

Desarrollo del pensamiento crítico a través de foros de discusión asincrónicos con estudiantes de 8° grado

Idayris Yiseth Mindiola-Molina¹; Juan Camilo Castro-Mendoza²

Resumen

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artículo: Mindiola-Molina, I. Y. y Castro-Mendoza, J. C. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través de foros de discusión asincrónicos con estudiantes de 8° grado. *Revista UNIMAR*, v. 39, n. 1, 126-144. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art9>

Fecha de recepción: 09 de octubre de 2020
Fecha de revisión: 09 de noviembre de 2020
Fecha de aprobación: 11 de enero de 2021



La investigación tuvo como objetivo, contribuir al desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico. Fue cualitativa con enfoque sociocrítico y desde el método de investigación acción. La población fue conformada por 30 estudiantes de 8° grado. Para recolectar la información se usó la lluvia de ideas, encuestas, diarios de clase. La implementación tuvo como escenario, la modalidad de trabajo académico en casa, lo que planteó la necesidad de utilizar redes sociales como WhatsApp y Facebook. En los resultados se encontró que las habilidades de pensamiento crítico como análisis, interpretación, explicación, autorregulación, fueron desarrolladas a través de los foros asíncronos de discusión. Se concluye que la estrategia utilizada fue un medio eficaz para la transformación de las realidades escolares, promoviendo la reflexión, construyendo saberes y atendiendo las situaciones que podrían sobrevenir.

Palabras clave: estrategia didáctica; foros de discusión asincrónicos; habilidades del pensamiento; pensamiento crítico; prácticas docentes.

Artículo Resultado de Investigación. Hace parte de la investigación titulada: Desarrollo de pensamiento crítico a través de foros de discusión asíncronos con estudiantes de 8° de la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón, desarrollada desde el 8 de noviembre de 2019 hasta el 19 de junio de 2020 en el municipio de Fonseca, La Guajira, Colombia.

¹Magíster en Pedagogía. Licenciada en Lengua Castellana y Comunicación. Docente Titular de la IE Juan Jacobo Aragón, Fonseca, La Guajira, Colombia. E-mail: idairis2008@gmail.com

²Magíster en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Licenciado en Lengua Castellana e inglés. Docente titular IE Bello Horizonte, Valledupar – Cesar, Colombia. Integrante del grupo de investigación GIELEHLA. E-mail: castromendozajuancamilo@gmail.com

Development of critical thinking through asynchronous discussion forums with 8th grade students

Abstract

The objective of the research was to contribute to the development of critical thinking skills. It was qualitative with a socio-critical approach and from the action research method. The population consisted of 30 8th grade students. Brainstorming, surveys and class diaries were used to collect information. The implementation had as a scenario the modality of academic work at home, which raised the need to use social networks such as WhatsApp and Facebook. In the results it was found that critical thinking skills such as analysis, interpretation, explanation, self-regulation were developed through asynchronous discussion forums. It concluded that the strategy used was an effective means for the transformation of school realities, promoting reflection, building knowledge, and attending to situations that could arise.

Key words: didactic strategy; asynchronous discussion forums; thinking skills; critical thinking; teaching practices.

Desenvolvimento do pensamento crítico através de fóruns de discussão assíncronos com alunos do 8^o ano

Resumo

A pesquisa visava contribuir para o desenvolvimento das habilidades de pensamento crítico. Era qualitativa com uma abordagem sociocrítica e a partir do método de pesquisa de ação. A população consistia de 30 alunos do 8^o ano. Brainstorming, pesquisas e diários de classe foram usados para coletar informações. A implementação teve como cenário a modalidade de trabalho acadêmico em casa, o que levantou a necessidade de utilizar redes sociais como a WhatsApp e o Facebook. Nos resultados descobriu-se que habilidades de pensamento crítico como análise, interpretação, explicação, autorregulação, foram desenvolvidas através de fóruns de discussão assíncronos. Concluiu-se que a estratégia utilizada foi um meio eficaz para a transformação das realidades escolares, promovendo a reflexão, construindo conhecimento e abordando as situações que poderiam surgir.

Palavras-chave: estratégia didática; fóruns de discussão assíncronos; pensamento crítico; práticas de ensino; habilidades de pensamento.

1. Introducción

El pensamiento crítico gana cada vez mayor reconocimiento en la educación y participación ciudadana. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015), en su apuesta por la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) reconoce tres ámbitos de aprendizaje centrales: cognitivo, socioemocional y conductual; dentro del primero sitúa el pensamiento crítico como objetivo central, antecedido por la Declaración de Incheon sobre la necesidad de promover áreas del conocimiento, más allá de las habilidades cognitivas tradicionales, haciendo un llamado a consensuar sobre la prioridad de promover el desarrollo de pensamiento crítico y analítico, la capacidad de resolver conflictos, la creatividad, el trabajo cooperativo, entre otros aspectos y metodologías (Unesco, 2015).

Para explicar qué es el pensamiento crítico y cuál es su importancia en la sociedad, Facione (2007), a través de algo que denomina 'consenso de expertos', declara que:

El pensador crítico ideal es una persona que es habitualmente inquisitiva; bien informada; que confía en la razón; de mente abierta; flexible; justa cuando se trata de evaluar; honesta cuando confronta sus sesgos personales; prudente al emitir juicios; dispuesta a reconsiderar y si es necesario a retractarse; clara con respecto a los problemas o las situaciones que requieren la emisión de un juicio; ordenada cuando se enfrenta a situaciones complejas; diligente en la búsqueda de información relevante; razonable en la selección de criterios; enfocado en preguntar, indagar, investigar; persistente en la búsqueda de resultados tan precisos como las circunstancias y el problema o la situación lo permitan. (p. 22)

Es claro entonces entender por qué resulta clave para la UNESCO, apostar por la formación de ciudadanos que razonen críticamente frente a las distintas situaciones que encaran y frente a sus propios pensamientos; se trata, según este planteamiento, de formar pensadores críticos, lo cual resulta relevante para un país como Colombia, en donde, por ejemplo, las noticias falsas o *fake news* son viralizadas y tienen un alto impacto en la ciudadanía, en sus decisiones cotidianas y en la sociedad, como lo explica el Ministerio de la Información y las Telecomunicaciones (MinTIC,

2020) al exponer razones por las cuales éstas son difundidas tan rápidamente en el país.

Esto se logra por medio de la comunidad virtual, que no cuenta con herramientas para reconocer ese tipo de noticias y comparte información, sin tener claridad sobre la veracidad de la misma, motivada solo por sus emociones. Es común encontrar cadenas de WhatsApp, audios, videos e imágenes sin fuentes claras o que corresponden a otros hechos que buscan generar impacto emocional y así garantizar la difusión masiva.

Las noticias falsas son solo un ejemplo de cómo se evidencia en la ciudadanía, el bajo o poco razonamiento crítico; pero, existen otras acciones o actitudes desde lo íntimo o lo cotidiano, que lo revelarían también; por ejemplo, al tomar decisiones, al asumir posturas, al explicar un punto de vista ofreciendo evidencias de lo que se dice, al escuchar a otra persona, entre otras.

En este esfuerzo por formar ciudadanos críticos con capacidad de razonamiento más que de capturar y guardar información, en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) propuso enfatizar los aprendizajes "a través del desarrollo de competencias, como una estrategia para recrear, dinamizar y, al mismo tiempo, crear espacios de discusión dentro de los encuentros de formación como eje central en los aprendizajes y hacer de los estudiantes, sujetos competitivos" (p. 21); estos lineamientos fueron realizados con el fin de superar las clases tradicionales, enfocadas en la enseñanza de contenidos, y potencializar así, las capacidades de los estudiantes como sujetos pensantes que, con la educación, desarrollan autonomía y liderazgo.

Es así como, en procura del desarrollo de habilidades que permitieran a los estudiantes desenvolverse en la sociedad como ciudadanos activos y críticos, desde el área de lenguaje de la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón, desarrollada desde el 8 de noviembre de 2019 hasta el 19 de junio de 2020 en el municipio de Fonseca, La Guajira, Colombia, se promovió momentos pedagógicos en los cuales los estudiantes tendrían la oportunidad de emitir juicios, sentar posiciones, exponiendo argumentos para ello y desafiar cognitivamente a sus compañeros; sin embargo, se encontró que en los momentos de clases, ellos se mostraban pasivos; al realizar este tipo de actividades no generaban discusión; escasamente emitían comentarios y mostraban poco interés en enfrentarse discursivamente con sus compañeros.

Esta situación fue evidenciada a partir de la observación directa de la docente, la cual fue confirmada a través de un ejercicio de exploración, donde los estudiantes lograron argumentar escasamente, situaciones de manera crítica. Para la ejecución del ejercicio se tomó como base, el texto *Las redes sociales* de Emilio González (2019) y las habilidades del pensamiento crítico propuestas por Peter Facione (2007), la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación.

Los resultados permitieron establecer que los estudiantes mostraban algunos indicios de habilidades relacionadas con la interpretación y el análisis, pero, presentaban dificultad para dar argumentos razonados, sacar conclusiones y validar los juicios propios. Considerando la importancia que representa el pensamiento crítico y la responsabilidad que le asiste a la escuela, desde las propuestas académicas que se plantea para el desarrollo de las capacidades de los estudiantes, se rescata que, la mayoría de las deficiencias en cuanto a las habilidades de pensamiento que demuestran los estudiantes tienen su origen, al menos en parte, en entornos académicos que enfatizan la memorización de componentes de conocimiento aislados que carecen de significado, de transferibilidad y que son fácilmente olvidados.

Ante la situación planteada, surgen los siguientes interrogantes:

- ¿Cómo desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8° a través de foros de discusión asíncronos?
- ¿Qué procesos y elementos configuran el diseño de una estrategia didáctica basada en foros asíncronos que contribuya al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico?
- ¿Cómo desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8° en las discusiones grupales del foro asíncrono?
- ¿Cuál es la percepción de los participantes en la estrategia didáctica sobre el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico a través de foros de discusión grupal?

Para responder, se planteó como objetivo general, contribuir al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes del grado 8° a través de foros de discusión asíncronos. Y, como objetivos específicos: -Diseñar una estrategia didáctica centrada en foros de discusión grupal

asíncrona para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico; -Caracterizar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes del grado 8° a partir del análisis de las interacciones en las discusiones grupales del foro asíncrono; -Reconocer la percepción de los participantes sobre el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico a través de foros de discusión grupal asíncrona.

Para justificar la investigación, teóricamente es pertinente expresar que la misma está centrada en la implementación de foros de discusión asincrónicos, los cuales pueden desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8°, como expone Shakirova (2007): “las habilidades de pensamiento crítico se consideran cruciales para los estudiantes, porque les permite tratar de manera efectiva con problemas sociales, científicos y prácticos” (p. 32). El pensamiento crítico coopera con la capacidad de encarar efectivamente situaciones problemáticas de diversa índole y, cobra mayor importancia en el cambiante mundo actual en el que con constancia se traza retos a los ciudadanos, como los presentados en estos tiempos de pandemia, en los que todas las personas enfrentan situaciones novedosas, inesperadas, que requieren de la comprensión de la realidad, de la responsabilidad propia y de un carácter firme que permita no desfallecer ante los desafíos.

Por la misma línea se ha identificado que la participación en foros de manera no sincrónica es beneficiosa para el desempeño de los estudiantes, dado que les garantiza tiempo para reflexionar, produciendo contribuciones más profundas y reflexivas en las discusiones. Finalmente, realizar este estudio en medio de las presentes circunstancias, resulta de gran relevancia para el desarrollo profesional de la docente investigadora; es valioso el conocimiento que se puede generar y socializar ante la comunidad académica acerca de la solución a problemas educativos a través de la investigación pedagógica en tiempos de pandemia.

En la línea de indagación de estudios internacionales se destaca el trabajo llevado a cabo por Castro (2015), cuyo objetivo general fue evaluar los efectos de la aplicación de una propuesta metodológica basada en el uso de foros de discusión en el desarrollo de la capacidad de juicio crítico del área de Historia, Geografía y Economía en las estudiantes del segundo año de secundaria de la institución Santa María de Piura, en Perú.

El estudio fue cuantitativo, de tipo pre-experimental de pretest y posttest en un solo grupo: 30 estudiantes de secundaria. Entre los resultados más importantes está la aplicación de una propuesta metodológica basada en el uso de los foros de discusión, que desarrolla la capacidad de juicio crítico en las estudiantes, logrando con ello promover actividades cognitivas que favorecen la reflexión de lo que se aprende y genera otras operaciones mentales indispensables en la formación crítica de los estudiantes. Este proyecto orientó, en la presente investigación, aspectos conceptuales como los usos didácticos de los foros que fueron gestionados desde la plataforma Moodle, pero que pudieron alinearse con facilidad en el diseño de la estrategia en Facebook.

En el ámbito nacional se destaca la investigación llevada a cabo por Carvajal (2018); su objetivo principal fue determinar la manera como la escritura y la lectura de textos informativos, narrativos y argumentativos en la clase de Historia, inciden en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de grado 9° del Colegio San Mateo. La metodología empleada fue la investigación acción educativa, centrada en la práctica pedagógica de la maestra y su reflexión sobre ella. Concluyó que el uso de caricaturas favorece la escritura y el desarrollo de pensamiento crítico. Este trabajo se tomó como referencia acerca de los procesos de reflexión que se lleva a cabo en una investigación pedagógica, en la que la investigadora es, a la vez, la maestra.

En el contexto local, se consideró el trabajo de Costa y Lengua (2019), quienes se propusieron contribuir al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes del grado 11° A, a través de talleres basados en canciones de protesta, como estrategia didáctica. Se hizo el abordaje desde un enfoque cualitativo, con diseño investigación acción; para la recolección de la información se utilizó técnicas e instrumentos como: diario de la docente, observación de clases, autoevaluación y evaluación de talleres, guías del docente y guías del estudiante, entre otras. Los resultados indicaron que la estrategia proporcionó mayor desempeño y percepción para argumentar situaciones. Este estudio fue de gran relevancia para este proyecto y fue referente de varios aspectos, entre ellos, el diseño metodológico desde la investigación acción, el fomento de la participación activa de los estudiantes y la perspectiva teórica para el diseño de una estrategia didáctica.

En cuando a las teorías desarrolladas en el estudio, se abordó el pensamiento crítico, por ser

tarea trascendental en esta investigación, para su desarrollo; es decir, conseguir que los estudiantes expresen sus opiniones, sean autónomos a la hora de tomar decisiones, expliquen los hechos de su contexto con argumentos válidos y tengan herramientas para emitir juicios de valores. Parra (2013) considera que el pensamiento crítico:

...se basa en valores intelectuales que tratan de ir más allá de las impresiones y opiniones particulares, por lo que requiere claridad, exactitud, precisión, evidencia y equidad. Tiene, por tanto, una vertiente analítica y otra evaluativa. Aunque emplea la lógica, intenta superar el aspecto formal de ésta para poder entender y evaluar los argumentos en su contexto y dotar de herramientas intelectuales para distinguir lo razonable de lo no razonable, lo verdadero de lo falso. (p. 29)

Bajo este entendimiento, en lo que atañe a esta investigación, el pensamiento crítico se convierte en un proceso mediante el cual se analiza y evalúa la consistencia de los razonamientos, en especial aquellas opiniones o afirmaciones que la sociedad acepta como verdaderas en el contexto de la vida cotidiana. Desde un punto de vista práctico, se convierte en un proceso mediador entre el conocimiento y la inteligencia para llegar de forma efectiva a la posición más razonable y justificada sobre un tema.

Por su parte, López (2013) considera que:

Para el desarrollo de destrezas de orden superior como las del pensamiento crítico, su progreso va más allá del entrenamiento de habilidades cognitivas; se distingue, además, por las disposiciones que cada persona aporta a una tarea de pensamiento, rasgos como la apertura mental, el intento de estar bien y la sensibilidad hacia las creencias, los sentimientos y el conocimiento ajeno y la manera [como] se enfrenta a los retos de la vida. (p. 41)

Cuando un estudiante cuenta con las capacidades que exige el pensamiento crítico, se distingue, porque en sus expresiones se aprecia una actitud dialogante, interrogativa, problematizadora y porque no deja pasar nada por alto. A propósito, Ortiz (2015) expresa que un estudiante crítico se refleja cuando hace “una reconsideración cuidadosa de algo” (p. 27), porque explicita sus saberes de tal manera, que la situación que conoce de forma general, la describe con detalles, hasta que llega a un alto nivel de comprensión que le permite, inicialmente, hacer inferencias, hasta derivar en un estudio crítico.

Esto señala la importancia de tener claro que “la misión de la escuela no es tanto enseñar al estudiante una multitud de conocimientos que pertenecen a campos muy especializados, sino, ante todo, aprender a aprender, procurar que llegue a adquirir una autonomía intelectual” (Jones e Idol, 1990, citados por López, 2013, p. 42). Asimismo, el pensamiento crítico es una actividad reflexiva, porque analiza lo bien fundado de los resultados de su propia reflexión, como los de la reflexión ajena; hace hincapié en el hecho de que se trata de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción. Siempre hace su aparición en un contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas, más en función de comprender la naturaleza de los problemas que, en proponer soluciones.

Además, la evaluación de la información y los conocimientos previos, fundamentan la toma de decisiones en distintos ámbitos del quehacer humano, teniendo en cuenta que las conductas y acciones se basan en lo que se cree y en lo que se decide hacer (Pérez y Beltrán, 1996). Ennis (1985; 2011) ha destacado como nadie, que el pensamiento crítico está compuesto por habilidades (vertiente cognitiva) y disposiciones (vertiente afectiva).

Por consiguiente, el desarrollo del pensamiento crítico exige, de un lado, la exploración y el reconocimiento en el sujeto a temprana edad, de sus modelos representacionales y habilidades cognitivas mediante propuestas didácticas fundamentadas en la relación ciencia escolar-sujeto-contexto. De otro lado, es necesario que se establezca la relación entre el desarrollo del pensamiento crítico en los niños y la dinámica interna que lo caracteriza; es decir, articular este desarrollo a procesos cognitivos conscientes, a promover espacios autorreguladores que permitan hacer más eficiente el proceso y a brindar herramientas de apoyo para la planeación, monitoreo y evaluación de los procesos conducentes a su desarrollo (Al-Ahmadi, 2008; Tamayo, Zona y Loaiza, 2014).

Si se comprende que en la formación del pensamiento crítico la enseñanza desempeña un papel central, es necesario reflexionar entonces sobre las formas y estrategias que se utiliza en este proceso. En tal sentido, sin importar el campo específico sobre el cual se actúe, los diferentes modelos de enseñanza pueden facilitar o no la formación de la capacidad crítica del estudiante. Para Bachelard (1994), la enseñanza elemental, las experiencias demasiado vivas o con exceso de imágenes, son centro de falso interés; esto se debe a que impactan tanto al

estudiante, que pueden llegar a desviar el interés real de éste, sin entrar a desestimar un aspecto tan importante como es la motivación y el uso de imágenes en el aprendizaje.

Otro autor que aporta a la definición de pensamiento crítico para esta investigación es Facione (1990), quien expresa:

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

Esta contribución es importante en la investigación porque se abre un espacio para la transformación de la información al interior del sujeto pensante; es decir, el estudiante manifiesta el deseo de leer, de aprender y de descubrir lo nuevo, para luego emitir juicios razonables. Entre las habilidades del pensamiento crítico, Facione (1990, p. 9) resalta seis, las cuales permiten asumir una posición bajo los parámetros del respeto y la tolerancia:

- **Interpretación:** permite comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas procedimientos o criterios. Además, incluye las subunidades de la categorización, decodificación de significado, deducción y aclaración del sentido.
- **Análisis:** consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencias, juicios, experiencias, razones, información u opiniones; además como sub-habilidades de análisis, incluyen examinar las ideas, detectar y analizar argumentos.
- **Evaluación:** la valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen las percepciones, experiencias, situaciones, juicios, creencias u opiniones de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación.
- **Inferencia:** identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables,

formular conjeturas e hipótesis, considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que sean desprendidas de los datos, enunciados, principios, evidencias, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación. Las sub-habilidades de inferencia son: cuestionar la evidencia, proponer alternativas y sacar conclusiones.

- **Explicación:** la capacidad de presentar los resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente. Son consideradas como sub-habilidades de la explicación, describir métodos y resultados, justificar procedimientos, proponer y defender, con buenas razones, dar explicaciones propias, causales y conceptuales, de eventos o puntos de vista y presentar argumentos completos y bien razonados en el contexto de buscar la mayor comprensión posible.
- **Autorregulación:** monitoreo autoconsciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar o corregir el razonamiento o los resultados propios. Las dos sub-habilidades, son: el autoexamen y la autocorrección.

Figura 1

Habilidades del pensamiento crítico propuestas por Facione (2007)



Para alcanzar las habilidades del pensamiento

crítico propuestas en esta investigación, se asume la implementación de foros de discusión asincrónica, en aras de generar un impacto en las estructuras mentales de los educandos. Arredondo (2006) lo confirma cuando expresa “Las habilidades del pensamiento son un conjunto de acciones mentales ensayadas de forma constante, a fin de lograr el desarrollo de una o más capacidades relacionadas” (p. 28).

Se plantea observar, en las contribuciones en el foro, la manera como versa la argumentación sobre una situación polémica o controversial en la que, usualmente, existen diferentes puntos de vista, de modo que se expone razones y justificaciones tendientes a resolver las diferencias presentadas. Al hacer énfasis en las habilidades del pensamiento crítico, cabe resaltar las palabras de Ennis (2011), quien considera que el pensamiento crítico “es un proceso cognitivo complejo, donde predomina la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento; está orientado hacia la acción y hace su aparición cuando se enfrenta a la resolución de un problema” (p. 24).

Ennis (2011) establece dos tipos de actividades principales de pensamiento crítico: las disposiciones y las capacidades y, las tres dimensiones: lógica, criterial y pragmática; manifiesta que las disposiciones se refieren al aporte que da cada uno a través del pensamiento, como es la apertura mental que involucra los sentimientos, el conocimiento ajeno y la que se refiere a la capacidad cognitiva para pensar de manera crítica cómo es el analizar y juzgar. La dimensión lógica, que corresponde al acto de juzgar, relacionar los significados entre las palabras y los enunciados; la dimensión criterial, que utiliza opiniones para juzgar enunciados; la dimensión pragmática, que comprende el propósito latente entre el juicio y la decisión de sí con la intención de construir y transformar su entorno.

Los foros virtuales constituyen un escenario para la interacción entre personas que no necesariamente se encuentran en la misma ubicación geográfica; las contribuciones hechas por los usuarios pueden permanecer en la interfaz de la comunicación por un tiempo determinado, lo que facilita la comunicación asincrónica; es decir, aquella que no sucede para todos los participantes en el mismo lapso de tiempo. Esta característica, entre otras, como la posibilidad de intercambiar opiniones, argumentar posiciones, entre otras, posibilita el uso didáctico de este recurso.

En la plataforma Moodle, donde se cuenta con espacios de foros virtuales, se expone usos como la enseñanza de la argumentación, la ejercitación del pensamiento crítico y creativo, el trabajo cooperativo, la participación activa, etcétera. En este sentido, Arango (2003) señala que:

Un foro virtual es un escenario de comunicación por Internet, donde se propicia el debate, la concertación y el consenso de ideas. Es una herramienta que permite a un usuario publicar su mensaje en cualquier momento, quedando visible para que otros usuarios que entren más tarde, puedan leerlo y contestar. (p. 2)

Una característica de los foros virtuales, que guarda directa relación con los objetivos del presente estudio, tiene que ver con el potencial reiteradamente asignado a esta herramienta para el desarrollo del pensamiento crítico. Castro (2015) lo describe de la siguiente manera:

Éste tiene una dimensión cognitiva en la que se conjuga las habilidades intelectuales de alto nivel: análisis, inferencia, interpretación, explicación, evaluación y autorregulación, mismas que sustentan el pensamiento de calidad, caracterizado por ser lógico, racional, claro, transparente, sintético, reflexivo, contextualizado, oportuno, argumentado y autorregulado. Estos aspectos toman formas de operaciones intelectuales, comunicativas, metacognitivas y autorregulativas. (p. 24)

Acerca de los grupos de discusión que son gestados en un foro virtual, estos se definen como un grupo especial, con un objetivo claramente delimitado y con unas características concretas que negocian y comparten un significado común a las distintas expresiones y signos. Implican un diálogo previamente establecido, con unas reglas y acciones definidas entre los participantes (Sarmiento y Martínez, 2005). Así, el grupo de discusión permite exponer realidades susceptibles de ser analizadas en un marco de investigación, a través de las interacciones en las que podría exhibirse habilidades de pensamiento crítico.

En este punto, es relevante abordar el aprendizaje remoto o a distancia, porque con esta modalidad se desarrolla este proyecto; es necesario conceptualizar esta forma de enseñar y de aprender. La corporación ViewSonic que promueve proyectos de innovación en diferentes campos, explica que el aprendizaje a distancia o aprendizaje remoto, es cualquier forma de educación en la que el estudiante no participa de las clases en forma presencial.

Por su parte, el MEN (2020), en su Directiva 5, sostiene que este modo de educación se ha visto “forzado por el aislamiento social preventivo en el marco de las declaratorias de emergencia sanitaria a causa de la COVID-19, como trabajo académico en casa” (p. 12); además, relaciona los diferentes tipos de recursos que pueden ser utilizados para esta modalidad de aprendizaje, los cuales son divididos en dos grupos: sin acceso virtual o computadores y con acceso virtual o computadores.

En el primer grupo se propone recursos como guías, unidades didácticas, talleres, materiales impresos diseñados por los docentes, textos escolares y materiales de modelos educativos flexibles, mientras que, para el grupo de recursos con acceso virtual o computadores, se contempla herramientas como plataformas con recursos virtuales disponibles y recursos transmedia. Por la naturaleza de esta investigación, la cual requiere interacción entre los participantes, se comprende que los recursos que se utilice sean los relacionados con el acceso virtual, a partir de espacios tanto sincrónicos como los desarrollados a través de la red social WhatsApp, como asincrónicos, como los sostenidos mediante los foros de la red social Facebook.

En el portal de la corporación ViewSonic se detalla algunas de las ventajas que puede tener este modo de educación, entre las que se destaca la flexibilidad, entendida como la posibilidad de conectarse en tiempos y lugares de preferencia para el aprendiz. En el caso del presente proyecto, la flexibilidad que ofrece la modalidad de aprendizaje remoto tiene se evidencia en la oportunidad que tienen los estudiantes de elegir el horario para conectarse a Facebook a participar en el foro, leyendo, realimentando, animando y haciendo contribuciones a la discusión.

2. Metodología

La investigación se enmarcó en el paradigma cualitativo, porque tuvo la finalidad de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8º, mediante la implementación de foros de discusión asincrónicos, haciendo énfasis en el significado, o sea, la interpretación que realiza el autor de su realidad. Igualmente, se tuvo en cuenta aspectos que forman parte de la vida social, cultural e histórica. La principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar

la realidad social “a través de los ojos” de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto (Bonilla-Castro y Rodríguez, 2005, p. 47).

En este orden de ideas, se recolectó información a partir de las perspectivas y puntos de vista de los participantes, estudiantes y docente investigadora, “quienes, como seres humanos, aportan datos que [son traducidos] en conceptos y percepciones, dando cuenta de sus creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias y vivencias alrededor del trabajo emprendido” (Costa y Lengua, 2019, p. 37).

Asimismo, la comprensión de la realidad en este trabajo se ha orientado desde un enfoque socio crítico, por cuanto existe la búsqueda de transformaciones sociales; en este caso, desde la contribución al pensamiento crítico de los estudiantes y la generación de iniciativas de fortalecimiento pedagógico, como el diseño conjunto entre docente y estudiantes, de una estrategia didáctica que involucra el uso de mecanismos que resuelven una situación imprevista como la del aislamiento social a causa de la pandemia por el coronavirus de 2019-2020. Esta postura es sustentada en torno a este enfoque:

Desde este paradigma se cuestiona la supuesta neutralidad de la ciencia y, por ende, de la investigación, a la que se atribuye un carácter emancipatorio y transformador de las organizaciones y procesos educativos.

La metodología crítica es eminentemente participativa; pretende que las personas implicadas se comprometan e impliquen en el proceso de investigación; propicia una dialéctica intersubjetiva con el fin de utilizarla para transformar la realidad social y emancipar y concienciar a las personas implicadas. (Ortiz, 2015, pp. 19-20)

El diseño que se destacó fue la investigación acción, con la cual se pretendió mejorar la realidad concreta; en este caso, desarrollar el pensamiento crítico. Este tipo de diseño hace un análisis de la situación particular para luego indagar, participar y propiciar juicios que logren la transformación. La investigación combina dos procesos: conocer y actuar, impactando particularmente a la población cuya realidad se estudia. De igual forma, una de las características es que se desarrolla en ambientes naturales y socioculturales; de esta manera, la investigación no solo se limita a describir,

interpretar y explicar un fenómeno educativo, sino que va más allá: trata de transformar la realidad educativa, involucrando una serie de habilidades a nivel cognoscitivo que le permite al ser humano, convertirse en un ente propositivo y transformador de su realidad social.

Al abordar la unidad de análisis, se puede expresar que la institución objeto de estudio es de carácter oficial; cuenta 1.070 estudiantes, cuyas condiciones socioeconómicas son variadas; provienen de la zona rural y urbana; pertenecen a los estratos 1 y 2. De ellos, se tomó como unidad de trabajo, a los 30 estudiantes del grado 8°A, cuyas edades oscilan entre los 12 y los 13 años.

Para la recolección de la información se utilizó la estrategia didáctica para promover el pensamiento crítico en los estudiantes de 8°, desarrollada a través de las siguientes técnicas: lluvia de ideas, encuesta, observación, discusión grupal, mediante los instrumentos: guía de preguntas, cuestionario inicial, autoevaluaciones, evaluación final del foro, diario de la clase y consignas en los foros.

El procedimiento utilizado en el estudio fue la implementación de una estrategia didáctica que contribuyera al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes. Se contempló el diseño de talleres, en los cuales se discutió sobre las ideas planteadas en caricaturas. Para la implementación de la propuesta fue necesario fortalecer las habilidades de los estudiantes, acentuadas por el MEN (2020) a diseñar actividades que “promuevan el aprendizaje autónomo, colaborativo e incentive el desarrollo de proyectos pedagógicos” (p. 2).

Dadas las circunstancias, se tomó la decisión de diseñar e implementar una estrategia pedagógica que permitiera la discusión en un escenario de virtualidad, por lo que se indagó con los estudiantes sobre las posibilidades de conexión y las redes sociales utilizadas. Así, se configuró la mediación a través de los foros de la red social Facebook, en los que los estudiantes tenían la posibilidad de participar de forma asincrónica para desarrollar habilidades de pensamiento crítico.

Igualmente, el uso de las redes sociales WhatsApp y Facebook, para la ejecución de la intervención, atendiendo las orientaciones del documento del MEN (2020) cuando señala la importancia del uso de recursos con acceso virtual en cuanto sea posible, lo cual coadyuva al logro del objetivo de esta investigación con relación al desarrollo de

habilidades de pensamiento crítico, si se considera lo expresado por Arend (2007), al afirmar que se ha observado que las discusiones en línea se asocian positivamente con el uso de la estrategia de pensamiento crítico entre los estudiantes.

3. Resultados

Para el proceso de sensibilización en el diseño de la estrategia didáctica, se evidenció elementos relacionados con los roles que la docente asumió en esta etapa y el tipo de participación que los estudiantes mostraron a través de diferentes manifestaciones. En cuanto al rol de la docente en el proceso de sensibilización, se relacionó con acciones de explicación, motivación y moderación.

Tabla 1

Rol del docente en el proceso de sensibilización

Rol	Rasgos	Ejemplos (tomados del diario de la clase)
Explicación (Instructora)	<ul style="list-style-type: none"> -Uso del WhatsApp para conversaciones sincrónicas con respuestas inmediatas -Sensibilización desde el contexto del aislamiento social a causa del COVID-19 -Presentación de beneficios que podría generar el proyecto -Explicación de la disposición que se requiere para desarrollar el proyecto -Explicación del instrumento para recolectar información sobre las posibilidades de conectividad. 	<p>“Desarrollando el pensamiento crítico van a tener la oportunidad de interpretar, analizar diferentes puntos de vista, resolver un problema, en fin... Son muchos los beneficios que les traerá el trabajo dedicado y atento”</p> <p>“Iniciamos un trabajo al que no estábamos acostumbrados, ustedes y nosotros los maestros hemos aceptado el reto”</p>
Motivación: (Guía desde ‘al lado’)	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocimiento de las cualidades del grupo: compromiso, dinamismo -Invitación a ser responsables -Estímulo al liderazgo 	<p>“Durante este tiempo me he dado cuenta de su alto nivel de responsabilidad; son un grupo que se ha caracterizado por ser comprometido; ustedes son muy dinámicos y les encanta generar discusión sobre un tema en particular”</p>
Moderación (Facilitadora)	<ul style="list-style-type: none"> -Respuesta a inquietudes -Transiciones entre preguntas -Parafraseo de opciones 	<p>“Y decidí hacer una pausa y explicarle al joven todo lo que estábamos realizando; esto, con el permiso de los demás”.</p>

Fuente: elaboración propia (2020).

El análisis de la información permitió evidenciar la participación de los estudiantes, como elemento relevante en el proceso de sensibilización, dando lugar al rol de moderadora, para la docente. En este proceso hubo intervenciones para respaldar las propuestas planteadas o las ideas de otros compañeros. Igualmente, durante la actividad, la profesora daba la explicación o ejercía el rol de líder de proyecto; los educandos participaron expresando inquietudes con respecto a lo que se haría y cómo se haría, en especial, considerando la situación atípica del trabajo académico en casa.

Estando en sintonía con los estudiantes a través del WhatsApp, un estudiante cuestiona “¿Qué se va a hacer, señor?, ¿Cómo es eso señor?” Se le respondió: “Pues súper fácil: vamos a discutir sobre temas de su preferencia”. Otro estudiante interviene y pregunta “¿Cómo se hará, si no se está en el salón?” Se le dijo que todos deberían contestar un cuestionario en el cual expresarían sus inquietudes y el apoyo a las estrategias que se iba a utilizar para el aprendizaje, porque ellos eran participantes activos en su proceso de formación.

La participación de los estudiantes se evidenció durante todo el proceso en la etapa de sensibilización de la estrategia manifestada, en la expresión de sus inquietudes; fue un elemento que también se observó en el proceso de organización,

de una manera más contundente, a través del planteamiento de propuestas. En este sentido, el análisis de la información permitió establecer que el proceso de organización de la estrategia didáctica estuvo caracterizado por elementos de participación de los estudiantes en lo referente a la selección de estímulos y facilitadores de las sesiones; asimismo, se encontró que ellos fueron la fuente primaria para definir los medios y canales para la implementación de la estrategia, al igual que la frecuencia para ello.

Con referencia a la forma cómo son desarrolladas las habilidades de pensamiento crítico en las discusiones grupales del foro asincrónico, en primera instancia, el análisis se hizo codificando cada contribución en las cinco discusiones que fueron abiertas en el foro, de acuerdo con el modelo de análisis de interacciones virtuales propuesto por Garrison y Anderson (citados por Morales, 2014), cuyos elementos tienen que ver con lo que denominan ‘presencia social’, ‘presencia cognitiva’ y ‘presencia docente’. Una revisión exhaustiva de los principios de cada presencia permitió establecer una relación entre la Presencia Cognitiva y los niveles de Pensamiento Crítico, según el marco de pensamiento crítico de Greenlaw y DeLoach (2003). A partir de esto, se elaboró una matriz para el análisis de las interacciones en las discusiones grupales en el presente proyecto, como lo muestra la Tabla 2.

Tabla 2

Matriz para análisis de las interacciones

Elementos	Categorías	Indicadores/códigos
Presencia social	Afecto	PSA 1 Expresión de emociones
		PSA 2 Recurrir al humor
		PSA 3 Expresarse abiertamente
	Comunicación Abierta	PSC 1 Seguir el hilo
		PSC 2 Citar los mensajes anteriores
		PSC 3 Referirse explícitamente a los mensajes de otros
		PSC 4 Hacer preguntas
		PSC 5 Expresar aprecio
		PSC 6 Expresar acuerdo
	Cohesión	PSH 1 Dirigirse a los participantes por sus nombres.
		PSH2 Dirigirse o referirse al grupo usando pronombres inclusivos
		PSH 3 Elementos fáticos, saludos

		Niveles Greenlaw y DeLoach (2003)	
Presencia cognitiva	No Aplica	-El enunciado no se relaciona con la tarea -La información es repetitiva y produce declaraciones en términos de 'bueno' / 'malo'. -Se añade poco o nada a la discusión.	Nivel 0-1
	Hecho desencadenante	PCD 1 Reconocer el problema	Nivel 2
		PCD 2 Confusión	
	Exploración	PCE 1 Divergencia	Nivel 3
		PCE 2 Intercambio de información	
		PCE 3 Sugerencias	
		PCE 4 Lluvia de ideas	
PCE 5 Saltos intuitivos			
Integración	PCI 1 Convergencias	Nivel 4	
	PCI 2 Síntesis		
	PCI 3 Soluciones		
Resolución	PCR 1 Aplicar	Nivel 5	
	PCR 2 Comprobar		
	PCR 3 Defender		
Presencia docente	Diseño y organización	PDO 1 Fijar el programa de estudio	
		PDO 2 Diseñar métodos	
		PDO 3 Establecer un calendario	
		PDO 4 Emplear medio de forma efectiva	
		PDO 5 Establecer pautas de conducta y cortesía en la comunicación electrónica	
		PDO 6 Plantear observaciones en el nivel macro del contenido de los cursos.	
	Facilitar el Discurso	PDF 1 Identificar áreas de acuerdo/desacuerdo	
		PDF 2 Intentar alcanzar un consenso	
		PDF 3 Animar, reconocer o reforzar las contribuciones de los estudiantes	
		PDF 4 Extraer opiniones de los participantes, promover el debate	
		PDF 5 Establecer un clima de estudio	
		PDF 6 Evaluar la eficacia del proceso	
	Enseñanza directa	PDE 1 Presentar contenidos/ cuestiones	
		PDE 2 Centrar el debate en temas específicos	
		PDE 3 Resumir el debate	
		PDE 4 Confirmar lo que se ha entendido mediante la evaluación y la retroalimentación explicativa	
		PDE 5 Diagnosticar los errores de concepto	
		PDE 6 Inyectar conocimiento desde diferentes fuentes; por ejemplo: libros, artículos, internet y experiencias personales	
PDE 7 Responder a las preocupaciones técnicas.			

Fuente: elaboración propia (2020) con base en el Modelo de categorización de Garrison y Anderson (citados por Morales, 2014) y el Marco de pensamiento crítico de Greenlaw y DeLoach (2003).

Acerca de la codificación de las contribuciones, es preciso anotar que un mismo fragmento podía ser representativo para más de un indicador o categoría; de esta manera, a cada contribución se asignaba los códigos que representara, para luego hacer el registro en la matriz de conteo para el análisis de las interacciones en el foro asincrónico que, además,

coadyuvó a la reducción de material. Con el fin de sopesar la relevancia de los registros y orientar la interpretación de los datos, fue necesario establecer un índice de participación en cada discusión del foro, considerando las variables: Número de participantes sobre Número de contribuciones, así:

Tabla 3

Índice de participación

Discusión	Nº de participantes	Nº de contribuciones	Nº índice de participación
1	16	27	1,7
2	28	101	3,6
3	24	168	7
4	29	72	2,4
5	30	112	3,7

Fuente: elaboración propia (2020).

El tratamiento de datos descrito indica que se realizó cinco discusiones, en las cuales los participantes se fueron incorporando paulatinamente, aumentando el número en cada discusión, así como el número de contribuciones o aportes que hicieron los estudiantes, aumentando con ello los índices de participación, lo que permitió establecer qué elementos y categorías fueron evidenciados en cada discusión a través de las interacciones o contribuciones de los mismos. Para dar cuenta de esto, a continuación se expone, en primer lugar, los resultados en cuanto a la presencia social, luego acerca de la presencia docente, para finalizar con la presencia cognitiva, en perspectiva con las habilidades de pensamiento crítico según el marco explicado.

La codificación de las contribuciones de los participantes en cada uno de los foros de discusión permitió establecer que la presencia docente fue la función de la interacción con menor predominancia en esta estrategia didáctica; se relaciona con las categorías de diseño y organización, con facilitar el discurso y la enseñanza directa. Estas acciones, aunque no exclusivas del docente, son más afines a su rol; el hecho de que las contribuciones en el foro no fueran predominantemente relacionadas con la presencia docente permite dilucidar que las interacciones estuvieron centradas más en lo social y en lo cognitivo y, apuntan directamente hacia el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, objetivo del presente estudio.

La categoría que más se observó en este elemento fue la de facilitar el discurso, especialmente en lo referido a animar a los participantes a contribuir y promover el debate. Estos indicadores fueron ampliamente evidenciados en las contribuciones de la docente, tanto dirigiéndose al grupo en general para animarlos a participar, como refiriéndose específicamente a un estudiante, cuestionándolo sobre alguna entrada particular.

Estudiar las percepciones de los participantes sobre el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico a través de la estrategia didáctica de foros de discusión asincrónico, se configura determinante en el proceso de investigación, por cuanto el conocimiento que tienen las personas involucradas en ella es imprescindible para la comprensión de las situaciones sociales; en este caso, el desarrollo de unas capacidades específicas a través de una estrategia particular, donde la investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales, para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva; esto es, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellas y no deductivamente, con base en hipótesis formuladas por el investigador externo. Esto supone que los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social, compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad.

Bajo este entendimiento, fue posible establecer que el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico fue percibido como un suceso que se produjo progresivamente según la estrategia didáctica que se iba implementando y en el cual confluyeron aspectos como el rol de los participantes, la valoración de la estrategia como tal y los obstáculos evidenciados.

Acerca del rol de la docente y de los estudiantes, se pudo establecer que las habilidades de pensamiento crítico fueron desarrolladas en el foro de discusiones asíncrono a través de la presencia social y que estos roles fueron, en cierta medida, compartidos entre la docente y los estudiantes. Se caracterizó por indicadores de afecto, apoyo y la expresión de emociones. En cuanto a los obstáculos percibidos para la implementación de la estrategia, el análisis de las percepciones y declaraciones de los participantes en los distintos instrumentos reveló que las faltas de equipos tecnológicos y la conectividad, fueron una dificultad constante durante la implementación de la estrategia, lo que, se presume, pudo afectar el nivel de logro de ésta, según las propias declaraciones de los participantes.

Transformar la manera de pensar no es tarea fácil; se debe emprender una ruta con estrategias bien estructuradas para ir gestando cambios; esto lo permitieron los foros de participación asincrónicos, que tuvieron un impacto doble porque los estudiantes iban aprendiendo a mirar el mundo con una lupa y, la docente investigadora iba aprendiendo a reflexionar sobre la práctica pedagógica, permitiendo así renovar su quehacer en la práctica cotidiana. Iniciar este proceso se constituyó en un reto, porque se requiere de una doble dosis de compromiso y de una mirada visionaria para poder transmitir esos sentimientos a los estudiantes; se necesita ponerse en el papel del educando y en cómo le gustaría aprender.

La aplicación de los foros de discusión asincrónicos se ejecutó en un escenario donde los estudiantes y su familia estaban temerosos por la pandemia del COVID-19, motivo por el cual la mayoría de los temas de discusión giraban en torno a ello, porque, además, era el tema de la actualidad y fue, en muchos casos, sugerido por los escolares. Entonces, en ese ambiente temeroso se motivó a la reflexión y a opinar de manera compleja, de tal manera que se pudiera identificar y reconocer cómo evoluciona el pensamiento.

En los cinco encuentros se explicaba las habilidades del pensamiento crítico a través de videos que

los sedujeran con el conocimiento; eran píldoras académicas que expresaban 'tips' para pensar y emitir juicios críticos. Los foros asincrónicos fueron desarrollados a través de Facebook; como no todos tenían acceso a esta plataforma, entonces la docente les hacía llamadas telefónicas, agendaban y realizaban conferencias a través de llamadas; explicaba el tema y cuando debían participar en el foro y los volvía a llamar y ellos le dictaban sus contribuciones; por su parte, ella les leía los comentarios de los compañeros y ellos retroalimentaban para que ella transcribiera.

Desde el primer encuentro académico a través de WhatsApp, se presentó videos explicando el pensamiento crítico, sus habilidades y la importancia que tiene en el desarrollo integral de las personas; se citó ejemplos claros de comprender. Cuando se inició el proceso de participación, los estudiantes respondieron las preguntas con dificultad, a pesar de haberles brindado las instrucciones pertinentes, haciendo énfasis en el objetivo de la actividad y en las estrategias para que su pensamiento se fuera despertando y llegara al nivel de autorregular sus juicios.

Fueron muchas las veces que se repetía la información y siempre había estudiantes que incurrían en ciertos errores; en esos momentos la docente reflexionaba: "¿Por qué será que no entienden?, ¿Será que no expliqué bien?" Esta reflexión cambió la práctica, insertando en cada orientación, la opinión de los estudiantes para constatar que habían entendido, ya fuera para aclarar alguna duda o para seguir con el proceso; posteriormente, implementó la adopción de la terminología de los jóvenes para que el mensaje les llegara de una forma más fácil.

En los encuentros, la docente siempre se mostró como una profesora activa; retaba a los estudiantes para que se enamoraran de la temática; las palabras de ánimo nunca faltaron. Tuvo momentos de desesperación cuando llegó la semana del estudiante, porque ellos sabían que eran actividades lúdicas las que iba a presentar y se dijo: "esto va a entorpecer el foro"; en efecto, fue necesario hacer una pausa y esperar la disposición de los estudiantes para el trabajo; incluso, ese foro no tuvo participaciones donde se discutiera; fueron comentarios muy básicos basados en eventos muy cercanos a la realidad.

Decir en estos momentos que el 100% de la población logró interpretar, analizar, evaluar, inferir, explicar y autorregularse, es muy apresurado, pero la docente investigadora sabe que en algunos dejó la

semilla sembrada y en otros, ya obtuvo los frutos, porque los comentarios eran cada vez mejores y en las autoevaluaciones sus expresiones fueron mejorando; las ideas estaban mejor articuladas. Es bueno reconocer la preocupación, la inquietud, las ganas de participar de los estudiantes y no dejar atrás el componente emocional; cuando tenían la oportunidad, manifestaban sus sentimientos de gratitud, alegría, satisfacción, porque veían el avance en sus producciones y en la manera como enfrentaban al compañero con argumentos razonados y con evidencias.

Finalmente, se puede decir que inició con temores; quería que la experiencia fuera la mejor, sin dificultades, pero llegaron y, precisamente, fueron éstas las que la hicieron crecer en el proceso, como también les sucedió a los estudiantes, quienes, cuando veían que no iban por buen camino, se detenían e intentaban hacerlo mejor. Hablar de pensamiento crítico en los jóvenes del grado 8°A es hablar de comunicación efectiva, dinamismo, disciplina e indagación. “La educación no es solo llenar una cubeta. Es encender un fuego” (Butler, 2014, párr. 1).

4. Discusión

El diseño de una estrategia didáctica basada en foros de discusión asincrónicos que contribuyan al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico se configuró a partir de los procesos de sensibilización y organización; esto coincide con los procesos propuestos por Moreno-Pinado y Velázquez (2017) para la implementación de una estrategia didáctica. Cada uno de estos procesos fue caracterizado por unos elementos que, sumados, configuraron la estrategia didáctica basada en foros asíncronos para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

El rol de la docente en el proceso de sensibilización de la etapa de diseño de la estrategia didáctica muestra una relación con lo propuesto por Collison, Elbaum, Haavind y Tinker (2000) acerca del tipo de interacción que los facilitadores de discusiones en línea pueden asumir: a) instructor o líder de proyecto, b) guía desde al lado y c) facilitador para el procesamiento grupal. Así entonces, se encontró que, en la etapa del diseño, el rol de la docente tuvo que ver con la instrucción para el desarrollo del proyecto, la motivación para que los estudiantes participaran y la moderación entre grupos, para garantizar que la comunicación fuera fluida, siendo la explicación o instrucción, la más preponderante.

Evidenciar la participación de los estudiantes como elemento relevante desde el proceso de sensibilización de la estrategia didáctica, da cuenta de lo que Castellanos (2007) define como el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador; esto es, potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.

En cuanto al proceso de organización en el diseño de la estrategia didáctica, se tuvo en cuenta la información obtenida a través de los estudiantes directamente. Desde el diseño de la estrategia didáctica se planteó el uso de WhatsApp y Facebook para la implementación de los foros como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. El uso de redes sociales es una práctica reconocida como herramienta innovadora en el campo educativo; a través de diversos estudios se ha encontrado que favorecen el contacto entre personas, que pudieran conocerse a través de la red o previamente, como en el caso de este estudio. Al respecto del uso de Facebook en el contexto de educación, Abúndez, Fernández, Meza y Álamo (2015) señalan lo siguiente:

Es importante destacar que Facebook es la red social más grande (más de 1.100 millones de usuarios) de todas las existentes, y una de las que más impacto genera en la vida de todos los cibernautas. [...] Se puede concluir que a los estudiantes les parecería interesante realizar actividades académicas en Facebook para dinamizar las prácticas tradicionales impartidas en el proceso de enseñanza y aprendizaje y, a la vez, estarían de acuerdo en que los docentes complementen las actividades académicas realizadas en clase, utilizando esta importante red social como punto de interacción y de retroalimentación. (pp. 265-266)

Definir el tema y el material que se utilizará, o los estímulos, como han sido codificados en esta investigación, es un paso recomendado durante la fase de planeación y diseño de los foros. López (2020) menciona, como sugerencias para la planeación de los foros de discusión, dejar claro a los estudiantes si debe basarse en algún material (documento, video, libro, animación); igualmente, la selección de un tema particular sobre el que se va a tratar en el foro, para evitar que la discusión se disperse; además, señala que entre más precisos sean los temas, mejor será el debate. En el caso del

presente estudio, puede encontrarse valor agregado al hecho de que la docente no seleccionó por sí misma los estímulos, sino que en el diseño de la estrategia didáctica se configuró la participación de los estudiantes como elemento fundamental, lo que permitió que ellos hicieran propuestas sobre esta característica del foro de discusión en particular, tal como lo muestra el análisis expuesto.

El diseño de la estrategia didáctica basada en foros asíncronos propuesta en esta investigación, para contribuir al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, fue configurado desde los procesos de sensibilización y organización, en los cuales se evidenció elementos como el rol de la docente y la participación de los estudiantes, cada uno de los cuales se relacionó con algunos rasgos. El primero se codificó durante esta etapa, desde tres rasgos principales: instructora, guía desde al lado y, facilitadora. Por su parte, la participación de los estudiantes se evidenció desde la manifestación de inquietudes, el apoyo a ideas y propuestas para la organización en lo que tuvo que ver con: medios, canales y frecuencias para el desarrollo de la estrategia, estímulos (mediadores y temáticas) y líderes facilitadores de cada discusión.

Este hallazgo es coherente con lo planteado acerca de las características de una estrategia didáctica y lo referente al diseño de programas para el desarrollo del pensamiento crítico. En cuanto a la estrategia didáctica, Marqués (2001) sugiere que debe proporcionar a los estudiantes: motivación, información y orientación para realizar las actividades de aprendizaje propuestas, considerando entre otros principios, sus intereses y las posibilidades de organización. Con relación a los modelos de instrucción del pensamiento crítico, López (2013) plantea como papel del profesor, la creación de un ambiente que promueva, entre otros valores, la mentalidad abierta, la empatía y la autonomía, como se evidenció en la etapa de diseño de la estrategia didáctica basada en foros asíncronos.

Estudiar las percepciones de los participantes acerca del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico a través de la estrategia didáctica de foros de discusión, se configura determinante, en un proceso de investigación cualitativa, por cuanto el conocimiento que tienen las personas involucradas en ella es imprescindible para la comprensión de las situaciones sociales; en este caso, el desarrollo de unas capacidades específicas a través de una estrategia particular. Como lo plantean Bonilla-Castro y Rodríguez (2005), "la investigación

cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva" (p. 3); es decir, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellas, y no deductivamente, con base en hipótesis formuladas por el investigador externo. Esto supone que "los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social, compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad" (p. 3).

5. Conclusiones

El ejercicio de análisis e interpretación de los resultados a través del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de 8° de secundaria, se ejecutó a través del diseño, implementación y valoración de foros de discusión asíncronos, efectuados mediante la red social Facebook.

La etapa de diseño de esta estrategia didáctica, a través de los procesos de sensibilización y organización, posibilitó la participación de los estudiantes, la cual se expresó principalmente en términos de manifestación de inquietudes acerca de lo que se presentaba, apoyo a ideas de otros compañeros y, proposición de elementos configuradores de la estrategia, tales como: medios y canales para su implementación, temáticas a tratar, contexto para las temáticas (estímulos), y selección de facilitadores. Esto indica que, involucrar a los estudiantes desde la fase del diseño de una mediación resulta favorable para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, porque estimula el desarrollo de potencialidades, corrige funciones cognitivas deficientes y conduce al estudiante a aprender en su zona potencial; además, desarrolla las capacidades de pensar, sentir, crear, innovar, descubrir y transformar su entorno.

El desarrollo de habilidades de pensamiento crítico se evidenció en la implementación de foros asíncronos a través de la discusión de temas de actualidad, como los relacionados con la pandemia por el coronavirus 2019-2020, los cuales fueron seleccionados por los estudiantes, con la orientación de la docente, y contextualizados por medio de estímulos tales como vídeos de Tik Tok, caricaturas, canciones y carteles de protesta.

Las contribuciones de los estudiantes en los foros de discusión en Facebook, así como su participación en ejercicios de autoevaluación, permitieron

evidenciar habilidades de pensamiento crítico como análisis, interpretación, explicación, inferencia, autorregulación, con la capacidad de evaluar diversos puntos de vista que les permitan aceptar o rechazar la opinión emitida, lo cual corrobora la premisa de que, implementar una estrategia didáctica basada en foros asíncronos en Facebook, favorece las habilidades y las capacidades de los estudiantes, para resolver problemas dentro y fuera del aula.

Acerca de la estrategia didáctica, los estudiantes valoraron el hecho de analizar situaciones desde redes sociales familiares para ellos, como Tik Tok; igualmente, destacaron la oportunidad de mantener comunicación con sus compañeros y docente en un escenario de aislamiento social, contar con el apoyo de la profesora para responder con los ejercicios y, tener la posibilidad de fortalecer sus habilidades, para pensar de manera más crítica.

El rol de la docente fue determinante para el logro de los objetivos, según la percepción de los estudiantes, y se caracterizó por rasgos de: instructora (enseñanza directa), motivadora (presencia social) y facilitadora (de medios y del debate). Su actitud reflexiva fue una constante en el estudio y contribuyó a la resolución oportuna de situaciones problemáticas que pudieron afectar la implementación de la estrategia didáctica.

Los foros de discusión en Facebook, llevados a cabo de manera asíncrona, fueron apoyados por sesiones sincrónicas ejecutadas a través de un grupo de WhatsApp, en las que la docente realizó enseñanza explícita y ejercitación directa de habilidades de pensamiento crítico, y en las cuales utilizó recursos diseñados por ella, tales como vídeos y presentaciones en Power Point. Los principales obstáculos en la implementación de la estrategia didáctica fueron las fallas en la conectividad, la inconstancia en el fluido eléctrico en la zona y, la poca disponibilidad de equipos de comunicación para algunos estudiantes, lo que supone un gran reto, si se considera que la virtualidad -o trabajo remoto- era la única posibilidad de contacto entre los participantes.

La ejecución de esta investigación y los resultados obtenidos permiten visibilizar la posibilidad del uso pedagógico de redes sociales como WhatsApp, Facebook y Tik Tok, como alternativas de mediación para la educación en tiempos de pandemia y, el desarrollo de habilidades específicas como las relacionadas con el pensamiento crítico, esenciales para la participación efectiva de los ciudadanos en la sociedad.

Finalmente, luego de realizado este trabajo, se puede afirmar que la investigación pedagógica es un medio eficaz para la transformación de las realidades, cuando se desarrolla en condiciones de confiabilidad y validez desde el rigor, la ética y las capacidades profesionales de quien la emprende. Además, la experiencia de investigación es una oportunidad de formación en sí misma, contribuyendo a la práctica reflexiva del docente, entendida, como un proceso de doble vía; por un lado, en la acción, “permite desprenderse de la planificación inicial, reorganizarla constantemente y comprender cuál es el problema” (Perrenoud, 2011, p. 193), desde el hecho de aceptar formar parte de él, llevándolo a pensar sobre su propia relación con el saber, las personas, el poder, las instituciones, las tecnologías, el tiempo que pasa y la cooperación, la manera de superar contratiempos o de hacer su quehacer más eficaz; y, por otro lado, promueve la reflexión, “permite analizar con más tranquilidad los acontecimientos, construir saberes cubriendo [y atendiendo] las situaciones comparables que podrían sobrevenir” (p. 193).

6. Conflicto de intereses

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

- Abúndez, E., Fernández, F., Meza, E. y Álamo, M. (2015). Facebook como herramienta educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel medio superior. *Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación*. 38(2), 260–271.
- Al-Ahmadi, F.M (2008). *The development of scientific thinking with senior school physics students* (PhD Thesis). University of Glasgow. <http://theses.gla.ac.uk/241/>
- Arango, M. (2003). *Foros virtuales como estrategia de aprendizaje*. Universidad de los Andes.
- Arend, B. (2007). Prácticas de evaluación de cursos y estrategias de aprendizaje de los estudiantes en cursos en línea. *Revista de Redes de Aprendizaje Asíncrono* 11(4), 3-13.
- Arredondo, M. (2006). *Habilidades básicas para aprender a pensar*. Editorial Trillas.
- Bachelard, G. (1994). *La formación del espíritu científico*. Ediciones Siglo XXI.
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del*

- dilema de los métodos: la investigación en Ciencias Sociales (3.ª ed.). Universidad de Los Andes y Grupo Editorial Norma.
- Butler, W. (2014). La educación no es solo llenar una cubeta; es encender un fuego. <https://www.campusfad.org/blog/accion-magistral/la-educacion-no-solo-es-llenar-una-cubeta-es-encender-un-fuego/>
- Carvajal, C.M. (2018). *Desarrollo del pensamiento crítico, una oportunidad para conocer, aprender y crear a partir de la lectura y la escritura en historia* (Trabajo de Grado). Universidad de la Sabana, Colombia. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/34410>
- Castellanos, D. (2007). *Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, R. (2015). *El uso de foros de discusión como herramienta didáctica para desarrollar la capacidad de juicio crítico en las alumnas de segundo año 'A' de secundaria de la Institución Educativa Santa María de Piura* (Tesis de Maestría). Universidad de Piura. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UDEP_c994f62781f7f1b6b8341e61f2b7f6a4
- Collison, G., Elbaum, B., Haavind, S. y Tinker, R. (2000). *Aprendizaje en Ambientes Virtuales*. The Concord Consortium.
- Costa, A. y Lengua, M. (2019). *Talleres basados en canciones de protesta como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del grado undécimo A de la Institución Educativa Delicias San Carlos, de El Copey, Cesar* (Tesis inédita de Maestría). Universidad Mariana, Valledupar, Colombia.
- De Sánchez, M. (1995). Usando principios de pensamiento crítico: Como guía para la instrucción a nivel universitario. *La enseñanza de la psicología*, 22(4), 72-74.
- Ennis, R.H. (1985). Una base lógica para medir las habilidades de pensamiento crítico. En *Educational Leadership*, 43(2), 44-48.
- Ennis, R.H. (2011). La naturaleza del pensamiento crítico: un resumen de las disposiciones y habilidades del pensamiento crítico. <http://faculty.education.illinois.edu/Facione>
- Facione, P. (1990). Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. https://www.researchgate.net/publication/242279575_Critical_Thinking_A_Statement_of_Expert_Consensus_for_Purposes_of_Educational_Assessment_and_Instruction
- Facione, P. (2007). Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante? <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- González, E. (24 de abril de 2019). Las redes sociales. El Diario. Bolivia. <https://m.eldiario.net/index.php?n=26&a=2019&m=04&d=24#closem>
- Greenlaw, S. y DeLoach, S. (2003). Enseñanza del pensamiento crítico con discusión electrónica. *Revista de Educación Económica*, 34(1), 36-52.
- López, G. (2013). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 37(22), 41-60.
- López, J. (2020). Cómo utilizar foros de discusión en procesos educativos. <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/foros-discusion>
- Marqués, P. (2001). *Didáctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La motivación*. Servicio de Inspección Educativa.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Estándares básicos de competencias, en lenguaje, matemáticas y ciencias ciudadanas*. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2020). Directiva 05 del 25 de marzo de 2020. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Directivas/394577:Directiva-No-05-25-de-marzo-de-2020>
- Ministerio de la Información y las Telecomunicaciones (MinTIC). (2020). Noticias falsas, un riesgo real. <https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/Sala-de-Prensa/Noticias/126509:Por-que-las-noticias-falsas-tambien-son-un-riesgo-real>
- Morales, S. (2014). *Caracterización de las interacciones en medios asincrónicos y su relación con el pensamiento crítico a partir de la literatura matemática en el grado undécimo de la Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta* (Tesis de Maestría). Universidad Pontificia Bolivariana. Colombia. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2427/tesis%20maestria%20sandra%20morales.pdf?sequence=1>
- Moreno-Pinado, W.E. y Velázquez, M.E. (2017). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 53-73.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4b. <https://www.buenosaires.iipe.unesco.org/index.php/es/taxonomy/term/123>
- Ortiz, A. (2015). *Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas*. Ediciones de la U.

- Parra, I. (2013). *Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil, propuesta: Guía de estrategias*. (Tesis de Maestría). Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/2035/1/TESIS%20MAESTRIA%20DEFINITIVA%20ULTIMA.pdf>
- Pérez, L. y Beltrán, J. (1999). Inteligencia, pensamiento crítico y pensamiento creativo. En Genovard, C. y Beltrán, J. (Coord.). *Psicología de la instrucción I*. (pp. 429-504). Editorial Síntesis.
- Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y Razón pedagógica*. Graó Editorial.
- Sarmiento, M. y Martínez-Rubio, J.L. (2005). Una propuesta de evaluación de la calidad universitaria desde la perspectiva del grupo de discusión. *Circunstancias, Revista de Ciencias Sociales del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset*, (8).
- Shakirova, D. (2007). Tecnología para la formación del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios y de los de grado superior. *Educación y Sociedad Rusa*, 49(9), 42-52.
- Tamayo, O.E., Zona, R. y Loaiza, Y.E. (2014). *Pensamiento crítico en el aula de ciencias*. Universidad de Caldas.

Contribución:

Los autores participaron en la elaboración del manuscrito, lo leyeron y aprobaron.