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual 1.2.1: Sistema cognitivo 1.2.1.1: Información perceptual			
Pregunta 1: ¿Qué razones y por qué crees llevaron al conflicto armado en Colombia?			
Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual 1.2.2: Sistema efectivo 1.2.2.1: Valoración de estímulos (emociones) e identificación de vacíos de información			
Pregunta 1: ¿Porque medio te has enterado acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano y cuál crees que sería el escenario más adecuado, para aprenderlo?			
Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual 1.2.3: Sistema expresivo 1.2.3.1: Acción de respuesta.			
Pregunta 1: ¿En tu rol de estudiante, cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia?			
Guión de instrumento (Grupo focal B)			
Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.			
Pregunta 1. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a			

pensar en el pos conflicto” ¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo? Explica de manera concreta tu respuesta.

Guión de instrumento (Grupo focal A)

Categoría conocimiento didáctico para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento pedagógico 1.3.1: Componente pedagógico 1.3.1.1: Metas de formación

Pregunta 1: ¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de Ciencias Sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos?

Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento didáctico 1.3.2: Componente didáctico 1.3.2.1: Orientar la formación de las persona.

Pregunta 1: ¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de Ciencias Sociales, se aplican en tu vida diaria?

Guión de instrumento (Grupo focal B)

Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.

Pregunta 1. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el pos conflicto” piensa y responde ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar ideas y conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden?

Validez			
Aplicable	x	No aplicable	

Validado por:	Luis Carlos Uní González
Experiencia docente:	Investigador y docente universitario
Nivel Académico:	Magister en educación
Fecha:	12 de septiembre de 2021
Observaciones en general:	El instrumento y estructura del grupo focal A y B propuesto y el guion que detalla las acciones y responsabilidades del moderador y observador son oportunos y pertinentes. Por lo tanto, son validados; ya que generan, coherencia investigativa para la recolección de información, cumpliendo con el propósito de ahondar y analizar la subjetividad de la información que se plantea recoger para ser interpretada y realizar inferencias en el estudio. Atentamente, Luis Carlos U.

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN POR PARTE DE JUECES

Diario de campo

Título:

Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.

Objetivo del proyecto de investigación:

Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para conocer el nivel de apropiación en el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico a través del análisis de las fases de la investigación basada en el diseño en estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.

Objetivo del instrumento:

Registrar los datos fruto de la observación e interpretación de evidencias de “conocimiento, producto, desempeño y actitud” (Fraile, 2016), respecto a la aplicación y la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” en estudiantes de grado undécimo de la IE San Isidro del municipio de Acevedo, Huila.

Descripción del instrumento:

El **diario de campo** el cual es concebido; el registro documental considerado, diario personal del investigador, el cual permite hacer descripciones (Galán, 2017) del ambiente (inicial y posterior) que supondría permitir describir lugares, participantes, relaciones y eventos relevantes para el estudio investigativos en el que se identifican vinculaciones entre conceptos y planteamientos en la indagación (Hernández et al., 2014). Por lo tanto el diario de campo, es muy relevante para la presente indagación porque orienta hacia el desarrollo del objetivo específico tres, como el general en el que se valora la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” que tiene como objeto el fortalecimiento de habilidades del PC; así se hace determinante la búsqueda de los sustentos que fundamenten la valoración de la propuesta y ello se da, mediante la descripción profunda (Galán, 2017) de los observados.

Población a la que va dirigido:

Los participantes son 20 estudiantes de grado undécimo, que corresponden a la población total que interactúa con la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto.”

Pregunta de investigación:

¿La propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” logra apropiar y fortalecer las habilidades del PC en los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Acevedo, (Huila, Colombia)?

Justificación:

Resolver el problema investigativo, aporta a la ciencia disciplinar; porque desafía el empoderamiento a partir del dominio disciplinar/pedagógico del profesional en el campo de formación, a su vez, insta la integración de la epistemología porque en su espíritu, congrega y aporta las pruebas circunstanciales desde lo histórico (memoria historia), psicológico (como afecta en la educación) y sociológico (historia/presente). Por lo que, toman sentido en el contexto del diálogo en que ocurren (Martini M., 2017), por tanto hilados a los canales pedagógicos y de formalización de un pensamiento de alta calidad, como es el caso del crítico que lleva al planteamiento y su delimitación de problema en escolares, por lo que justifica y valida el ejercicio de resolución impulsado por reflexión.

Objetivos:

Diseño:

<p>General: Valorar la propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto" para conocer el nivel de apropiación en el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico a través del análisis de las fases de la investigación basada en el diseño en estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de acuerdo con estudios empíricos, los referentes de calidad nacional y el plan de área de CS de la IE San Isidro. • Recolectar información relacionada al nivel de desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes mediante la aplicación de los instrumentos en el trabajo de campo. • Procesar los datos obtenidos a través de los instrumentos de recolección de información. • Realizar inferencias a partir de los resultados de la propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto" que permita validar el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del grado undécimo en la IE San Isidro. 	Investigación basada en el diseño IBD
---	---------------------------------------

Operacionalización de las categorías de estudio

Categorías	Dimensión	Sub dimensión	Indicador
2. Propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto" fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.	2.1. Memoria colectiva	2.1.1. Relatos de historias de vida	2.1.1.1. Imagen mental
	2.2. Pensamiento crítico	2.2.1. Didáctica del pensamiento crítico	2.2.1.1. Habilidades críticas
	2.3. Innovación Educativa	2.3.1. Enseñanza calificada	2.3.1.1. Proceso de enseñanza
		2.3.2. Competencia	2.3.1.2. Desempeño eficazmente en contextos retadores
2.4. Investigación basada en el diseño	2.4.1. Componente de diseño	2.4.1.1. Comprensión de la practica	

Guion de instrumento (Diario de campo)

Categoría 2: Propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto" fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico. 2.1: Memoria colectiva 2.1.1: Relatos de historias de vida 2.1.1.1 Imagen mental.

Categoría 2: Propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto" fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico 2.2. Pensamiento crítico. 2.2.1: Didáctica del pensamiento crítico. 2.2.1.1: Habilidades críticas.

Categoría 2: Propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto" fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico 2.3. Innovación Educativa. 2.3.1: Enseñanza calificada. 2.3.1.1: Proceso de enseñanza. 2.3.2. Competencia: 2.3.1.2: Desempeño eficazmente en contextos retadores.

Categoría 2: Propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico 2.4. Investigación basada en el diseño. 2.4.1: Componente de diseño. 2.4.1.1: Comprensión de la práctica.

Es preciso mencionar que para llevar a cabo los registros en el diario de campo se establece hacerse mediante la observación participante, esta refiere ser la práctica consistente en vivir entre los estudiados, para llegar a ser conocidos, conocer su lenguaje y formas de vida a través de una continua interacción (Campoy & Gomes, (s.f.)). Por lo tanto se requiere de la inmersión del investigador en la población y el ambiente de clase del área de ciencias sociales, para detectar y registrar los datos de las evidencias, muestras, documentos y elaboraciones de primera mano (Duarte, 2021) Por lo que se recurre a la orientación de las “Preguntas generativas para valorar el desarrollar las habilidades del pensamiento crítico” planteadas por los autores Dr. Richard Paul y Dra. Linda Elder y las respuestas otorgadas por los participantes en el desarrollo de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” en la tabla 1. Se muestran las preguntas con las que se interactuará para observar y registrar datos en la ejecución.

Tabla 1

Preguntas generativas para valorar el desarrollar las habilidades del pensamiento crítico

Aspecto	Tópicos generativos
Propósito	¿Qué trato de lograr? ¿Cuál es mi meta central? ¿Cuál es mi propósito?
Información	¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación? ¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?
Inferencias/ conclusiones	¿Cómo llegué a esta conclusión? ¿Habrá otra forma de interpretar esta información?
Conceptos	¿Cuál es la idea central? ¿Puedo explicar esta idea?
Supuestos	¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?
Implicaciones/ consecuencias	Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? ¿Qué estoy insinuando?
Puntos de vista	¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? ¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?
Preguntas	¿Qué pregunta estoy formulando? ¿Qué pregunta estoy respondiendo?

Fuente: Elaboración propia con base en (Richard & Elder, 2013) La mini-guia para el PC conceptos y herramientas.

Validez			
Aplicable	x	No aplicable	

Validado por:	Luis Carlos Uri González
Experiencia docente:	Investigador y docente universitario
Nivel Académico:	Magister en educación
Fecha:	12 de septiembre de 2021
Observaciones en general:	La técnica de observación y el instrumento del diario de campo, son una herramienta fuerte e importante que tiene el investigador cualitativo para

	<p>registrar en detalle, los muestras de las evidencias de los cambios que se desarrollan al interior del grupo estudiado a través de investigaciones basadas en el diseño. Por lo tanto, este instrumento es validado, como se muestra en la rejilla con la máxima puntuación puesto que, por excelencia es el más recomendado para el estudio que lleva en curso el investigador Edwin Fabián Rodríguez Chaux.</p> <p>Atentamente, Luis Carlos U.</p>
--	---

Anexo 13. Validación de instrumentos, experto dos

<p>Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.2. Conocimiento conceptual 1.2.3: Sistema expresivo 1.2.3.1: Acción de respuesta.</p> <p>Pregunta 1: ¿En tu rol de estudiante, cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia?</p> <p style="text-align: center;">Guión de instrumento (entrevista semi-estructurada dos)</p> <p>Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.</p> <p>Pregunta 1. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el pos conflicto” ¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo? Explica de manera concreta tu respuesta.</p> <p style="text-align: center;">Guión de instrumento (entrevista semi-estructurada uno)</p> <p>Categoría conocimiento didáctico para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes</p> <p>Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento pedagógico 1.3.1: Componente pedagógico 1.3.1.1: Metas de formación</p> <p>Pregunta 1: ¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de Ciencias Sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos?</p> <p>Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento didáctico 1.3.2: Componente didáctico 1.3.2.1: Orientar la formación de las persona.</p> <p>Pregunta 1: ¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de Ciencias Sociales, se aplican en tu vida diaria?</p> <p style="text-align: center;">Guión de instrumento (entrevista semi-estructurada dos)</p> <p>Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.</p> <p>Pregunta 1. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el pos conflicto” piensa y responde ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar ideas y conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden?</p>
--

Validez			
Aplicable	x	No aplicable	
Aplicando haciendo los respectivos cambios			

Validado por:	EXPERTO DOS: Mg. José Gilder Hernández Renza
Experiencia docente:	Docente de aula.
Nivel Académico:	Magister en Gestión de La Tecnología Educativa
Fecha:	13/09/2021
Observaciones en general: ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA 1 Y 2	El instrumento está diseñado de una manera coherente con los objetivos planteados para la propuesta investigativa, cuenta con la importancia, la amplitud y claridad que permite desarrollar un proceso eficaz de análisis de los resultados de las encuestas semi-estructuradas 1 y 2 aplicadas a estudiantes de grado undécimo, reitero la posibilidad de aumentar la cantidad de preguntas que permitan la obtención de mayor información.

Pregunta 1: ¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de Ciencias Sociales, se aplican en tu vida diaria?

Guión de instrumento (Grupo focal B)

Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.

Pregunta 1. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje "enseñar a pensar en el pos conflicto" piensa y responde ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar ideas y conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden?

Validez			
Aplicable	x	No aplicable	

Validado por:	EXPERTO DOS. Mg. José Gílder Hernández Renza
Experiencia docente:	Docente de aula.
Nivel Académico:	Magister en Gestión de La Tecnología Educativa
Fecha:	13/09/2021
Observaciones en general: GRUPO FOCAL A Y B	El instrumento "el grupo focal A y B" presenta una estructura y contenido adecuado y, es MUY coherente con el objetivo del proyecto de investigación. Esto le permite generar fiabilidad en la recepción de la información de la indagación. Así mismo puede obtener unos muy positivos resultados para satisfacer la necesidad situacional de la población seleccionada. Felicitaciones!!! atentamente, José Gílder

Categoría 2: Propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto" fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico 2.3. Innovación Educativa, 2.3.1: Enseñanza calificada, 2.3.1.1: Proceso de enseñanza, 2.3.2. Competencia: 2.3.1.2. Desempeño eficazmente en contextos retadores.

Categoría 2: Propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto" fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico 2.4. Investigación basada en el diseño, 2.4.1: Componente de diseño, 2.4.1.1: Comprensión de la práctica.

Es preciso mencionar que para llevar a cabo los registros en el diario de campo se establece hacerse mediante la observación participante, esta refiere ser la práctica consistente en vivir entre los estudiados, para llegar a ser conocidos, conocer su lenguaje y formas de vida a través de una continua interacción (Campoy & Gomez, s.f.). Por lo tanto se requiere de la inmersión del investigador en la población y el ambiente de clase del área de ciencias sociales, para detectar y registrar los datos de las evidencias, muestras, documentos y elaboraciones de primera mano (Duarte, 2021) Por lo que se recurre a la orientación de las "Preguntas generativas para valorar el desarrollar las habilidades del pensamiento crítico" planteadas por los autores Dr. Richard Paul y Dra. Linda Elder y las respuestas otorgadas por los participantes en el desarrollo de la propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto" en la tabla 1. Se muestran las preguntas con las que se interactuará para observar y registrar datos en la ejecución.

Tabla 1
Preguntas generativas para valorar el desarrollar las habilidades del pensamiento crítico

Aspecto	Tópico generativo
Propósito	¿Qué trato de lograr? ¿Cuál es mi meta central? ¿Cuál es mi propósito?
Información	¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación? ¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?
Información/ conclusiones	¿Cómo llegué a esta conclusión? ¿Hay otra forma de interpretar esta información?
Conceptos	¿Cuál es la idea central? ¿Puedo explicar esta idea?
Siguientes	¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?
Implicaciones/ consecuencias	Si algunas supusiera mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? ¿Qué estoy minimizando?
Puntos de vista	¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? ¿Hay otro punto de vista que deba considerarse?
Preguntas	¿Qué preguntas estoy formulando? ¿Qué preguntas estoy considerando?

Fuente: Elaboración propia con base en Paul & Elder (2010). La multi-guía para el PC: conceptos y herramientas.

Aplicable	Validez	
	Sí	No aplicable

Validado por:	EXPERTO DOS, Mg. José Gilber Hernández Ruzza
Experiencia docente:	Docente de aula.
Nivel Académico:	Magister en Gestión de La Tecnología Educativa

Fecha:	13/09/2021
Observaciones en general: INSTRUMENTO DIARIO DE CAMPO	El diseño del instrumento "el diario de campo" presenta coherencia con los objetivos planteados y es pertinente para la recolección de información respecto de la propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto", a manera de recomendación, sería importante precisar el tiempo que se asigna para cada una de las observaciones y los aspectos que se analizarán durante ese mismo tiempo desde los elementos que se plantean en la operacionalización de las categorías.

Anexo 14. Validación de instrumentos, experto tres

<p>Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento didáctico 1.3.2: Componente didáctico 1.3.2.1: Orientar la formación de la persona. Pregunta 1: ¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de Ciencias Sociales, se aplican en tu vida diaria?</p> <p style="text-align: center;">Guión de instrumento (entrevista semi-estructurada dos)</p> <p>Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.</p> <p>Pregunta 1. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el pos conflicto” piensa y responde ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar ideas y conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden?</p>

Validez	
Aplicable	x
No aplicable	

Validado por:	La doctorante, María Derly Sanabria López
Experiencia docente:	Investigadora y docente de investigación, universidad Mariana de Pasto Nariño, Colombia
Nivel Académico:	Magister en educación y Licenciada en Biología y química
Fecha:	13 de septiembre de 2021
	El instrumento la entrevista semi-estructurada 1 y 2 en esta investigación denominada “Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto.”

<p>Observaciones en general: INSTRUMENTO ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA 1 Y 2</p>	<p>Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño” cumple con el objeto de “Determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de acuerdo con estudios empíricos, los referentes de calidad nacional y el plan de área de CS de la IE San Isidro” por tanto se muestra la coherencia y se <i>establece la validez</i> del instrumento dado que es eficiente con el enfoque de la investigación cualitativa, ¡que ostenta ser esta indagación!; Es de notar, que al aplicar las preguntas de la entrevista semi-estructurada 1 y 2 al número representativo que se espera aplicar (10), se puede generar la confiabilidad dado el nivel de repetición de las respuestas a las preguntas; que es lo que se busca en indagaciones con este enfoque. Así mismo, se interpreta que el investigador además de la entrevista adopta el grupo focal A y B a otros diez participantes distintos con las mismas preguntas de la entrevista que permite obtener otra arista en la recolección de la información del estudio.</p>
--	--

<p>Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo? Explica de manera concreta tu respuesta.</p> <p style="text-align: center;">Guión de instrumento (Grupo focal A)</p> <p>Categoría conocimiento didáctico para determinar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes</p> <p>Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento pedagógico 1.3.1: Componente pedagógico 1.3.1.1: Metas de formación Pregunta 1: ¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de Ciencias Sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos?</p> <p>Categoría 1: Enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto. 1.3. Conocimiento didáctico 1.3.2: Componente didáctico 1.3.2.1: Orientar la formación de las persona. Pregunta 1: ¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de Ciencias Sociales, se aplican en tu vida diaria?</p> <p style="text-align: center;">Guión de instrumento (Grupo focal B)</p> <p>Categoría conocimiento teórico, validación de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.</p> <p>Pregunta 1. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el pos conflicto” piensa y responde ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar ideas y conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden?</p>

Validez	
Aplicable	x
No aplicable	

Validado por:	La doctorante, María Derly Sanabria López
Experiencia docente:	Investigadora y docente de investigación, universidad Mariana de Pasto Nariño, Colombia
Nivel Académico:	Magister en educación y Licenciada en Biología y química
Fecha:	13 de septiembre de 2021
<p>Observaciones en general: INSTRUMENTO GRUPO FOCAL A Y B</p>	<p>Muy oportuna la manera de usar el instrumento el grupo focal A y B; ya que complementa la entrevista semi-estructurada 1 y 2 en esta investigación, generando de esta manera confiabilidad y coherencia frente al primer objetivo específico y general de la indagación. Al hacer un análisis del instrumento se halló coherencia de contenido, por tanto se validó para ser aplicada a la población seleccionada.</p>

Supuestos	¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?
Implicaciones/ consecuencias	Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? ¿Qué estoy insinuando?
Puntos de vista	¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? ¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?
Preguntas	¿Qué pregunta estoy formulando? ¿Qué pregunta estoy respondiendo?

Fuente: Elaboración propia con base en (Richard & Elder, 2013) La mini-guia para el PC conceptos y herramientas.

Validez			
Aplicable	x	No aplicable	

Validado por:	La doctorante, María Derly Sanabria López
---------------	---

Experiencia docente:	Investigadora y docente de investigación, universidad Mariana de Pasto Nariño, Colombia
Nivel Académico:	Magister en educación y Licenciada en Biología y química
Fecha:	13 de septiembre de 2021
Observaciones en general: INSTRUMENTO DIARIO DE CAMPO	<p>El diario de campo es una herramienta del investigador, para conocer en este caso la mejora en sus participantes mediante la implementación de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” de este modo, este instrumento es validado porque cumple el objeto de “Registrar las evidencias, muestras, documentos y elaboraciones de los participantes ciñéndose a la observación y al análisis de las evidencias de “conocimiento, producto, desempeño y actitud”.... Y esto permitirá tener la suficiente información de calidad para lograr valorar esta propuesta, sin embargo, respetuosamente sugiero recurrir a la fotografías, recolección de los trabajos de la actividades de los participantes para hacer unos registros en el diario de campo más precisos luego de terminadas las sesiones de trabajo, para minimizar el riesgo de perder esos detalles de las evidencias que se requieren para lograr el objetivo general.</p> <p>Atentamente, María Derly Sanabria López, apreciado Doctorarte EDWIN FABIAN RODRIGUEZ CHAUX. ¡¡¡éxitos y adelante, muy interesante tu investigación!!!</p>

Anexo 15. Validación de expertos del CVC, entrevista semiestructurada uno y dos

COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO - ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA 1 Y 2

Ítem	JUEZ			Sx1	MX	CVCi	Pei	CVC tc
	1	2	3					
Ítem 01	19	20	20	59	2,95	0,983333	0,1	0,883333
Ítem 02	19	20	20	59	2,95	0,983333	0,1	0,883333
Ítem 03	19	20	20	59	2,95	0,983333	0,1	0,883333
Ítem 04	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 05	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 06	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 07	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 08	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 09	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 10	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 11	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 12	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
TOTAL/PROMEDIO DEL INSTRUMENTO								0,895833

Interpretación	
a)	Menor que .60, validez y concordancia inaceptables
b)	Igual o mayor de .60 y menor o igual que .70, Validez y concordancia deficiente
c)	Mayor que .71 y menor o igual que .80, validez y concordancia aceptable
d)	Mayor que .80 y menor o igual que .90, validez y concordancia buena.
e)	Mayor que .90, validez y concordancia excelentes

Anexo 16. Validación de expertos del CVC, grupo focal A y B

COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO - GRUPO FOCAL A Y B

Ítem	JUEZ			Sx1	MX	CVCi	Pei	CVC tc
	1	2	3					
Ítem 01	19	20	20	59	2,95	0,983333	0,1	0,883333
Ítem 02	19	20	20	59	2,95	0,983333	0,1	0,883333
Ítem 03	19	20	20	59	2,95	0,983333	0,1	0,883333
Ítem 04	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 05	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 06	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 07	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 08	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 09	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 10	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 11	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 12	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
TOTAL/PROMEDIO DEL INSTRUMENTO								0,895833

Interpretación	
a)	Menor que .60, validez y concordancia inaceptables
b)	Igual o mayor de .60 y menor o igual que .70, Validez y concordancia deficiente
c)	Mayor que .71 y menor o igual que .80, validez y concordancia aceptable
d)	Mayor que .80 y menor o igual que .90, validez y concordancia buena.
e)	Mayor que .90, validez y concordancia excelentes

Anexo 17. Validación de expertos del CVC, diario de campo

COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO - DEL DIARIO DE CAMPO

criterio	JUEZ			Sx1	MX	CVCi	Pei	CVC tc
	1	2	3					
PROPÓSITO	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
INFORMACION	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
INFERENCIAS / CONCLUSIONES	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
CONCEPTOS	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
SUPUESTOS	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
IMPLICACIONES/ CONSECUENCIAS	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
PUNTOS DE VISTA	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
PREGUNTAS	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
TOTAL/PROMEDIO DEL INSTRUMENTO								0,9

Interpretación	
a)	Menor que .60, validez y concordancia inaceptables
b)	Igual o mayor de .60 y menor o igual que .70, Validez y concordancia deficiente
c)	Mayor que .71 y menor o igual que .80, validez y concordancia aceptable
d)	Mayor que .80 y menor o igual que .90, validez y concordancia buena.
e)	Mayor que .90, validez y concordancia excelentes

Anexo 18. Propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”

PROPUESTA PEDAGÓGICA “Enseñar a pensar en el posconflicto”				
Guía No. 1 “enseñar a pensar en el posconflicto”				
Nombre del estudiante				
ÁREA:	Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.	Fecha recibido de	8 de octubre de 2021	
GRADO:	Undécimo	PERIODO ACADEMICO	III	Fecha entrega de 22 de octubre de 2021
Metas de aprendizaje		Desarrollar las habilidades del pensamiento crítico.		
Objetivo de aprendizaje	Fortalecer las habilidades del pensamiento crítico, mediante el abordaje de la temática el conflicto armado y el posconflicto colombiano.			
Estándar Básico De Competencia (EBC)	PC	CIENCIAS SOCIALES		
	Competencias enfocadas a los elementos del razonamiento	SABER Y SABER HACER		
	- Estándar Uno: Propósitos, Metas y Objetivos	Comprendo que el ejercicio político es el resultado de esfuerzos por resolver conflictos y tensiones que surgen en las relaciones de poder entre los Estados y en el interior de ellos mismos.		
	- Estándar Dos: Preguntas, Problemas y Asuntos	RELACIONES ESPACIALES Y AMBIENTALES		
- Estándar Tres: Información, Datos, Evidencia y Experiencia	Describo el impacto de hechos políticos de mediados del siglo XX (9 de abril, Frente Nacional...) en las organizaciones sociales, políticas y económicas del país.			
- Estándar Cuatro: Inferencias e Interpretaciones	DESARROLLO COMPROMISOS PERSONALES Y SOCIALES			
- Estándar Cinco: Suposiciones y Presuposiciones				Reconozco y explico los cambios y continuidades en los movimientos guerrilleros en Colombia desde su surgimiento hasta la actualidad.
- Estándar Seis: Conceptos, Teorías, Principios, Definiciones, Leyes y Axiomas	DESARROLLO COMPROMISOS PERSONALES Y SOCIALES			
- Estándar Siete: Implicaciones y Consecuencias				Asumo una posición crítica frente a las acciones violentas de los distintos grupos armados en el país y en el mundo.
- Estándar Ocho: Puntos de Vista y Marcos de Referencia.	DESARROLLO COMPROMISOS PERSONALES Y SOCIALES			
La competencia enfocada en los estándares intelectuales universales				Asumo una posición crítica frente a los procesos de paz que se han llevado a cabo en Colombia, teniendo en cuenta las posturas de las partes involucradas
- Estándar Diez: Justicia de Pensamiento	DESARROLLO COMPROMISOS PERSONALES Y SOCIALES			
- Estándar Once: Humildad Intelectual				
- Estándar Doce: Coraje Intelectual	DESARROLLO COMPROMISOS PERSONALES Y SOCIALES			
- Estándar Trece: Empatía Intelectual				
- Estándar Catorce: Integridad Intelectual	DESARROLLO COMPROMISOS PERSONALES Y SOCIALES			
- Estándar Quince: Integridad Intelectual				

	<p>Perseverancia Intelectual</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estándar Dieciseis: Confianza en la Razón - Estándar Diecisiete: Autonomía Intelectual <p>Las competencias que tratan con las barreras para el desarrollo del pensamiento racional</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estándar Dieciocho: Elementos del pensamiento Egocéntrico - Estándar Diecinueve: Elementos del pensamiento Socio céntrico. 	
<p>Desempeño de indicador</p>	<p>PENSAMIENTO CRITICO</p> <p>1. Reconoce que todo pensamiento tiene un propósito, objetivo, meta o función.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explica con sus propias palabras (claramente y con precisión) el propósito y significado de lo que está sucediendo en clase, actividad y tareas. <p>2. Reconoce que todo pensamiento es un intento de resolver algo, responder a una pregunta, o resolver algún problema.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Busca un claro entendimiento de la pregunta principal que tratan de responder, problema que tratan de solucionar, o asuntos que tratan de resolver. - Divide cuestiones complejas en sub-cuestiones (denotando correctamente las complejidades del asunto). <p>3. Reconoce que todo pensamiento está basado en datos, información, evidencia, experiencia o investigación.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Busca información relevante y precisa a las pregunta, problema o asunto que está intentado responder. <p>4. Reconoce que todo pensamiento contiene inferencias a partir de las cuales obtenemos conclusiones y da significado a los datos y a las situaciones.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Entienden que toda inferencia resulta, no solo de la información, sino también de suposiciones que se encuentran bajo la superficie del pensamiento. <p>5. Reconocen que todo pensamiento se basa en suposiciones-creencias que se dan por hecho.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Busca una clara comprensión de las suposiciones que está haciendo (y de las suposiciones que se encuentran detrás del pensamiento de los demás). - Comprende que frecuentemente las suposiciones contienen prejuicios, estereotipos, tendencias y distorsiones. <p>6. Reconoce que todo pensamiento se expresa y se forma mediante conceptos e ideas.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Busca un claro entendimiento de los conceptos e ideas que forman su razonamiento y el de otros. <p>7. Reconoce que todo pensamiento lleva a algún lugar, tiene implicaciones y cuando se actúa conforme se piensa, tiene consecuencias.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Piensa con detenimiento en las implicaciones del pensamiento y comportamiento. <p>8. Reconoce que todo pensamiento ocurre dentro de algún punto de vista.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p>	

	<p>- Reconoce que existen diversas fuentes potenciales para un punto de vista particular: tiempo, cultura, religión, género, disciplina, profesión, compañeros, interés económico, estado emocional, rol social, o edad.</p> <p>9. Reconoce que todo pensamiento posee fortalezas y debilidades intelectuales potenciales.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <p>- Reconoce que se requiere una práctica diaria en el uso de los estándares universales, que los humanos de una manera natural, no piensan con claridad, precisión, profundidad o amplitud, ni con lógica, importancia, exactitud ni precisión.</p> <p>10. Se esfuerza en tener un pensamiento justo.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <p>- Se apega a los estándares intelectuales (tales como veracidad y lógica) que no están influenciados por el provecho personal o por el provecho personal del grupo.</p> <p>11. Se esfuerza con regularidad en distinguir lo que saben de lo que no saben.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <p>- Reconocer que no, se debe asegurar más de lo que realmente se sabe.</p> <p>12. Desafía las creencias populares</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <p>- Enfrenta la desaprobación del grupo o ideas al expresar una idea que no sea popular o desafiar una que sí lo sea.</p> <p>13. Desarrolla la capacidad para dar entrada empáticamente a puntos de vista que difieren de los propios y expresa aquellos puntos de vista de una manera inteligente e introspectiva.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <p>- Reconstruyen (correctamente) los puntos de vista y los razonamientos.</p> <p>14. Se sujeta a sí mismos bajo los mismos estándares que esperan que los demás mantengan</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <p>- Pueden identificar y admitir con honestidad, las discrepancias e inconsistencias en sus propios pensamientos y acciones</p> <p>15. Aprende a trabajar durante las complejidades y frustraciones sin rendirse.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <p>- Desarrollan una fortaleza intelectual y una autoconfianza al trabajar arduamente hacia la solución (o finalización) de un problema (o tarea) complejo y desafiante.</p> <p>16. Reconoce que el buen razonamiento es la clave para vivir una vida racional y para crear un mundo más justo.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <p>- Se esfuerza en seguir a la razón y a la evidencia.</p> <p>17. Aprende a tomar la responsabilidad por sus propias formas de pensar, creencias y valores.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <p>- Determina por sí mismos qué creer y qué rechazar.</p> <p>18. Trabaja para superar su innata egocentricidad</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <p>- Busca activamente (y se ocupan de) las tendencias egocéntricas en su pensamiento.</p> <p>19. Aprende a superar sus tendencias socio céntricas.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <p>- Examina las creencias y prácticas propugnadas por los grupos a los que pertenecen y entre los que se encuentran.</p> <p>CIENCIAS SOCIALES</p>
--	---

	<p>DBA 2 Evalúa la importancia de la solución negociada de los conflictos armados para la búsqueda de la paz.</p> <p><u>Indicadores de desempeño</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce los principales conflictos sociales y políticos vividos en Colombia en las últimas décadas, a partir de la memoria histórica. - Explica la importancia que tiene para una sociedad la resolución pacífica de sus conflictos y el respeto por las diferencias políticas, ideológicas, de género, religiosas, étnicas o intereses económicos. Describe las implicaciones que tiene para las sociedades democráticas considerar la justicia, la verdad, el perdón y la reparación de las víctimas en los procesos de paz - Argumenta razones para defender la búsqueda de la paz como un deber ético, moral y constitucional en el que se requiere el compromiso de todos los ciudadanos.
Introducción	
<p>Con la guía vas a aprender y a apropiarte los Estándares Intelectuales Universales, que te permitirán fortalecer las habilidades del pensamiento crítico y con este; tus razonamientos van a ser mejor estructurados, por lo que te permitirán tener la facilidad de entender y comprender con precisión un problema, asunto, situación, lectura asignada, actividad etc. Para lograrlo, deberás dominar estos estándares. ¿Antes los habías escuchado?</p> <p>La guía está estructurada en cuatro momentos: el primero momento de exploración ¿Qué voy a aprender? El segundo momento de estructuración, lo que estoy aprendiendo; el tercer momento de práctica y ejecución, práctico lo que aprendí, el momento de transferencia, ¿cómo sé qué aprendí? y, finalmente el momento de evaluación, ¿qué aprendí?</p>	
¡Ya verás que es muy fácil!	
GLOSARIO	
<p>Aludir: Mencionar a alguien o algo o insinuar algo</p> <p>Ambiguos: Que puede entenderse o interpretarse de diversas maneras</p> <p>Antagonismo: Contrariedad, rivalidad, oposición sustancial o habitual, especialmente en doctrinas y opiniones.</p> <p>Aprehensible: Que puede ser comprendido</p> <p>Atizar: Hacer más fuerte o intenso un sentimiento o una pasión</p> <p>Coimas: Sobornos.</p> <p>Connotación: Significado no directo pero asociado.</p> <p>Consustancialmente: Perteneciente a la propia naturaleza de alguien o de algo e inseparable de ella.</p> <p>Denegando: No conceder lo que se pide o solicita</p> <p>Dialéctica: Teoría y técnica retórica de dialogar y discutir para descubrir la verdad mediante la exposición y confrontación de razonamientos y argumentaciones contrarios entre sí</p> <p>Dicotómico: División de un concepto o una materia teórica en dos aspectos, especialmente cuando son opuestos o están muy diferenciados entre sí.</p> <p>Discrepancia: Diferencia, desigualdad que resulta de la comparación de las cosas entre sí.</p> <p>Disparidad: Desemejanza, desigualdad y diferencia de unas cosas respecto de otras.</p> <p>Empero: Indica que lo que se expresa contradice las conclusiones que se esperarían de lo que se ha dicho anteriormente.</p> <p>Esclarecer: Explicar, aclarar o resolver un asunto o una materia</p> <p>Esteriotipadas: Idea, expresión de cualidades o de conducta.</p> <p>Estigmatizar: Ofender la fama, el honor o la dignidad de una persona.</p> <p>Estriba: Descansar en otra sólida y firme.</p> <p>fanatismo: Apasionamiento y tenacidad desmedida en la defensa de creencias u opiniones, especialmente religiosas o políticas.</p> <p>Génesis: Origen o principio de algo.</p> <p>Holística: Del todo o que considera algo como un todo.</p> <p>Idealizar: Elevar las cosas sobre la realidad sensible por medio de la inteligencia o la fantasía</p> <p>Ínfulas: Vanidad u orgullo que muestra una persona acerca de sus propios bienes, actos o cualidades.</p> <p>Insurrección: Sublevación de un colectivo contra la autoridad</p>	

Inteligible: Que puede ser entendido.

Intrínseco: Designa lo que corresponde a un objeto por razón de su naturaleza y no por su relación con otro.

Iteraciones: Repetición, reiteración.

Longevidad: Larga duración de la vida.

Marxismo: Conjunto de las doctrinas filosóficas, económicas y políticas elaboradas por K. Marx y F. Engels que constituyen la base ideológica del materialismo histórico y del dialéctico, así como del comunismo.

Menester: Falta o necesidad de algo.

Modus operandi: Es la manera de proceder o comportamiento y actuación de un delincuente contra su víctima en un tiempo y lugar; la huella psicológica entra a observar las motivaciones y metas del agresor o delincuente

Perentorio: Que es determinante, decisivo o definitivo, y no se puede modificar.

Peyorativa: Que transmite una connotación negativa de desprecio o poco respeto.

Pugna: Oposición, rivalidad entre personas, naciones, bandos o parcialidades.

Punitivo: Perteneciente o relativo al castigo. *Justicia punitiva.*

Racismo:
Exacerbación del sentido racial de un grupo étnico que suele motivar la discriminación o persecución de otro u otros con los que convive.

Reduccionismo: Simplificación de algo que es complejo

Resiliencia:
Capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversos

Sine qua non: Expresión latina que significa ‘sin la cual no’ y se aplica a una condición que necesariamente ha de cumplirse o es indispensable para que suceda o se cumpla algo

sinérgica: relacionado con ella

Sopesar: Levantar una cosa para calcular aproximadamente el peso que tiene.

Sustentables: Que se puede sustentar o defender con razones.

Sutileza: Habilidad para hacer algo con expedición y primor.

Unívoca: Que siempre tiene el mismo significado o la misma interpretación.

Verbigracia: por ejemplo.

Victimología: hace referencia a la disciplina científica derivada de la criminología que estudia a las víctimas de la delincuencia en las diversas fases de victimización

Xenofobia: fobia o rechazo al extranjero o inmigrante.

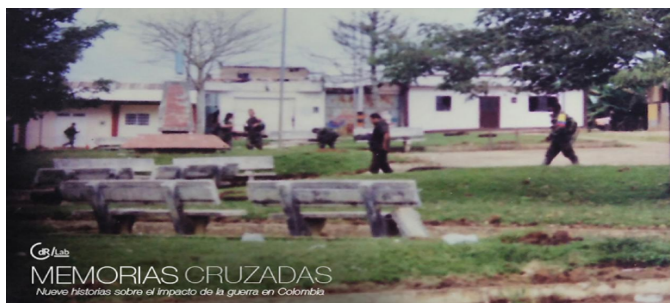


Si tiene inquietudes comuníquese al 3112804050

Momento de exploración

¿Qué voy a aprender?

El relato de vida tiene una connotación biográfico-narrativa contada por el narrador, en el que se detalla una fracción de vida marcada por sucesos de naturaleza relevante e importante acerca del conflicto armado en Colombia, en ella se registran las imágenes mentales de las personas que interactuaron con los hechos, sucesos, circunstancias de violencia, de zozobra, miedo y decidía; para lo cual en los relatos se configuran, las explicaciones y reconstrucciones de personas que estuvieron allí, en medio de situaciones complejas “actos bélicos” y por tanto son contadas y plasmadas mediante su voz, su relato obedece a la lógica circunstancial que permite comprender íntimamente sus experiencias (Serret et al., 2016); por tanto se da esta connotación de herramienta testimonial. A continuación, lee comprensivamente el siguiente relato de historia de vida, el cual fue bajado del sitio Web, denominado “HACEMOS MEMORIA” el cual se halla alojado en el link: <http://hacemosmemoria.org/2018/12/15/ataque-farc-san-adolfo-huila/>



La tarde en que las Farc atacaron con gases tóxicos

Por: Alejandra Imbachi

... Más de 15 años después del ataque en San Adolfo, Huila, sigue sin resolverse qué sustancia utilizó la guerrilla en una de las peores arremetidas del conflicto armado en este pueblo. En sus 76 años, Rosalie Urquina ha sido testigo de los ataques a los que ha estado sometido San Adolfo, una inspección del municipio de Acevedo, al suroriente del Huila. A la experiencia de la edad, se suma todo lo que ha visto desde la sastrería que tiene al frente del parque principal del caserío, donde han ocurrido varios de los hechos más relevantes del conflicto armado. Aunque dice que no le gusta recordar, en su mente siguen todos los detalles de aquel 2 de septiembre de 2001, cuando las Farc marcaron la historia de San Adolfo.

Era domingo de mercado. Como siempre, los habitantes salieron al parque principal a comprar todo lo que necesitaran para la casa, sus abarrotes, sus verduras. Pero el comercio estaba especialmente convulsionado ese día. A las 11 de la mañana, una delegada de la Gobernación del Huila llegó con ollas, colchones y mercado para repartir entre los afectados de un incendio que una semana atrás consumió la casa de Francisco Burbano, en el centro de San Adolfo, a raíz de un descuido con el fogón de la cocina. A la ya inusual cantidad de personas en el parque, se sumaron quienes llegaron de otros municipios a San Adolfo, atraídos por la cosecha cafetera del momento para buscar trabajo en algún cultivo. Pero pese al movimiento, Rosalie describe que ese día había un ambiente de zozobra, el mismo que se había convertido en cotidianidad desde hacía unos años: “Era normal ver hombres desconocidos sentados en el parque o merodeando la zona. Si de repente se iba la energía, era una clara señal de que las Farc llegarían. Vivir en San Adolfo era no tener la certeza de qué pasaría mañana”.

La incertidumbre rondaba desde finales de los años 90, cuando el Bloque Sur reforzó su presencia en el Huila, específicamente en Acevedo. Primero con el Frente 13 Cacica Gaitana y luego con el 61 Cacique Timanco. Sin embargo, las confrontaciones se remontan a los años 50 con la violencia y luego con la presencia del Bloque Sur, que posteriormente se denominó Farc.



Nota. Fuente: tomado de (Check, 2018).

Como explicó el profesor Camilo Echandía de la Universidad Externado de Colombia, en su investigación ‘La guerra por el control estratégico en el Suroccidente colombiano’, los guerrilleros estaban interesados en mantener su fuerza en Acevedo porque esto les garantizaba al menos una parte del corredor entre Caquetá y Cauca, para mover armas, tropa y droga. De acuerdo con Rosalie, San Adolfo tiene fácil acceso al municipio caqueteño de

Belén de los Andaquíes, a través de una zona montañosa de la Cordillera Oriental difícil de controlar. Fue por esto que las Farc intentaron establecer su presencia en Acevedo, específicamente en San Adolfo. Algunas veces con ataques contra los civiles y otras contra la Policía y los políticos locales, ataques que el profesor Echandía califica como una táctica para desestabilizar las instituciones y reforzar su propia presencia. Este fue el llamado ‘plan pistola’, como explica el informe de 2003 del Programa Presidencial de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario (DIH) de la Vicepresidencia de la República.

En agosto de 1987, cerca de las 10 de la noche, las Farc y la Policía se enfrentaron durante casi cuatro horas. Para Freddy José Vergara, habitante de San Adolfo y testigo de los hechos “el ataque de 1987 al puesto de Policía en San Adolfo fue demasiado sangriento. Hubo muchos muertos de las Farc y aquí se escucharon rumores de algunas fosas que ellos hicieron para enterrar los cuerpos porque ellos los recogieron a todos”. Los registros de la Policía del departamento del Huila especificaron que en el hecho la estación de Policía fue totalmente incinerada y, además, murieron un policía y 82 guerrilleros.



Nota. Fuente: tomado de (Check, 2018).

En septiembre de 1996, las Farc atacaron otra vez la inspección de Policía, pero en esta ocasión la de Acevedo, ubicada en su centro poblado. El periódico El Tiempo relató que el puesto de Policía fue destruido y en el ataque murió el patrullero Javier Ramírez Vega, de 30 años. El 25 de mayo del año siguiente, las Farc se ensañaron con el alcalde de Acevedo, José Lizardo Peña, quien se había posesionado en 1995. El dirigente fue asesinado cuando se dirigía al municipio vecino de Pitalito. El crimen fue atribuido a guerrilleros que tenían presencia en el área. Posteriormente, su familia tuvo que exiliarse en otro país porque los amenazaron luego del homicidio, como lo narró el periódico Diario del Huila.

La constancia de los ataques se ratificó con la masacre de cinco personas en la vereda de San José de Riecito de la inspección de San Adolfo, el 20 de agosto de 1999. El portal Rutas del Conflicto documentó que algunas de las víctimas vivían en las veredas Playitas y Monserrate, y que el Frente 61 de las Farc estaría detrás de los hechos, de acuerdo con los reportes de Naciones Unidas y la Defensoría del Pueblo. Esto, en parte, explica la zozobra a la que se refiere Rosalie. Pero, aunque la violencia de esos años dejó más muertos que en otras tomas que ocurrirían en San Adolfo posteriormente, para ella el 2 de septiembre de 2001 fue lo que marcó la historia de la inspección.

Minutos antes de una incursión de las Farc

Misael Rojas, perteneció a las Farc por 40 años, hasta que dejó las armas por el proceso de paz que esta guerrilla firmó con el Gobierno colombiano en 2016. El hoy reincorporado del Bloque Sur cuenta que la entonces guerrilla siempre analizaba ciertas condiciones antes de un ataque. La primera era pensar en el enemigo, es decir, en cuántas personas había del otro lado dispuesto a contraatacar y con qué podrían hacerlo. La segunda era el clima porque, por más básico que parezca, debían fijarse en si iba a llover o bajo qué posible temperatura estarían en el enfrentamiento para definir su indumentaria. La tercera era el terreno, dónde estaban ubicados geográficamente, qué cercanía había con zonas urbanas, de qué manera y con qué transporte podían llegar al lugar. También se fijaban en el tiempo, cuánto tardaba el traslado a la zona, la hora de inicio de incursión, los minutos que duraría el ataque, la hora de salida. Finalmente, luego del operativo analizaban los buenos resultados y las mejoras para las próximas incursiones.

Aunque Misael no pertenecía ni al Frente 13 ni al 61, asegura que “las tomas se hacían para recuperar armas que tenían los policías y que se empuñaban en contra del pueblo y sus derechos. Normalmente las emboscadas las realizábamos en zonas alejadas de lo urbano y con pocos policías. Atacábamos en lugares donde teníamos certeza de victoria”. El corregimiento de San Adolfo contaba con todas esas características. Quizá ese 2 de septiembre, las Farc estaban repasando todos los pasos que se ejecutaban durante las tomas, al mismo tiempo que el comercio de San Adolfo seguía en pleno. Nancy Ferreira, una habitante de la inspección que estaba allí ese día, cuenta que algunos estaban tomando trago en una de las tiendas del parque cuando llegaron unos hombres uniformados de las Farc. Era la 1:15 p.m. Ellos pidieron que les devolvieran unas maletas que algún particular les había guardado en la tienda unas horas antes, cuando los mismos guerrilleros fueron vestidos de civil simulando ser cosechadores de café. En las maletas tenían parte de sus uniformes y armamento. Cuando salieron de la tienda, con las maletas en manos, llegaron varias camionetas de transporte público cargadas con quienes hasta entonces parecían jornaleros. Cinco minutos después, ellos hacían parte de las filas de combatientes que comenzaron a tomarse el caserío. Lo que más le llamó la atención a Nancy es que de las camionetas se bajó también el personal médico que las mismas Farc traían.

En poco tiempo, cerca de 300 hombres de los Frentes 61 Cacique Timanco y 13 Cacica Gaitana estaban ubicados en las esquinas del pueblo, en algunos techos de casa con fachadas, en casas con lotes que conectaban a otras calles, en casas contiguas a la estación de Policía. En pocas palabras, el parque de San Adolfo estaba totalmente rodeado por las Farc, como lo relataron en un informe de la Policía de Acevedo realizado en 2014 y varios testimonios de la comunidad. Además, los guerrilleros bloquearon las vías de acceso al pueblo, ubicándose en el cruce de las veredas La Esperanza, San Marcos y La Siberia. Algunos pobladores incluso creen que días antes, las Farc habían realizado un detallado análisis de San Adolfo, quizá con informantes en fincas, porque conocían el acceso a los túneles de la estación de Policía que funcionaban como trinchera y que a la vez eran las posibles salidas de emergencia de los patrulleros.

El objetivo esta vez era la estación de Policía, ubicada a todo el frente del parque central, y los 11 uniformados que estaban a cargo de la inspección. “De un momento a otro, cayeron detonaciones sobre las instalaciones de la inspección que destruyeron el techo y las paredes. En medio de la toma, de la angustia por no tener suficientes compañeros, tiempo y armamento para contraatacar, decidimos acceder al túnel como única alternativa de protección. No estar preparados para un episodio de estos nos hizo caer fácilmente”, dijo Carlos Osorio, policía que estuvo dentro de la estación en ese momento y con quien logré entrevistarme en el municipio de Palestina.

Un gas desconocido

El operativo de 300 guerrilleros contra 11 policías no dio tregua. “Los estruendos eran terribles, los gases fueron tan fuertes que permanecíamos borrachos, por un lado, esos químicos y el fuego, y por el otro, los estruendos. Muchos salimos del caserío aterrorizados”. Así recuerda Fredy Vergara, habitante de San Adolfo, ese día en el que las Farc atacaron por primera vez con gases tóxicos. La guerrilla detuvo a los policías y los llevó a la vereda San Marcos, a un lugar conocido como el puente La Hamaca. La Sentencia 024 del Juzgado Tercero Penal del Circuito Especializado de Neiva, proferida el 1 de diciembre de 2016, detalló que el guerrillero Denys Rodríguez alias ‘Aurelio’ o ‘Timo Chengo’, del Frente 61, le dio una charla a los policías para explicarles los ideales de las Farc e invitarlos a unirse a la causa. Luego, los insurgentes liberaron a la mayoría de los policías, pero dos siguieron retenidos: el comandante segundo William González Peña y el cabo Jairo Morales Bernal, debido a su rango e importancia en la institución.

Los ya liberados regresaron a la inspección cuando eran aproximadamente las seis de la tarde. Para entonces, el malestar de la garganta que parecía reacción a los escombros se convirtió en una tos seca con picazón en la nariz y dificultad para respirar. Fue por esto que llegaron al puesto de salud de la inspección. El problema es que, como cuenta Nurt Collazos, la enfermera de ese momento, sólo había Isodine, alcohol, gasas y un par de camillas. Fue por esto que el equipo médico decidió remitirlos a Pitalito, pero sin los mejores resultados. A las ocho de la mañana del día siguiente, se reportó la muerte de los agentes Abelardo Franco Aranda, Édgar Osorio Aldana y Pablo Rolong Escobar. Las necropsias utilizadas por el Juzgado de Neiva registraron que la causa de muerte fue la inhalación de gases tóxicos que derivó en un edema pulmonar, que es una inundación de los pulmones.

El otro agente que murió también por afectación de los pulmones fue el cabo Jairo Morales Bernal, quien falleció el 3 de septiembre de 2001 en la retención, mientras la guerrilla los dirigía hacia la cumbre de una de las montañas. Por su parte, el sargento William González fue liberado 11 días después del ataque y fue uno de los sobrevivientes a los hechos. A pesar de la certeza de que los policías murieron por los gases que lanzó la guerrilla, hoy, 17 años después, sigue sin conocerse qué sustancia específica se utilizó. Algunos periódicos del momento aseguraron que fue cianuro. Pero ni los estudios realizados en Estados Unidos, con pruebas enviadas desde Colombia, pudieron comprobar científicamente qué clase de gas mató a los agentes. Para Misael, en la mayoría de los enfrentamientos las versiones de la prensa favorecían al Ejército o a la Policía, pues muchos de sus compañeros, dijo, murieron en peores circunstancias y sin la debida atención médica.

Por su parte, la sentencia condenatoria de ‘Aurelio’, que ha sido la única jurisprudencia en contra de las Farc por estos hechos, ratificó que los policías murieron por “inhalación de gases tóxicos” aunque reconoció que nunca se identificó cuál fue esa sustancia. Por eso, el Juzgado de Neiva todo el tiempo se refirió al gas como “sustancia tóxica volátil”, sin poder precisar más allá. Sobre la bebida que las Farc les dieron posteriormente a los policías, el agente Édgar Muñoz contó ante los juzgados que todo fue una idea de los guerrilleros para que el líquido activara más rápidamente el gas que los policías ya habían inhalado. Pero nunca hubo pruebas suficientes de ello y, además, las necropsias no lo indicaron de esa manera, según la justicia colombiana.

Los ataques con químicos han sido tan poco abordados en este caso y en la historia del conflicto colombiano en general, que un experto del Comité Internacional de la Cruz Roja en Colombia (CICR), quien pidió la reserva de su nombre, manifestó que no existe un registro sobre el uso de gases tóxicos ni una organización que precise qué tan frecuente ha sido su uso como arma de guerra o quiénes lo han utilizado en el país. Aseguró, además, que son tan graves las consecuencias que organismos internacionales podrían intervenir si se llega a comprobar el uso de estas sustancias en el conflicto colombiano.

Más allá de la incertidumbre de los gases, el ataque de las Farc dejó otras secuelas para la Policía y, especialmente, para la población civil. El cuartel que quedó resumido en dos medias paredes, polvo y escombros. Las casas aledañas a la estación oficial presentaron daños en columnas, pisos y baños, como la de Ilde Trujillo. Durante su evaluación después del ataque, el 3 de septiembre de 2001, el comité local de emergencias del municipio de Acevedo registró que la vivienda de Pedro Guzmán sufrió daños en su techo, paredes y baños. El puesto ambulante de venta de dulces de Alcides Papamija se perdió totalmente y la camioneta de Darío Chavarro quedó con las puertas, el capote, las luces y los sillones dañados por los escombros que le cayeron encima.

Tierras codiciadas por el conflicto

Los daños a las casas de la gente del pueblo se dieron porque vivían cerca a la estación. Esto era un ejemplo de cómo la gente quedaba en medio de los grupos armados. “Ser de San Adolfo era estar en medio de un conflicto, donde los habitantes éramos unos guerrilleros para las Fuerzas Militares y unos sapos para las Farc», dijo Freddy Vergara, habitante del pueblo y testigo del ataque.

Él cuenta que además de los señalamientos por parte de los armados, también tenían que cargar con la estigmatización de las otras comunidades de la región. “Nos trataban como guerrilleros por el hecho de estar en un conflicto en el que las únicas víctimas fuimos los habitantes”, concluyó Freddy. La zozobra que cuenta Rosalie la describe Freddy con otras palabras, al narrar cómo muchos dejaron sus cosas tiradas, vendieron su tierra a precios muy bajos; cómo era un pecado que los jóvenes prestaran servicio militar porque al llegar los mataban “dizque por informantes”. “Fue muy difícil. Entonces sobrevivimos fue guardando silencio y aguantando injusticias”, manifestó Vergara. La incertidumbre aumentó con la llegada de las Autodefensas Unidas de Colombia (Auc) a partir de 2002. La comunidad cuenta que durante el año que las Auc estuvieron en San Adolfo, ese grupo ilegal pretendió tomar el control de la zona y comenzaron a cobrar impuestos o “vacunas” a los campesinos. La Policía de San Adolfo afirmó que la estación de este pueblo huilense solo fue reconstruida a partir del año 2007 y, en ese mismo tiempo, las Fuerzas Militares registraron el cese de actividades de las Farc en la zona.

Sin importar si los grupos armados se fueron o no del pueblo, algunos habitantes de San Adolfo siguen con temor y otros con resentimiento por lo sucedido. Muestra de ello es el poco acceso que permiten a una conversación sobre

temas del conflicto. También manifiestan que en medio de las dificultades se hicieron fuertes, aprendieron a ser sinceros y no meterse en problemas. Reconocen que el conflicto les dejó sólo algo bueno, y es la unión y el sentido de ayuda y acompañamiento entre la comunidad. Algo que los motiva a seguir y es el camino de construcción de una mejor sociedad para que sus nietos no vivan lo que a ellos y a sus hijos intereses ajenos los obligaron a vivir.

-Los nombres de las fuentes fueron cambiados por cuestiones de seguridad- Investigación realizada bajo el proyecto “Periodismo para narrar la memoria”, de Consejo de Redacción, con el apoyo de la AGEH y la DW Akademie. Publicada originalmente en: <https://colombiacheck.com/especiales/memorias-cruzadas/la-tarde-en-que-las-farc-atacaron-con-gases-toxicos>

Ahora que leíste: Resuelve las siguientes preguntas, teniendo en cuenta la información del relato de historia de vida narrado por Alejandra Imbachí.

Propósito (meta, objetivo)

¿Cuál es el propósito del relato de historia de vida, narrado por Alejandra Imbachí?

Información (datos, hechos, observaciones, experiencias)

¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión?

Inferencias (Conclusiones)

¿Cómo llegué a esta conclusión?

Conceptos (teorías, definiciones, axiomas, leyes, principios, modelos)

¿Cuál es la idea central?

Supuestos (Supuestos presuposiciones, lo que se acepta como dado)

¿Qué estoy dando por sentado?

Implicaciones/ Consecuencias

Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones?

Puntos de vista (marco de referencia, perspectiva, orientación)

¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto?

Preguntas

¿Qué pregunta (s) puedes plantear de acuerdo a la síntesis del relato de vida La tarde en que las Farc atacaron con gases tóxicos? Escríbela.

Momento de estructuración, lo que estoy aprendiendo.

Vas a empezar tu aprendizaje ¡para ello, esta guía te propone dos elementos: el primero, se relaciona al nivel de profundidad que vas a alcanzar acerca de la temática el conflicto armado y el posconflicto colombiano. El segundo; y más importante es la apropiación que vas a lograr en la aplicación de los estándares intelectuales universales que se abordarán en el desarrollo de la guía; lograrás un nivel de apropiación de las habilidades del pensamiento crítico que te ayudará a: i) verificar la calidad del razonamiento sobre un problema, asunto o situación y, ii) a pensar críticamente.

Para que aprendas a dominar las habilidades del pensamiento crítico, esta guía te lo propone a través de la formulación de preguntas que exploran tu capacidad de pensar críticamente; preguntas que provoca que seas responsable de tu pensamiento; preguntas que, al formularse con regularidad en el aula, se vuelven parte de las preguntas que necesitas aprender a formular. Los autores Dr. Richard Paul y Dra. Linda Elder refiriéndose al respecto afirman que: *“La meta final es, entonces, que estas preguntas se fusionen en el proceso de pensar de los estudiantes hasta que se conviertan en parte de su voz interior que los guiará, a su vez, a un proceso de razonamiento cada vez mejor”*. Cada vez que observes un recuadro como el que se muestra en la imagen 1. Preguntas que usan los estándares intelectuales universales; debes prestarle mucha atención a la información que contiene, ya que te precisa uno a uno los estándares intelectuales que debes apropiarte. Recuerda ¡tu capacidad de pensar depende de la manera con que la refuerces. Animo¡¡¡

Imagen 1. Preguntas que usan los estándares intelectuales universales.



Te invitamos a que leas atentamente el siguiente texto. En medio de la lectura, habrá indicaciones de tareas que realizar. **Presta mucha atención ;**

Varios autores, concuerdan al decir que el conflicto es algo intrínseco a los seres humanos, por ende; este es concebido como la génesis de la vida en sociedad; se trata, de un hecho consustancialmente paralelo y en el que la discrepancia es el factor compareciente a lo largo de toda la historia de la humanidad Silva, (2008). Por lo tanto, las pugnas sociales no suponen estigmatizarse radicalmente peyorativas, sino oportunidades potencialmente idealizadoras; ya que se constituyen en la expresión de las personas en la vida social. Por ello, podría aseverarse que sin antagonismo social no habría forma alguna de consolidar transformaciones sociales o al menos, éstas lo harían plácidamente lentas Dahrendorf, (citado en Silva, 2008).

El origen del conflicto, de acuerdo a García Silva, estriba principalmente en dos maneras antagónicas de contextualizarse; la primera, desde el fundamento marxista en el que, concibe la sociedad como cuerpo organizado e integrado; empero, dividido entre en sí por las distintas clases sociales contrapuestas en el que priman intereses discrepantes al interior de las transformaciones sociales. Si, traemos a colación la lucha de clases; ésta, en la historia aparece motivada en contradicciones de carácter dicotómico, por tanto resueltas por una confrontación entre contrarios que conlleva a un nuevo estado mediante la pugna o la destrucción dialéctica de los opuestos; por ejemplo en el contexto del capitalismo, la contradicción se atizará entre el capital y el trabajo, que será dirigido al antagonismo y este supondría, ser resuelto por el socialismo y comunismo Silva, (2008). Entonces, lo económico en este contexto tiene una causalidad imperativa y lo verdaderamente inteligible es que éste, adquiere una posición unívoca en la explicación de la sociedad y sus conflictos.

El segundo elemento de la sociología que focaliza la génesis del conflicto, está relacionado desde el contexto

europeo, en cuanto se sabe recibieron una fuerte influencia del marxismo en el que se inspiraron, fueron los mismos elementos los que separaron las ideas, dentro de la teoría sociológica liberal varios de los hitos mencionados en el párrafo anterior, no podían ser aceptados. Por su parte desde el conflictualismo liberal, se aceptó, la existencia de una sociedad de clases y con ella los conflictos muy marcados. No obstante, durante el siglo XX, la categoría de clase social resultaba descontextualizada para el análisis social, la razón estribaría en que los conflictos de la época no estaban relacionados necesariamente a la clase social, sino que conjeturaba otros factores que servía de agrupador social; así mismo, un número significativo escalonaba las cifras de conflictos no precisamente dentro de la misma clase social Silva, (2008) por lo que supondría, no podrían ser explicados como de una clase contra otra como en el marxismo.

Por su parte el conflictualismo liberal, emplea la categoría conceptual de grupo social para establecer de manera ecuánime las partes involucradas dentro del marco del conflicto, cualquiera que sea su naturaleza Dahrendorf, (citado en Silva, 2008). De este modo, es necesario, aclarar que el substrato de todo conflicto no necesariamente es el económico, con frecuencia los conflictos sociales comúnmente se distinguen con esa connotación; a partir de esa distinción toma relevancia la teoría que incorpora una gama de aspectos (políticos, sociales, culturales, económicos o de la personalidad) con una constante y fuerte incidencia por las que se generan disparidad social, aunque con distintos grados y alcances por lo que ciertamente, debe analizarse cada conflicto Silva, (2008). Por ejemplo, la diferencia social sostenida por intereses que tratan de desplazar al otro (los otros) de la posesión o acceso a bienes o a la autoridad Dahrendorf, (citado en Silva, 2008).

Asumiendo una figura conceptual y a la vez resiliente de la paz, es menester para este particular hacer una connotación de ausencia de la violencia armada, de esta forma se asume significativamente porque se decantan todos los esfuerzos que se dan, para defender los valores y diezmar la confrontación Fisas, (1998) (citado en Pastrana y Gehring, 2016). Desde la legalidad y la causalidad o génesis del problema; lo que se busca, más que el fin jurídicamente regulado, es tratar de llegar a la comprensión de las causas del antagonismo en primer lugar, Bobbio, (1982) (citado en Pastrana y Gehring, 2016).



Primer Estándar intelectual universal.

La claridad es un estándar esencial. Si un planteamiento es confuso, no se puede saber si es exacto o relevante. De hecho, no se puede opinar sobre el mismo ya que no sabemos qué dice. Preguntas orientadoras, para lograr el estándar: ¿Puede explicar o ampliar sobre ese asunto? ¿Puede expresar su punto de otra forma? ¿Me puede dar un ejemplo?

Actividad uno: de acuerdo con los párrafos 1 al 5, resuelve las siguientes preguntas:

1. ¿Qué concepto se menciona y se desarrolla hasta ahora en la lectura?

2. Explica y amplía con tus palabras sobre ese concepto.

3. Da un ejemplo.

Fundamentado conceptualmente el término de conflicto, se hace necesario precisar lo que se entiende por conflicto armado en el marco del contexto colombiano, para ello, recurrimos a la concepción de Miguel Humberto Jaime Contreras; el cual plantea, ser la reacción violenta protagonizada por grupos que difieren en la postura que lleva la institucionalidad para gobernar el país; por la interpelación actúan en función de la violencia estructural y recurren al uso de armas para operar y defender su postura, en la confrontación armada existente, entre las fuerzas militares del estado y las agrupaciones armadas ilegales, se justifica su actuar, por la necesidad de transformar la política social y económica del país Contreras, (2003).



Segundo Estándar intelectual universal.

La exactitud es establecer o ajustar lo completo o fidelidad de un dato, cálculo, medida, expresión. **Preguntas orientadoras**, ¿Es eso cierto? ¿Cómo se puede verificar? ¿Cómo se puede corroborar que es cierto? Un enunciado puede ser claro pero inexacto, ejemplo: “La mayoría de los perros pesan sobre 35 libras.”

Actividad dos: De acuerdo con el párrafo 6, resuelve las siguientes preguntas:

4. ¿Qué concepto se menciona y se desarrolla en el párrafo anterior?

5. Piensa y responde. ¿Cómo se puede corroborar que la definición es cierta?

Además del conflicto, se hace perentorio esclarecer la definición de postconflicto. Al respecto, este término es relacionado con la construcción de la paz dentro del conflicto Cárdenas, (2003) (citado en Palacios y Rodríguez, 2015). Es decir, se concibe para evitar una recaída en sí mismo y, ha sido aplicado a las acciones anteriores al final del conflicto que buscan atender las causas Palacios y Rodríguez, (2015). De lo que se esperaría, centrar la atención en la reconciliación, la reconstrucción de una nueva sociedad para generar y garantizar la estabilidad y con esto, evitar el resurgimiento del conflicto social.

También; se designa, un estado de cosas débiles que en su momento la institucionalidad alejado de su compromiso socio/político y cultural dosificó la manera operante de la institucionalidad, por lo que facilitó la insurrección de los grupos al margen de la ley; por lo cual estos subordinados y por las ínfulas de su poderío local, asumieron el control parcial o total a través de los actos bélicos en zonas o lugares físicos en donde tuvieron operatividad directa Madariaga et al., (2017). En este escenario, los actos bélicos de los grupos armados ilegales se sustentan en modo operandi, por lo que se perpetuaron en el tiempo, sin embargo, en el marco del posconflicto disminuyeron considerablemente en comparación a los años anteriores Ruiz et al., (2016).



Tercer Estándar intelectual universal.

La precisión es lograr la mínima dispersión al momento de hacer una medición o de realizar una tarea. **Preguntas orientadoras**, ¿Puede ofrecer más detalles? ¿Puede ser más específico? Un planteamiento puede ser claro y exacto pero impreciso, ejemplo, “José está con sobrepeso.” (No se sabe de cuánto estamos hablando, si una libra o 500.)

Actividad tres: de acuerdo con los párrafos 7 y 8. Resuelve las siguientes preguntas:

6. ¿Qué concepto se menciona y se desarrolla en el párrafo anterior?

7. Escribe una definición corta y concisa acerca del término desarrollado en el párrafo.

8. Ahora, piensa. ¿Puedes ofrecer más detalles? ¿Puede ser más específico? Te invito a que escribas usando tus palabras la definición que te llevas o apropias.

De manera sinérgica, se pensaría que un conflicto armado y un posconflicto como es el caso, el colombiano

caracterizado por su longevidad y complejidad, en el que se recurrió al apoyo internacional para lograr el acuerdo de paz; es aprehensible que el apoyo internacional es limitado, porque rasamente se abanderó el desarme, la desmovilización, la desmilitarización y la reintegración de combatientes a la vida civil. Dejando entre ver una precaria intervención de la política exterior, en la que se enfatizó linealmente el posconflicto y se asumió en el plano del sometimiento punitivo para el establecimiento del orden Pastrana y Gehring, (2016), denegando una vasta densidad de elementos que no fueron tenidos en cuenta.

El posconflicto, posibilitó dar fin, a las agresiones directas/físicas o violativas. Verbigracia; las denominadas “violencia psíquica, estructural y cultural” Pastrana y Gehring, (2016). Por su parte, la psíquica denota el reduccionismo de la capacidad mental; la estructural aluden en disposiciones de tipo institucional y material, económicas, social y política, sine qua non garantiza la igualdad, oponiéndose a la satisfacción de las necesidades; y la violencia cultural recurrente a los aspectos como el lenguaje, el fanatismo, la ciencia, el arte y expresiones colectivas generalizando el campo de la xenofobia, el racismo entre otras Fisas, (1998) (citado en Pastrana y Gehring, 2016). En definitiva, pareciera que para evitar iteraciones de la distinción entre víctimas y victimarios en el que se propendan espacios en ejes estructurantes como lo es; el desarme, la democracia, los derechos humanos y el desarrollo respectivamente. Desde esta holística la priorización de la seguridad y de la dignidad humana se garantizaría mediante el legítimo establecimiento del estado social de derecho.

A propósito, vale la pena traer a colación que la política exterior; en razón de que es desde donde se apoya y construye un estado de cosas particularmente nuevas “el posconflicto”. Países como Noruega y Canadá desde los años 60, han asumido la seguridad humana desde la promoción de los derechos humanos, el derecho internacional humanitario y el desarrollo socioeconómico con equidad Suhrke, (2007) (citado en Pastrana y Gehring, 2016). Desde esta arista, en la seguridad humana; los actores externos ahondan en elementos como: la raíz del conflicto, las diferencias y se buscan resultados sostenibles y sustentables en procura de garantizar una paz duradera.



Cuarto Estándar intelectual universal.

La relevancia es la importancia o significación que se destaca de algo. **Preguntas orientadoras**, ¿Qué relación tiene con la pregunta? ¿Cómo afecta el asunto? Un planteamiento puede ser claro, exacto y preciso pero irrelevante al asunto o a la pregunta. Por ejemplo, a menudo los estudiantes piensan que se debe considerar al calcular la calificación de un curso, la cantidad de esfuerzo que el estudiante puso en el mismo. Sin embargo, muchas veces ese “esfuerzo” nada tiene que ver con la calidad del aprendizaje del estudiante, en cuyo caso, el esfuerzo no es relevante como parte de la calificación.

Actividad cuatro: De acuerdo a los párrafos 9 al 11.

9. ¿Crees que, en el marco del conflicto armado y el posconflicto colombiano, el acuerdo de paz, dignificó la vida de las personas en la sociedad colombiana? Ahora piensa y responde. ¿Qué relación tiene con la pregunta, la información que se presenta en los párrafos 9 al 11?

10. ¿Cómo afecta, esta información el estar a favor o en contra del acuerdo de paz?

Otro es el contexto, cuando la fuente de violencia (psíquica, estructural o cultural), proviene implícitamente desde la política exterior con variables causales o intervinientes del conflicto interno; por mencionar el narcotráfico, las migraciones, la dependencia a países del primer mundo, imperialismo empresarial, la influencia de medios internacionales de comunicación, o los ciclos económicos mundiales, los cuales en su expresión internacionalizan valores, prácticas, normas o ideas estereotipadas. Por ejemplo, a nombre de la democracia, la seguridad e incluso la paz; que en su manera más íntima y por el contrario generan violencia psíquica, estructural o cultural en países receptores de ayudas que, para el establecimiento de acuerdos, puede acarrear dificultades entre la política

exterior/posconflicto. Pareciera que de manera imperativamente arbitraria se gestaran acuerdos ambiguos, descontextualizados y por ende carentes de la lógica circunstancial de países receptores de este tipo de ayudas.



Quinto Estándar intelectual universal

La profundidad se asume como la distancia de un elemento respecto a un plano horizontal de referencia; cuando dicho elemento se encuentra por debajo de la referencia, se dice generarse la profundidad.

Preguntas orientadoras. ¿En qué medida la respuesta contesta la pregunta en toda su complejidad? ¿En qué medida considera todos los problemas del asunto? ¿Atiende la respuesta los aspectos más importantes y significativos? Al respecto un enunciado puede ser claro, exacto, preciso y relevante pero superficial (es decir, poco profundo). Por ejemplo, la frase “Diga no a las drogas”, que a menudo se usa para tratar de desalentar a los niños y adolescentes de usar drogas, es clara, precisa, exacta y relevante. No obstante, carece de profundidad porque trata un problema extremadamente complejo como lo es el uso de sustancias controladas entre los adolescentes, de forma superficial. No atiende las complejidades que implica.

Actividad cinco: De acuerdo a los párrafos 10 y 12.

12. En qué medida el posconflicto colombiano, da respuesta a la pregunta. ¿El acuerdo de paz, promueve y garantiza los derechos de todos los colombianos en particular las víctimas?

Ahora, apóyate haciendo lectura del siguiente documento tomado de: <https://pacifista.tv/notas/12-preguntas-y-sus-respuestas-despues-de-dos-anos-de-la-firma-de-la-paz/>

¿Qué medidas ha adoptado el gobierno para evitar la corrupción en tiempos de posconflicto?

Algunos funcionarios relacionados con fondos destinados a la implementación del Acuerdo de Paz están siendo investigados. Los presuntos delitos tienen que ver con supuestos aprovechamientos de estos dineros para enriquecer de manera ilegal sus bolsillos o negocios, o los de sus allegados. En abril de este año (2018), algunos países donantes, como Noruega y Alemania, le llamaron la atención al gobierno por presuntas irregularidades en el manejo de los recursos.

Este escenario abre la duda sobre cómo monitorear el dinero de la paz para que este no caiga en manos corruptas. El gobierno señaló que para combatir la corrupción creó una ventanilla de denuncias para la ciudadanía, un observatorio de transparencia y lo que describen como el “fortalecimiento de capacidades de la ciudadanía para el ejercicio de control social”, aunque no explican en qué consiste ese fortalecimiento.

Lo que deja claro la postura del gobierno frente a la posible corrupción en el posconflicto es que no están preparados para combatirla. El gobierno está brindando herramientas a los ciudadanos para que puedan monitorear de forma pública los recursos del posconflicto, pero los grandes robos ocurren con la entrega de contratos de proyectos a terceros. Así sucedió, por ejemplo, con Gloria Ospina, quien tuvo un cargo en el que manejó dineros del proceso de paz y ahora es investigada por una presunta adjudicación de un contrato a una firma de su pareja. Este tipo de coimas, desviación de dineros y especulación económica son mucho más difíciles de documentar, y también es difícil que un ciudadano los encuentre y los denuncie. En cuanto a esta preocupación, la única defensa que plantea el gobierno son audiencias para rendición de cuentas y estandarización de procesos.

Responde:

13. ¿En qué medida la respuesta contesta la pregunta en toda su complejidad?

Ahondando un poco más en el posconflicto, se haya la postura de la victimología que, como proceso se centra en la desvictimización; en ella, intervienen factores y actores, que aluden a la reparación, la reconstrucción de las relaciones y de manera perentoria se toman acciones para la prevención de la revictimización Tamarit y Villacampa, (2006) (citado en Pastrana y Gehring, (2016). Circunstancialmente y, para reconstruir o construir

relaciones en el marco del posconflicto colombiano, se asumieron medidas para sopesar este contexto. De acuerdo a ello, en Colombia, se adoptó la figura de la justicia transicional, en donde todos los actores sucumbieron para afrontar ese trance; por ello, se interrumpieron los ciclos de venganza, se promovió el duelo, se generalizó la confianza, el tejido social y se conllevó al establecimiento de objetivos colectivos; en cuanto al papel estatal, se adoptaron políticas e instituciones para facilitar el desarme, desmovilización y la reintegración de los combatientes; así mismo, el estado propendió por mantener los (costes) de las medidas para la reparación y la protección de las víctimas del conflicto con la suficiencia para evitar acciones.



Sexto Estándar intelectual universal.

La amplitud, una línea de razonamiento puede ser clara, exacta, precisa, relevante y profunda, pero carecer de amplitud. Por ejemplo, un argumento desde un punto de vista conservador o liberal que profundice en un asunto, pero se limite a solo un lado. **Preguntas orientadoras**, ¿Habría que considerar otra perspectiva? ¿Habría otra forma de examinar la situación? Desde un punto de vista conservador, ¿qué habría que considerar?, ¿qué habría que considerar desde un punto de vista _____?

Actividad seis: De acuerdo al párrafo anterior.

14. ¿Habría que considerar otra perspectiva en la victimología, dentro del marco del posconflicto?

15. Desde un punto de vista conservador, ¿qué habría que considerar?

Por su parte, la ONU como organismo internacional y garante de este proceso del posconflicto, estima que el estado debe introducir medidas de indemnización; de restitución; de rehabilitación y de satisfacción moral para garantizar la no repetición. Así mismo, debe velar por la protección del personal profesional y defensor de derechos humanos que apoyan las acciones en beneficio de las víctimas, la educación pública, los derechos humanos, el derecho internacional humanitario y el ajuste a las normas y procedimientos para los funcionarios Pastrana y Gehring., (2016) que interviene de manera directa. De todo esto, pareciera que el éxito del posconflicto, recae en el respaldo incondicional de todos los agentes sociales; para ello, urge la implementación de diversidad de alianzas humanizadoras que normalicen la vida social en la que se garantice la igualdad, la equidad y la oportunidad de todos los conciudadanos en una correspondencia social; en cuanto un evento social de ese talante requiere de compromisos aprehensibles por las partes o actores inmersos.



Séptimo Estándar intelectual universal.

La lógica, antes dijo aquello y ahora esto, ambas no pueden ser ciertas... Cuando pensamos ordenamos una serie de ideas. Cuando las ideas combinadas se apoyan entre sí y tienen sentido, el pensamiento es lógico. Cuando las ideas combinadas no se apoyan entre sí, se contradicen o sencillamente “no tienen sentido”, es que no hay lógica. **Preguntas orientadoras**, ¿Tendrá esto lógica? ¿Se despende de lo que se dijo? ¿Por qué?

Actividad siete: De acuerdo al último párrafo.

16. ¿En qué medida tendrá lógica, lo planteado en este párrafo? ¿Por qué?



Felicitaciones;¡ ya has visto a uno los estándares intelectuales universales para fortalecer las habilidades del pensamiento crítico, ahora deberás incorporarlas en todas tus actividades académicas y diarias para que hagan parte de tu voz interior que te guiará, a su vez, a un proceso de razonamiento cada vez mejor.

Momento de práctica y ejecución, práctico lo que aprendí

Lee el siguiente artículo de la Revista denominado: Breve historia del conflicto armado en Colombia del autor; Niño C. (2017). Disponible en: <file:///C:/Users/MIPC/Downloads/Dialnet-BreveHistoriaDelConflictoArmadoEnColombia-6103291.pdf>.

Acercarse a entender las razones y sin razones del conflicto armado en Colombia, es de entrada un reto titánico. Colombia tiene aproximadamente 49 millones de habitantes según la información cruzada entre el Departamento de Estadística Nacional y el Banco Mundial, es decir, es viable advertir que puede haber alrededor de 49 millones de versiones de la historia del conflicto armado en el país.

Empero, dentro de una de esas versiones, se encuentra Breve historia del conflicto armado en Colombia; una obra que Jerónimo Ríos ha traducido a un lenguaje claro, preciso, novedoso y sistémico en el entendimiento integral de las variables, los factores, los actores y los contextos que han sido protagonistas del devenir conflictivo en el país. De tal manera, Ríos presenta una clara hipótesis que inteligentemente contradice a las tradicionales y estáticas posturas convencionales. El conflicto tiene su formalización en los años sesenta, pero su génesis y los embriones de las tensiones se encuentran en la década de 1940 con grandes acontecimientos que sirvieron de plataforma y base para una evolución que desencadenaría en la aparición de la FARC y el ELN. Ríos presenta unas olas del periodo de La Violencia en Colombia que proyectan el futuro conflictivo más inmediato concatenando los escenarios de la tenencia de la tierra con el olvido estatal.

El Estado colombiano tuvo gran responsabilidad en el caldeamiento de su propio conflicto; asuntos contruidos para reprimir los brotes de violencia en diferentes zonas del país, cuestiones heredadas en la asimilación de lo que de corte comunista gracias a la Doctrina de Seguridad Nacional orquestada para tener a raya a los contradictores del modelo liberal, fungió como uno de los avatares internos para reprimir lo que el Estado entendía por enemigo. Por otra parte, la desconexión del Estado con la nación. Colombia es y ha sido más territorio que Estado, situación que permite el ensanchamiento de la brecha asimétrica y de la inexistente presencia del Estado en las zonas estratégicas. Ríos analiza geo (politológicamente) la fluctuación de la aparición, migración, asociación, convergencia y tránsito de las actividades de los grupos protagonistas del conflicto con un agravante adicional de la ausencia estatal.

En efecto, el papel del Estado ha transitado en medio de encrucijadas, con aciertos y desaciertos que le han costado la superación de “los conflictos”. Son varios, y aunque se advierta que las fuerzas rivales del Estado tan solo han sido algunos grupos guerrilleros, es menester mencionar que en Colombia “el conflicto” es mejor determinarlo como “conflictos”. Cada uno de los grupos y organizaciones, con componentes políticos, civiles y militares que heredan de alguna manera del contexto de la Guerra Fría y de la lectura de las revoluciones en Asia y propiamente de las rebeliones de América Latina, configuran asimetrías conceptuales, tensiones geopolíticas entre ellas, modelos de arquitectura política divergentes y grandes contradicciones con el modelo de Estado imperante. Es decir, el país no cuenta con un conflicto armado interno, presenta conflictos armados internos con naturalezas distintas y protagonistas diferentes. El profesor Ríos Sierra demuestra sagazmente cómo las administraciones de turno han adaptado sus modelos políticos; advierte sobre la evidente mutación de los grupos guerrilleros a organizaciones narcotraficantes y paramilitares que lograron complejizar las agendas de política interna, exterior y propiamente de seguridad de Colombia. El conflicto armado se convirtió de alguna manera en el vehículo de las campañas presidenciales y su resolución en la gran promesa incumplida.

Las últimas administraciones desde comienzos del siglo XXI, entre Andrés Pastrana Arango (1998-2002), Álvaro Uribe Vélez (2002-2010) y Juan Manuel Santos Calderón (2010-2018), construyeron metodologías y tratamientos divergentes a la hora de enfrentar el conflicto. No obstante, las tres sirvieron para dar cierta concordancia a las rimas de la historia colombiana. Por una parte, con Pastrana, aunque su fracaso en las negociaciones del Caguán marcó el legado político de la última administración conservadora hasta el momento, su mandato imprimió el punto de inflexión en la profesionalización de las Fuerzas Militares con el Plan Colombia y estrechó aún más las relaciones entre Bogotá y Washington en materia de lucha contra el narcotráfico. Por otra, el gobierno de Uribe Vélez tejió la internacionalización voluntaria del conflicto armado en sintonía con la lucha contra el terrorismo. Puso de manifiesto la negociación con los paramilitares y ubicó en el centro de gravedad las condiciones de seguridad como motores del desarrollo bajo la Política de Seguridad Democrática alimentada por su antecesor en

los éxitos operacionales y estratégicos.

Finalmente, Juan Manuel Santos, un exministro de Hacienda y de Defensa de las dos administraciones anteriores respectivamente, que trazó en su gobierno una metodología de negociación con las FARC que tuvo lugar en La Habana Cuba y que resultó con el mejor de los acuerdos posibles para terminar uno de los conflictos más largos del hemisferio. Sin embargo, la polarización política y el distanciamiento con los expresidentes Pastrana y Uribe han fungido como spoilers en la efectividad de la implementación de lo acordado en Cuba. Santos, ha anunciado el inicio de los acercamientos con el ELN, pero para encausar por buen camino las negociaciones con los elenos, es menester que se usen herramientas académicas y de investigación como Breve historia del conflicto armado en Colombia para entender la naturaleza de los actores, las diferencias estructurales en cuanto a la organización política, la base popular, la estructura militar e incluso la identidad ideológica entre los grupos.

Según lo anterior, ha empezado una fase previa al inicio del posconflicto, una especie de “pre-posconflicto”, un momento en el tiempo y en la política del país que está determinada por la sincronización de las agendas para soltar los nudos gordianos. Con ello, en Colombia, así como no existe un solo conflicto, tampoco habrá un solo posconflicto. La tarea más inmediata es fijar los periodos de transición al posconflicto, a la seguridad en la transición, a la seguridad transicional, a la justicia, al inicio y fin del posconflicto. Eso en materia estructural de los engranajes políticos y sociales del país. En cuanto a los retos y desafíos estratégicos para el Estado, quedan cuestiones que tienden a transformarse y ponen en riesgo la consolidación de una estabilidad duradera. En primer lugar, los spin-off de los grupos guerrilleros que no se han acogido a los programas de reinserción y desmovilización, en segundo lugar, los mercados y economías de la violencia como servicios transables y en tercer lugar los Grupos Armados Organizados –GAO-. Un conjunto de amenazas, problemas y riesgos que empiezan a determinar el curso estratégico frente a nuevos conflictos.

Actividad ocho. Para llevar a cabo esta tarea:

1. Debes leer el artículo “Breve historia del conflicto armado en Colombia” del autor César Augusto Niño González.
2. Ahora deberás plantear una pregunta que permita abordar de manera crítica el entendimiento de la lectura “Breve historia del conflicto armado en Colombia”. Para lo cual, vas a tomar como referencia las “Preguntas que usan los elementos del pensamiento” de la tabla 1. Nota: debes argumentar por qué crees que mediante la pregunta que propongas vas a lograr un nivel crítico. Si, tienes dudas acerca de que es el nivel crítico, se recomienda leer la información del recuadro verde pastel.

Tabla 1. Preguntas que usan los elementos del pensamiento

Aspecto	Tópicos generativos
Propósito	¿Qué trato de lograr? ¿Cuál es mi meta central? ¿Cuál es mi propósito?
Información	¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación? ¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?
Inferencias/ conclusiones	¿Cómo llegué a esta conclusión? ¿Habrá otra forma de interpretar esta información?
Conceptos	¿Cuál es la idea central? ¿Puedo explicar esta idea?
Supuestos	¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?
Implicaciones/ consecuencias	Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? ¿Qué estoy insinuando?
Puntos de vista	¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto?

¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?

Preguntas ¿Qué pregunta estoy formulando?
¿Qué pregunta estoy respondiendo?

Fuente: Elaboración propia con base en (Richard & Elder, 2013) La mini-guía para el PC conceptos y herramientas.



“El nivel crítico-intertextual, es la comprensión global del texto. En este nivel se emplea la lectura desde “lo que se conoce” o desde la “enciclopedia”, es decir, el uso de saberes de diferentes fuentes. En cuanto a lo crítico, el lector se posiciona para emitir juicios desde la ubicación del autor planteado en el texto. De este modo, el lector construye representaciones ideológicas propias de la identificación de ideologías de los autores, presentes en los textos” (Pérez, 2003, citado por Zarina, 2017, pág. 161).

Escribe aquí tus preguntas:

Momento de transferencia, ¿cómo sé qué aprendí?



Los estándares intelectuales universales son estándares que deben usarse cuando uno quiera verificar la calidad del razonamiento sobre un problema, asunto o situación. Pensar críticamente implica dominar estos estándares. Para aprenderlos, debes formular preguntas que exploren tu capacidad de pensar críticamente; preguntas que provoquen que te hagas responsable de tu pensamiento; preguntas que, al formularse con regularidad, se vuelvan parte de las preguntas que necesitas formular.

La meta final es, entonces, que estas preguntas se fusionen en el proceso de tu pensar hasta que se conviertan en parte de tu voz interior que te guiará, a su vez, a un proceso de razonamiento cada vez mejor Richard Paul y Dra. Linda Elder (2003).

Actividad nueve: Teniendo presente los elementos y las preguntas estándares que se muestran en la Tabla 2. Estándares Intelectuales Universales. ¿Cuál o cuáles de los elementos, cree a su juicio son los más importantes y por tanto los que usted apropiaría para mejorar el proceso de razonamiento? Debes justificar tu respuesta de manera amplia.

Nota: apóyate con la lectura de la tabla 2.


Tabla 2
Estándares Intelectuales Universales

Elemento	Preguntas estándares
Claridad	¿Puede explicar o ampliar sobre ese asunto?
	¿Puede expresar su punto de otra forma?
	¿Me puede dar un ejemplo?
Exactitud	¿Es eso cierto?
	¿Cómo se puede verificar?
	¿Cómo se puede corroborar que es cierto?
Precisión	¿Puede ofrecer más detalles?
	¿Puede ser más específico?
Relevancia	¿Qué relación tiene con la pregunta?
	¿Cómo afecta el asunto?

Profundidad	<p>¿En qué medida la respuesta contesta la pregunta en toda su complejidad?</p> <p>¿En qué medida considera todos los problemas del asunto?</p> <p>¿Atiende la respuesta los aspectos más importantes y significativos?</p>
Amplitud	<p>¿Habrá que considerar otra perspectiva?</p> <p>¿Habrá otra forma de examinar la situación?</p> <p>Desde un punto de vista conservador, ¿qué habría que considerar?, ¿qué habría que considerar desde un punto de vista _____?</p>
Lógica	<p>¿Tendrá esto lógica?</p> <p>¿Se depende de lo que se dijo? ¿Por qué?</p>
Importancia	<p>¿Es este el problema más importante que hay que considerar?</p> <p>¿Es esta la idea central en la que hay que enfocarse?</p> <p>¿Cuál de estos datos es el más importante?</p>
Justicia	<p>¿Tengo un interés personal en este asunto?</p> <p>¿Represento los puntos de vista de otros justamente?</p>

Fuente: Elaboración propia con base en (Richard y Elder, 2013).

Momento de evaluación, ¿qué aprendí?

 Actividad diez: Vas a reflexionar respecto a cómo te sentiste y qué tanto aprendiste en el desarrollo de esta guía.

Registra las conclusiones a las que llegaste *¡Debes de ser muy sincero!*

- ¿Qué fue lo que más te causó dificultad al resolver las actividades de la guía?

- ¿Por qué crees que te causó dificultad?

- ¿Qué fue lo que te pareció más fácil en la guía?

- Con tus palabras escribe qué aprendiste

- ¿Qué crees que puedes hacer en la próxima guía para que entiendas mejor lo que se te propone? _____



!!! **Felicitaciones llegaste al final de la guía!!!**

Anexo 19. Consentimiento informado padres o acudientes de estudiantes

Anexo 17. Consentimiento informado padres o acudientes de estudiantes

Tesis doctoral: Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño
Institución Educativa San Isidro
Acevedo (Huila, Colombia)

Yo Pedro Silva Tapiero
Yo Sandra Rojas Anaconda
Yo _____, mayor de edad, [] madre, [] padre, [] cuidador o [] representante legal del estudiante Vivian Pilar silva del grado 11 y con 17 años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca de la tesis: Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño y de la toma de evidencias fotográficas, video grabaciones como acciones de recolección de información del estudio en mención.

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) la toma de evidencias fotográficas, video grabaciones de recolección de información del estudio en mención y, resuelta todas las inquietudes, menciono haber comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo (entendemos) que:

- La participación de mi hijo(a) en la toma de evidencias fotográficas, video grabaciones, no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos del proyecto de tesis descrito.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria.

[] DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO [] NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de mi hijo (a) en el proyecto de tesis y las evidencias fotográficas, video grabaciones correspondiente que se tiene proyectado.

Lugar y Fecha: I.E. San Isidro / Acevedo H. / 08-Oct-2021

Sandra Rojas A.
FIRMA MADRE
CC/CE: _____

[Firma]
FIRMA PADRE
CC/CE: _____

Sandra Rojas A.
FIRMA ACUDIEN TE O REPRESENTANTE LEGAL
CC/CE: _____

Anexo 20. Consentimiento informado docente y directivo docente

Consentimiento informado docente y directivo docente

Señora:

Esp. LUZ MARINIA ZUÑIGA SAMBONY

Rectora

Institución Educativa San Isidro

Acevedo (Huila, Colombia)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Su institución educativa ha sido tenida en cuenta para participar en la investigación denominada: **Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño**. El objetivo de la investigación es valorar la propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto" para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro, donde usted se desempeña como directiva docente del establecimiento educativo. Para lo cual, se focaliza la población objeto de estudio los discentes del grado undécimo.

El investigador responsable de este estudio es el doctorante: **Mg. EDWIN FABIAN RODRIGUEZ CHAUX**, identificado con cedula de ciudadanía 12266835 de Pitalito, (Huila, Colombia), cursante del Doctorado en Ciencias de la educación, de la Universidad Cuauhtémoc de México.


Firma Directiva Docente





07-10-2021

Anexo 21. Validación de los instrumentos

Correo de Envío de Instrumentos y Rubricas de Valoración, para Validación de Jueces

← Validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de información de la investigación "enseñabilidad de ciencias sociales en el pos conflicto: construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño"

EDWIN FABIAN Rodríguez Chaux
 Sáb 11/09/2021 4:53 PM
 Para: luiscaarlos497@gmail.com

 Diario de campo.xlsx 13 KB
 Entrevista semiestructura... 13 KB
 Grupo focal.xlsx 12 KB
 Instrumento para medir L... 69 KB

4 archivos adjuntos (107 KB) Descargar todo Guardar todo en OneDrive

Buenos tardes, respetado (a) profesor (a); en este ejercicio de validación de instrumentos de la investigación que lleva por nombre "*enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño*" usted tendrá el rol de JUEZ, para realizar el jueceo de los instrumentos (la entrevista semi-estructurada, el grupo focal y el diario de campo). De acuerdo a la llamada sostenida telefónicamente con usted, paso contextualizar y a precisar las acciones para realizar la actividad de jueceo. Usted recibió tres archivos adjuntos en formato de Excel rotulados así:

1. Instrumento Grupo focal. "GF-COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO (CVC)"
2. Instrumento Diario de campo. "DC-COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO (CVC)"
3. Instrumento Entrevista Semi-Estructurada "E.S.E - DC-COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO (CVC)"

También se adjunta en este correo un documento en WORD, denominado "FORMATO PARA LA VALIDACIÓN POR PARTE DE JUECES PARA ESTUDIO CUALITATIVO", el cual contiene (Título, objetivo del proyecto de investigación, objetivo del instrumento, descripción del instrumento, población a la que va dirigido, pregunta de investigación, justificación, objetivos, diseño, operacionalización de las categorías de estudio, apéndice y la validez). Con el propósito de suministrar la información pertinente al juez, para su posterior validez. Los objetivos que se plantean con esta validación son:

1. Determinar, mediante la técnica de juicio de expertos, la evaluación de contenido de cada instrumento de recolección de datos de la investigación.
2. Calcular el coeficiente de confiabilidad.

Instrucciones:

- Leer la información genérica del proyecto y analizar la selección de instrumentos para la indagación.
- leer cuidadosamente cada uno de los ítems, tópicos y actividades de cada instrumento.
- Evaluar cada uno de los ítems, en la escala de Likert correspondiente de cinco (05) puntos, que es adjuntado (los tres documentos en Excel) y tomando en cuenta los siguientes criterios, en forma separada:

Para la entrevista semi-estructurada.
 Valorar cada una de las preguntas abiertas desde la:
 COHERENCIA: El ítem mide el constructor de acuerdo a la operacionalización de las categorías de estudio.
 CLARIDAD CONCEPTUAL: El ítem es claro (no genera confusión o contradicción).
 PERTINENCIA: El grado de correspondencia entre el enunciado del ítem y lo que se pretende medir.
 RELEVANCIA: El ítem es relevante para cumplir con la pregunta y objetivos de investigación.

Para el grupo focal.
 Valorar cada una de las preguntas transitorias para el análisis de la conducción y discusión en el grupo focal, mediante los tópicos:
 CLARIDAD ¿Puede explicar o ampliar sobre ese asunto? El planteamiento incita a medir la precisión del participante.
 PROFUNDIDAD ¿En qué medida la respuesta contesta la pregunta en toda su complejidad? Incita a responder y pensar de manera profunda la intención de respuesta del participante frente a la pregunta.
 AMPLITUD ¿Habrá que considerar otra perspectiva? Explica. La pregunta además de exigir razonamiento, requiere del esfuerzo por parte del participante para la ampliación mediante argumentos.
 IMPORTANCIA ¿Es este el problema o situación más importante que hay que considerar? Valora la relevancia de la pregunta frente a la construcción.

Para el diario de campo.
 Se trata de registrar las evidencias, muestras, documentos y elaboraciones de los participantes cifiéndose a la observación y al análisis de las evidencias de "conocimiento, producto, desempeño y actitud" relacionado a la valoración de la propuesta pedagógica "enseñar a pensar en el posconflicto". Por tanto se trata de valorar mediante las preguntas que usan los elementos del pensamiento crítico.

Aspecto	Tópicos generativos
PROPÓSITO	¿Qué trato de lograr? ¿Cuál es mi meta central? ¿Cuál es mi propósito?
INFORMACIÓN	¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación?
INFERENCIAS/ CONCLUSIONES	¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?
CONCEPTOS	¿Cómo llegué a esta conclusión? ¿Habrá otra forma de interpretar esta información?
SUPUESTOS	¿Cuál es la idea central? ¿Puedo explicar esta idea?
IMPLICACIONES/ CONSECUENCIAS	¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?
PUNTOS DE VISTA	Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? ¿Qué estoy insinuando?
PREGUNTAS	¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? ¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?
	¿Qué pregunta estoy formulando? ¿Qué pregunta estoy respondiendo?





Gracias !!!

Responder | Reenviar

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

Respuesta Vía Correo Electrónico por Parte del Experto Uno

LG Luis carlos González <luiscarlosg497@gmail.com>
 Dom 12/09/2021 10:29 AM
 Para: Usted

 Diario de Campo.xlsx 13 KB
 Entrevista semiestructura... 13 KB
 Grupo focal (1).xlsx 13 KB
 Instrumento para medir l... 56 KB

4 archivos adjuntos (95 KB) Descargar todo Guardar todo en OneDrive

Saludos Estimado Doctorante EDWIN FABIAN RODRIGUEZ CHAUX:

Felicidades por tan importante tema de investigación dado que puede en gran manera contribuir al debate curricular sobre la enseñabilidad de las ciencias sociales en el posconflicto .

No obstante, de manera respetuosa me surgen algunas observaciones frente a su propuesta partiendo de la pregunta de investigación:

1. Respecto del objetivo general , este pretende ¿ valorar la propuesta pedagógica o conocer el nivel de apropiación ?.
2. El segundo objetivo pretende determinar o mostrar describir cual es la situación del Nivel de desempeño?
3. El 4 objetivo pretende realizar o aplicar la propuesta pedagógica?

Respecto de la entrevista estructurada considero importante indagar sobre la comprensión del término posconflicto.

Saludos cordiales ,


Luis Carlos



Magister en Educación.

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

Respuesta Vía Correo Electrónico por Parte del Experto Dos

← **validación instrumentos**

 **jose G. Hernández** <joseghr2007@hotmail.com>
 Lun 13/09/2021 9:07 AM
 Para: Usted

 Diario de campo.xlsx 14 KB
 Entrevista semiestructura... 14 KB

Mostrar los 4 datos adjuntos (96 KB) Descargar todo Guardar todo en OneDrive

Buenos días profesor Edwin Fabian Rodríguez, luego de realizar la revisión y validación de los instrumentos que usted propone para la implementación en el desarrollo de su propuesta investigativa, como lo son la entrevista, el grupo focal y el diario de campo, me permito expresarle que: A nivel general estos presentan coherencia y pertinencia dentro de los objetivos propuestos en su proyecto investigativo y serán de gran importancia en la recolección de información de manera eficaz, realice unos pequeños aportes dentro de las observaciones que podrían ser tomados en cuenta para el fortalecimiento de dichos instrumentos.

Nota: Adjunto las rubricas de valoración y validación.

[Responder](#) | [Reenviar](#)

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

Validación de Entrevista Semiestructurada 1 y 2, Experto Uno

Validez			
Aplicable	x		No aplicable
Usar un solo verbo en el establecimiento del objetivo general			
Validado por:	Luis Carlos Uní González		
Experiencia docente:	Investigador y docente universitario		
Nivel Académico:	Magister en educación		
Fecha:	12 de septiembre de 2021		
Observaciones en general:	Se muestra una construcción asertiva dada la objetividad de la entrevista semiestructurada 1 y 2 en esta investigación cualitativa, por tanto cumple el objeto de recolectar datos e información en coherencia a los objetivos planteados en la indagación denominada, enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño. Atentamente, Luis Carlos U.		

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

Validación de Entrevista Semiestructurada 1 y 2, Experto Dos

Validez			
Aplicable	x		No aplicable
Aplicando haciendo los respectivos cambios			
Validado por:	EXPERTO DOS: Mg. José Gilder Hernández Renza		
Experiencia docente:	Docente de aula.		
Nivel Académico:	Magister en Gestión de La Tecnología Educativa		
Fecha:	13/09/2021		
Observaciones en general: ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA 1 Y 2	El instrumento está diseñado de una manera coherente con los objetivos planteados para la propuesta investigativa, cuenta con la importancia, la amplitud y claridad que permite desarrollar un proceso eficaz de análisis de los resultados de las encuestas semi-estructuradas 1 y 2 aplicadas a estudiantes de grado undécimo; así mismo, sugiero la posibilidad de aumentar la cantidad de preguntas que permitan la obtención de mayor información.		

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

Validación de Instrumento Grupo Focal A y B, Experto Dos

Validez			
Aplicable	x		No aplicable

Validado por:	EXPERTO DOS. Mg. José Gilder Hernández Renza
Experiencia docente:	Docente de aula.
Nivel Académico:	Magister en Gestión de La Tecnología Educativa
Fecha:	13/09/2021
Observaciones en general: GRUPO FOCAL A Y B	El instrumento “ <i>el grupo focal A y B</i> ” presenta una estructura y contenido adecuado y, es MUY coherente con el objetivo del proyecto de investigación. Esto le permite generar fiabilidad en la recepción de la información de la indagación. Así mismo puede obtener unos muy positivos resultados para satisfacer la necesidad situacional de la población seleccionada. Felicitaciones!!! atentamente, José Gilder

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

Validación de Instrumento Diario de Campo, Experto Tres

Validez			
Aplicable	x		No aplicable

Validado por:	La doctorante, María Derly Sanabria López
Experiencia docente:	Investigadora y docente de investigación, universidad Mariana de Pasto Nariño, Colombia
Nivel Académico:	Magister en educación y Licenciada en Biología y química
Fecha:	13 de septiembre de 2021
Observaciones en general: INSTRUMENTO DIARIO DE CAMPO	El diario de campo es una herramienta del investigador, para conocer en este caso la mejora en sus participantes mediante la implementación de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” de este modo, este instrumento es validado porque cumple el objeto de “Registrar las evidencias, muestras, documentos y elaboraciones de los participantes cñiéndose a la observación y al análisis de las evidencias de “conocimiento, producto, desempeño y actitud”.... Y esto permitirá tener la suficiente información de calidad para lograr valorar esta propuesta, sin embargo, respetuosamente sugiero recurrir a la fotografías, recolección de los trabajos de la actividades de los participantes para hacer unos registros en el diario de campo más precisos luego de terminadas las sesiones de trabajo, para minimizar el riesgo de perder esos detalles de las evidencias que se requieren para lograr el objetivo general. Atentamente, María Derly Sanabria López, apreciado Doctorarte EDWIN FABIAN RODIRGUEZ CHAUX. ¡¡¡éxitos y adelante, muy interesante tu investigación!!!

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

Fórmula para Hallar el Coeficiente de Validez de Contenido

$$CVC_i = \frac{\sum CVC_{i_j}}{N} = \sum \left[\frac{\sum x_j}{F_{MX}} - P_{i_j} \right] \left(\frac{1}{N} \right)$$

Nota: Fuente: Tomado de (Duarte, 2019).

CVC del Instrumento, la Entrevista Semiestructurada 1 y 2

COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO - ENTREVISTA SEMI-
ESTRUCTURADA 1 Y 2

Ítem	JUEZ			Sx1	MX	CVCi	Pei	CVC tc
	1	2	3					
Ítem 01	19	20	20	59	2,95	0,983333	0,1	0,883333
Ítem 02	19	20	20	59	2,95	0,983333	0,1	0,883333
Ítem 03	19	20	20	59	2,95	0,983333	0,1	0,883333
Ítem 04	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 05	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 06	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 07	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 08	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 09	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 10	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 11	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 12	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
TOTAL/PROMEDIO DEL INSTRUMENTO								0,895833

Interpretación	
a)	Menor que .60, validez y concordancia inaceptables
b)	Igual o mayor de .60 y menor o igual que .70, Validez y concordancia deficiente
c)	Mayor que .71 y menor o igual que .80, validez y concordancia aceptable
d)	Mayor que .80 y menor o igual que .90, validez y concordancia buena.
e)	Mayor que .90, validez y concordancia excelentes

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

CVC del Instrumento, el Grupo Focal A y B

COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO - GRUPO FOCAL A Y B

Ítem	JUEZ			Sx1	MX	CVCi	Pei	CVC tc
	1	2	3					
Ítem 01	19	20	20	59	2,95	0,983333	0,1	0,883333
Ítem 02	19	20	20	59	2,95	0,983333	0,1	0,883333
Ítem 03	19	20	20	59	2,95	0,983333	0,1	0,883333
Ítem 04	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 05	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 06	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 07	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 08	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 09	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 10	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 11	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
Ítem 12	20	20	20	60	3	1	0,1	0,9
TOTAL/PROMEDIO DEL INSTRUMENTO								0,895833

Interpretación	
a)	Menor que .60, validez y concordancia inacceptables
b)	Igual o mayor de .60 y menor o igual que .70, Validez y concordancia deficiente
c)	Mayor que .71 y menor o igual que .80, validez y concordancia aceptable
d)	Mayor que .80 y menor o igual que .90, validez y concordancia buena.
e)	Mayor que .90, validez y concordancia excelentes

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

CVC del Instrumento, el Diario de Campo

COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL DIARIO DE CAMPO

criterio	JUEZ			Sx1	MX	CVCi	Pei	CVC tc
	1	2	3					
PROPÓSITO	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
INFORMACION	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
INFERENCIAS / CONCLUSIONES	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
CONCEPTOS	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
SUPUESTOS	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
IMPLICACIONES/ CONSECUENCIAS	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
PUNTOS DE VISTA	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
PREGUNTAS	5	5	5	15	3	1	0,1	0,9
TOTAL/PROMEDIO DEL INSTRUMENTO								0,9

Interpreación	
a)	Menor que .60, validez y concordancia inaceptables
b)	Igual o mayor de .60 y menor o igual que .70, Validez y concordancia deficiente
c)	Mayor que .71 y menor o igual que .80, validez y concordancia aceptable
d)	Mayor que .80 y menor o igual que .90, validez y concordancia buena.
e)	Mayor que .90, validez y concordancia excelentes

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

Anexo 22. Respuestas de los instrumentos

Categoría enseñabilidad de las CS en el posconflicto.

En el siguiente aparte, se describen los resultados de los datos obtenidos en los instrumentos de recolección de información consistente en diez entrevistas semiestructuradas 1 y dos grupos focales A con cinco participaciones en cada uno de ellos y en correspondencia a las fases investigación preliminar y de prototipo, de acuerdo con la Investigación basada en el diseño por lo que, los datos plasmados se constituyen en la justificación para el diseño de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”. Para tal efecto se precisa que, en cuanto son once preguntas se inicia en la pregunta cuarta, porque desde ella se indaga para obtener información relacionada a la categoría principal. Por lo tanto, se habla de un total de ocho preguntas abiertas a saber.

Fase preliminar por entrevista semiestructura 1

Comenzando con el análisis descriptivo y teniendo presente el manejo de información y protección de datos de los estudiantes que congrega la presente y considerando la ley 1581 del 2012, se precisa que, para efectos de la mencionada ley, la investigación adopta el apelativo E y el número consecutivo de participación del entrevistado como se describió plenamente en el apartado que lleva por nombre “consideraciones éticas”. Dando apertura a la mencionada entrevista, se inicia indagando en los participantes, **¿Qué entiendes por conflicto armado y cómo crees afecta la vida diaria?** Para lo cual, el E1a1 respecto respondió:

Es un grupo de personas que usan las armas ya sea "para bien" o “para mal”. Con ello, buscan proteger algo que realmente no es necesario. Esto afecta mucho en nuestra vida diaria, ya que al andar armados hacen daño a muchas personas. Matan sin razón alguna, porque

ninguna causa es justificación para matar. Es decir, se hace uso de éstas a su modo y conveniencia haciendo más inseguro el ambiente e involucra a todos (E1, comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

Ahora bien, el E2 opinó “son sucesos violentos entre grupos armados ilegales y afecta, porque mediante esos sucesos se generan muertes de personas inocentes” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Para el E3, lo concibió como “una guerra que se desarrolló dentro del país y afectó principalmente a los campesinos por medio del desplazamiento forzado y causó temor por los asesinatos y violaciones” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E4 afirmó son “disputas por intereses e inconformidad y, afecta porque nos quitan cosas valiosas en nuestra vida” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Para el E5 significó “un grupo de personas, las cuales discuten y suelen utilizar armas de fuego, lo cual puede ser muy peligroso para las personas que residen en medio de los actos violentos” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Por su parte la E6 dijo “son confrontaciones de grupos armados ilegales que actúan de manera violenta para imponerse uno sobre otro” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

Así mismo, el E7 refiriéndose a la pregunta primera mencionó es un “enfrentamiento idealista y armado en el que se enfrentan dos bandos; los cuales afectan a las personas que se cruzan en medio. Así mismo, ocurren desplazamientos forzados y asesinatos de manera indiscriminada” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Por su parte, el E8 aseveró “es todo enfrentamiento protagonizado por grupos de diferente índole y, afecta la vida diaria; ya que, por todos estos enfrentamientos los campesinos quedan en medio y, estos últimos terminan asesinados o muchas veces despojados de sus tierras” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E9 definió es “una confrontación violenta entre dos o más partes

que están en desacuerdo con un punto de vista. Afecta la vida diaria, la imagen del país, su avance, su desarrollo” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Finalmente, el E10 planteó, es un “enfrentamiento en el que se involucren diferentes tipos de grupos con diferencia de posturas y afecta porque son de diferentes bandos enfrentados en el que el lenguaje es traducido a la violencia y la destrucción” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

El planteamiento de la segunda pregunta es **¿Cómo crees que te afecta el desconocimiento del conflicto armado para entender la complejidad del país en la actualidad?** De la cual se obtuvo los siguientes resultados: El E1 mencionó, afecta “por las justificaciones existentes entre el conflicto y el acuerdo de paz. Lo cual complica demasiado las cosas que hacen, que sea tan largo la afectación para nuestro país” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E2 opinó “al desconocer dichos sucesos, hace que no entienda el origen e impacto a que tuvo lugar durante tantos años en el país y por lo tanto, no podré contribuir para que no siga sucediendo” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Así mismo el E3 aseveró, que “eso nos lleva a dar conclusiones falsas y desconocer la verdad” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Con similar connotación, la E4 puntualizó afectar “en la generación de equivocados puntos de vista, debido al desconocimiento” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

En esa misma perspectiva el E5 refirió que “afecta de manera un tanto negativa. Pues si no tengo en mente, que es el conflicto armado, no sabría cuáles son sus consecuencias y sin ese conocimiento no entendería ni el conflicto, ni lo que sucede en el país” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E6 comentó “afecta en igual proporción, pues al no saber la problemática; no sabes, ni se comprende la actualidad y complejidad de la sociedad

colombiana” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Así mismo, el E7 afirmó “me afectaría porque el país tiene un historial bastante oscuro que se ligó al conflicto armado y fue usado como método de negociación, si no sabría que es el conflicto armado no podría describir el historial del país” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Por su parte, el E8 fijó su postura diciendo que afecta “de manera negativa ya que, si no se conoce, se tiene la posibilidad de ayudar a que todo reincida de manera normal” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Ahora bien, la E9 concibió que afecta “en los posibles aportes que pueda dar; para ayudar a entenderlo y aportar en el mejoramiento de la vida social del país” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Finalmente, la E10 afirmó que afecta “porque no hay paz; esto hace que, si no se tiene la actitud por aprender el cómo debe entenderse la situación del país, no sería lo más adecuado cuando se está en el sistema educativo” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

La tercera pregunta **¿Crees que el escenario del posconflicto colombiano ha contribuido a construir la paz e impedir el resurgimiento del conflicto armado?** Esta permitió condensar las siguientes respuestas. Por su parte, el E1 puntualizó que “permitió levantar el conflicto armado, es decir fue la "justificación" para parar la violencia, dejando las armas” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E2 expresó “si ha contribuido bastante, porque ha disminuido el conflicto y las muertes” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Por su parte, el E3 opinó diciendo “prácticamente sí. Sin embargo, aún hay existencia de algunos grupos armados que se resisten a la violencia y dejación de armas” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E4 consideró que “sí. Sin embargo, en la actualidad se están incumpliendo algunos acuerdos dentro del mismo proceso” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

El E5 refiriéndose a la pregunta tercera manifestó “creo fue benéfico; porque ha ayudado a registrar menos actos violentos, entonces es entendible que al haber acuerdos supone parar las actuaciones de parte y parte, esto es muestra de la no repetición” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Así mismo, la E6 dio su opinión de manera optimista en ella, expresó que “sí, porque disminuyó el impacto del mismo en la región. Esto ha llevado a que algunos integrantes de la guerrilla se hayan retirado y con esto ayudaron a dar muestras para la construcción de la paz” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). De igual forma el entrevistado número siete, opinó diciendo que.

Con la implementación de nuevas medidas para prevenir este tipo de conflictos se ha bajado un poco el impacto de parte y parte; sin embargo, las personas que hacían parte de este conflicto, están realizando las mismas actividades ilícitas que hacían antes del acuerdo (E7, septiembre 29 de 2021).

Por su parte, el E8 al respecto de la pregunta tercera planteó que “no del todo; ya que aún, se siguen presentando actos violentos donde actúan los disidentes” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). De una manera optimista, la E9 concibió que “sí porque se puso en marcha, las transformaciones requeridas para que la violencia con connotaciones políticas se desdibujara. Con ello, el estado colombiano avanza en su capacidad para controlar y combatir la violencia derivada del crimen organizado” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Finalmente, la E10 afirmó que “ha ayudado porque la violencia a la población civil campesina disminuyó” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Respecto a la cuarta pregunta, **¿Qué razones crees llevaron al conflicto armado en Colombia?** El E1 respondió “la supuesta inseguridad y rabia entre las personas fue la causa que llevó el inicio del conflicto, el enojo sin razón entre comunidades desencadenó el

levantamiento de armas para obtener lo que se quería” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E2 opinó “creo por razones políticas y por estar inconformes” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E3 concibió que por la “desigualdad social, corrupción y jerarquías en el país” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). De manera similar la E4 dijo “porque no hay igualdad. Desde la política estatal, priman los intereses personales” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E5 manifestó que, por razones “políticas, pues si algo en un país, es importante; es el sector político, puesto que este contribuye al sector económico y ello ha sido, el detonante en una sociedad de clases como en nuestro país” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Así mismo, el E6 aseveró que “por las posturas de derecha y de izquierda, esto ha llevado la creación del conflicto armado por la ideología y la no aceptación de gobernar el país” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

El E7 respondiendo por las razones que llevaron al conflicto armado colombiano, mencionó “por enfrentamientos ideológicos, (marxista/capitalistas) así como por la distribución de tierras que se daban en ese entonces” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Por su parte el E8 opinó diciendo que “por la diversidad de posturas políticas y diferentes pensamientos a favor o en contra” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E9 concibiendo de manera similar dijo que “por los territorios que no eran de ellos, eso permitió enfrentamientos para no ser desalojados de sus tierras” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E10 afirmó que por la “confrontación de ideas e intereses, en este caso por la manera de gobernar el país económicamente” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Respecto a la quinta pregunta **¿Por qué medio te has enterado acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano y cuál crees que sería el escenario más adecuado, para aprenderlo?** La E1 puntualizó que “por las redes sociales y las guías de trabajo en el colegio.

Creo el mejor lugar para aprenderlo sería en el colegio, puesto que es un lugar en el que opina y se concluye” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E2 expresó “en la televisión, creo el escenario más adecuado es el educativo o colegio porque se da la posibilidad de entender el por qué, quienes y cuáles fueron las razones e impacto para Colombia” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). De acuerdo al E3 opinó diciendo el “colegio, documentales en YouTube, abuelos cuenteros, libros. El medio que más recientemente recomiendo mi profesora de ciencias sociales” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

Por su parte la E4 consideró que “por medio de mi profesor de área de CS, el mejor lugar para aprender es el colegio, debido a que es un espacio de escucha y construcción” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E5 manifestó “en las redes sociales, como en algunos trabajos que solemos realizar en el colegio, tal vez el mejor escenario para aprenderlo sea en el colegio mediante un estudio experimental” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E6 expresó “en internet, en el colegio y el mejor sitio de aprendizaje es el escolar por las posibilidades de profundizar en su comprensión y aporte entre los estudiantes” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Por su parte la séptima entrevistada opinó:

Me he enterado por dos medios: por mi maestra de secundaria que me da a conocer la historia de Colombia, y por medio del internet. Ya que, en este escenario encuentro información al respecto; por lo que trato de aprenderlo de forma autónoma. Pienso que debería enseñarse en los colegios, como se está realizando hoy en día (E7, septiembre 29 de 2021).

Así mismo, el E8 planteó que “en noticias y en el colegio, creo que el escenario más adecuado para aprenderlo sería el educativo. Ya que, allí es donde nos formamos en todos los

ámbitos” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E9 dijo “por medio del internet y, en el colegio sería el lugar más apropiado para aprenderlo, ya que tiene una función de desarrollo social” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Finalmente, la E10 afirmó “la mayoría lo he aprendido por redes sociales, colegio, o algunas personas que hablan sobre el tema, el mejor escenario es el colegio, porque allí se destina el tiempo para aprender mediante competencias del pensamiento” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

De la sexta pregunta **¿En tu rol de estudiante, ¿cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia?** Se obtuvo las siguientes respuestas: La E1 mencionó “actuando con conocimiento de causa, leyendo y comprendiendo el origen del conflicto armado y el propósito del acuerdo de paz; de esta manera se actúa con conocimiento y de esta forma se aportar; para la No repetición” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La entrevistada E2 opinó “procediendo con principios en los espacios que se interactúa, leyendo comprensivamente la historia acerca del conflicto armado, para entender lo que se necesita para no caer nuevamente en esta violencia” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E3 aseveró “generando conciencia en la sociedad a cerca de la problemática, de lo que esto causa” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E4 puntualizó “con nuestras ideas y actos de entendimiento” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

El E5 refirió “mediante el estudio, pues este es un símbolo de esperanza y de aporte a la mejora de la vida personal como social, hace que las personas piensen de una manera más amable y grata con los demás” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E6 comentó “teniendo buena conducta con las personas que me rodean” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). El E7 afirmó “respetando los derechos y promoviendo los deberes” (comunicación

personal, septiembre 29 de 2021). El E8 fijó su postura afirmando “siendo crítico y constructivo” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E9 concibió “solucionando los problemas mediante el diálogo” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021) y la E10 afirmó “dialogando para superar problemas, para poder vivir en paz en nuestro país” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Respecto a la séptima **¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de ciencias sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos?** El E1 respondió “fortalecen nuestros conocimientos porque las actividades incitan a que se defiendan puntos de vista; esto hace que, se generen argumentos” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E2 opinó “ayudan a entender acerca de la diversidad de temas y problemas relacionados con Colombia en el mundo. Así mismo, a cómo podemos ayudar a que estos acabe y por ende, no afecten más la comunidad y país” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E3 concibió “me informa y me permite crear conclusiones propias” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

De igual forma el E4 afirmó “porque sus enseñanzas, se asumen como conocimientos para entender cómo podemos vernos en el futuro” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E5 aseveró “ayuda en mucho, pues lo esencial para enfrentar la vida, es mediante el conocimiento; pues este ayuda, a que se piense y organice el pensamiento para comprender mejor las realidades del país” (comunicación personal, septiembre, 27 de 2021). La E6 comentó “nos fortalecen las habilidades para pensar de una manera crítica y autónoma mediante los temas y las distintas acciones y momentos de la clase que orienta nuestra profesora de ciencias sociales” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Por su parte el E7 afirmó “ayuda a tener un juicio, un referente toda vez que ejercen acciones de ayudan para pensar críticamente. Por tanto, a actuar con conocimiento en mis clases y en las actividades que se realizan en el colegio” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). El E8 expresó “me fortalecen a través de las habilidades que supone se desarrollan a través de las competencias en el área, esto es entender diferentes posturas y mediante ellas, tomar decisiones responsables” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E9 mencionó “ayudan a hacer reflexiones de lo que sucede en la vida social, esto contribuye a reflexionar y a ser críticos y, por ende dispone a que cada quien se apropie de lo que le sirve para la vida” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021) y la E10 refirió “porque se dan espacios de discusión y esto genera en todos una necesidades de pensar para interactuar” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Respecto a la pregunta octava **¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de ciencias sociales, se aplican en tu vida diaria?** La E1 opinó “lamentablemente mucho de lo que aprendemos no lo aplicamos en ámbitos específicos; sino más bien generalizados y convenientes, Pero creo que poco a poco y en algún momento servirán en la vida” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E2 mencionó “ayudan a que actuemos cada vez más conscientes de nuestros actos y, comprendemos los actos de los demás” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E3 sintetizó mediante la frase “el que no conoce la historia, está condenado a repetirla” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E4 afirmó “se aplican en la medida en la que, seamos más efectivos y eficientes en situaciones que se nos presentan en nuestra vida diaria” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E5 definió “se aplican en el día a día; pues a cada hora hay diferentes problemas, los

cuales pueden ser idénticos a los que ya conocíamos, esto proporciona un entendimiento que facilita la solución de las nuevas dificultades” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

La E6 dijo “ayuda a que seamos personas críticas y dispuestas al cambio, a entender lo que sucede en el entorno, a aportar para mejorar, a unirnos para hacer cosas constructivas y benéficas para todos, a prosperar sin hacer daño” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). El E7 aseveró, sirven “para analizar las distintas formas de actuar como sujeto e integrante de la sociedad” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). El E8 comentó “en la actuación como ciudadanos, cuando interactuamos conforme a las leyes del país, cuando andamos por la vida sin cometer errores que puedan hacer de la vida, algo más difícil” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E9 orientó su apreciación diciendo “ayuda a formalizar una manera apropiada de pensar y de entender cómo se dan los hechos y las relacionales en el país, así mismo; ayuda a perfilarse como alguien capaz de ayudar a transformar la realidad” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E10 afirmó “se fundamenta, por el éxito que pueda tenerse en las relaciones y en la solución a problemas o situaciones reales. Entonces, se da en la medida en la que se apropia una forma asertiva para interactuar exitosamente en sociedad” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Fase preliminar y prototipo para diseño de propuesta, primer grupo focal A

Respecto a la primera pregunta **¿Qué entiendes por conflicto armado y cómo crees afecta la vida diaria?** La PGFA11, respondió el “conflicto para mi es discusión, no llegar a acuerdos y utilizar la fuerza bruta, para atacar a aquellos que no comparten los mismos ideales, afecta porque genera inseguridad y miedo” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA12, opinó “es todo enfrentamiento protagonizado por grupos de diferente índole, que no logran

llegar a acuerdo y por ello, afecta a todo un grupo, comunidad o nación” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

Por su parte, la PGFA13 afirmó “la materialización de la violencia para generar miedo, control y poder en una zona” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA14, concibió “son enfrentamientos entre grupos y puede afectar mucho en la vida, ya que no se respetan los derechos y se vive en medio de la violencia armada, sin importar el impacto a la población vulnerable” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA15 dijo, es la “violencia entre grupos (guerrilla/estado) por y para ejercer el poder debido al inconformismo de la política pública en Colombia y ello afecta de manera directa la población que se halla en medio de los lugares donde tuvo incidencia directa” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

En la segunda pregunta **¿Cómo crees que te afecta el desconocimiento del conflicto armado para entender la complejidad del país en la actualidad?** La PGFA11, expresó “se puede tomar una posición errónea; es decir, por la falta de claridades y precisiones, se llega a imprecisiones o a sectorizaciones” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA12 afirmó “se incurre en situaciones de decidía civil, esto permitir que otros decidan por nosotros” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA13 planteó que afecta “negativamente, porque la historia muestra que, en Colombia se presentan demasiados problemas sociales” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA14 mencionó “me afecta porque estaría en una situación desubicada y de poco arraigo al país, y eso ayudaría a que se siga presentado el mismo problema” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). Finalmente, el PGFA15 refirió que afecta “para guardar una postura a partir de la comprensión

y el entendimiento de la vida social en Colombia” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

Respecto a la tercera pregunta **¿Crees que el escenario del posconflicto colombiano ha contribuido a construir la paz e impedir el resurgimiento del conflicto armado?** La PGFA11 mencionó que “ha mejorado, en los diarios y noticieros no se reportan enfrentamientos como los que se daban cuando no se había dado el proceso de paz” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA12 comentó que “muestra de ello son las cifras de ataques, con tendencia a la baja” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA13 opinó “no porque, llevamos más de 50 años en el conflicto y nunca han llegado a un acuerdo” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA14 refirió “creo que aún persiste, porque se siguen presentando actos de violencia en algunos lugares de Colombia, que son efectuados por grupos denominados disidencias de las FARC” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA15 dijo “si ha mejorado, lo muestran los diarios informativos; sin embargo, se vive en medio de la desconfianza e incertidumbre” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

En la cuarta pregunta **¿Qué razones crees llevaron al conflicto armado en Colombia?** La PGFA11 respondió, la “desigualdad y la corrupción” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA12 opinó, por “la debilidad del estado y la ausencia de sus instituciones en todas las regiones del territorio nacional” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA13 concibió por “la falta de diálogo” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA14 afirmó que “el mismo gobierno permitió eso. No puso mano dura desde el principio, para que ello no pasara” (comunicación personal, octubre 04 de 2021) y el PGFA15, dijo “por la debilidad del estado, porque no se tiene las maneras efectivas de actuar con eficiencia” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

Respecto a la quinta pregunta **¿Por qué medio te has enterado acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano y cuál crees que sería el escenario más adecuado, para aprenderlo?** La PGFA11, opinó “de la voz de mis padres, abuelos y en Internet. En el colegio es un buen lugar, por las posibilidades de discutir y ampliar acerca del tema” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA12 expresó “en noticias y, en el colegio sería el mejor lugar para aprenderlo, por las posibilidades de hablar sin tener miedo” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA13 afirmó “por las noticias. El escenario más adecuado para aprender sobre este tema es en el colegio” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA14 manifestó “lo he visto en la TV, en los noticieros y creo que el mejor lugar es el colegio por las posibilidades de debatir y compartir ideas” (comunicación personal, octubre 04 de 2021) y, el PGFA15 mencionó “por las personas de la comunidad, y el colegio es un lugar apropiado, ya que se pueden llevar diferentes materiales y actividades que se pueden generar analizar y puntos de vista” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

En la sexta pregunta **En tu rol de estudiante, ¿cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia?** Al respecto, la PGFA11 afirmó “compartiendo mi pensamiento y respetando a quienes me rodean” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA12 aseveró “estudiando para comprender y tomar una posición que favorezca al país” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA13 comentó “mediante una formación académica. Porque esto hace que tenga una postura sólida frente a lo que se acordó y pues nada más que un país en paz es sinónimo de desarrollo e igualdad” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA14 puntualizó “desde lo cotidiano se reafirman los acuerdos. La manera de interactuar en mi entorno ayuda a mantener la paz” (comunicación personal, octubre

04 de 2021). El PGFA15 opinó “siendo una persona crítica, con valores y respetuoso de las normas” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

De la séptima pregunta **¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de ciencias sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos?** La PGFA11 puntualizó “pienso que, en valores como la tolerancia, en el fortalecimiento del pensamiento crítico, en el respeto de los derechos y los deberes” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA12 expresó “en el desarrollo de habilidades del pensamiento y en la argumentación” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA13 opinó “creo que ayudan mucho. Porque se aprende acerca de un tema y este se debate” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA14 consideró “con sus explicaciones y con las preguntas que a veces plantea en clase” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA15 manifestó “porque sabe que, al enseñarnos es algo bueno para nosotros” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

Finalmente, en la pregunta ocho **¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de ciencias sociales, se aplican en tu vida diaria?** La PGFA11 respondió “para no caer ante situaciones o personas que hacen daño” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA12, opinó “porque generan posibilidades de vivir dignamente” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA13 aseveró “permiten no volver a cometer los errores” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA14 afirmó “ayudan a generar ideas” y el PGFA15 comentó “que cada aprendizaje que uno ve o entiende, servir más adelante” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

Fase preliminar de la propuesta, segundo grupo focal A

Respecto a la primera pregunta **¿Qué entiendes por conflicto armado y cómo crees afecta la vida diaria?** El PGFA16 dijo “el conflicto armado es como su nombre lo dice; un conflicto, en el que se atenta contra la vida de los demás con armas y afecta porque atenta contra la integridad física” (comunicación personal, noviembre 05 de 2021). El PGFA17 refirió “es un movimiento ilícito que hace daño y destruye a quien se cruce en su camino” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18, aseveró “es todo enfrentamiento protagonizado por grupos armados. Nos vemos afectados, pues en los enfrentamientos resultan muertos también civiles y, nos da a entender que la paz todavía no existe, ni existirá” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 mencionó “son enfrentamientos violentos por el poder de una zona. Afectan porque se pierden vidas, recursos económicos que bien podrían invertirse en educación y salud, también incide en la generación de entornos violentos, que generan más violencia” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA20 opinó “es la violencia con armas y afectan porque se atenta contra la vida de inocentes” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

En la segunda pregunta **¿Cómo crees que te afecta el desconocimiento del conflicto armado para entender la complejidad del país en la actualidad?** El PGFA16, plantó “me afecta un poco desconocer sobre el tema; ya que no sé, ni tengo claro acerca de estos tipos de conflictos” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 afirmó “en nada” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18 argumentó “afecta bastante pues según nos dicen “nosotros los jóvenes” tendremos que estar informados de todo lo que pasa en el día a día, porque seremos la generación responsable que cambie todas las injusticias que existen” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 fijó su postura diciendo “puede afectar de manera negativa; ya que, no se lograría surgir de una sociedad tan asediada

por la violencia” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA20 expresó “me afectaría no saber porque si no sabemos, no podremos saber cómo actuar” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

Respecto a la tercera pregunta **¿Crees que el escenario del posconflicto colombiano ha contribuido a construir la paz e impedir el resurgimiento del conflicto armado?** El PGFA16 respondió “creo que ha contribuido con la paz” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 dijo “más o menos” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18 condensó “debemos estar preparados para entender que la paz no existe; las injusticias en Colombia por parte del gobierno en contra el pueblo, son el día a día. Además, tratan de hacer “justicia” protagonizando enfrentamientos” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 puntualizó “no se ha logrado la paz; puesto que se ha generado un nuevo grupo denominado disidencias de las FARC, las cuales se resisten y persisten en buscar la recuperación del poder en algunos territorios” (comunicación personal, octubre 05 de 2021) y, la PGFA20 mencionó “no porque con más conflictos no podemos solucionar nada” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

De la cuarta pregunta **¿Qué razones crees llevaron al conflicto armado en Colombia?** El PGFA16, respondió “fue por un desacuerdo” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 opinó, fue por “el mal liderazgo de los presidentes” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18 concibió que, “por todas las injusticias que existen, leyes que no se cumplen, promesas que nunca se hacen realidad, pues todos los personajes que han llegado al poder (gobierno), ninguno ha sido digno de ello” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 afirmó, por “la lucha entre los partidos liberales y conservadores; los cuales optaron por la violencia para defender sus ideales. También la clase campesina decidió entrar

en este conflicto para defenderse de los grupos formados por los liberales” (comunicación personal, octubre 05 de 2021) y la PGFA20 afirmó que “por hacer desorden en la sociedad” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

En la pregunta quinta **¿Porque medio te has enterado acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano y cuál crees que sería el escenario más adecuado, para aprenderlo?**

El PGFA16 mencionó que “por medio de las redes sociales. El escenario más adecuado creería, es a través de conferencias dónde se precisen detalles” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 fijó su postura diciendo que en “noticias y aprenderlo en clases” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18 asevera que por las “noticias e investigaciones por las redes sociales y algunas veces nuestros profesores nos hablan de ello. El escenario más adecuado es el colegio, porque allí se opina sin mentiras, pues sabemos que hasta las noticias oculta información” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 afirmó que “mediante la televisión y la mejor opción sería en clase de sociales para socializar este tema de gran importancia” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA20 dijo “me enteré por medio de las noticias; me parece apropiado aprenderlo en el aula de clase” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

En la sexta pregunta **¿En tu rol de estudiante, ¿cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia?** El PGFA16 dijo “como estudiantes no aportamos nada a ello; ya que, la mayoría no somos mayores de edad y en este país no tenemos voz, ni voto” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 aseveró “estudiando” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18 mencionó “aportamos muy poco, pues muchos de nosotros todavía no tenemos derecho a votar. Sin embargo, podría pensar que aprendiendo y estando

informada, sería la manera para pensar y actuar consecuentemente” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 opinó “en el rol de estudiante no se aporta mucho. Sin embargo, mediante la formación se aprende a fundamentar; y esto ayuda a que mediante la socialización con personas que desconozcan el tema, se logre educar la manera de pensar” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA20 puntualizó “para intentar conseguir la paz, se debe saber que la paz; inicia cuando se deja de pelear y, se tiene en la mente la unión” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

Respecto de la pregunta siete **¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de ciencias sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos?** El PGFA16 aportó “nos ayuda a informarnos sobre la mayoría de cosas que han pasado a lo largo de la historia en nuestro país y con esos conocimientos; nos damos una imagen de lo que es hoy en día” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 planteó “a pensar de una manera crítica” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18, mencionó “las actividades hacen pensar acerca de un tema y ello, nos da la posibilidad de aprender” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 expresó que, “las actividades que realiza el profesor del área de sociales nos permiten fortalecer el aprendizaje; ya que lo hace mediante actividades lúdicas” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA20 opinó “para saber de nuestro país de lo que estamos viviendo y para entender la sociedad” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

Finalmente, en la octava pregunta **¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de ciencias sociales, se aplican en tu vida diaria?** El PGFA16 mencionó “los conocimientos que obtengo al hacer los trabajos me ayudan en mi día a día, porque me ayudan a saber cómo era nuestro país antes y como debo actuar a partir de ello” (comunicación

personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 sostuvo que, “para entender las razones por las que Colombia, vive en la actualidad” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18 opinó “para vivir enterada de nuestro país y para fortalecer conocimientos de actualidad” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 dijo “permite conocer la historia, la cual es la base de nuestra sociedad actual. Por lo tanto, ayuda a entender cómo funciona la economía y política en la actualidad” (comunicación personal, octubre 05 de 2021) y, la PGFA20 aseveró que, “la sociedad y la forma en la que vivimos es un claro ejemplo de lo que vivimos tanto en nuestro municipio como en nuestro país” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

Resultados por categoría de análisis

Categoría, conocimiento teórico por entrevista semiestructurada 1. Haciendo apertura al análisis descriptivo y teniendo presente las precisiones en el apartado de las consideraciones éticas en lo que respecta al manejo de información y protección de datos contemplada en la ley 1581 del 2012, se indagó en cada entrevistado a través de tres preguntas abiertas para obtener datos acerca de cada una de subcategorías de análisis (Construcción metal, unidad teórica y complejidad cultural). Respecto a la primera pregunta ¿Qué entiendes por conflicto armado y cómo crees afecta la vida diaria? Se obtuvo los siguientes resultados. La primera apreciación refiere:

Es un grupo de personas que usan las armas ya sea "para bien" o “para mal”. Con ello, buscan "proteger" algo que realmente no es necesario. Esto afecta mucho en nuestra vida diaria; ya que al andar armados (con armas), hacen daño a muchas personas. Matan sin razón

alguna; porque ninguna causa es justificación para matar; Es decir, se hace uso de éstas a su modo y conveniencia haciendo más inseguro el ambiente y por ende, involucra a todos (E1, comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

En este mismo orden, el E2 mencionó “son sucesos violentos entre grupos armados ilegales y afecta, porque mediante esos sucesos se generan muertes de personas inocentes” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Así mismo el E3 concibió, ser “una guerra que se desarrolló dentro del país y afectó principalmente a los campesinos por medio del desplazamiento forzado y causó temor por los asesinatos y violaciones” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E4 manifestó, son “disputas por intereses e inconformidad y, afecta porque nos quitan cosas valiosas en nuestra vida” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Para el E5 refirió ser “un grupo de personas; las cuales discuten y suelen utilizar armas de fuego, lo cual puede ser muy peligroso para las personas que residen en medio de los actos violentos” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Por su parte, la E6 opinó “son confrontaciones de grupos armados ilegales que actúan de manera violenta para imponerse uno sobre otro” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Siguiendo esta línea de resultados, el E7 refiriéndose a la pregunta primera aseveró que, es un “enfrentamiento idealista y armado en el que se enfrentan dos bandos; los cuales afectan a las personas que se cruzan en medio. Así mismo, ocurren desplazamientos forzados y asesinatos de manera indiscriminada” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Por su parte y con una apreciación similar a la del E9, el E8 dijo “es todo enfrentamiento protagonizado por grupos de diferente índole y, afecta la vida diaria; ya que, por todos estos enfrentamientos los campesinos quedan en medio y estos últimos terminan asesinados o

muchas veces despojados de sus tierras” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Así mismo la E9 mencionó, ser “una confrontación violenta entre dos o más partes que están en desacuerdo con un punto de vista. Afecta la vida diaria, la imagen del país, su avance, su desarrollo” y también el E10 opinó diciendo es, un “enfrentamiento en el que se involucren diferentes tipos de grupos con diferencia de posturas y afecta porque son de diferentes bandos enfrentados en el que el lenguaje es traducido a la violencia y la destrucción” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Respecto a la pregunta dos **¿Cómo crees que te afecta el desconocimiento del conflicto armado para entender la complejidad del país en la actualidad?** se sabe que ella arroja y recaba en cada una de las entrevistadas informaciones para copilar datos, relacionados a la subcategoría utilidad teórica. El E1a1 respecto, refirió afectar “por las justificaciones existentes entre el conflicto y el acuerdo de paz. Lo cual complica demasiado las cosas que hacen, que sea tan largo la afectación para nuestro país” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E2 sustentó “al desconocer dichos sucesos, hace que no entienda el origen e impacto a que tuvo lugar durante tantos años en el país; y por lo tanto, no podré contribuir para que no siga sucediendo” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E3 mencionó “eso nos lleva a dar conclusiones falsas y desconocer la verdad” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Con similar connotación, la E4 refirió mencionar que afecta porque se apertura “en la generación de equivocados puntos de vista, debido al desconocimiento” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

En esa misma línea el E5 respecto a la afectación por desconocimiento para entender la complejidad del país planteó, que “afecta de manera un tanto negativa. Pues si no tengo en mente, que es el conflicto armado, no sabría cuáles son sus consecuencias y sin ese

conocimiento no entendería ni el conflicto, ni lo que sucede en el país” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Por su parte la E6 mencionó de manera similar al E5 diciendo que, “afecta en igual proporción, pues al no saber la problemática; no sabes, ni se comprende la actualidad y complejidad de la sociedad colombiana” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Así mismo, el E7 refirió, que “me afectaría porque el país tiene un historial bastante oscuro que se ligó al conflicto armado y fue usado como método de negociación, si no sabría que es el conflicto armado no podría describir el historial del país” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Por su parte el E8 determinó que afecta “de manera negativa; ya que, si no se conoce, se tiene la posibilidad de ayudar a que todo reincida de manera normal” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E9 dijo que, afecta “en los posibles aportes que pueda dar; para ayudar a entenderlo y aportar en el mejoramiento de la vida social del país” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021) y, la E10 opinó diciendo que afecta “porque no hay paz; esto hace que, si no se tiene la actitud por aprender el cómo debe entenderse la situación del país, no sería lo más adecuado cuando se está en el sistema educativo” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

¿Crees que el escenario del posconflicto colombiano ha contribuido a construir la paz e impedir el resurgimiento del conflicto armado? Es la tercera pregunta para recabar datos en los entrevistados acerca de la subcategoría complejidad cultural al respecto, se obtuvieron los siguientes resultados: El E1 manifestó “permitió levantar el conflicto armado, es decir fue la "justificación" para parar la violencia, dejando las armas” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E2 mencionó “si ha contribuido bastante, porque ha disminuido el conflicto y las muertes” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E3 expresó “prácticamente sí.

Sin embargo, aún hay existencia de algunos grupos armados que se resisten a la violencia y dejación de armas” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E4 comentó “sí, sin embargo, en la actualidad se están incumpliendo algunos acuerdos dentro del mismo proceso” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

El E5 objetó “creo fue benéfico; porque ha ayudado a registrar menos actos violentos, entonces es entendible que al haber acuerdos supone parar las actuaciones de parte y parte, esto es muestra de la no repetición” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Mientras que la E6 siendo más optimista; manifestó que “si, porque disminuyó el impacto del mismo en la región. Esto ha llevado a que algunos integrantes de la guerrilla se hayan retirado y con esto ayudaron a dar muestras para la construcción de la paz” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). El entrevistado siete, aseveró:

Con la implementación de nuevas medidas para prevenir este tipo de conflictos se ha bajado un poco el impacto de parte y parte; sin embargo, las personas que hacían parte de este conflicto, están realizando las mismas actividades ilícitas que hacían antes del acuerdo” (E7, septiembre 29 de 2021).

El E8 al respecto dijo “no del todo ya que aún, se siguen presentando actos violentos donde actúan los disidentes” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Por su parte, la E9 y de una manera más optimista opinó “si porque se puso en marcha, las transformaciones requeridas para que la violencia con connotaciones políticas se desdibujara. Con ello, el estado colombiano avanza en su capacidad para controlar y combatir la violencia derivada del crimen organizado” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). De manera similar a la E9 la E10 aseveró “ha ayudado porque la violencia a la población civil campesina disminuyó” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Categoría, conocimiento teórico por el primer grupo focal A. En la pregunta **¿Qué entiendes por conflicto armado y cómo crees afecta la vida diaria?** La PGFA11 mencionó, es el “conflicto para mi es discusión, no llegar a acuerdos y utilizar la fuerza bruta, para atacar a aquellos que no comparten los mismos ideales, afecta porque genera inseguridad y miedo” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA12, refirió diciendo que, “es todo enfrentamiento protagonizado por grupos de diferente índole, que no logran llegar a acuerdo y por ello, afecta a todo un grupo, comunidad o nación” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA13 dijo “la materialización de la violencia para generar miedo, control y poder en una zona” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

Por su parte la PGFA14 opinó “son enfrentamientos entre grupos y puede afectar mucho en la vida, ya que no se respetan los derechos y se vive en medio de la violencia armada, sin importar el impacto a la población vulnerable” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA15 conceptúo, es la “violencia entre grupos (guerrilla/estado) por y para ejercer el poder debido al inconformismo de la política pública en Colombia y ello afecta de manera directa la población que se halla en medio de los lugares donde tuvo incidencia directa” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

La segunda pregunta **¿Cómo crees que te afecta el desconocimiento del conflicto armado para entender la complejidad del país en la actualidad?** Generó en los participantes las siguientes reacciones conceptuales. La PGFA11 manifestó “se puede tomar una posición errónea; es decir, por la falta de claridades y precisiones, se llega a imprecisiones o a sectorizaciones” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). Mientras que el PGFA12, opinó “se incurre en situaciones de decidía civil, esto permitir que otros decidan por nosotros”

(comunicación personal, octubre 04 de 2021). Así mismo la PGFA13, dijo que afecta “negativamente, porque la historia muestra que, en Colombia se presentan demasiados problemas sociales” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). Con similar opinión; a PGFA13 la PGFA14 aseveró, que “me afecta porque estaría en una situación desubicada y de poco arraigo al país, y eso ayudaría a que se siga presentado el mismo problema” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA15 afirmó que, afecta “para guardar una postura a partir de la comprensión y el entendimiento de la vida social en Colombia” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

En la pregunta tres **¿Crees que el escenario del posconflicto colombiano ha contribuido a construir la paz e impedir el resurgimiento del conflicto armado?** Se obtuvo los siguientes datos: al respecto la PGFA11 opinó “ha mejorado, en los diarios y noticieros no se reportan enfrentamientos como los que se daban cuando no se había dado el proceso de paz” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). Así mismo, el PGFA12 aseveró “muestra de ello son las cifras de ataques, con tendencia a la baja” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). De una manera contraria a la opinión del PGFA12, la PGFA13 afirmó “no porque, llevamos más de 50 años en el conflicto y nunca han llegado a un acuerdo” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA14 dijo “creo que aún persiste, porque se siguen presentando actos de violencia en algunos lugares de Colombia, que son efectuados por grupos denominados disidencias de las FARC” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). Por su parte, el PGFA15 siendo optimista en su respuesta planteó “si ha mejorado, lo muestran los diarios informativos; sin embargo, se vive en medio de la desconfianza e incertidumbre” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

Categoría, conocimiento teórico por el segundo grupo focal A. En la pregunta **¿Qué entiendes por conflicto armado y cómo crees afecta la vida diaria?** el PGFA16 conceptuó, diciendo “el conflicto armado es como su nombre lo dice; un conflicto, en el que se atenta contra la vida de los demás con armas y afecta porque atenta contra la integridad física” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 aseveró “es un movimiento ilícito que hace daño y destruye a quien se cruce en su camino” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

Por su parte, la PGFA18 respondió “es todo enfrentamiento protagonizado por grupos armados. Nos vemos afectados, pues en los enfrentamientos resultan muertos también civiles y, nos da a entender que la paz todavía no existe, ni existirá” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). Así mismo, el PGFA19 respondió, “son enfrentamientos violentos por el poder de una zona. Afectan porque se pierden vidas, recursos económicos que bien podrían invertirse en educación y salud, también incide en la generación de entornos violentos, que generan más violencia” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). Por su parte la PGFA20 conceptualizó diciendo que “es la violencia con armas y afectan porque se atenta contra la vida de inocentes” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

¿Cómo crees que te afecta el desconocimiento del conflicto armado para entender la complejidad del país en la actualidad? Es la segunda pregunta en la cual, se obtuvo las siguientes respuestas. El PGFA16 afirmó “me afecta un poco desconocer sobre el tema; ya que no sé, ni tengo claro acerca de estos tipos de conflictos” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). De una manera espontánea, el PGFA17 dijo “en nada” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18 opinó “afecta bastante pues según nos dicen “nosotros los jóvenes” tendremos que estar informados de todo lo que pasa en el día a día, porque seremos la

generación responsable que cambie todas las injusticias que existen” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). De manera similar a la opinión de la PGFA18, el PGFA19 aseveró “puede afectar de manera negativa; ya que, no se lograría surgir de una sociedad tan asediada por la violencia” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). También la PGFA20, refirió su aporte diciendo “me afectaría no saber porque si no sabemos, no podremos saber cómo actuar” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

Finalmente, en la pregunta **¿Crees que el escenario del posconflicto colombiano ha contribuido a construir la paz e impedir el resurgimiento del conflicto armado?** el PGFA16 aseveró “creo que ha contribuido con la paz” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 con una respuesta poco convincente opinó “más o menos” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18 puntualizó diciendo “debemos estar preparados para entender que la paz no existe; las injusticias en Colombia por parte del gobierno en contra el pueblo, son el día a día. Además, tratan de hacer “justicia” protagonizando enfrentamientos” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 agregó “no se ha logrado la paz; puesto que se ha generado un nuevo grupo denominado disidencias de las FARC, las cuales se resisten y persisten en buscar la recuperación del poder en algunos territorios” (comunicación personal, octubre 05 de 2021) y de una manera alejada a lo que se preguntaba, la PGFA20 comentó “no porque con más conflictos no podemos solucionar nada” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

Categoría, conocimiento conceptual por entrevista semiestructurada 1. En este espacio de resultados que se basó en la medición de la categoría “conocimiento conceptual” se indagó en cada entrevistado mediante tres preguntas abiertas que se relacionan de manera consistente a las subcategorías de análisis (Sistema cognitivo, sistema afectivo y sistema expresivo). De acuerdo

con la cuarta pregunta. **¿Qué razones y por qué crees llevaron al conflicto armado en Colombia?** Se obtuvo una gama de apreciaciones nutridas que arrojaron datos, para medir el “sistema cognitivo” de los participantes en su estado inicial, por lo que a continuación se allegan una a una las respuestas de interés. El E1 refirió “la supuesta inseguridad y rabia entre las personas fue la causa que llevó el inicio del conflicto, el enojo sin razón entre comunidades desencadenó el levantamiento de armas para obtener lo que se quería” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

La E2 mencionó “creo por razones políticas y por estar inconformes” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E3 aseveró por la “desigualdad social, corrupción y jerarquías en el país” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E4 opinó “porque no hay igualdad. Desde la política estatal, priman los intereses personales” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Por su parte el E5 en su opinión afirmó, que son razones “políticas, pues si algo en un país, es importante; es el sector político, puesto que este contribuye al sector económico y ello ha sido, el detonante en una sociedad de clases como en nuestro país” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E6 respondió, “por las posturas de derecha y de izquierda, esto ha llevado la creación del conflicto armado por la ideología y la no aceptación de gobernar el país” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

De una manera reflexiva y similar al E6, el E7 dijo “por enfrentamientos ideológicos, (marxista/capitalistas), así como por la distribución de tierras que se daban en ese entonces” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Con similitud de respuesta, el E8 afirmó “por la diversidad de posturas políticas y diferentes pensamientos a favor o en contra” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E9 mencionó “por los territorios que no

eran de ellos, eso permitió enfrentamientos para no ser desalojados de sus tierras” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Por su parte, la E10 opinó, por “confrontación de ideas e intereses, en este caso por la manera de gobernar el país económicamente” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

¿Por qué medio te has enterado acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano y cuál crees que sería el escenario más adecuado, para aprenderlo? Es un interrogante orientado a la obtención de datos relacionados a la subcategoría “sistema afectivo”. De acuerdo a ello; la E1 refirió mencionar “por las redes sociales y las guías de trabajo en el colegio. Creo el mejor lugar para aprenderlo sería en el colegio; puesto que es un lugar en el que opina y se concluye” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E2 afirmó “en la televisión, creo el escenario más adecuado es el educativo o colegio porque se da la posibilidad de entender el por qué, quienes y cuáles fueron las razones e impacto para Colombia” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). De acuerdo al E3 mencionó que en el “colegio, documentales en YouTube, abuelos cuenteros, libros. El medio que más recientemente recomiendo mi profesora de ciencias sociales” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

La E4 refiriéndose al medio en donde se enteró y cuál cree ser el escenario más adecuado para aprender acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano comentó “por medio de mi profesor de área de ciencias sociales, el mejor lugar para aprender es el colegio, debido a que es un espacio de escucha y construcción” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E5 confirmó “en las redes sociales, como en algunos trabajos que solemos realizar en el colegio, tal vez el mejor escenario para aprenderlo sea en el colegio mediante un estudio experimental” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Así mismo, la E6 y de manera similar al E7 refirió “en internet, en el colegio y, el mejor sitio de aprendizaje es el escolar por

las posibilidades de profundizar en su comprensión y aporte entre los estudiantes” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). También se obtuvo la apreciación:

Me he enterado por dos medios: por mi maestra de secundaria que me da a conocer la historia de Colombia, y por medio del internet. Ya que, en este escenario encuentro información al respecto; por lo que trato de aprenderlo de forma autónoma. Pienso que debería enseñarse en los colegios, como se está realizando hoy en día (E7, septiembre 29 de 2021).

De manera similar el E8 ratificó “en noticias y en el colegio, creo que el escenario más adecuado para aprenderlo sería el educativo. Ya que, allí es donde nos formamos en todos los ámbitos” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Igualmente la E9 afirmó, que “por medio del Internet y, en el colegio sería el lugar más apropiado para aprenderlo, ya que tiene una función de desarrollo social” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E10 comentó “La mayoría lo he aprendido por redes sociales, colegio, o algunas personas que hablan sobre el tema, el mejor escenario es el colegio, porque allí se destina el tiempo para aprender mediante competencias del pensamiento” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

¿En tu rol de estudiante, cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia?

Esta es la sexta pregunta correspondiente a la obtención de información para recabar y obtener datos acerca de la subcategoría “Sistema expresivo”. De acuerdo a ello, en la participación de la entrevista, la E1 aseveró “actuando con conocimiento de causa, leyendo y comprendiendo el origen del conflicto armado y el propósito del acuerdo de paz; de esta manera se actúa con conocimiento y de esta forma se aporta; para la No repetición” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Así mismo, la E2 mencionó “procediendo con principios en los

espacios que se interactúa, leyendo comprensivamente la historia acerca del conflicto armado, para entender lo que se necesita para no caer nuevamente en esta violencia” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E3 refirió “generando conciencia en la sociedad a cerca de la problemática, de lo que esto causa” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

La E4 opinando respecto al aporte que como estudiante puede dar, para que los acuerdos de paz sean duraderos y se evite la repetición, dijo “con nuestras ideas y actos de entendimiento” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Por su parte el E5 mencionó “mediante el estudio, pues este es un símbolo de esperanza y de aporte a la mejora de la vida personal como social, hace que las personas piensen de una manera más amable y grata con los demás” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Así mismo la E6 planteó “teniendo buena conducta con las personas que me rodean” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Mientras que el entrevistado E7 aseveró “respetando los derechos y promoviendo los deberes” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Casualmente el E8 opinó “siendo crítico y constructivo” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E9 afirmó “solucionando los problemas mediante el diálogo” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E10 argumentó “dialogando para superar problemas, para poder vivir en paz en nuestro país” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Categoría conocimiento conceptual por el primer grupo focal A. ¿Qué razones crees llevaron al conflicto armado en Colombia? Esta es la cuarta pregunta, que tiene por propósito indagar en los participantes para obtener datos y medir la categoría conocimiento conceptual. En tal sentido, la PGFA11 dijo “desigualdad y la corrupción” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA12 tipificando más razones, insinuó “la debilidad del estado y la ausencia de sus instituciones en todas las regiones del territorio nacional” (comunicación personal,

octubre 04 de 2021). Por su parte la PGFA13 refirió “la falta de diálogo” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA14 indicó “el mismo gobierno permitió eso. No puso mano dura desde el principio, para que ello no pasara” (comunicación personal, octubre 04 de 2021) y el PGFA15 confirmó “por la debilidad del estado, porque no se tiene las maneras efectivas de actuar con eficiencia” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

¿Por qué medio te has enterado acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano y cuál crees que sería el escenario más adecuado, para aprenderlo? es la quinta pregunta, al respecto se obtuvo las siguientes preguntas. La PGFA11 puntualizó “de la voz de mis padres, abuelos y en Internet. En el colegio es un buen lugar, por las posibilidades de discutir y ampliar acerca del tema” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). Así mismo, el PGFA12 indicó “en noticias y, en el colegio sería el mejor lugar para aprenderlo, por la posibilidad de hablar sin tener miedo” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

Con similitud entre al PGFA12 y la PGFA13 en su apreciación refirió “por las noticias. El escenario más adecuado para aprender sobre este tema es en el colegio” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). Con similar apreciación la PGFA14 determinó “lo he visto en la TV, en los noticieros y, creo que el mejor lugar es el colegio por las posibilidades de debatir y compartir ideas” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). Finalizó el PGFA15 mencionando “por las personas de la comunidad, y el colegio es un lugar apropiado, ya que se pueden llevar diferentes materiales y actividades que se pueden generar analizar y puntos de vista” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

Respecto a la sexta pregunta **¿En tu rol de estudiante, ¿cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia?** La PGFA11 aludió “compartiendo mi pensamiento y, respetando a

quienes me rodean” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). Por su parte el PGFA12 dijo “estudiando para comprender y tomar una posición que favorezca al país” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). Con una apreciación similar, la PGFA13 afirmó “mediante una formación académica. Porque esto hace que tenga una postura sólida frente a lo que se acordó y pues nada más que un país en paz es sinónimo de desarrollo e igualdad” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA14 aseveró “desde lo cotidiano se reafirman los acuerdos. La manera de interactuar en mi entorno ayuda a mantener la paz” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA15 mencionó “siendo una persona crítica, con valores y respetuoso de las normas” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

Categoría conocimiento conceptual por el segundo grupo focal A. ¿Qué razones crees llevaron al conflicto armado en Colombia? Esta cuarta pregunta, arrojó los siguientes datos. Por su parte el PGFA16 aseveró “fue por un desacuerdo” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 aludió “el mal liderazgo de los presidentes” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). Así mismo, la PGFA18 opinando acerca de las razones que llevaron al conflicto, dijo “por todas las injusticias que existen, leyes que no se cumplen, promesas que nunca se hacen realidad, pues todos los personajes que han llegado al poder (gobierno), ninguno ha sido digno de ello” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 siendo más reflexivo en su opinión, planteó “la lucha entre los partidos liberales y conservadores; los cuales optaron por la violencia para defender sus ideales. También la clase campesina decidió entrar en este conflicto para defenderse de los grupos formados por los liberales” (comunicación personal, octubre 05 de 2021) y la PGFA20 refirió “por hacer desorden en la sociedad” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

¿Porque medio te has enterado acerca del conflicto armado y el posconflicto colombiano y cuál crees que sería el escenario más adecuado, para aprenderlo? Es la quinta pregunta, la cual materializó las siguientes repuestas. Por su parte el PGFA16 afirmó “por medio de las redes sociales. El escenario más adecuado creería, es a través de conferencias dónde se precisen detalles” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 opinó “noticias y aprenderlo en clases” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18 aludió de manera similar que en las “noticias e investigaciones por las redes sociales y, algunas veces nuestros profesores nos hablan de ello. El escenario más adecuado es el colegio, porque allí se opina sin mentiras, pues sabemos que hasta las noticias oculta información” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 dijo “mediante la televisión y, la mejor opción sería en clase de sociales para socializar este tema de gran importancia” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). Y, la PGFA20 comentó “me enteré por medio de las noticias; me parece apropiado aprenderlo en el aula de clase” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

En la sexta pregunta **¿En tu rol de estudiante, ¿cómo crees que aportas para que los acuerdos de paz de la Habana Cuba, sean duraderos y se evite la repetición del conflicto armado en Colombia?** el PGFA16 opinó “como estudiantes no aportamos nada a ello; ya que, la mayoría no somos mayores de edad y en este país no tenemos voz, ni voto” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 de una manera parca, manifestó “estudiando” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18 refirió “aportamos muy poco, pues muchos de nosotros todavía no tenemos derecho a votar. Sin embargo, podría pensar que aprendiendo y estando informada, sería la manera para pensar y actuar consecuentemente” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 afirmó “en el rol de estudiante no se aportar mucho. Sin embargo, mediante la formación se aprende a fundamentar; y esto ayuda a

que mediante la socialización con personas que desconozcan el tema, se logre educar la manera de pensar” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA20 dijo “para intentar conseguir la Paz, se debe saber que la paz; inicia cuando se deja de pelear y, se tiene en la mente la unión” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

Categoría, conocimiento didáctico por entrevista semiestructurada 1. En este espacio de resultados se acudió a la medición de la categoría “conocimiento didáctico” por lo cual, se indagó en cada entrevistado a través de dos preguntas abiertas en correspondencia a la subcategoría de análisis (componente pedagógico y componente didáctico). Con la pregunta **¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de ciencias sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos?** Se obtuvo datos que son asumidos como suministro para medir la subcategoría “conocimiento pedagógico.” A continuación, se compila una a una las respuestas de interés. Por su parte, el entrevistado E1 afirmó “fortalecen nuestros conocimientos porque las actividades incitan a que se defiendan puntos de vista; esto hace que, se generen argumentos” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

Así mismo, la E2 planteó “ayudan a entender acerca de la diversidad de temas y problemas relacionados con Colombia en el mundo. Así mismo; a cómo podemos ayudar a que estos acabe y por ende, no afecten más la comunidad y país” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E3 refirió “me informa y me permite crear conclusiones propias” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). De igual forma, la E4, argumentó “porque sus enseñanzas, se asumen como conocimientos para entender cómo podemos vernos en el futuro” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). El E5 también valorando el aprendizaje en el área, opinó “ayuda en mucho, pues lo esencial para enfrentar la vida, es mediante el conocimiento; pues este ayuda, a que se piense y organice el pensamiento para comprender mejor las realidades del país”

comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Por su parte la E6 manifestó “nos fortalecen las habilidades para pensar de una manera crítica y autónoma mediante los temas y las distintas acciones y momentos de la clase que orienta nuestra profesora de ciencias sociales” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

El E7 refiriéndose a la valoración de las actividades propuestas por el profesor de ciencias sociales, respecto al fortalecimiento de los conocimientos aseveró “ayuda a tener un juicio, un referente toda vez que ejercen acciones de ayudan para pensar críticamente. Por tanto, a actuar con conocimiento en mis clases y en las actividades que se realizan en el colegio” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Así mismo, el E8 opinó de una manera valorativa, diciendo “me fortalecen a través de las habilidades que supone se desarrollan a través de las competencias en el área, esto es entender diferentes posturas y mediante ellas, tomar decisiones responsables” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Con una postura prospectiva la E9 aludió “ayudan a hacer reflexiones de lo que sucede en la vida social, esto contribuye a reflexionar y a ser críticos. Por ende, dispone a que cada quien se apropie de lo que le sirve para la vida” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). La E10 argumentó “porque se dan espacios de discusión y esto genera en todas unas necesidades de pensar para interactuar” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Respecto a la pregunta octava **¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de ciencias sociales, se aplican en tu vida diaria?** Resulta ser un interrogante pertinente para recolectar datos relacionados con la subcategoría “componente didáctico” al respecto, la E1 argumentó “lamentablemente mucho de lo que aprendemos no lo aplicamos en ámbitos específicos; sino más bien generalizados y convenientes; Pero, creo que poco a poco y en algún momento servirán en la vida” (comunicación personal, septiembre 27 de

2021). Por su parte la E2 valorando los conocimientos, dijo “ayudan a que actuemos cada vez más conscientes de nuestros actos y, comprendemos los actos de los demás” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). De manera espontánea el E3 refirió sintetizando que, “el que no conoce la historia, está condenado a repetirla” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). La E4 aseveró “se aplican en la medida en la que, seamos más efectivos y eficientes en situaciones que se nos presentan en nuestra vida diaria” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021).

Ahora bien, el E5 refiriéndose a los conocimientos o aprendizajes que fortalece en el área de ciencias sociales y en la manera como estos se aplican en la vida. Aludió “se aplican en el día a día; pues a cada hora hay diferentes problemas, los cuales pueden ser idénticos a los que ya conocíamos, esto proporciona un entendimiento que facilita la solución de las nuevas dificultades” (comunicación personal, septiembre 27 de 2021). Por su parte la E6 argumentó “ayuda a que seamos personas críticas y dispuestas al cambio, a entender lo que sucede en el entorno, a aportar para mejorar, a unirnos para hacer cosas constructivas y benéficas para todos, a prosperar sin hacer daño” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

El E7 puntualizó “para analizar las distintas formas de actuar como sujeto e integrante de la sociedad” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). El E8 afirmó “en la actuación como ciudadanos, cuando interactuamos conforme a las leyes del país, cuando andamos por la vida sin cometer errores que puedan hacer de la vida, algo más difícil” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021). Por su parte, el E9 aseveró “en la actuación como ciudadanos, cuando interactuamos conforme a las leyes del país, cuando andamos por la vida sin cometer errores que puedan hacer de la vida, algo más difícil” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

La E9 fundamentó “ayuda a formalizar una manera apropiada de pensar y de entender cómo se dan los hechos y las relacionales en el país, así mismo; ayuda a perfilarse como alguien capaz de ayudar a transformar la realidad” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021) y; la E10 afirmó “se fundamenta, por el éxito que pueda tenerse en las relaciones y en la solución a problemas o situaciones reales. Entonces, se da en la medida en la que se apropia una forma asertiva para interactuar exitosamente en sociedad” (comunicación personal, septiembre 29 de 2021).

Categoría, conocimiento didáctico por el primer grupo focal A. ¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de ciencias sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos? Esta es la séptima pregunta, que tiene por propósito recabar y medir la categoría conocimiento didáctico, al respecto se obtuvo los siguientes datos: la PGFA11 mencionó “pienso que, en valores como la tolerancia, en el fortalecimiento del pensamiento crítico, en el respeto de los derechos y los deberes” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA12 opinó “en el desarrollo de habilidades del pensamiento y en la argumentación” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). Por su parte, la PGFA13 afirmó “creo que ayudan mucho. Porque se aprende acerca de un tema y este se debate” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). Así mismo, la PGFA14 valoró el trabajo de su profesora diciendo que “con sus explicaciones y con las preguntas que a veces plantea en clase” (comunicación personal, octubre 04 de 2021) y; el PGFA15, expresó “porque sabe que, al enseñarnos, es algo bueno para nosotros” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

En la pregunta ocho **¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de Ciencias Sociales, se aplican en tu vida diaria?** la PGFA11 aseveró “para no caer ante situaciones o personas que hacen daño” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

El PGFA12 justificó diciendo “porque generan posibilidades de vivir dignamente” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). El PGFA13 puntualizó “permiten no volver a cometer los errores” (comunicación personal, octubre 04 de 2021). La PGFA14 aludió “ayudan a generar ideas” y el PGFA15 afirmó “que cada aprendizaje que uno ve o entiende, servir más adelante” (comunicación personal, octubre 04 de 2021).

Categoría, conocimiento didáctico por el segundo grupo focal A. Respecto a la pregunta siete ¿Cómo crees que las actividades propuestas por tu profesor de ciencias sociales, ayuda a fortalecer tus conocimientos? El PGFA16 expresó “nos ayuda a informarnos sobre la mayoría de cosas que han pasado a lo largo de la historia en nuestro país y con esos conocimientos; nos damos una imagen de lo que es hoy en día” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA17 dijo “a pensar de una manera crítica” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). La PGFA18 refirió “las actividades hacen pensar acerca de un tema y ello, nos da la posibilidad de aprender” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 aseveró “las actividades que realiza el profesor del área de sociales nos permite fortalecer el aprendizaje; ya que lo hace mediante actividades lúdicas” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). Y la PGFA20 comentó “para saber de nuestro país de lo que estamos viviendo y para entender la sociedad” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

Finalmente, en la pregunta **¿Cómo crees que los conocimientos o aprendizajes que fortaleces en el área de ciencias sociales, se aplican en tu vida diaria?** El PGFA16 opinó “los conocimientos que obtengo al hacer los trabajos me ayudan en mi día a día, porque me ayudan a saber cómo era nuestro país antes y como debo actuar a partir de ello” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). De una manera similar al anterior; el PGFA17 puntualizó “para entender las razones por las que Colombia, vive en la actualidad” (comunicación personal,

octubre 05 de 2021). Por su parte, la PGFA18 aludió “para vivir enterada de nuestro país y para fortalecer conocimientos de actualidad” (comunicación personal, octubre 05 de 2021). El PGFA19 comentó “permite conocer la historia, la cual es la base de nuestra sociedad actual. Por lo tanto, ayuda a entender cómo funciona la economía y política en la actualidad” (comunicación personal, octubre 05 de 2021) y, La PGFA20 refirió “la sociedad y la forma en la que vivimos es un claro ejemplo de lo que vivimos tanto en nuestro municipio como en nuestro país” (comunicación personal, octubre 05 de 2021).

Categoría propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

En el siguiente aparte se disponen los resultados de la aplicación de la propuesta pedagógica y se usan los instrumentos de recolección de información consistente en diez entrevistas semiestructuradas del momento 2, dos grupos focales B con cinco participantes en cada uno de ellos y seis diarios de campo que se constituyen en el sustento para la generación de inferencias relacionadas a la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del PC; la segunda categoría y la fase denominada “evaluación” de acuerdo con la IBD.

Fase evaluación. Resultados de la propuesta por entrevista semiestructurada 2

La evaluación de la propuesta pedagógica a través del instrumento, la entrevista semiestructurada 2 logra constatar que mediante esos datos se obtienen las evidencias para la posterior generación de inferencias. A continuación, se presentan los resultados de cada una de las preguntas con ese fin. Respecto a la primera pregunta. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” **¿Cuál es tu**

postura frente al conflicto armado en el contexto del posconflicto colombiano? EL E2-1 respondió: “un tiempo que afectó a inocentes fruto de las confrontaciones ideológicas que desencadenaron en acciones violentas entre el ejército y las FARC” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Por su parte la E2-2 siendo un poco más específica, aseveró “un tiempo de la historia colombiana; en la que el estado y las FARC se enfrentaron violentamente defendiendo su postura e impactando de manera cruel la población rural. Mediante el acuerdo se logra negociar la paz” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

Así mismo, el E2-3 refirió mencionar “violaciones a los derechos humanos, abandono estatal, daño estructural e incapacidad de dialogo” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). La E2-4 en su intervención complementó diciendo “fue un tiempo de mucha desigualdad en la que, la política del estado abandonó el campo colombiano y esto, generó alzamiento en armas e ideas revolucionarias por parte de las FARC” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). El E2-5 de manera sintética, afirmó “un enfrentamiento violento entre el estado y las FARC, este grupo con el supuesto propósito de ayudar a desmarcar la injusticia social, termino involucrándolos a tal punto que fueron asediados por el estado y la guerrilla” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). La E2-6 en su comentario y de manera reflexiva, dilucidó “mi postura, es a la crítica por la incapacidad del gobierno en su momento para evitar una guerra de tantos años, en donde sabía plenamente que las peticiones se marcaban dentro del derecho e igualdad” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

El E2-7 y de manera similar, dijo “violencia generada por la incapacidad idealista del estado colombiano y el grupo guerrillero de las FARC y esto desencadenó un impacto negativo en la economía y culturizo la violencia en Colombia” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). El E2-8 de la misma manera, opinó “una guerra que pudo haberse evitado. Si, el

gobierno de turno hubiese sido doliente y justo” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). La E2-9 comentó de una manera más complementaria y a la vez específica, diciendo “a mi parecer el conflicto armado no siempre se dio con violencia física, también acarrió la psicológica y verbal” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021) y, la E2-9 de manera similar a los anterior participantes, manifestó “un tiempo de crimen y de abuso y uso excesivo de fuerza de parte y parte que genero miedo o zozobra sobre todo el país, el cual generó un atraso igual al proceso de enfrentamiento” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

Respecto a la segunda pregunta. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” **¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo?** Por su parte, la E2-1 opinó “el político, derivado de la inconformidad acerca del cómo se gobernaba; creo que mediante el dialogo y el reconocimiento del otro, es suficiente para evitar un conflicto” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

Al igual que la apreciación anterior, el E2-2 refirió “el origen del conflicto armado es político, se materializa en la postura contraria y armada del FARC, frente a un gobierno débil y con poca presencia en la soberanía nacional. Cumpliendo deberes y exigiendo derechos se evita la repetición” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). El E2-3, haciendo énfasis al mismo fundamento, afirmó “una política excluyente que se constituyó en el detonante para dar inicio al enfrentamiento armado más largo del país, una cultura de dialogo es suficiente para mantener la estabilidad estatal” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). La E2-4 dijo “el político y de él; devino el social, económico porque en su momento la política agraria

beneficiaba a unos y despojaba a otros. Hasta que no se enfrentaron al estado, no fueron escuchados” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

De la misma forma, el E2-5 dilucidó “el abandono estatal, la incapacidad de las instituciones del estado para tener soberanía sobre todo el territorio nacional. Creo una manera racional, de evitar un nuevo conflicto es entender al otro, para ser entendido” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). La E2-6 aseveró diciendo que, “la razón fue política y la manera de impedir un nuevo conflicto armado, es exigiendo a la institucionalidad que haga lo que la constitución orienta” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). El E2-7 argumentó de manera segmentada. Para ello, inició diciendo “en las FARC, los principios (marxista/leninistas) y en el estado colombiano el capitalismo. Para evitar un nuevo conflicto armado de carácter económico; bastaría orientar un gobierno más incluyente, más generador de riqueza, más equitativo” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

El E2-8 de manera concluyente puntualizó “por la polarización ideológica que llegó a incluir contextos como el social, económico y cultural; de esta forma se llegó a la complejidad del conflicto” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). La E2-9 comentó “la resistencia de un grupo de personas armadas que no compartían la manera como se gobernaba y se manejaba la macroeconomía del país” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021) y, la E2-10 detalló “las ideas e intereses, en este caso por la manera de gobernar el país económicamente y, la postura equivocada del grupo ilícito agudizó el conflicto en Colombia” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

En la tercera pregunta. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el posconflicto” piensa y responde **¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar ideas y conceptos en la construcción de argumentos que se te piden?** La E2-1 reflexionó

diciendo, “resolviendo una a una las preguntas en la guía, pude entender que las opiniones que daba se fundamentaban con la información que extraía de los textos de la guía y de las ideas que daba de las lecturas” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). La E2-2 argumentó “aprendí, a dividir mis opiniones de acuerdo a cuestiones complejas en las preguntas que resolví, para ello, me refugié en la búsqueda de información relevante para comprender y generar ideas con fundamentos” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Así mismo, el E2-3 apropiando una manera de analizar ideas y conceptos para construir argumentos, aseveró “ahora, me centro en lo que hago, pongo atención al propósito y significado de lo que leo y escribo, esto me ha ayudado a reflexionar. Cuando resuelvo preguntas, primero me esfuerzo por entender la pregunta, para resolverla con plenitud” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

La E2-4 opinó, diciendo “fortalecí la habilidad para hacer críticas; para ello, recurrí al pleno entendimiento de lo que quiero afirmar usando argumentos de la lectura; pues con suposiciones sin fundamentos lo que voy a lograr son prejuicios y división en las posturas “(comunicación personal, noviembre 02 de 2021). El E2-5 manifestó “me dedico a entender conceptos e ideas generales de lo que leo y busco estos mismos elementos para escribir de una manera razonable o fundamentada en el que aprecio y valoro las opiniones de otros para poder construir opinando” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

La E2-6 usando la reflexión a un nivel meta cognitivo aludió “ahora me centro en la comprensión de suposiciones que tengo en mi mente y las contrasto con la nueva información que se me presenta. De esta manera siento argumentos para responder a situaciones que se presentan” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). El E2-7 refirió, “entendí que los nuevos conceptos, me ayudan a generar razonamientos para fundamentar ideas” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). El E2-8 dijo “reconocí que en la defensa de ideas se recurre a

la congregación de fuentes de información e inferencias” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Por su parte, la E2-9 aseveró “con la interacción de los textos y las preguntas, me cuestioné y comprendí que para generar deducciones; debo hacer esfuerzos de pensamiento a partir de la lectura, la profundidad temática y las acciones de pensamiento” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Así mismo, la E2-10 afirmó “entendí, que no se debe asegurar más de lo que realmente se sabe y esto como estudiante significó haber leído y concluido” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

Fase evaluación. Resultados de la propuesta por el primer grupo focal B

Respecto a la pregunta primera. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” **¿Cuál es tu postura frente al conflicto armado en el contexto del posconflicto colombiano?** El PGFB11 opinó “el conflicto armado ha marcado gran parte de nuestra vida y afectó porque se llegó a un estado de irracionalidad” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB12 consideró “la incapacidad de la política del estado para afrontar la diversidad de pensamiento y la irracionalidad de las personas por querer imponer sus maneras de pensar” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). La PGFB13 refirió “Colombia en un tiempo donde gran parte del país, estuvo sometido por la violencia armada y ello, generó complejidad porque involucró muchas generaciones” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB14 de una manera, parca aseveró “La calma, baja el impacto social” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021) y, la PGFB15 comentó “es el contexto en el que se inscribe y se materializó la condición de víctima, pues el daño que se reconoce se deriva, de una infracción del derecho internacional humanitario” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

En la segunda pregunta. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” **¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo?** Para lo cual, el PGFB11 afirmó “la debilidad del estado en su época, la ausencia de las instituciones en varios territorios; creo que, para evitar este tipo de conflictos, es necesario que desde casa se aprendan a solucionar las diferencias mediante el dialogo” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB12 argumentó “la inmadurez de la política del estado y la ausencia de este mismo en toda la soberanía nacional” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

La PGFB13 planteó que, las “políticas porque se entiende que es la actividad encargada de resolver pacíficamente los conflictos. Ayudando a que se cumplan las normas del colegio; creo, es la manera de ayudar o poner mi granito de arena a este país” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB14 opinó “la falta de protección o de autoridad como sucedió en San Adolfo y, una manera de aportar es acabando con la corrupción y aumentando la seguridad, de esta forma se genera confianza en la autoridad estatal” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021) y la PGFB15 de una manera simplista, dijo “Político” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

En la tercera pregunta. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el posconflicto” piensa y responde **¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden?** el PGFB11 dijo “puedo dar opiniones con conocimiento, sin llegar a prejuicios” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB12 aseveró “a encontrar la razón y la evidencia de una idea” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). La PGFB13 mencionó “aprendí a fortalecer los puntos de vista

mediante el uso de razonamientos que me ayudan a comprobar o argumentar un punto de vista” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB14 puntualizó “si tengo conocimiento sobre un tema, puedo argumentar y dar una idea fundamentada. Por el contrario, no lo puedo hacer” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021) y la PGFB15 argumentó “Las actividades me permitieron decidir, qué creer y qué rechazar; por lo que me ayudó a entender en plenitud que a través de la solución de preguntas profundizaba en el tema y esto mismo a fundamentar mis ideas” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

Fase evaluación. Resultados de la propuesta por el segundo grupo focal B

De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” **¿Cuál es tu postura frente al conflicto armado en el contexto del posconflicto colombiano?** En esta primera pregunta, el PGFB16 puntualizó “un flagelo de larga duración que causó daños psicológicos, sociales, económicos y culturales” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB17 opinó “un tiempo de crueldad e irracionalidad que involucró a civiles inocentes y el estado permitió que se prolongara a tantos años” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

La PGFB18 dijo “un oscuro tiempo colombiano, que afectó todo un país, en el que el control y la palabra de reconciliación no estuvo en la mente de los enfrentados” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB19 argumentó “enfrentamientos violentos por doblegar el pie de fuerza de su adversario con el propósito de derrocar o defender los ideales políticos que se tienen” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021) y la PGFB20 de manera integral, argumentó “un tiempo en el que se desdibujó la figura de persona civil; esta confrontación afectó

la seguridad, la economía, la estabilidad social y arraigó en buena parte de las zonas rurales del país el miedo, la pobreza e incertidumbre” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

En la segunda pregunta. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” **¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo?** el PGFB16 explicó “la carencia de una democracia auténtica, la corrupción, ansias de poder y el querer manejar los recursos económicos al antojo, han sido y serán los detonantes” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB17 puntualizó “una de las causas es la debilidad del estado, la ausencia de fuerzas armadas. Para evitarlo, creería hacerse un nuevo tratado de paz” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). La PGFB18 opinó “la desigualdad y esto obedece a la corrupción dentro de la política” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB19 dijo “el enfrentamiento idealista polarizado, que por su radicalismo llegaron a la violencia irracional” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021) y, la PGFB15 fundamentó diciendo “políticas, porque la función de ella, es prevenir situaciones en las que se noten diferencias tan marcadas en la vida social” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

Finalmente, la tercera pregunta se estructuró de la siguiente manera. Ahora que desarrollaste la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el posconflicto” piensa y responde **¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden?** Por su parte, el PGFB16 mencionó “los argumentos se dan profundizando en el tema mediante las lecturas, este ejercicio hizo que tuviera los elementos para generar ideas fundamentadas” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB17 concluyó “la resolución de las preguntas me ayudó a centrar el pensamiento en complejidades y en la

búsqueda de razones para fundamentar mis ideas” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

La PGFB18 opinó “fortalecí la capacidad de auto dirigir mi pensamiento hacia la solución de un problema, porque en la medida que resolvía preguntas ahondaba en sustentos y argumentos para fijar mi postura” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB19 afirmó “a depurar información irrelevante y encontrar la que pueda fortalecer las opiniones con fundamentos” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021) y, la PGFB20 finalizó diciendo que, “a veces las opiniones son muy diferentes a la realidad; una palabra puede dar un sentido muy diferente al que se quiere decir; por ello, se requiere ser pausado y pensar antes de emitir un juicio” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

Fase evaluación. Resultados de la propuesta por diario de campo

En los diarios de campo se haya parte del material probatorio de la evaluación de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”. Su implementación obedece a la acción de mejora suscita con fundamento al fortalecimiento de las habilidades del PC, a los resultados del diagnóstico de las entrevistas semiestructura 1 y los grupos focales A, a los resultados de la implementación de las fases de la IBD y al nivel de desarrollo de las mismas en los estudiantes del grado undécimo de la IE San Isidro. Siguiendo esa línea de resultados. A continuación, se allegan los mencionados diarios de campo.

Diario de Campo, registro de Observación (1 de 6)

DIARIO DE CAMPO		REGISTRO No: 01		
PROYECTO INVESTIGATIVO	Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.			
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.			
OBJETIVO DE INSTRUMENTO	Registrar los datos de la observación e interpretación de evidencias de “conocimiento, producto, desempeño y actitud” (Fraile, 2016), respecto a la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de estudiantes de grado undécimo de la IE San Isidro del municipio de Acevedo departamento del Huila/Colombia.			
FECHA	11 octubre 2021	SEMANA	1	2
GRADO	Undécimo			
ASIGNATURA	Ciencias sociales			
ASPECTOS RELEVANTES PARA LA VALORAR Propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”.				
In situ (Descripción)		Posteriori (Interpretación)		
<p>Teniendo en cuenta algunos los referentes nacionales de calidad, el plan de área de ciencias sociales de la IE San Isidro y, los resultados de la entrevista semiestructurada 1, el primer y segundo grupo focal A, se logra concretar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” la cual, se consolidó como la mejor en su particularidad para abordar el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico. Para ello, se planeó seis encuentros de dos horas cada una durante dos semanas consecutivas en las que se integran los veinte estudiantes que gozan de características y necesidades académicas similares.</p> <p>Durante la primera sesión correspondiente a la primer de dos semanas de aplicación. Se congregan físicamente los discentes, con todas las medidas de</p>		<p>Se percibe en el grupo la aceptación de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”. Así las cosas, dado los preocupantes resultados arrojados con la aplicación de la entrevista semiestructura 1 y el primer y segundo grupo focal A, los referentes nacionales de calidad, el plan de área de ciencias sociales, es aprehensible y gratificante, saber que los estudiantes comprenden la importancia de apoyar la realización de esta propuesta para el mejoramiento de las habilidades del pensamiento crítico.</p> <p>Algo que realmente fue... “emocionante” como comienzo de este</p>		

bioseguridad establecidas en los protocolos del servicio educativo, como se muestra en la imagen fotográfica: En este encuentro; se llevó a cabo la instalación del proceso a partir de tres bloques de trabajo correspondientes a los días: lunes 11, miércoles 13 y viernes 15 de octubre de 2021. En primera instancia, durante la clase de ciencias sociales se comentó la dinámica de trabajo de la guía de aprendizaje “enseñar a pensar en el posconflicto” para facilitar el entendimiento en los estudiantes y alcanzar el propósito de la misma.



Usando el aparte del (anexo 18) y como parte del proceso se explicó explícitamente: La estructura de la guía; por lo que se hizo énfasis en la identificación, la meta de aprendizaje, el objetivo de aprendizaje, el Estándar Básico de Competencia (EBC), los indicadores de desempeño, la introducción, el glosario y, los momentos de la guía correspondientes a la propuesta pedagógica, como se menciona a continuación. Respecto al primer momento, el de exploración ¿Qué voy a aprender? se mencionó a los estudiantes que este es, el momento de motivación hacia un nuevo aprendizaje, para ello, se recurrió al relato de historia de vida narrado por Alejandra Imbachi “HACEMOS MEMORIA” (MEN, 2017).

Seguidamente, se indicó el segundo momento; el de la estructuración, lo que estoy aprendiendo, para lo cual se comentó en el grupo que, es el espacio en el que se realiza la conceptualización e introducción de nuevos procesos de acuerdo al objetivo de aprendizaje (MEN, 2017). Para lo cual, se contextualizó que, la propuesta se encaminaba a dos aspectos: El primero, relacionado al nivel de profundidad de la temática el conflicto armado y el

proceso, fue el hecho de tener la plena asistencia de la participación programada y citada por la rectora en medio de la pandemia. Las orientaciones dadas fueron atendidas por parte de los estudiantes de una manera asertiva, de una u otra forma, para darle mayor credibilidad al proceso, se gestionó debido a la cantidad de trabajo una valoración adicional para el período académico en curso en el área de ciencias sociales.

Los estudiantes, encuentran en esta novedosa propuesta pedagógica, una nueva manera de aprender simultaneidad. Por un lado, aferrarse al conocimiento teórico y conceptual que deviene de la misma actividad lectora y comprensiva para poder justificar sus ideas. Del otro lado; una sensación de apego y gusto por querer saber más, su lectura silenciosa y aportes de manera verbalizada hicieron de esta experiencia algo único; algo, que les impactó y logró en su primer momento valorar como positiva su participación en esta acción didáctica.

El inicio de la propuesta pedagógica se marcó como característicamente positiva, porque logró integrar con facilidad el entendimiento del rol de cada agente, se generaron participaciones y se masificó la capacidad de respuesta que concluyó de manera determinante para hacer que mediante esta primera parte; se sucediera a cada quien un poco de la memoria histórica acerca del conflicto armado y su impacto en la región; esto se logró, a través del relato promovido mediante la acción de lectura y las preguntas generadoras de la comprensión de la experiencia.

posconflicto colombiano y el segundo; el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

Así mismo, en el tercer momento, el de práctica y ejecución. Practico lo que aprendí; se les explicó a los estudiantes que es el espacio en la que, se relacionan las actividades con la meta de aprendizaje y el contexto (MEN, 2017). Para lo cual, se solicitó a los estudiantes leer comprensivamente el artículo “Breve historia del conflicto armado en Colombia” del autor César Augusto Niño González. Y a su vez plantear y justificar una pregunta que abordara de manera crítica el entendimiento de la lectura en mención utilizando las “Preguntas que usan los elementos del pensamiento”.

De igual forma; se explicó a grosso modo a los estudiantes, el cuarto momento, el de transferencia, ¿cómo sé qué aprendí? En este momento se mencionó que, es el encargado de velar por el cómo los discentes muestran lo comprendido con el fin de constatar si se logró la meta de aprendizaje (MEN, 2017). Para ello; en la actividad nueve; se les solicitó a los estudiantes que leyeran comprensivamente las preguntas de la Tabla 2. Estándares Intelectuales Universales y resolvieran el interrogante ¿Cuál o cuáles de los elementos, cree a su juicio son los más importantes y por tanto los que usted apropiaría para mejorar el proceso de razonamiento?

Finalmente, se incorporó en la guía de aprendizaje el momento de evaluación, en el, se explicó que tiene por norte el principio de valoración, de generar el auto reconocimiento de lo aprendido durante el proceso. ¿Qué aprendí? espacio en el que se le presenta un conjunto de tareas que tiene como fin, la generación de reflexiones y de la valoración (MEN; 2017).

En este momento, el de evaluación, se introdujeron cinco aspectos que ayudan a dilucidar la valoración de la propuesta pedagógica. Las cuales son: i) ¿Qué

De otro lado y, también significativo. Fue el hecho de que, mediante las tres primeras preguntas del momento de exploración, se facilitara un primer acercamiento de valoración acerca de lo que sucede en sus mentes para materializar las ideas que se plasmaron a través las opiniones, con fundamento en un punto de partida, la lectura y las preguntas orientadoras, lo cual es positivo. Por lo cual, pudo sentarse como precedente un proceso serio y que genera un apoyo significativo al desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes.

fue lo que más te causó dificultad al resolver las actividades de la guía?, ii) ¿Por qué crees que te causó dificultad?, iii) Con tus palabras escribe qué aprendiste, iv) ¿Qué fue lo que te pareció más fácil en la guía? y, v) ¿Qué crees que puedes hacer en la próxima guía para que entiendas mejor lo que se te propone?

Luego de realizada la explicación de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar, en el posconflicto” se da pasó a mencionar que el trabajo de la guía es individual y el tiempo máximo de entrega es el día 22 de octubre de 2021. Adicionalmente, para amenizar la interacción de los encuentros, se llega a los siguientes acuerdos de aula:

Asistir puntualmente

Alzar la mano para hacer consultas o participaciones.

Preguntar para despejar dudas.

Se dispone la línea telefónica y de WhatsApp 3112804050 para entablar comunicación en los días de trabajo en casa.

Disponer de un espacio físico en casa, adecuado para que se pueda pensar y reflexionar.

A realizar el trabajo de manera individual y reflexiva y a conciencia.

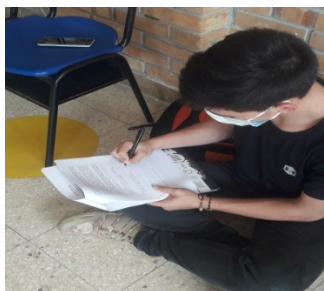
A argumentar y fundamentar las ideas que responden a las preguntas en las actividades y momentos de la propuesta pedagógica.

Luego de generado los pactos de aula, se prosiguió a ejecutar el primer momento el de exploración ¿Qué voy a aprender? se comienza haciendo la lectura compartida y en voz alta del relato de historia de vida denominado “Hacemos memoria” narrado por: Alejandra Imbachi y, publicado en el link:

<http://hacemosmemoria.org/2018/12/15/ataque-farc-san-adolfo-huila/> el 15 de diciembre del año 2018.

Posterior a la lectura, se indica a los estudiantes resolver las preguntas 1 a la 8 respectivamente. En la imagen fotográfica se da cuenta del proceso de

resolución de la actividad. También se les indicó que, el espacio de interacción físico obedece a la lógica del trabajo en donde se debe interactuar mediante la dinámica de las lecturas, las dudas, las preguntas, las reflexiones y demás elementos del pensamiento que se requieren para que se logre con éxito la meta y el objetivo planteado.



Los primeros ocho interrogantes obedecen a las “preguntas generativas para desarrollar las habilidades del pensamiento crítico”. A continuación, se citan algunas de las respuestas más representativas relacionadas al alcance de la meta y el objetivo de la propuesta pedagógica. Es de mencionar que, debido a que el trabajo de campo resultó demasiado extenso, se referencian las aportaciones más distintivas a los indicadores de desempeño para facilitar la valoración de la misma. A partir del momento en el que los estudiantes empiezan a resolver de manera individual sus actividades, se empieza a conjugar una serie de situaciones determinadas por las miradas y las preguntas de los participantes; al respecto el “participante del diario de campo siete” (PDC7) pidió la palabra para preguntar.

“me podría, explicar la pregunta seis?” la cual corresponde al primer momento de la propuesta y que en su letra dice “Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? Para lo cual, se explica que, las preguntas requieren de argumentos en especial esta que incita a pensar por las ideas que, como participante, puede dejar en la mente de su lector. De esta forma el (PDC7) manifiesta su conformidad mediante la expresión “entiendo. Gracias” Luego de resuelto el interrogante, se ejemplificó la manera de resolver y

de escribir en los espacios dispuestos para las respuestas a las preguntas de las actividades de la propuesta pedagógica.

Paso seguido, se hizo lectura en voz alta de la primera pregunta ¿Cuál es el propósito del relato de historia de vida, narrado por Alejandra Imbachi?, para lo cual, se lanzó la posibilidad de responder “EN VOZ ALTA” para ejemplificar las acciones en la participación. Por su parte; la (PDC1) en su opinión, dilucidó diciendo “dar a conocer, su situación en ese momento” (comunicación personal, 11 de octubre de 2021) así mismo, la participante dos, aseveró:

Hacer visualizar mediante la información el hecho ocurrido y, así entender y explorar acerca de la memoria histórica del conflicto en Colombia. Cada relato, hace que tengamos mayor entendimiento (PDC2, comunicación personal, 11 de octubre de 2021).

Respecto a la segunda pregunta, ¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? La (PDC1) atendiendo el pacto de aula, alzó la mano para pedir la palabra, la cual fue concedida y en su opinión, mencionó “el contenido del texto leído, sus relatos narrados” (comunicación personal, 11 de octubre de 2021). Así mismo; la (PDC2) en su intervención puntualizó de una manera más amplia, en ella, dijo “el documento narrado por Alejandra Imbachi y las historias de vida contados por cada habitante de aquel corregimiento” (comunicación personal, 11 de octubre de 2021).

Posteriormente, se abordó la lectura de la tercera pregunta del primer momento de la propuesta pedagógica. La cual; refiere ¿Cómo llegué a esta conclusión?, en ella, se le pidió al participante dar las razones por las que llegó, a la conclusión descrita. El (PDC8) fundamentó “colocándome en la posición de los afectados de manera tal, que se pueda generar empatía” (comunicación personal, 11 de octubre de 2021). Así mismo, la (PDC9) aseveró “por medio de la comprensión y la lectura; entendiendo bien lo ocasionado” (comunicación

<p>personal, 11 de octubre de 2021).</p> <p>De igual forma, en la opinión del (PDC16) se muestro una conexión lectora profunda y sensible, en su intervención, aseveró que, “leyendo de una manera clara y discreta. Ya que, me di cuenta de muchas cosas tristes y perturbadoras” (comunicación personal, 11 de octubre de 2021). Culminando, el tiempo dispuesto para el encuentro se da por terminada la sesión de trabajo número uno; antes de su terminación; se explicó nuevamente la dinámica de trabajo en casa y se recuerda que el segundo encuentro está establecido para el día 13 de octubre de 2021 en el horario de las 8:00 am y 10: 00 am.</p> <p>Se hicieron las siguientes tres recomendaciones: Primero; se informó que para el segundo encuentro todo deben tener resuelto el primer momento de exploración. Segundo, haber leído de manera comprensiva el origen del conflicto, el conflicto desde el fundamento marxista, el conflictualismo liberal, el concepto de conflicto armado y posconflicto colombiano y, tercero; haber resuelto las actividades del primer (La claridad) y segundo (La exactitud) “Estándares intelectuales universales”, correspondientes a las páginas (14 y 15) de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”.</p> <p>Finalmente, se mencionó a los estudiantes que tenían a disposición un glosario de palabras que sería de gran ayuda para facilitar la comprensión de las lecturas dispuestas en la propuesta pedagógica y que, las posibles dudas que se generaran podrían ser resueltas mediante vía telefónica, WhatsApp o en el segundo encuentro.</p>	
--	--

Nota. Fuente: Presente investigación (2021).

Diario de Campo, registro de Observación (2 de 6)

DIARIO DE CAMPO		REGISTRO No: 02		
PROYECTO INVESTIGATIVO	Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.			
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.			
OBJETIVO DE INSTRUMENTO	Registrar los datos de la observación e interpretación de evidencias de “conocimiento, producto, desempeño y actitud” (Fraile, 2016), respecto a la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de estudiantes de grado undécimo de la IE San Isidro del municipio de Acevedo departamento del Huila/Colombia.			
FECHA	13 octubre 2021	Semana	1	2
GRADO	Undécimo			
ASIGNATURA	Ciencias sociales			
ASPECTOS RELEVANTES PARA LA VALORAR				
Propuesta pedagógica “-enseñar a pensar en el posconflicto”				
In situ (Descripción)		Posteriori (Interpretación)		
<p>El inicio de la segunda sesión de trabajo comienza, haciéndose un recorrido para capturar evidencias del progreso relacionado con el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico suscitadas en el trabajo individual y en casa. Para ello, se dio la necesidad de observar con detenimiento las respuestas a las preguntas (4, 5, 6, 7 y 8) del momento de exploración que habían sido denotadas como tarea y compromiso para el inicio del segundo encuentro.</p> <p>Como parte; de ese ejercicio a continuación, se allegan las aportaciones más relevantes para la valoración del primer momento de la propuesta pedagógica en mención. Siguiendo el recorrido por las preguntas generativas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, la pregunta ¿Cuál es la idea central? Sucesiva al interrogante ¿Cómo llegué a esta conclusión? Antes desarrollado, se obtuvo apreciaciones tan representativas como la de, la (PDC10), que en la imagen muestra, como la red conceptual se va organizando sucesivamente a través de las intenciones de respuestas a las preguntas</p>		<p>De manera gratificante, se cita que el momento de exploración en la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” acercó a los estudiantes a su objetivo; el de orientar el aprendizaje a través de los recursos que tuvieron que acceder y a las acciones vinculadas con el objetivo de aprendizaje y la activación de los conocimientos previos en concreto.</p> <p>Así mismo. Se trae a colación y se valora con beneplácito el hecho de haber incluido en este momento de “exploración” una descripción claramente definida, de los recursos con los que contaron los discentes para el trabajo en el que se destacan: Las horas y días requeridas, las recomendaciones del método de trabajo de estudio en casa y el colegio, los mecanismos de contacto docente para atender las posibles dudas y la estrategia de socialización en los encuentros personales ayudaron a tener, el éxito descrito.</p>		

planteadas.

(Conceptos (teorías, definiciones, axiomas, leyes, principios, modelos))

4. ¿Cuál es la idea central?

darnos a conocer el conflicto armado
y sobre el ataque al pueblo
San Adolfo - Hó. lo.

Respecto a la quinta de ocho preguntas del momento de exploración en el desarrollo de la propuesta pedagógica, se planteó el interrogante ¿Qué estoy dando por sentado? la imagen escaneada, corresponde al (PDC5). En ella, se muestra de manera genérica, la intención de respuesta más representativa de los participantes.

12

(Supuestos (Supuestos presuposiciones, lo que se acepta como dado))

5. ¿Qué estoy dando por sentado?

Se acepta por dado que en San Adolfo nunca se sentirán
seguros por las situaciones que dejó los Farc

Así mismo, en la sexta pregunta, se indagó; Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? En esta pregunta, como se mencionó anteriormente, obedece a la secuenciación de preguntas para generar la habilidad de pensar críticamente. Al respecto; el (PDC7) condensa de manera general la apreciación del grupo de participantes.

(Implicaciones/ Consecuencias)

6. Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones?

Que dejaron grandes secuelas en las
personas y en la comunidad del lugar en
el que sucedió.

La séptima pregunta, ¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? Con sorpresa este interrogante incitó masivamente en los participantes a generar reflexiones de una manera perspectiva, en ella, se asumió una postura de compasión hacia las víctimas. Al respecto, en la imagen escaneada del (PDC11) se resume parte de ese sentir.

Otro de los aportes positivos; se dio por el hecho de que todos los veinte participantes asistieron puntualmente a la segunda sesión de trabajo con los materiales y actividades requeridos. También como aporte positivo se constituyó el hecho; de que casi la totalidad de las respuestas a las actividades propuestas hasta el momento, son valoradas como avance, debido a que la información que está allí de manera explícita corrobora que la información y las actividades dispuestas para generar los estándares Claridad, Exactitud, Precisión y Relevancia fueron los más adecuados.

Puntos de vista (marco de referencia, perspectiva, orientación)

7. ¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto?

desde el punto de vista de la reconciliación, por que como seres humanos debemos saber perdonar aquellas personas que de alguna forma ya nos han hecho daño tanto físico como psicológico.

8. Preguntas

¿Qué pregunta (s) puedes plantear de acuerdo a la síntesis del relato de vida La tarde en que las Farc atacaron con gases tóxicos? Escríbela.

Finalmente, la pregunta ocho, incitaba a los participantes a crear un interrogante que sintetizara la idea central de la lectura; por ello, se planteó, ¿Qué pregunta (s) puedes plantear de acuerdo a la síntesis del relato de vida? ¿La tarde en que las Farc atacaron con gases tóxicos? Al respecto en la imagen escaneada, se muestra la opinión de la (PDC18).

8. Preguntas

¿Qué pregunta (s) puedes plantear de acuerdo a la síntesis del relato de vida La tarde en que las Farc atacaron con gases tóxicos? Escríbela.

¿Por qué y con qué gas tóxico utilizaron?

¿Por qué atacan a San Adolfo?

Desde otra arista del proceso y; también relevante se tuvo en cuenta que, así como se obtuvo respuestas que ratifican la propuesta pedagógica, se presentaron dos apreciaciones que requirieron de acciones de retroalimentación; en la imagen se muestra el momento en el que se dio la intervención y apoyo de dos de los participantes.



Por su parte, la (PDC10) y la (PDC13) requirieron de un acompañamiento más personalizado (Retroalimentación) dada su apreciación escrita como se muestra en las imágenes escaneadas; su intención de respuesta se puede ver que, sus puntos de vista se salen un poco del contexto de lo que se esperaba.

<p>Puntos de vista (marco de referencia, perspectiva, orientación)</p> <p>7. ¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto?</p> <p>Desde el punto de vista de lector mediante una historia narrada de la vida real en Colombia cerca a mi municipio de pitolito.</p>	
<p>Puntos de vista (marco de referencia, perspectiva, orientación)</p> <p>7. ¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto?</p> <p>Desde mi punto de vista me parece mal ya que no tenemos la culpa.</p>	<p>El paso seguido, fue la socialización de las respuestas del primer y segundo Estándar Intelectual Universal; planteado en el segundo momento de la propuesta pedagógica, el cual es llamado “Momento de estructuración, lo que estoy aprendiendo”. Para ello, se comentó entre los veinte estudiantes que en este segundo momento; se apropiarían de un nivel de profundidad acerca de la temática el conflicto armado y el posconflicto colombiano y; segundo, no menos importante la apropiación de los estándares intelectuales universales para lograr un nivel de apropiación de las habilidades del pensamiento crítico que serían útiles para: i) mejorar la calidad de los razonamientos y, ii) a pensar críticamente.</p> <p>Respecto al primer estándar, el de claridad. Se dispuso una lectura relacionada con el origen del conflicto, el conflicto desde el fundamento marxista y el conflictualismo liberal. Así mismo, se dispuso para alcanzar este estándar, tres acciones: la primera mediante la pregunta ¿Qué concepto se menciona y se desarrolla hasta ahora en la lectura? lograr que el estudiante identifique el propósito, la meta u objetivo de lo que lee, es el norte con esta. La segunda acción, incita al estudiante a explicar y ampliar con sus palabras sobre ese concepto detectado y, la tercera acción es dar un ejemplo práctico relacionado al concepto desarrollado.</p> <p>Haciendo mención a las evidencias de este primer estándar, puede notarse la apreciación de los mensajes más significativos que muestran tal alcance; por su parte, el (PDC8) como se muestra en la imagen escaneada, se centra en una opinión en la que condensa multiplicidad de elementos que hacen posible la generación de los conflictos a gran escala de acuerdo a su dilucidación.</p>

Primer Estándar intelectual universal.
La claridad es un estándar esencial. Si un planteamiento es confuso, no se puede saber si es exacto o relevante. De hecho, no se puede optar sobre el mismo ya que no sabemos qué dice.
Preguntas orientadoras, para lograr el estándar: ¿Puede explicar o ampliar sobre ese asunto? ¿Puede expresar su punto de otra forma? ¿Me puede dar un ejemplo?

Actividad uno: de acuerdo con los párrafos 1 al 5, resuelve las siguientes preguntas:

1. ¿Qué concepto se menciona y se desarrolla hasta ahora en la lectura?
El conflicto no se da por causas monetarias sino por causas de la vida cotidiana, el concepto del conflicto es algo antagonico que esta en el medio social de cada cultura.
2. Explica y amplía con tus palabras sobre ese concepto.
Por causas culturales y de educación la gente vive en un sistema conflictivo, por muchos países aceptan una opinión marxista donde se dice que el conflicto es opuesto a la sociedades mas vulnerables, pero se debe tener en cuenta que todo conflicto no tiene de un valor moral relativo si no por razones. Ej: educación, política, consumo y religioso.
3. Da un ejemplo.
En la sociedad religiosa todos siguen al mismo Dios, pero se puede observar que a pesar de seguir la misma idea que ha dejado Jesús viven en un infinito conflicto de idea religiosas entre las religiones y sectas.

Fundamentado conceptualmente el termino de conflicto, se hace necesario precisar lo que se entiende por conflicto armado en el marco del contexto colombiano, para ello, recurrimos a la concepción de Miguel Humberto Jaime Contreras: el cual plantea, ser la reacción violenta protagonizada por grupos que difieren en la postura que lleva la institucionalidad para gobernar el país, por la interpretación acción en función de la violencia estructural y recurren al uso de armas para operar y defender su postura, en la confrontación armada existente, entre las fuerzas militares del estado y las agrupaciones armadas ilegales, se justifica su actuar, por la necesidad de transformar la política social y económica del país (Contreras M., 2003).

Como parte de la tarea asignada, se describe también las evidencias propias al desarrollo del estándar dos, **la exactitud**; para tal cometido, se dispuso dos acciones, materializadas en dos preguntas. La primera, ¿Qué concepto se menciona y se desarrolla en el párrafo anterior? En la que se solicita al participante realizar una lectura comprensiva del documento base y, la segunda acción, consistente en la búsqueda de información fidedigna para responder la pregunta ¿Cómo se puede corroborar que la definición es cierta? A continuación, se allegan las apreciaciones, con tal cualidad.

Por su parte, el (PDC14) en su apreciación denota una manera reflexiva en su manera de opinar el cual, y de manera genérica condensa el sentir de muchos de sus compañeros participantes, que por su comprensión aluden que, muchos de los elementos conceptuales que se usan en la lectura son sacados de manera literal o inferencial. Muestra de ello, es la apreciación que se muestra en la imagen escaneada de uno de los estudiantes que ejemplifica la evidencia.

15

Segundo Estándar intelectual universal.
La exactitud es establecer o ajustar lo completo o fidelidad de un dato, cálculo, medida, expresión.
Preguntas orientadoras, ¿Es eso cierto? ¿Cómo se puede verificar? ¿Cómo se puede corroborar que es cierto? Un enunciado puede ser claro pero inexacto, ejemplo: "La mayoría de los perros pesan sobre 35 libras."

Actividad dos: De acuerdo con el párrafo 6, resuelve las siguientes preguntas:

4. ¿Qué concepto se menciona y se desarrolla en el párrafo anterior?
en el anterior párrafo el concepto que se maneja o explica es el conflicto Armado
5. Piensa y responde: ¿Cómo se puede corroborar que la definición es cierta?
Por que los conceptos que maneja el párrafo anterior habla referencialmente de lo que en realidad se entiende por conflicto Armado

Luego de compartido y socializado los dos primeros estándares; que habían sido dejado como tarea en casa, se pasó a trabajar las acciones correspondientes al tercer estándar intelectual universal, **la precisión**. Para ello, se asignaron tres acciones posteriores a la lectura base. La primera, mediante la pregunta ¿Qué concepto se menciona y se desarrolla en el párrafo anterior?, la segunda acción, se solicita al participante escribir una definición corta y concisa acerca del término desarrollado en el párrafo y, la tercera acción responder las preguntas ¿Puedes ofrecer más detalles? ¿Puede ser más específico? En ellas, se incita al estudiante a materializar opiniones, de manera argumentada.

En tal sentido, a través del (PDC12) pudo constatar que a través de las acciones del momento de estructuración de la propuesta pedagógica en el que se medió el aprendizaje a través de preguntas en la que los participantes iban fortaleciendo las habilidades del pensamiento crítico, se pudo evidenciar el desempeño alcanzado, es decir, el estándar denominado **precisión**. En la opinión; que se allega en la imagen, se materializa la habilidad para minimizar la dispersión de una apreciación.

7. Escribe una definición corta y concisa acerca del término desarrollado en el párrafo.

Es un acuerdo entre los entes para hallar la paz y así tratar de que no haya más afectados.

8. Ahora, piensa. ¿Puedes ofrecer más detalles? ¿Puede ser más específico? Te invito a que escribas usando tus palabras la definición que te llevas o apropias.

Es un acuerdo que trata de solventar los intereses de los entes que participan.

Finalmente. Se abordó el cuarto estándar universal, el de **la relevancia**. El cual; se fundamentó porque ayudó a detectar la importancia o significación del sentido de una lectura u opinión: En tal sentido, se propuso dos acciones; la primera a través de dos preguntas ¿Crees que, en el marco del conflicto armado y el posconflicto colombiano, el acuerdo de paz, dignificó la vida de las personas en la sociedad colombiana? y ¿Qué relación tiene con la pregunta, la información que se presenta en los párrafos 9 al 11? Espacio en el cual, los participantes optan por responder una o en su defecto las dos. Y la segunda acción, mediante la pregunta ¿Cómo afecta, esta información el estar a favor o en contra del acuerdo de paz?

Al respecto, y siguiendo la misma línea, en la que se concretizan las evidencias más representativas al estándar cuarto. Se trae a colación la apreciación del (PDC3), en la cual, se puede corroborar el alcance del desempeño orientado por el estándar cuarto, refugiado en la capacidad de abstraer y contextualizar la información más importante o significativa a lo que desarrolla como opinión con sustento.

17

Cuarto Estándar intelectual universal.
La relevancia es la importancia o significación que se destaca de algo. **Preguntas orientadoras,** ¿Qué relación tiene con la pregunta? ¿Cómo afecta el asunto? Un planteamiento puede ser claro, exacto y preciso pero irrelevante al asunto o a la pregunta. Por ejemplo, a menudo los estudiantes piensan que se debe considerar al calcular la calificación de un curso, la cantidad de esfuerzo que el estudiante puso en el mismo. Sin embargo, muchas veces ese "esfuerzo" nada tiene que ver con la calidad del aprendizaje del estudiante, en cuyo caso, el esfuerzo no es relevante como parte de la calificación.

Actividad cuatro: De acuerdo a los párrafos 9 al 11.

9. ¿Crees que en el marco del conflicto armado y el posconflicto colombiano, el acuerdo de paz, dignificó la vida de las personas en la sociedad colombiana? Ahora piensa y responde. ¿Qué relación tiene con la pregunta, la información que se presenta en los párrafos 9 al 11?

Creo que esto mejora un poco la calidad de vida de la mayoría de las personas afectadas, pero le dio mala la oportunidad de volver a su vida social y recuperar sus derechos y la igualdad.

10. ¿Cómo afecta, esta información el estar a favor o en contra del acuerdo de paz?

afecta en el pensamiento del punto de vista de como manejar la situación y son tratados las víctimas y sus vidas para los países de las afectaciones que dejaron.

Como parte de la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto”, se tuvo en cuenta en este segundo momento; el de la estructuración, algunos apartes de los participantes que requirieron de procesos de retroalimentación y acompañamiento. Como es el caso del (PDC15) y (PDC17), en el que se les ubicó, mediante la explicación la línea del trabajo, para aumentar el impacto de la misma en la población objeto de estudio. La imagen escaneada muestra sus aportes, por mejorar.

17

Cuarto Estándar intelectual universal.
La relevancia es la importancia o significación que se destaca de algo. **Preguntas orientadoras,** ¿Qué relación tiene con la pregunta? ¿Cómo afecta el asunto? Un planteamiento puede ser claro, exacto y preciso pero irrelevante al asunto o a la pregunta. Por ejemplo, a menudo los estudiantes piensan que se debe considerar al calcular la calificación de un curso, la cantidad de esfuerzo que el estudiante puso en el mismo. Sin embargo, muchas veces ese "esfuerzo" nada tiene que ver con la calidad del aprendizaje del estudiante, en cuyo caso, el esfuerzo no es relevante como parte de la calificación.

Actividad cuatro: De acuerdo a los párrafos 9 al 11.

9. ¿Crees que en el marco del conflicto armado y el posconflicto colombiano, el acuerdo de paz, dignificó la vida de las personas en la sociedad colombiana? Ahora piensa y responde. ¿Qué relación tiene con la pregunta, la información que se presenta en los párrafos 9 al 11?

No a contrario nos humillaron y no respetaron de nuestros derechos

10. ¿Cómo afecta, esta información el estar a favor o en contra del acuerdo de paz?

haciendo mas visto y no devando imparidad que nos afectan.

<p>Actividad cuatro: De acuerdo a los párrafos 9 al 11.</p> <p>9. ¿Crees que en el marco del conflicto armado y el posconflicto colombiano, el acuerdo de paz, dignificó la vida de las personas en la sociedad colombiana? Ahora piensa y responde, ¿Qué relación tiene con la pregunta, la información que se presenta en los párrafos 9 al 11?</p> <p>NO O contrario nos humillaron y no pisotearon de nuestros derechos</p> <p>10. ¿Cómo afecta, esta información el estar a favor o en contra del acuerdo de paz?</p> <p>haciendo mas justo y no dejando impunidad que nos afectan</p>	
<p>Faltando diez minutos para terminar el encuentro, se toma la palabra para generar los compromisos y tareas para el tercer encuentro establecido para el día viernes en el horario comprendido entre las 08:00 am y 10:00 am. En tal sentido; Primero, se deja como tarea la realización en casa de las actividades del Quinto Estándar Universal y; segundo. Nuevamente se hizo énfasis en la utilización del glosario de palabras para facilitar la comprensión de las lecturas dispuestas en la propuesta y se comentó que de haber inquietudes estaba a disposición el número telefónica 3112804050 con WhatsApp.</p>	

Nota. Fuente: Presente investigación (2021).

Diario de Campo, registro de Observación (3 de 6)

DIARIO DE CAMPO		REGISTRO No: 03		
PROYECTO INVESTIGATIVO	Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.			
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.			
OBJETIVO DE INSTRUMENTO	Registrar los datos de la observación e interpretación de evidencias de “conocimiento, producto, desempeño y actitud” (Fraile, 2016), respecto a la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de estudiantes de grado undécimo de la IE San Isidro del municipio de Acevedo departamento del Huila/Colombia.			
FECHA	15 octubre 2021	Semana	1	2
GRADO	Undécimo			
ASIGNATURA	Ciencias sociales			
ASPECTOS RELEVANTES PARA LA VALORAR				
Propuesta pedagógica “-enseñar a pensar en el posconflicto”				
In situ (Descripción)		Posteriori (Interpretación)		
<p>En el tercer encuentro, se continúa trabajando los Estándares Intelectuales Universales correspondientes al momento de “estructuración” de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” Para lo cual, se da inicio con la socialización de la tarea de las actividades del Quinto Estándar. Como parte del trabajo valorativo. Para ello, se comentó a los estudiantes que el estándar de PROFUNDIDAD es asumido como un elemento determinante para generar un mayor nivel de entendimiento, porque supone manejarse las complejidades del caso.</p> <p>Para lograr ese nivel de profundidad, se planeó en la propuesta pedagógica una acción, materializada en una afirmación y una pregunta cómo se planteó a continuación. En qué medida el posconflicto colombiano, da respuesta a la pregunta. ¿El acuerdo de paz, promueve y garantiza los derechos de todos los colombianos en particular las víctimas? Para ese tópico, la (PDC6) pidió la palabra y opinó “el acuerdo de paz, promovió la reparación de víctimas de muchas formas. Pero, también promovió a que se garantizara los derechos humanos de todos” (comunicación personal, 15 de octubre de 2021). En su afirmación efectivamente, se contempla un elemento de profundidad en el que se plantea un juicio de valor, suscitado desde la comprensión, aunado a un proceso lector y de pensamiento. En la imagen puede apreciarse lo mencionado.</p>		<p>El momento de estructuración en la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” fue determinadamente positiva; puesto que facilitó en los estudiantes la apropiación de los conocimientos y las habilidades necesarias para la generar la comprensión del objetivo de aprendizaje y por lo tanto, de las tareas y actividades relacionadas con el aprendizaje. Es decir, que la construcción mediante las lecturas y actividades facilitó el desarrollo de conocimientos como el saber qué y procedimentales, como el saber cómo.</p> <p>Así mismo, quedó demostrado que la secuencialidad de actividades cognitivas,</p>		

18

Actividad cinco: De acuerdo a los párrafo 10 y 12.

12. En que medida el posconflicto colombiano, de respuesta a la pregunta: ¿El acuerdo de paz, promueve y garantiza los derechos de todos los colombianos en particular a las víctimas?

el acuerdo de paz promueve a la reparación de víctimas de muchas formas pero también promueve a que se garantice los derechos humanos hacia todos

Paso seguido a la socialización; se continúa con el proceso de generación de los Estándares Intellectuales Universales. Para ello, se les solicita a los estudiantes continuar con el sexto Estándar, **la AMPLITUD**, por lo cual, se hizo necesario explicarles que este, aborda en la práctica no solo un punto de vista y se plantearon las preguntas ¿Habría que considerar otra perspectiva en la victimología, dentro del marco del posconflicto? Y, Desde un punto de vista conservador, ¿qué habría que considerar? Con el fin de valorar tal cometido. EL (PDC8) es uno de los ejemplos que lograron alcanzar tal estándar, en la imagen escaneada, se puede apreciar que este participante se aferró a ideas y suposiciones que ha escuchado al respecto, esto le generó la posibilidad de ampliar su arista respecto a lo desarrollado.

Actividad seis: De acuerdo al párrafo anterior.

14. ¿Habría que considerar otra perspectiva en la victimología, dentro del marco del posconflicto?

Según mi parecer creo que si debe ser un agregado por un estudio donde se debe dar mas valor a las víctimas del conflicto colombiano, pues es injusto que muchas personas desconozcan el paradero de sus familiares extraviados.

15. Desde un punto de vista conservador, ¿qué habría que considerar?

Se debió tener mas consideración con los familiares de las víctimas pues gran parte de la población se cree que hubo mas valor para el grupo legal de las pare dejando algun lado a las víctimas del conflicto armado.

Finalmente, se abordó con los estudiantes el séptimo Estándar Intellectual Universal; la **LÓGICA**. El cual; fue explicado entre los estudiantes, mediante la concepción que vela por la secuencia, ordenamiento y combinación de ideas con sentido. Para lo cual se requirió hacer una lectura comprensiva y silenciosa del texto dispuesto para tal fin y, también la resolución de pregunta ¿En qué medida tendrá lógica, lo planteado en este párrafo? ¿Por qué? En tal sentido, el (PDC19) dignifica, el alcance de tal indicador. En la imagen escaneada puede apreciarse tal comentario.

procedimentales dotadas de la ejercitación en este particular de los estándares intelectuales universales; hicieron posible en muchos de los participantes fortalecer o desarrollar habilidades del pensamiento que facilitaron en estos, la realización procesos de reflexivos y por tanto comprensivos.

<p>Actividad siete: De acuerdo al último párrafo.</p> <p>16. ¿En qué medida tendrá lógica, lo planteado en este párrafo? ¿Por qué?</p> <p>Tiene lógica en la medida en que el Estado es quien brinda alianzas humanitarias que normalizan la vida social de los victimarios.</p>	
--	--

Nota. Fuente: Presente investigación (2021).

Diario de Campo, registro de Observación (4 de 6)

DIARIO DE CAMPO		REGISTRO No: 04		
PROYECTO INVESTIGATIVO	Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.			
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.			
OBJETIVO DE INSTRUMENTO	Registrar los datos de la observación e interpretación de evidencias de “conocimiento, producto, desempeño y actitud” (Fraile, 2016), respecto a la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de estudiantes de grado undécimo de la IE San Isidro del municipio de Acevedo departamento del Huila/Colombia.			
FECHA	18 de octubre de 2021	Semana	1	2
GRADO	Undécimo			
ASIGNATURA	Ciencias sociales			
ASPECTOS RELEVANTES PARA LA VALORAR				
Propuesta pedagógica “-enseñar a pensar en el posconflicto”				
In situ (Descripción)		Posteriori (Interpretación)		
<p>La segunda semana de trabajo con la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” inicia con el “MOMENTO DE PRACTICA, PRACTICO LO QUE APRENDI” en este espacio, se precisa que los participantes deben crear una pregunta que permita abordar de manera crítica el entendimiento de la lectura “Breve historia del conflicto armado en Colombia” del autor César Augusto Niño González. Para lo cual, se sugiere tomar como referencia las “Preguntas que usan los elementos del pensamiento” y argumentar por qué cree que mediante la pregunta logra un nivel crítico.</p> <p>Como parte del trabajo presencial, se inicia la sesión del día lunes 18 de octubre con la explicación acerca de la significancia del nivel crítico, se explica acerca del origen y propósito de las preguntas que usan los elementos del pensamiento y, se termina contextualizando la actividad ocho del tercer momento de práctica ¡Práctico lo que aprendí ¡Así mismo, se acordó que debido a la importancia de la actividad el tiempo de la sesión se distribuyó de la siguiente manera: 45 minutos en la realización de la pregunta y justificación de la misma y, los otros 45 minutos restantes en la revisión por parte del docente de la</p>		<p>Se mostró una alta responsabilidad por parte de los estudiantes para responder a la actividad planteada; este momento fue característicamente planteado para consolidar conocimientos y desarrollar habilidades mediante el uso de las preguntas que usan los elementos del pensamiento, toda vez que estas en sí mismo; se constituyen como una base de conocimiento (procedimental y declarativo) que en su desarrollo se consolidó como la opción en la que las participantes seleccionaron, ordenaron, interpretaron y Relacionaron dicho conocimiento, para poder dar respuesta a la actividad ocho.</p>		

actividad de manera personalizada. En la imagen escaneada puede verse como estudiante (PDC19) incorporó y justificó tres de las “Preguntas que usan los elementos del pensamiento” le permiten abordar de manera crítica el entendimiento de la lectura asignada.

Escribe aquí tu preguntas:

→ ¿QUE TRATO DE LOGRAR? = elegí esta pregunta porque por medio de ella puedo captar que nos quiere decir el autor por medio de su escritura

→ ¿CUAL ES MI IDEA CENTRAL? = elegí esta pregunta porque conociendo la idea principal, se me es más fácil entender la lectura

→ ¿PUEDO EXPLICAR ESTA IDEA? = Al entender la idea central me quedara más fácil interpretar el texto

Nota. Fuente: Presente investigación (2021).

Diario de Campo, registro de Observación (5 de 6)

DIARIO DE CAMPO		REGISTRO No: 05		
PROYECTO INVESTIGATIVO	Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.			
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.			
OBJETIVO DE INSTRUMENTO	Registrar los datos de la observación e interpretación de evidencias de “conocimiento, producto, desempeño y actitud” (Fraile, 2016), respecto a la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de estudiantes de grado undécimo de la IE San Isidro del municipio de Acevedo departamento del Huila/Colombia.			
FECHA	20 de octubre 2021	Semana	1	2
GRADO	Undécimo			
ASIGNATURA	Ciencias sociales			
ASPECTOS RELEVANTES PARA LA VALORAR Propuesta pedagógica “-enseñar a pensar en el posconflicto”				
In situ (Descripción)		Posteriori (Interpretación)		
<p>El penúltimo momento, el de TRANSFERENCIA, ¿cómo sé qué aprendí? Es el cuarto de cinco momentos que constituyen la propuesta pedagógica denominada “enseñar a pensar en el posconflicto” para tal efecto, se planteó la actividad nueve, espacio en el que el cada estudiante debió justificar cual o cuales de los Estándares Intelectuales Universales cree son los más elementales para apropiar y por lo tanto desarrollar la habilidad de razonar con mayor facilidad.</p> <p>Mediante la actividad y la acción determinada por la pregunta, ¿Cuál o cuáles de los elementos, cree a su juicio son los más importantes y por tanto los que usted apropiaría para mejorar el proceso de razonamiento? Se pudo constatar que 16 de 20 participantes justificaron entre uno y cuatro los elementos de la Tabla 2. Estándares Intelectuales Universales; entre los más representativos a saber se supo: (claridad, profundidad, exactitud, precisión, amplitud, importancia, justicia).</p> <p>Como parte de ese proceso selectivo, se allega la</p>		<p>Este momento de TRANSFERENCIA, permitió mediante el conjunto de acciones valorar los desempeños de las habilidades desarrolladas que fueron planteadas como objetivo de aprendizaje. Así mismo, facilitó tomar las evidencias pertinentes para valorar los niveles de apropiación y finalmente, en si misma se apresto, para identificar los obstáculos didácticos que se pudieron haber presentado durante el desarrollo del aprendizaje autónomo.</p>		

imagen escaneada correspondiente al (PDC6). En ella, se muestra claramente que el estudiante ha sustentado cuatro de los Estándares Intelectuales Universales los cuales como participante refiere incorporar para mejorar la calidad de sus razonamientos. Así mismo, cabe mencionar que debido a la concurrencia en la escogencia de los estándares en la actividad nueve, solo se le dispone una a modo representativo.

Nota: apóyate con la lectura de la ta. 1a 2.

Elemento de importancia:
Nos invita a leer y analizar muy bien las lecturas, con esto ya podemos pasar a crear un análisis a fondo y claro.

Elemento de amplitud:
Este nos da a conocer nuestra capacidad de razonamiento y entendimiento, con esto retenemos información.

Elemento de profundidad:
Nos lleva a comprender un poco más la lectura para así saber que aporta a nuestra sociedad y que comprende.

Elemento de claridad:
Don lo que entendamos y lo que opina sobre esta lectura que leeremos.

Nota. Fuente: Presente investigación (2021).


Diario de Campo, registro de Observación (6 de 6)

DIARIO DE CAMPO		REGISTRO No: 6		
PROYECTO INVESTIGATIVO	Enseñabilidad de ciencias sociales en el posconflicto: Construcción y valoración de una propuesta pedagógica basada en el diseño.			
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	Valorar la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico por medio de los instrumentos de recolección de información de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa San Isidro.			
OBJETIVO DE INSTRUMENTO	Registrar los datos de la observación e interpretación de evidencias de “conocimiento, producto, desempeño y actitud” (Fraile, 2016), respecto a la valoración de la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico de estudiantes de grado undécimo de la IE San Isidro del municipio de Acevedo departamento del Huila/Colombia			
FECHA	22 de octubre de 2021	Semana	1	2
GRADO	Undécimo			
ASIGNATURA	Ciencias sociales			
ASPECTOS RELEVANTES PARA LA VALORAR				
Propuesta pedagógica “-enseñar a pensar en el posconflicto”				
In situ (Descripción)		Posteriori (Interpretación)		
<p>Respecto al MOMENTO DE EVALUACIÓN, ¿qué aprendí? Siendo el quinto y último momento de la propuesta pedagógica denominada “enseñar a pensar en el posconflicto” este apartado se constituyó en la acción de autoevaluación del proceso llevado a cabo. Para tal efecto, se plantearon cinco acciones reflexivas, a saber: 1. ¿Qué fue lo que más te causó dificultad al resolver las actividades de la guía?, 2. ¿Por qué crees que te causó dificultad? 3. ¿Qué fue lo que te pareció más fácil en la guía? 4. Con tus palabras escribe qué aprendiste y 5. ¿Qué crees que puedes hacer en la próxima guía para que entiendas mejor lo que se te propone?</p> <p>Como parte de los resultados y, con gran alegría se obtuvo valoraciones muy satisfactorias que dignifican la puesta en marcha de la propuesta pedagógica. Luego de realizada la actividad del momento de evaluación se capturó el justo momento en el que el (PDC19) alzó la mano para hacer la entrega que sin pensarlo dos veces fue el primero en entregarlo. Posterior a la recepción de todos los documentos, se hizo una revisión exhaustiva para determinar cuáles, serían las imágenes</p>		<p>Dentro de este apartado. El de evaluación; fue muy pertinente el hecho de haber planteado acciones que indujeran en los participantes a la generación de reflexiones relacionadas a la valoración de todo el proceso desarrollado en la propuesta pedagógica. Se pudo constatar que mediante, las respuestas obtenidas de este momento se logra tener una percepción inicial, intermedia y final en donde secuencialmente se van alcanzando los objetivos y metas.</p> <p>Por citar un ejemplo, resultó muy “emocionante”, escuchar la apreciación del (PDC19), Cuando se afirmó, <i>con tus palabras escribe que aprendiste</i>. El mencionado discente, aseveró “me pareció muy buena la estrategia de poner los cuadros de los estándares intelectuales universales. Ya que, con ellos aprendí, una forma muy buena de cuestionarme y hacer mayor énfasis en lo que me querían decir</p>		

escaneadas más representativas y con gran satisfacción se determinó adjuntar dos del grupo de 20 participantes, debido a que la realización del trabajo investigativo resultó demasiado extenso.

los textos” (comunicación personal, 22 de octubre de 2021).

Momento de evaluación, ¿qué aprendí?



Actividad diez: Vas a reflexionar respecto a cómo te sentiste y qué tanto aprendiste en el desarrollo de esta guía.

Registra las conclusiones a las que llegaste. ¡Debes de ser muy sincero!

1. ¿Qué fue lo que más te causó dificultad al resolver las actividades de la guía?

lo que más me causó dificultad a la hora de resolver las actividades fue entender por completo los textos que se nos dieron en la guía, ya que tienen un poco de complejidad para mí.

2. ¿Por qué crees que te causó dificultad?

Creo que la causa de esta dificultad porque no soy una persona que lee o escuche de este tema, entonces a la hora de leer este tipo de textos se me hace un poco complejo entender del todo lo que dicen.

3. ¿Qué fue lo que te pareció más fácil en la guía?


Me pareció fácil algunas preguntas que se plantearon en la guía gracias a los estándares intelectuales universales que me ayudaron a responder de la mejor manera las preguntas.


4. Con tus palabras escribe qué aprendiste

→ Gracias a esta guía aprendí muchos términos y conceptos que de pronto había escuchado pero no tenía muy clara lo que realmente significaban. (Como los términos: Cantilero, Pasacantilero, etc.)
→ Me pareció muy buena la estrategia de poner los cuadros de estándares intelectuales universales ya que con ellos aprendí una forma muy buena de cuestionarme y hacer mayor énfasis en lo que me quieren decir los textos.

5. ¿Qué crees que puedes hacer en la próxima guía para que entiendas mejor lo que se te propone?

Para entender mejor la próxima guía yo creo que debería seguir consultando sobre el tema, leer más, no quedarme en lo que me dan sino adentrarme más y mejorar mi pensamiento crítico respecto a los temas.

 !!! Felicitaciones llegaste al final de la guía !!!

<p>2. ¿Por qué crees que te causó dificultad?</p> <p>Porque no sabía que medios pueden aclarar o corroborar lo dicho en el taller.</p> <p>3. ¿Qué fue lo que te pareció más fácil en la guía?</p> <p>Análisis la información para sacar la verdad o hallar un porque de las cosas.</p> <p>4. Con tus palabras escribe qué aprendiste</p> <p>Aprendí todos los efectos del conflicto armado y todo lo que implicó el acuerdo de paz.</p> <p>5. ¿Qué crees que puedes hacer en la próxima guía para que entiendas mejor lo que se te propone?</p> <p>Investigar y analizar mejor la información y realizarlo más fluido.</p>	
 !!! Felicitaciones llegaste al final de la guía!!!	
<p>En las imágenes escaneadas, puede apreciar con grata sorpresa que estos participantes al igual que muchos de sus compañeros reflexionaron y escribieron lo que sus voces internas les dictaban y les nacía expresar referente a la realización y desarrollo de lo que para ellos significó, la propuesta pedagógica “enseñar a pensar en el posconflicto” Por tanto, la valoración fue muy gratificante, porque uno a uno los elementos allí planteados ayudaron a que los inmersos desarrollaran una gama de conocimientos teóricos, conceptuales y procedimentales que mediante las acciones y preguntas hicieron posible alcanzar el objetivo y la meta planteada. Esta reflexión se da; con sustento en los comentarios de las imágenes adjuntas de los estudiantes (PDC19 y PDC7) respectivamente.</p>	

Nota. Fuente: Presente investigación (2021).

Resultados para la evaluación de la propuesta pedagógica

Categoría, conocimiento teórico por entrevista semiestructurada 2. A continuación, se muestran los datos relacionados a la implementación de la propuesta pedagógica que veló por el cubrimiento de la necesidad relacionada con el fortalecimiento de las habilidades del PC en los estudiantes de grado undécimo de la IE San Isidro. Como parte de este propósito, se indagó a

través de una pregunta abierta posterior a la participación del discente en el desarrollo de la propuesta con el interés de validar el nivel de fortalecimiento alcanzado en concordancia a la categoría “conocimiento teórico” Respecto a la primera pregunta **¿Cuál es tu postura frente al conflicto armado en el contexto del posconflicto colombiano?** EL E2-1 aseveró “un tiempo que afectó a inocentes fruto de las confrontaciones ideológicas que desencadenaron en acciones violentas entre el ejército y las FARC” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). De una manera fundamentada la E2-2, argumentó “un tiempo de la historia colombiana; en la que el estado y las FARC se enfrentaron violentamente defendiendo su postura e impactando de manera cruel la población rural. Mediante el acuerdo se logra negociar la paz” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

El E2-3 puntualizó “violaciones a los derechos humanos, abandono estatal, daño estructural e incapacidad de dialogo” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Por su parte, la E2-4 siendo más extensiva e integral, planteó, “fue un tiempo de mucha desigualdad en la que, la política del estado abandonó el campo colombiano y esto, generó alzamiento en armas e ideas revolucionarias por parte de las FARC” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). El E2-5 opina de una manera reflexiva, en su participación dijo, es “un enfrentamiento violento entre el estado y las FARC, este grupo con el supuesto propósito de ayudar a desmarcar la injusticia social, termino involucrándolos a tal punto que fueron asediados por el estado y la guerrilla” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). La E2-6 en su participación asumió una postura reflexiva, en ella, manifestó “mi postura, es a la crítica por la incapacidad del gobierno en su momento para evitar una guerra de tantos años, en donde sabía plenamente que las peticiones se marcaban dentro del derecho e igualdad” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

El E2-7 al respecto, opinó “violencia generada por la incapacidad idealista del estado colombiano y el grupo guerrillero de las FARC y esto desencadenó un impacto negativo en la economía y culturizo la violencia en Colombia” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). El E2-8 usando la racionalidad, mencionó “una guerra que pudo haberse evitado. Si, el gobierno de turno hubiese sido doliente y justo” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Por su parte, la E2-9 incorporó otras consecuencias, al respecto afirmó “a mi parecer el conflicto armado no siempre se dio con violencia física, también acarrió la sicológica y verbal” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021) y, la E2-9 comentó “un tiempo de crimen y de abuso y uso excesivo de fuerza de parte y parte que genero miedo o zozobra sobre todo el país, el cual generó un atraso igual al proceso de enfrentamiento” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

Categoría, conocimiento teórico por el primer grupo focal B. ¿Cuál es tu postura frente al conflicto armado en el contexto del posconflicto colombiano? En esta primera pregunta, el PGFB11 manifestó “el conflicto armado ha marcado gran parte de nuestra vida y afectó porque se llegó a un estado de irracionalidad” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). De una manera descriptiva, el PGFB12 argumentó “la incapacidad de la política del estado para afrontar la diversidad de pensamiento y la irracionalidad de las personas por querer imponer sus maneras de pensar” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

Así mismo, la PGFB13 considerando elementos que complejizaron la situación en su época, aseveró “Colombia en un tiempo donde gran parte del país, estuvo sometido por la violencia armada y ello, generó complejidad porque involucró muchas generaciones” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). Por su parte, el PGFB14 dijo “la calma, baja el impacto social” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021) y, la PGFB15 en su opinión dilucidó “es

el contexto en el que se inscribe y se materializó la condición de víctima, pues el daño que se reconoce se deriva, de una infracción del derecho internacional humanitario” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

Categoría, conocimiento teórico por el segundo grupo focal B. De acuerdo con la primera pregunta **¿Cuál es tu postura frente al conflicto armado en el contexto del posconflicto colombiano?** el PGFB16 amplió los contextos de impacto que tuvo el conflicto armado, en su participación afirmó “un flagelo de larga duración que causó daños psicológicos, sociales, económicos y culturales” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). Por su parte, el PGFB17 centrándose en el impacto físico del conflicto, refirió “un tiempo de crueldad e irracionalidad que involucró a civiles inocentes y el estado permitió que se prolongara a tantos años” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

Así mismo la PGFB18 opinó de una manera singular en ella, aseveró “un oscuro tiempo colombiano, que afectó todo un país, en el que el control y la palabra de reconciliación no estuvo en la mente de los enfrentados” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB19 en su comprensión estableció elementos de tipo estructurales; en su opinión dijo, “enfrentamientos violentos por doblegar el pie de fuerza de su adversario con el propósito de derrocar o defender los ideales políticos que se tienen” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021) y, la PGFB20 asumió una postura complementaria a las anteriores opiniones; en ella, fundamentó “un tiempo en el que se desdibujó la figura de persona civil; esta confrontación afectó la seguridad, la economía, la estabilidad social y arraigó en buena parte de las zonas rurales del país el miedo, la pobreza e incertidumbre” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

Categoría, conocimiento conceptual por entrevista semiestructurada 2. De acuerdo con la segunda pregunta **¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en**

Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo? la E2-1 en su intención de respuesta, manifestó “el político, derivado de la inconformidad acerca del cómo se gobernaba; creo que mediante el dialogo y el reconocimiento del otro, es suficiente para evitar un conflicto” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Con similar posición, el E2-2 afirmó “el origen del conflicto armado es político, se materializa en la postura contraria y armada del FARC, frente a un gobierno débil y con poca presencia en la soberanía nacional. Cumpliendo deberes y exigiendo derechos se evita la repetición” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Por su parte, el E2-3 al igual que las anteriores opiniones aseveraron “una política excluyente que se constituyó en el detonante para dar inicio al enfrentamiento armado más largo del país, una cultura de dialogo es suficiente para mantener la estabilidad estatal” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

La E2-4 afirmó “el político y de él; devino el social, económico porque en su momento la política agraria beneficiaba a unos y despojaba a otros. Hasta que no se enfrentaron al estado, no fueron escuchados” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Por su parte, el E2-5 opinó “el abandono estatal, la incapacidad de las instituciones del estado para tener soberanía sobre todo el territorio nacional. Creo una manera racional, de evitar un nuevo conflicto es entender al otro, para ser entendido” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). La E2-6 ahondó en su concepción, diciendo “la razón fue política y la manera de impedir un nuevo conflicto armado, es exigiendo a la institucionalidad que haga lo que la constitución orienta” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Por su parte el E2-7 orientó su opinión de una manera profunda, en ella mencionó “en las FARC, los principios (marxista/leninistas) y en el estado colombiano el capitalismo. Para evitar un nuevo conflicto armado de carácter económico;

bastaría orientar un gobierno más incluyente, más generador de riqueza, más equitativo” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

De igual forma, el E2-8 en su opinión se fundamentó usando varios elementos consecuentes, por lo que afirmó “por la polarización ideológica que llegó a incluir contextos como el social, económico y cultural; de esta forma se llegó a la complejidad del conflicto” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). La E2-9 se centró en la razón política y económica. Por tanto, aseveró “la resistencia de un grupo de personas armadas que no compartían la manera como se gobernaba y se manejaba la macroeconomía del país” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). La E2-10 con similar respuesta dijo “las ideas e intereses, en este caso por la manera de gobernar el país económicamente y, la postura equivocada del grupo ilícito agudizó el conflicto en Colombia” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

Categoría, conocimiento conceptual por el primer grupo focal B. Respecto a segunda pregunta. De acuerdo con tu experiencia en el desarrollo de la guía de aprendizaje llamada “enseñar a pensar en el posconflicto” **¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo?** el PGFB11 definió, que por “la debilidad del estado en su época, la ausencia de las instituciones en varios territorios; creo que, para evitar este tipo de conflictos, es necesario que desde casa se aprendan a solucionar las diferencias mediante el dialogo” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

Así mismo el PGFB12 puntualizó que por, “la inmadurez de la política del estado y la ausencia de este mismo en toda la soberanía nacional” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). Con similar apreciación la PGFB13 afirmó que las, “políticas porque se entiende que es la actividad encargada de resolver pacíficamente los conflictos. Ayudando a qué se cumplan

las normas del colegio; creo, es la manera de ayudar o poner mi granito de arena a este país” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). Mientras que el PGFB14 contextualizó su opinión diciendo “la falta de protección o de autoridad como sucedió en San Adolfo y, una manera de aportar es acabando con la corrupción y aumentando la seguridad, de esta forma se genera confianza en la autoridad estatal” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021) y, la PGFB15 dijo “Político” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

Categoría, conocimiento conceptual por el segundo grupo focal B. Respecto a la segunda pregunta ¿A tu juicio cuáles son los fundamentos o aspectos que originaron en Colombia, el conflicto armado y cómo puedes ayudar para evitar la repetición del mismo? el PGFB16 justificó que, por “la carencia de una democracia auténtica, la corrupción, ansias de poder y el querer manejar los recursos económicos al antojo, han sido y serán los detonantes” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). Mientras que el PGFB17 mencionó “una de las causas es la debilidad del estado, la ausencia de fuerzas armadas. Para evitarlo, creería hacerse un nuevo tratado de paz” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). Por su parte, la PGFB18 argumentó que, por “la desigualdad y esto obedece a la corrupción dentro de la política” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). El PGFB19 aseveró “el enfrentamiento idealista polarizado, que por su radicalismo llegaron a la violencia irracional” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021) y la PGFB15 puntualizó “políticas, porque la función de ella, es prevenir situaciones en las que se noten diferencias tan marcadas en la vida social” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

Categoría, conocimiento didáctico por entrevista semiestructurada 2. En la tercera pregunta ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar ideas y conceptos en la construcción de argumentos que se te piden? La E2-1 valoró su proceso mediante la siguiente

apreciación “resolviendo una a una las preguntas en la guía, pude entender que las opiniones que daba se fundamentaban con la información que extraía de los textos de la guía y de las ideas que daba de las lecturas” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Por su parte, la E2-2 dijo “aprendí, a dividir mis opiniones de acuerdo a cuestiones complejas en las preguntas que resolví, para ello, me refugié en la búsqueda de información relevante para comprender y generar ideas con fundamentos” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). De igual forma, el E2-3 afirmó “ahora, me centro en lo que hago, pongo atención al propósito y significado de lo que leo y escribo, esto me ha ayudado a reflexionar. Cuando resuelvo preguntas, primero me esfuerzo por entender la pregunta, para resolverla con plenitud” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

Así mismo la E2-4 opinó “fortalecí la habilidad para hacer críticas; para ello, recurrí al pleno entendimiento de lo que quiero afirmar usando argumentos de la lectura; pues con suposiciones sin fundamentos lo que voy a lograr son prejuicios y división en las posturas “(comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Mientras que el E2-5 centro su opinión en dos elementos argumentativos, por ello, aseveró “me dedico a entender conceptos e ideas generales de lo que leo y busco estos mismos elementos para escribir de una manera razonable o fundamentada en el que aprecio y valoro las opiniones de otros para poder construir opinando” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

La E2-6 en su apreciación reflexionó diciendo “ahora me centro en la comprensión de suposiciones que tengo en mi mente y las contrasto con la nueva información que se me presenta. De esta manera siento argumentos para responder a situaciones que se presentan” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Mientras que el E2-7 centró su postura en los conceptos afirmando “entendí que los nuevos conceptos, me ayudan a generar razonamientos para

fundamentar ideas” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). Por su parte, el E2-8 defendió su postura diciendo “reconocí que en la defensa de ideas se recurre a la congregación de fuentes de información e inferencias” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021). De igual manera la E2-9 argumentando su opinión, fundamentó “con la interacción de los textos y las preguntas, me cuestione y comprendí que para generar deducciones; debo hacer esfuerzos de pensamiento a partir de la lectura, la profundidad temática y las acciones de pensamiento” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021) y la E2-10 de manera concluyente, comentó “entendí, que no se debe asegurar más de lo que realmente se sabe y esto como estudiante significó haber leído y concluido” (comunicación personal, noviembre 02 de 2021).

Categoría, conocimiento didáctico por el primer grupo focal B. ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden? al respecto el PGFB11 expresó “puedo dar opiniones con conocimiento, sin llegar a prejuicios” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). Por su parte, el PGFB12 argumentó en su valoración “a encontrar la razón y la evidencia de una idea” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). Así mismo, la PGFB13 afirmó “aprendí a fortalecer los puntos de vista mediante el uso de razonamientos que me ayudan a comprobar o argumentar un punto de vista” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

De igual manera el PGFB14 defendió haber logrado la habilidad de argumentación, por lo que aseveró “si tengo conocimiento sobre un tema, puedo argumentar y dar una idea fundamentada. Por el contrario, no lo puedo hacer” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021) y, la PGFB15 dilucidó, diciendo “Las actividades me permitieron decidir, qué creer y qué rechazar; por lo que me ayudó a entender en plenitud que a través de la solución de preguntas profundizaba en el tema y esto mismo a fundamentar mis ideas. PGFB15 “las actividades me

permitieron decidir, qué creer y qué rechazar; por lo que me ayudó a entender en plenitud que a través de la solución de preguntas profundizaba en el tema y esto mismo a fundamentar mis ideas” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

Categoría, conocimiento didáctico por el segundo grupo focal B. Respecto a la tercera pregunta ¿Qué cambios o fortalezas percibes ahora para analizar conceptos en la construcción de argumentos e ideas que se te piden? el PGFB16 valorando su ejercicio, afirmó “los argumentos se dan profundizando en el tema mediante las lecturas, este ejercicio hizo que tuviera los elementos para generar ideas fundamentadas” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). Mientras que el PGFB17 en su apreciación adentró en elementos cognitivos, en su inferencia aseveró “la resolución de las preguntas me ayudó a centrar el pensamiento en complejidades y en la búsqueda de razones para fundamentar mis ideas” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).

Por su parte la PGFB18 menciona un elemento meta cognitivo, al respecto mencionó “fortalecí la capacidad de auto dirigir mi pensamiento hacia la solución de un problema, porque en la medida que resolvía preguntas ahondaba en sustentos y argumentos para fijar mi postura” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021). De manera complementaria, el PGFB19 puntualizó “a depurar información irrelevante y encontrar la que pueda fortalecer las opiniones con fundamentos” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021) a su vez, la PGFB20 concluyó diciendo “a veces las opiniones son muy diferentes a la realidad; una palabra puede dar un sentido muy diferente al que se quiere decir; por ello, se requiere ser pausado y pensar antes de emitir un juicio” (comunicación personal, noviembre 04 de 2021).