



FILHA



Autor: Gonzalo Lizardo. Atardecer en Ciudad Arquetipo (2020, acrílico sobre tela, 100x150 cm).

Castañeda Rodríguez, Jorge Luis y Lira Saucedo, Salvador Alejandro. (2025). Formación docente a través del desarrollo del pensamiento dialógico crítico de Matthew Lipman. *Revista digital FILHA. Enero-julio. Número 32. Publicación semestral. Zacatecas, México: Universidad Autónoma de Zacatecas. Disponible en: <http://www.filha.com.mx> ISSN: 2594-0449.*

Jorge Luis Castañeda Rodríguez. Docente mexicano. Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Coahuila, es Docente - Investigador en el programa educativo de español, de la Maestría en Intervención para el Desarrollo Educativo y del Doctorado en Educación: Saberes Disciplinarios, Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en CAMZAC. **Contacto:** jorgecasta@camzac.edu.mx

2

Salvador Alejandro Lira Saucedo. Poeta, ensayista e investigador mexicano. Doctor en Estudios Novohispanos por la UAZ. Docente - Investigador en el programa educativo de español, de la Maestría en Educación Histórica y del Doctorado en Educación: Saberes Disciplinarios, Procesos de Enseñanza y Aprendizaje. Coordinador de la Unidad de Estudios del Posgrado del Centro de Actualización del Magisterio en Zacatecas. **Contacto:** salvadorlira@camzac.edu.mx

Primera ronda.

Fecha de recepción: 17-octubre-2024. Fecha de aceptación: 12-enero-2025.



FORMACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DEL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DIALÓGICO CRÍTICO DE MATTHEW LIPMAN

Teacher training through the development of critical dialogical thinking by
Matthew Lipman

Resumen: Al interior de las Instituciones Formadoras de Docentes se realizan esfuerzos permanentes para consolidar una educación de excelencia que propicie procesos de innovación docente desde un enfoque de participación y colaboración activa en el desarrollo de sus aprendizajes para un desempeño docente basado en prácticas reflexivas. Al respecto, el presente artículo, de corte cualitativo a través de un estudio de caso, tiene como objetivo describir el análisis de una experiencia inspirada en el modelo de pensamiento dialógico crítico de Matthew Lipman, realizada con docentes en formación en el Centro de Actualización del Magisterio en Zacatecas, México. Durante el proceso, se impulsaron acciones que propiciaron el uso de la concepción, organización de la información, razonamiento y traducción e investigación como parte de las categorías del pensamiento crítico según Lipman. Los resultados obtenidos expresan una interacción entre el pensamiento lógico, creativo, responsable y metacognitivo de los docentes en formación.

Palabras Clave: formación de docente, planeación reflexiva, pensamiento dialógico crítico.

Abstract: Within teacher training institutions, permanent efforts are carried out to consolidate an educational excellence that encourages innovative teaching from an active participative and collaborative approach in the development of learning for teaching performance based on reflective practices. To this effect, the following paper is a qualitative research carried out through a case study which had for objective to describe the analysis of an experience inspired on Matthew Lipman's critical dialogical thought model, applied to teachers in training of the Centro de Actualización del Magisterio in Zacatecas, Mexico. During the process, actions that encouraged the use of conception, organization of information, reasoning processes and translation, as well as research processes were promoted as part of the categories of Lipman's critical thought. The obtained results show an interaction among logical, creative, responsible, and metacognitive thought of teachers on training.

Key words: teacher training; reflective planning; dialogical critical thinking.

Introducción

A lo largo de los años, la educación ha representado uno de los temas de mayor relevancia para las sociedades, dado que representa uno de los factores determinantes para la transformación y la búsqueda permanente del desarrollo de la comunidad. Así, la docencia significa un elemento sustancial para la consolidación de procesos formativos exitosos. En México, la formación de quienes se desempeñan en el nivel educativo de Educación Básica está a cargo de las Instituciones de Educación Superior Formadoras de Docentes (IESFD), las cuales actualmente se centran en la consolidación de un perfil profesional que:

Conoce el marco normativo y organizativo del Sistema Educativo Nacional, asume sus principios filosóficos, éticos, legales y normativos, identifica sus orientaciones pedagógicas, domina enfoques y contenidos de los planes y programas de estudio y es crítico y propositivo en su aplicación. Es capaz de contextualizar el proceso de aprendizaje e incorporar temas y contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos; planifica, desarrolla y evalúa su práctica docente al considerar las diferentes modalidades y formas de organización de las escuelas. Diseña y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia, respondiendo creativamente a los escenarios cambiantes de la educación y el contexto; posee saberes y dominios para participar en la gestión escolar, contribuir en los proyectos de mejora institucional, fomentar la convivencia en la comunidad educativa y vincular la escuela a la comunidad (SEP, 2023, pág. 1).

La situación se inspira en las actualizaciones curriculares recientes dadas en las IFD desde las que se pretende forjar capacidades y desempeños en quienes realizarán un ejercicio profesional docente en las escuelas de Educación Básica y que éstos a su vez impulsen a través de este nivel educativo, generaciones de ciudadanos con responsabilidad social, valores y principios cívicos, éticos y legales. Este escenario ha generado la necesidad inminente de impulsar procesos académicos transformadores de formación inicial que fomenten el desarrollo integral de quienes se preparan como docentes, retomando “una mirada diferente de comprender el aprendizaje y en consecuencia la evolución de los mismos” (Soto & Sánchez, 2023, pág. 176). Tal tendencia de transformación de la educación superior de las IESFD representa la posibilidad de coadyuvar a proporcionar saberes y desempeños necesarios para hacer frente a los retos laborales y académicos que experimenta el magisterio.

La mejora de la formación inicial de los docentes para su desempeño en el nivel educativo de educación básica significa una posibilidad de profesionalización, de cambio de cultura escolar, que abra las puertas a infinidad de metodologías para la enseñanza, incluso aquellas que no son necesariamente parte de la cultura académica de estas instituciones. Principalmente se encuentran aquellas que promuevan el desarrollo de un pensamiento complejo para transformar su entorno dado que “la escuela en mayor grado que otra institución social, es el campo de batalla, la industria de la sociedad del futuro” (Lipman, 1998, pág. 57).

Uno de los elementos esenciales de la formación de profesores es sin lugar a dudas el proceso de planeación que realiza cada uno de los docentes, como una hipótesis de acción que, en palabras de Latorre (2005), “representa la formulación de propuestas de cambio o mejora” (pág. 45). Esta formulación de propuestas exige del estudiantado la movilización de saberes respecto a las teorías, metodologías y concepciones actuales sobre la etapa del desarrollo humano del estudiantado, la organización de las escuelas, el contexto, aspectos administrativos y de gestión escolar.

El objetivo del presente trabajo es, desde una perspectiva de corte cualitativo con el estudio de un caso, describir una experiencia en la formación de futuros docentes del Centro de Actualización del Magisterio en Zacatecas (CAM), inspirado a partir del modelo de pensamiento dialógico crítico de Matthew Lipman (1991) en el uso de la 1) Concepción 2) Organización de la información 3) Razonamiento y 4) Traducción e Investigación. De esta forma, se explica cómo se buscó consolidar una planeación reflexiva, desde un proceso de enseñanza-aprendizaje planteado como una propuesta de innovación docente, en el contexto de la formación inicial con un grupo de la licenciatura en enseñanza y aprendizaje del español en educación secundaria (LEAEES) de la generación 2020-2024 en el marco del curso práctica docente en el aula. A su vez, se describen cómo los resultados obtenidos muestran una interacción entre el pensamiento lógico, creativo, responsable y metacognitivo.

La planeación reflexiva en la formación de docentes

Como parte de las propuestas curriculares vigentes para la formación de docentes, se contempla un trayecto formativo relacionado con la práctica profesional, que tiene como finalidad acercar al estudiantado de manera procesual y paulatina a la práctica docente. De esta forma, se inicia con el conocimiento, diseño y uso de herramientas investigativas que le permitan recoger información de su propia práctica y poder investigarla, generando cambio e innovación. Con lo anterior, en aras de que pueda dar respuesta o contrarrestar situaciones problemáticas, compartir ideas y experiencias con sus pares, de modo que pueda evidenciar en el corto, mediano y largo plazo, evolución formativa, en lo individual como colectivo (Ripoll, 2021).

Por la esencia del presente texto, se considera menester fortalecer el carácter no sólo administrativo de la planeación didáctica, sino el de impulsar el diseño de planeaciones reflexivas que detone en prácticas reflexivas, orientadas al fomento de un docente que reflexione su quehacer diario en los procesos que plantea. “Todo ello mediante una autoevaluación constante, que le permita descubrir áreas de oportunidad, innovar en sus planeaciones didácticas” (Huerta & Díaz, 2020, pág. 51) a través del seguimiento permanente de los procesos de sus estudiantes, con base en metodologías que promuevan el desarrollo de un pensamiento complejo.

En este sentido, la planeación reflexiva representa un ejercicio innovador, que promueva una práctica reflexiva y cuyos insumos de información recaen en el resultado de los procesos de aprendizaje, que se dan en el estudiantado. De tal manera que una de las fuentes es el desarrollo del pensamiento crítico, evidenciado a través de procesos dialógicos, tema que se propone como una metodología activa para desarrollar aprendizajes y procesos de evaluación formativa en búsqueda de mejorar los procesos formativos en un sector del nivel de educación superior.

Pensamiento dialógico crítico

Dentro de los procesos educativos al interior de las escuelas existen múltiples metodologías. Tales promueven el desarrollo de una serie de capacidades que comúnmente se limitan a promover el aprendizaje de conceptos, métodos y formas preestablecidas de determinados procesos, limitando las posibilidades para que en el sujeto se promueva una reestructuración del pensamiento, que le permita tomar posición crítica ante los diferentes escenarios sociales. Desde esta idea, el desarrollo del pensamiento crítico representa una posibilidad factible en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas. Sin embargo, no basta con apuntalarlo y señalarlo, sino que implica la formación de nuevas generaciones de docentes con un pensamiento crítico desarrollado. Es decir, que mencionado pensamiento se manifieste a través de un proceso razonado frente a una realidad para tener una idea clara sobre ella (Núñez, Gallardo, & Rafael, 2020).

Con la idea de buscar la incorporación de metodologías activas de aprendizaje, se retoma el desarrollo del pensamiento crítico concebido como las habilidades que se desarrollan, según la conceptualización, organización de información, razonamiento e investigación (Lipman, 1991). Ese escenario permite proponer procesos para valorar el desarrollo de pensamiento crítico, a través de procesos dialógicos sobre temas de la práctica docente, tales como la planeación didáctica. Por lo que se busca impulsar la generación de contextos que impliquen que el estudiantado aprenda y haga uso de procesos críticos de pensamiento, con la posibilidad del desarrollo de la capacidad de discriminar la información valiosa de la que no lo es para la consolidación de las actividades que se plantea.

El proceso de enseñanza-aprendizaje planteado como una propuesta de innovación docente en el contexto de la formación inicial, se realizó con el grupo de estudiantes de la LEAEES de la generación 2020-2024 del Centro de Actualización del Magisterio en Zacatecas. Tuvo como objetivo describir el proceso real del estudiantado respecto a la práctica docente en el aula, fundamentalmente relacionándolo con el proceso deconstructivo de planeaciones reflexivas, a través de tipos de pensamientos y dimensiones. Los resultados se construyeron a través del modelo de pensamiento complejo de Lipman (1997) y las dimensiones que promueve la Secretaría de Educación Pública en México (SEP, 2023). El curso que dio pie para el desarrollo del proceso es el de *Práctica docente en el aula* ubicado en el tercer semestre de la malla curricular plan de estudios 2018, perteneciente al *Trayecto Formativo – Práctica profesional* con un total de 22 alumnos, 18 mujeres y 4 hombres cuya edad oscilaba entre los 19 y 20 años.

El proceso se realizó en el salón de clases del grupo del entonces tercer semestre, durante dos momentos de tres horas cada uno por semana. Las ideas en el uso de instrumentos y materiales fue el de filosofía para niños (FPN) de (Lipman, 1987). Se realizaron cinco grabaciones de audio y se recuperaron evidencias escritas que

integran información del inicio, desarrollo y cierre del semestre impar que inició el 30 de agosto de 2021 y culminó el 26 de enero de 2022.

Para tener la posibilidad de analizar la información recuperada, a partir de los audios, se realizaron transcripciones a manera de registros con base en Piedad (2001) que permitieron recuperar fragmentos de los diálogos que se establecieron respecto a los planteamientos de la práctica docente, la importancia en la mejora de la práctica, el diagnóstico focalizado fundamentalmente en el contexto cultural y las características e intereses de los que influyen en los aprendizajes de los estudiantes; Diseño de planeaciones reflexivas como hipótesis de acción; conocimiento en la acción y reflexión en la acción, así como la reflexión de la planeación, intervención y evaluación.

Los diálogos gestados durante las grabaciones respecto a los planteamientos de la práctica docente se analizaron por vez primera por parte del docente titular del curso. Un mes después, se realizó un segundo análisis por parte de un estudiante egresado. Finalmente, un último ejercicio por parte de mismo docente coordinador, meses después, con la intención de realizar una categorización de los tipos de discursos que se tenían al momento de buscar responder a los planteamientos gestados al interior del aula. Como resultado de los procesos dialógicos, en un segundo momento se identificaron las evidencias respecto a los procesos cognoscitivos de los estudiantes, según lo expuesto en sus participaciones sobre el saber manifiesto y la trascendencia que éste les tenía para la mejora de la práctica docente. De la misma manera, se retomó y analizó el conocimiento teórico-práctico para el diseño de propuestas didácticas con base en el contexto y la cultura escolar, así como de las características, necesidades e intereses del grupo estudiantil del básica donde realizaron sus prácticas profesionales.

Análisis de los diálogos con base en el pensamiento dialógico crítico

Para iniciar con el análisis de las transcripciones de los diálogos, se tomaron en cuenta los saberes previos contemplados en los dos semestres anteriores pertenecientes al mismo trayecto profesional, mismos que eran afines y versaban sobre el uso de herramientas metodológicas para la recuperación de insumos sobre la observación y análisis de la escuela y la comunidad, así como de la propia cultura escolar, con la intención de realizar un ejercicio de categorización de los diálogos establecidos en el desarrollo de las sesiones. Derivado de este proceso, surgieron diálogos monológicos que permitieron establecer comunicación en torno a los pensamientos de manera libre, de tal forma que, esto permitiera al estudiantado externar sus saberes previos en torno a la temática. De igual manera se desarrollaron intercambios dialógicos que detonaron la posibilidad de prestar atención, escuchar activamente, compartir ideas de manera reflexiva,

argumentando lo expuesto, así como la generación de un ambiente armónico para dar fluidez a todo lo expuesto. Contemplando que el desarrollo de este ejercicio suponía el tercer curso de un trayecto ya iniciado, se pudo distinguir entre diálogo no crítico, del medianamente crítico y el crítico. De esta manera se obtuvo una mirada del progreso de los saberes desde el primer semestre hasta el tercero, así como una perspectiva comparativa respecto a los modos de pensamiento expuestos de entre los varios diálogos establecidos, estructurado como se presenta en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Estructura de niveles de pensamiento

Niveles de pensamiento	Pensamiento lógico	Pensamiento Creativo	Pensamiento Responsable	Pensamiento Metacognitivo
No crítico	Afirmación sin razonamiento.	Afirmación sin razonamiento ni relación.	Respuesta sin razonamiento.	Afirmación sin reconocimiento.
Medianamente Crítico	Afirmación basada en un razonamiento.	Afirmación que relaciona solo un par de significados.	Respuesta relacionada con un principio moral.	Afirmación que reconoce una evolución en el proceso, pero no lo identifica de manera específica.
Crítico	Afirmación basada en un razonamiento complejo y abierto.	Afirmación que ofrece o relaciona varios significados.	Respuesta relacionada con un principio ético.	Afirmación que reconoce un enriquecimiento de la perspectiva por medio de la discusión del grupo.

Cuadro 1. Elaboración propia.

En un segundo momento, se realizó un análisis que partió de la información recuperada respecto al proceso de evolución cognoscitiva del estudiantado con base en lo manifestado en cada uno de los diálogos establecidos. Se concibió al discurso en este punto, como la expresión del pensamiento concreto: 1) se revisaron y analizaron las participaciones del estudiantado para identificar los criterios determinados que evalúan los términos de las afirmaciones dadas respecto a la

práctica profesional, es decir, las principales habilidades cognoscitivas involucradas que permitieron; 2) se identificaron e involucraron de manera activa en la autocorrección de sus propios errores en la práctica docente; y 3) se gestionó un pensamiento flexible con sensibilidad al contexto reconociendo la diversidad de reglas y principios en éste.

Para revalorar el funcionamiento con base en lo observable, se volvieron a analizar las transcripciones de los diálogos del estudiantado, focalizando con mayor detenimiento la manera en la que la modelación del pensamiento se realizaba con mayor nivel de complejidad al evolucionar el uso de fundamentos desde las dimensiones social, filosófica, epistemológica, psicopedagógica, profesional e institucional. Este escenario, permitió desarrollar una estructuración del pensamiento lógico, creativo, responsable y metacognitivo de modo horizontal y de manera vertical contemplando las dimensiones previamente suscritas con base en un nivel epistemológico de intersubjetividad orientada al saber (IOS).

Por otro lado, también se pudo observar que varias de las exposiciones orales del estudiantado, a través de los diálogos, contenían saberes conceptuales complejos. No obstante, éstos eran utilizados con una estructura dialógica básica o simple, es decir, hacían uso de conceptos extraídos de los marcos teóricos-metodológicos revisados en el trayecto formativo, pero no podían plantear una justificación sólida que diera sustento a sus reflexiones.

Posteriormente la construcción categorizadora, a manera de cuadro que se presenta posteriormente, funcionó como un insumo para analizar nuevamente las transcripciones a través de diálogos monológicos e intercambios dialógicos no críticos, medianamente críticos y críticos, enfatizando los elementos característicos de la definición del pensamiento crítico: concepción, organización de la información, razonamiento y traducción e investigación, propuestos por (Lipman, 1995).

Cuadro categorizador

Se presenta a continuación la construcción categorizadora a manera de cuadro que se utilizó como base para realizar el análisis de las transcripciones. En él se expone el proceso de evolución cognoscitivo que se pudo observar en el estudiantado que cursó el tercer semestre de licenciatura de entre 19 y 20 años de edad en el desarrollo del curso durante dos momentos de tres horas cada uno por semana. La construcción categorizadora está construida con base en el pensamiento lógico, creativo, responsable y metacognitivo, como cuatro modos de pensamiento ordenados de manera horizontal; y por seis dimensiones que fundamentan las tendencias más recientes de la formación docente, la social, la filosófica, la epistemológica, la psicopedagógica, la profesional y la institucional con base en un nivel epistemológico de IOS.

Cuadro 2. Categorización de análisis

	Pensamiento lógico	Pensamiento Creativo	Pensamiento Responsable	Pensamiento Metacognitivo
Categorías	Participación oral o escrita basada en un razonamiento complejo y amplio.	Participación oral o escrita que ofrece o relaciona varios significados.	Participación oral o escrita relacionada con un principio ético.	Participación oral o escrita que reconoce un enriquecimiento de la perspectiva por medio de la discusión del grupo.
Dimensión Social - (IOS)	Reconoce la función social de la educación, el papel de la escuela y el docente de una sociedad en constante transformación.	Relaciona el papel de la escuela en el contexto de una sociedad que se transforma constantemente.	Manifiesta una actitud ética ante la diversidad social, cultural, tecnológica, ideológica y ambiental que les permita retomar estos elementos como áreas de oportunidad para su intervención educativa.	Reconoce los diversos y complejos cambios de la sociedad como la organización, relación, modos de producción, igualdad de géneros, avances tecnológicos, sustentabilidad, actitud ética.
Dimensión Filosófica (IOS)	Identifica y conoce el marco filosófico de artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y los principios que de éste emanan.	Reconoce a la educación laica, gratuita y obligatoria como un derecho, así como el sentido de responsabilidad social y pertenencia de los futuros docentes.	Reconoce los preceptos de igualdad, justicia, democracia y solidaridad fundamentales para consolidar la excelencia en la educación.	Identifica que, para desarrollar procesos pertinentes de aprendizaje en un contexto de transformación permanente, es preciso conocer su normatividad, finalidades y propósitos educativos.

<p>Dimensión Epistemológica - (IOS)</p>	<p>Reconoce a la educación como un objeto de conocimiento y acción cada vez más complejo.</p>	<p>Identifica y usa los enfoques del currículo como resultado de las contribuciones de las ciencias de la educación, pedagogía y psicología.</p>	<p>Reconoce que producir y usar el conocimiento, son principios que conducen a reflexionar de manera profunda sobre la forma en que interpreta, comprende y explica la realidad.</p>	<p>Conoce el proceso en el que, los avances en el conocimiento del campo educativo, se incorporan al currículo para fortalecer la reflexión, investigación y resolución de problemas de manera permanente.</p>
<p>Dimensión Psicopedagógica - (IOS)</p>	<p>Conoce los enfoques didácticos y pedagógicos vigentes que se vinculan con los contenidos y áreas del conocimiento.</p>	<p>Promueve el uso de métodos de enseñanza, estrategias didácticas, formas de organización, evaluación y TIC.</p>	<p>Promueve el desarrollo y uso de saberes disciplinares, habilidades, valores y destrezas.</p>	<p>Conoce las necesidades básicas de aprendizaje de sus estudiantes y las utiliza para el diseño de estrategias de enseñanza a través de métodos y técnicas.</p>
<p>Dimensión Profesional (IOS)</p>	<p>Reconoce la necesidad e importancia de la formación docente para con la sociedad.</p>	<p>Conoce las responsabilidades de la profesión docente como insumos para desarrollar un mejor desempeño en la práctica y acceder a mejores</p>	<p>Identifica y asume las responsabilidades de la profesión docente inmediatas al momento de formación en que encuentra.</p>	<p>Dimensiona que la profesionalización de los docentes, orienta el desarrollo y consolidación de la educación.</p>

		condiciones de vida.		
Dimensión Institucional (IOS)	Identifica las fortalezas de las instituciones para consolidar la propuesta educativa.	Participa de manera activa con los miembros de la comunidad escolar en la movilización de los saberes.	Promueve la vinculación con la información generada cotidianamente para aprender a lo largo de la vida.	Identifica que para consolidar los propósitos educativos es preciso fortalecer los procesos de gestión de las instituciones.

Cuadro 2. Elaboración propia.

En este contexto, el pensamiento lógico, entendido como el razonamiento previo del estudiantado con el que buscan dar respuestas relacionadas con el saber que han construido en los dos semestres previos, se caracteriza por ser el resultado de deducciones, juicios, explicaciones y uso de definiciones. Este nivel de pensamiento se construye con la observación interna respecto a los temas trabajados previamente que da paso a un panorama de generalización del fenómeno, sin dar lugar a los factores específicos de cada contexto y que termina por ser un razonamiento no crítico. Existieron casos en el que se manifestaron diálogos de pensamiento crítico en el que se ilustraron ejemplos y planteaban preguntas que involucraban factores múltiples respecto a un tema, externando opiniones argumentadas generando discusiones que daban pie a procesos transdisciplinarios como el papel del dominio de contenidos, prácticas pedagógicas, características psicosociales del estudiantado y el papel del docente en la sociedad del conocimiento.

Respecto al pensamiento creativo, se sustenta en la operación cognoscitiva del estudiantado para hacer uso de significados realizados para la construcción de otros, aunque éstos no necesariamente sean nuevos. Se puede percibir cuando el sujeto encuentra una relación del tema, que se trabaja respecto a otro más que reconoce ya ha desarrollado, de tal manera que esto permitió enriquecer el diálogo, impulsar el momento y realizar aportaciones de transformación a través de varios significados. Dentro del proceso, este pensamiento se manifestó prácticamente en todo el estudiantado a través del esfuerzo por brindar ejemplos, cuestionar, plantear soluciones tentativas; en siete casos, se expresó un nivel de pensamiento crítico que propusieron ejemplos concretos durante un proceso explicativo que dio solidez al diálogo, generando originalidad en el punto de vista expuesto. En lo general, se observó que, en todos los casos, se presentó al menos, un mínimo uso de significados en niveles de pensamiento medianamente crítico y crítico.

El pensamiento complejo se manifiesta a través de una inquietud, a manera de duda y detona un proceso introspectivo de reflexión, de examinación para la mejora del desempeño, en este caso de la profesión docente. Contempla un posicionamiento personal con lo social respecto a las implicaciones de las acciones. Es decir, se expresa el compromiso. El progreso se expresa a través de las propias respuestas dadas sobre sí mismo, así como la contemplación de normas, valores y creencias en lo individual o colectivo. Sobre este pensamiento, se pudo observar que la totalidad del estudiantado se percibe más influenciado por las normas, valores y creencias emanadas de sus contextos de origen que del uso de los principios éticos establecidos en los documentos vigentes. La forma de manifestación se pudo apreciar fundamentalmente en las participaciones orales, no se observó que lo ético encubriese a lo moral.

En torno al pensamiento metacognitivo, se caracterizó por delinear procesos complejos respecto a los procesos cognitivos individuales, así como del cuestionamiento reflexivo de los procesos ajenos, que trasciende a una participación deliberada. Durante los diálogos, este pensamiento se pudo apreciar cuando el estudiantado manifestó uso y dominio de sus saberes y perspectivas, reconociendo de manera explícita las contribuciones de sus semejantes como una posibilidad permanente de retroalimentación. El nivel de complejidad es importante y trascendente dado que se dio un proceso introspectivo de reconocimiento individual, del punto de vista propio, para luego procurar comprender las participaciones del par, gestionando un escenario de validación y revalidación que impulsó un permanente diálogo grupal. El proceso que se dio se caracterizó por iniciar con una postura de afirmación respecto al tema, realizada mayoritariamente abstracta con algunos indicios de concreción, seguido de un proceso de explicación; no se encontraron ejercicios de discusión que implicara un análisis conceptual complejo. A continuación, se presentan algunos diálogos monológicos e intercambios dialógicos no críticos, medianamente críticos y críticos, contruidos con base en los elementos que sugiere (Piedad, 2001) con la intención de exponer algunos de los ejemplos en torno al pensamiento dialógico crítico con base en participaciones sobre el tema: Diálogo entre la teoría y la práctica, diseño de planeaciones fundamentadas como hipótesis de acción.

Pensamiento crítico

En los registros recuperados, los diálogos que se desarrollan en torno al planteamiento sobre: ¿cuál consideran que es el propósito de diseñar planeaciones, recursos didácticos, instrumentos y estrategias de evaluación? En el siguiente fragmento, la participación monológica que se da se relaciona fundamentalmente con la Dimensión Social – IOS, dado que hay un reconocimiento de la importancia de preparar el desarrollo de una acción docente como responsabilidad social para su transformación:

Mo. Vamos a trabajar el diseño de planeaciones y todo lo correspondiente a la preparación de propuestas que se llevarán a cabo, me pueden comentar ¿cuál consideran que es el propósito de diseñar planeaciones, recursos didácticos, instrumentos y estrategias de evaluación?

Año. Maestro, puedo participar.

/Levanta la mano mientras plantea la posibilidad de participar en un nivel de voz sumamente bajo/

Mo. Claro que sí, pero hable más fuerte, por favor.

año. Jeje, ¡ay maestro! Yo digo que planear es muy importante porque dar clases requiere de valorar primero lo que vamos a hacer y con quién, entonces digamos que es como nuestra responsabilidad, somos parte del cambio que queremos lograr en nuestros estudiantes para que lo apliquen en su casa.

14

Se identifica que existe una reflexión amplia, incluso un tanto general, pero como parte de un ejercicio de razonamiento que precisamente realiza un reconocimiento de la responsabilidad social que, si bien no se menciona de manera explícita, se aprecia en el uso de conceptos y términos abstractos sin un sustento en experiencias concretas, al menos en este momento de su formación que lo caracteriza en un nivel de pensamiento medianamente crítico. El total de las participaciones que se dieron en torno al planteamiento, estuvieron caracterizadas de la misma manera.

Pensamiento creativo

Se observó, respecto a este tipo de pensamiento, que las intervenciones fueron usuales y comunes al pensamiento lógico. Este tipo de participaciones se dieron con mayor detenimiento en ejercicios dialógicos que involucró la participación individual entre varios integrantes del grupo, así como expresiones grupales que en lo general asentían o disentían en torno a lo expuesto:

Mo. Vamos a trabajar sobre la construcción de la evaluación, tomando como base que efectivamente existe una responsabilidad, digamos que nuestra comunidad, con los estudiantes con los que van a desarrollar sus propuestas. Les pido que piensen ¿cuáles son los factores que se deben tomar en cuenta para la construcción de sus propuestas?

/Se escuchan algunos mormullos en el aula, aunque impera el silencio mientras se ven unos a otros/

Mo. Tomen su tiempo, no hay prisa y solo como un comentario, recuerden que están justamente en la mitad de su tercer semestre, ya han recorrido dos semestres y medio, rememoren qué datos e información de todo lo trabajado hasta el momento les puede servir.

Aa. Puede ser, por ejemplo, ahora que fuimos a las escuelas secundarias a observar, a mí me tocó en la Escuela Secundaria General “Belisario Domínguez” y sobre el contexto y la cultura escolar, pude saber por ejemplo que la escuela tiene 554 alumnos que se distribuyen en 24 aulas, ¿ese podría ser un dato importante?

Aa. Sí, ese es un dato importante, bueno eso pienso porque te da información sobre cómo se compone la escuela, entre más grande, hay mayores problemas.

Ao. Yo pienso que más allá de los problemas, ese solo dato me permite saber lo amplio del trabajo que voy a tener para caracterizar a mis grupos.

/El docente mueve las manos de arriba hacia abajo buscando impulsar la participación, sin utilizar la palabra, dado que era espacio para que el estudiantado se desinhibiera/

Aa. También podemos contemplar los recursos con los que cuenta la institución, saber con base en lo observado, los enfoques que utilizan los profes titulares, si participan en las actividades que se realizan en la institución.

En este caso, sí recupera información valiosa en primera sobre el interés por hacer aportaciones significativas, se percibe al momento que se toman un tiempo para reflexionar sobre el planteamiento y precisan diversos ejemplos de las significaciones que están implícitas en una planeación, derivadas del contexto en el que se pretenden desarrollar con un nivel de pensamiento crítico. Justo en el último caso, en el que participa una alumna, se aprecia que no sólo es capaz de plantear más de un ejemplo, sino que además están totalmente acordes que permite ampliar el panorama del resto del grupo, dado que las aportaciones se relacionan directamente con los cursos que ya han aprobado en semestres anteriores. Se expresa de igual manera un esfuerzo importante por significar la construcción de la planeación docente.

Pensamiento responsable

El pensamiento responsable se presenta de manera escasa en las participaciones. Por el tipo de análisis que se hace, se puede identificar en algunas participaciones que, de manera implícita, se menciona la responsabilidad, que retoma el principio ético de la docencia. Sin embargo, de manera explícita, queda corto al menos en el reconocimiento de las responsabilidades legales, es claro para el estudiantado que existen, pero legalmente no han logrado construir una significación ubicando el pensamiento medianamente crítico. Existe manifestación de una actitud ética, dado que conciben a la educación como un derecho y la reconocen como laica, gratuita y obligatoria, pero no necesariamente identifican o al menos precisan el sustento en lo que comentan. En uno de los casos, el estudiante mencionó la constitución, pero en ningún momento precisó el art. 3°. A continuación, se puede ver un ejemplo del momento en el que se retoma un planteamiento relacionado con la planeación y con

la responsabilidad social de ésta con la disyuntiva de trabajar de manera colaborativa:

Mo. Bien, al momento, han planteado razonamientos amplios y diferentes escenarios de la importancia de la planeación, les pido que, por escuela, es decir, los que estén en la misma escuela, pueden juntarse por equipos para plantear un contexto determinado que permita en lo individual, diseñar estrategias de enseñanza, orientadas precisamente, o, mejor dicho, pensadas en esos contextos determinados.

/Se escucharon sonidos grupales de desaprovecho por la necesidad de trabajar en conjunto /

Mo. Tomen en cuenta que, dentro de las escuelas secundarias, es fundamental la participación de manera colaborativa entre compañeros para atender a las diferentes problemáticas.

Ao. Sí profe, solo que a veces es más práctico culminar un trabajo solo porque en equipos es muy difícil ponernos de acuerdo.

Mo. En eso estoy de acuerdo, pero no necesariamente quiere decir que no debemos dialogar, discutir y debatir sobre un tema hasta lograr un consenso.

Aa. Sí lo podemos lograr, aunque nos costará un poco más.

/Durante el trabajo por equipos, se observaron evidencias que contemplaban la diversidad de los grupos, ejercicios democráticos, dominio disciplinar, promoción de saberes y su relación con la vida cotidiana según sus interpretaciones/

Estuvo de manifiesto un escenario de alta participación al interior de los equipos. Se presentaron múltiples aportaciones que se relacionaban directamente con los cursos de los semestres anteriores. También se generaron intercambios de diálogos a partir de las aportaciones, se manifestaron de manera libre, posiciones a favor o en contra, en donde la mayoría fueron comentarios de aportaciones adicionales, complementarios. Establecieron acuerdos en torno a los elementos que estarían definiendo para que, dentro de las planeaciones, hubiera homogeneidad al momento de contemplarlas, tomando como base la diversidad de cada uno de los grupos, pero consolidando, por ejemplo, el dominio disciplinar. Aparecieron consideraciones de todas dimensiones que se contemplaron en la categorización de análisis.

Pensamiento metacognitivo

Como clasificación de pensamiento, se analizó la información recuperada respecto al pensamiento metacognitivo, que representa un ejercicio que, según Jaramillo, Mercedes, Gallardo y Patricia (1993) conciben como una alternativa válida para desarrollar estrategias metacognitivas. Desde esta idea, en la dinámica de trabajo, se pudieron identificar participaciones que exponían reconociendo y

enriquecimiento respecto a las aportaciones de las participaciones grupales. El estudiantado manifestó de manera explícita que eran conscientes de las aportaciones de sus pares, aún y cuando no necesariamente lo fueran. La manera en que se podía exponer sobre a qué aportaciones estaban refiriendo, era dado que citaban el nombre de la compañera o compañero para realizar un comentario afín o bien, disintiendo. Este tipo de escenarios permitió gestionar espacios en los que se manifestaron cambios de posturas respecto a lo concebido hasta el momento, manifestándose un pensamiento crítico. No obstante, cabe mencionar que el subgrupo que manifestó este tipo de características fueron los menos. En su mayoría, se ubicaron en un nivel de pensamiento no crítico y medianamente crítico:

Ao. Profe, cuando planeamos necesitamos utilizar los conocimientos o solo la imaginación.

Aa. ¡Obvio que las dos!

Mo. Les pido que me regalen un par de minutos para atender la inquietud de su compañera, ¿qué opinan?

Ao. Profe, yo no alcancé a escuchar bien.

Mo. Puedes repetir tu inquietud.

Ao. Que si cuando planeamos solo necesitamos la imaginación o los conocimientos o ambos.

Ao. Al planear, al momento de planear, yo digo que más la imaginación.

Aa. Pero no te está diciendo que cuál más o menos, sino si se utilizan las dos.

Ao. ¡Ah pues sí!

Mo. Veamos, cuáles son los elementos, digamos, los insumos que requerimos para planear.

Ao. Contenidos, características de los alumnos... contexto.

Mo. ¿Entonces?

Ao. Ah ya profe, sí, conocimientos e imaginación, la imaginación para crear, diseñar, pero partiendo de lo que ya tenemos y sabemos.

/En este momento, las participaciones solicitadas eran más, mismas que se retomaron y que fueron realizando aportaciones en torno a esta inquietud que partió de un estudiante y que generó las participaciones múltiples/

Con características muy parecidas a los pensamientos anteriores, éste no siempre se dio como resultado de la gestión del docente, sino que, sin preámbulo, un estudiante decidió exponer su inquietud. Lo anterior se consolidó mientras se encontraba intentando diseñar una actividad con base en lo trabajado en los equipos de manera previa. A su vez, se generó la condición de que una compañera sin previo aviso expusiera su punto de vista incluso con un toque de ironía, pero sin ser

explícita. La situación se tornó un espacio rico en aportaciones dado que éstas se estaban dando por iniciativa del propio estudiantado generando que las respuestas se realizaban con el antecedente y el nombre de quien lo había expresado. La situación se armonizó con dosificación de participaciones que realizó el docente que culminó con la conclusión de que, en efecto, se estaban utilizando las habilidades del pensamiento, la primera, por el orden expuesto por el estudiante, orientada al saber, y la segunda al uso del mismo. A través de las transcripciones, se pudieron recuperar insumos relacionados con el pensamiento dialógico crítico categorizados por cuatro tipos de pensamientos presentes en el desempeño del estudiantado y que han sido reconocidos con base en los análisis realizados, situación que ha detonado la posibilidad de identificar las habilidades y actitudes que según Lipman (1991, 1995).

Del análisis de las cinco transcripciones del grupo de docentes en formación del tercer semestre, desde el cual se recuperaron las evidencias correspondientes para en análisis del proyecto, se identificaron y destacaron especificaciones entre los intercambios monológicos y los dialógicos. En ambos, el estudiantado utiliza los conocimientos que anteceden a su formación y que en ese momento están a su alcance, permitiendo que el aprendizaje sea mejor dado que el estudiantado participa activamente (Alfonzo, 2022). Las participaciones manifiestan el conocimiento y relación vertical, así como horizontal de formas distintas que integran elementos de los pensamientos lógico, creativo, responsable y metacognitivo de la dimensión social, filosófica, epistemológica, psicopedagógica, profesional e institucional desde la intersubjetividad orientada al saber y que se caracterizan por retomar conceptos propios de la actividad docente. Todas ellas se combinan con formas de pensamiento y que dan como resultado el análisis de conceptos motivados por el razonamiento que detonan una justificación inmediata, pero terminada; la motivación para avanzar de los referentes conceptuales iniciales a nuevos significados contextualizados; posicionamientos firmes respecto a las reglas establecidas, específicamente las relacionadas con las responsabilidades docentes y el reconocimiento de sus saberes y de los saberes de sus pares, sabiendo explicar los procesos correspondientes.

En torno al referente principal de la presente indagación, el presente ejercicio expone indicios de que el pensamiento dialógico crítico no es un proceso inmóvil, sino que retoma, como se han descrito de manera previa ya, al menos cuatro tipos de pensamiento. Es decir, el resultado de la movilización de componentes de pensamiento lógico, creativo, responsable y metacognitivo gestionan el desarrollo del pensamiento dialógico crítico. Los pensamientos monológico y dialógico requieren en primera instancia del pensamiento lógico, que detona la posibilidad de participar a través de un pensamiento complejo y amplio, pero en primera instancia, basado en sus saberes previos. El creativo representa un nivel de complejidad que incorpora elementos intersubjetivos de los saberes trabajados, que impulsan al

estudiantado a escuchar, contemplar puntos de vista, manifestar imaginación para el diseño, definir criterios para el seguimiento y elegir el saber que más le signifique.

Respecto al pensamiento metacognitivo, las representaciones significativas que se expresan deben ser claras, incluso para la identificación de las posibles dudas, de lo contrario, el diálogo no se da. Lo anterior es fundamental para la consolidación de procesos que se puedan cuestionar, de tal manera que se evite pasar por aprobada cualquier tipo de participación. De forma implícita y explícita, se interrelaciona el pensamiento responsable que pone sobre la mesa la incorporación de bases filosóficas y legales del propio sistema, circunstancia que es mucho más lenta por las constantes modificaciones realizadas recientemente. Inspirado en la influencia del contexto, el pensamiento crítico del estudiantado está sujeto al tipo de relación que tiene el sujeto con el saber y el contexto, el segundo por sí mismo, no representó un cambio inmediato, sino, éste dependió de las relaciones que concebían de los procesos dados al interior del salón de clase y sus propios referentes relacionados con su formación previa. Los significados que el estudiantado va dando, representan una genuina intención de interpretación de la iniciativa de quien coordina el curso, sin embargo, resulta imperante la posibilidad de que el estudiantado se identifique y cuestione a sí mismo, de manera individual y entre pares.

Conclusiones

Partiendo de la responsabilidad de las IFD como escuelas propulsoras de prácticas pedagógicas pertinentes para la formación de perfiles docentes responsables de la formación de generaciones en educación básica, es preciso realizar ejercicios que propicien el desarrollo de capacidades y desempeños, recuperando a través de metodologías, la participación activa del estudiantado en sus procesos de aprendizaje.

El presente ejercicio reflexivo, a través de la recuperación de aportaciones respecto al desarrollo del pensamiento complejo, ha sistematizado un proceso relativamente corto respecto al tratamiento que se da sobre la importancia de la planeación didáctica desde un posicionamiento reflexivo y crítico que detone el posicionamiento del individuo para una toma de decisión con conocimiento de causa. El pensamiento crítico representa la integración de componentes de otros tipos de pensamiento que convergen en función del manejo que ha aprendido y desarrollado el sujeto.

El análisis realizado con base en las cinco transcripciones manifiesta la posibilidad de trabajar el desarrollo del pensamiento crítico, a partir del tratamiento de contenido propios de la práctica docente. Es decir, la formación profesional como docente con base en metodologías relacionadas con un modelo reflexivo a través de la conversación. Con base en el enfoque utilizado de la FPN, se aprecia que conforme se avanza en las sesiones, el estudiantado va mostrando mayor capacidad,

evoluciona hacia el logro de una perspectiva epistemológica basada en la intersubjetividad del saber. Los resultados analizados y los explícitamente utilizados en este estudio, con base en los fragmentos y registros *in extenso*, permitieron establecer algunas consideraciones preliminares sobre el pensamiento dialógico crítico del estudiantado. Este pensamiento que se caracteriza por estructurarse de múltiples aristas con el uso de elementos de los diferentes tipos de pensamientos.

Se recupera del pensamiento lógico, los referentes conceptuales que han estado trabajando de manera previa en los cursos de la malla curricular a modo horizontal y vertical, retomando particularmente los relacionados con el trayecto de la práctica profesional, situación que tiene sentido por la propia naturaleza del contenido. Atiende al pensamiento creativo, al momento precisamente de buscar la relación del contenido, con el tratamiento de saberes desde otros cursos, de semestres previos y el vigente, movilizándolo de manera efectiva la interdisciplinariedad horizontal y vertical.

Durante el proceso, el pensamiento responsable fue el que presentó mayor reto, dado que implicó por un lado el reconocimiento del desconocimiento parcial o total de las bases legales del sistema educativo, situación no preocupante por el semestre en el que se realiza el estudio. Es decir, quedando poco más de cinco meses de formación inicial. La reflexión sobre el comportamiento y dilemas morales, reflejaban una inclinada recepción por todo aquello que asumían como hecho basado en su experiencia en los niveles y modalidades educativas previas. El pensamiento metacognitivo, aunado incluso al propio reconocimiento del estudiantado de este tipo de pensamiento respecto a sus estudiantes en educación secundaria, representa un ejercicio reflexivo sobre las ideas propias y las de sus pares, generando modificaciones en el proceso, con base en lo expuesto en plenaria. Todo ello desencadena la concreción de una postura epistemológica construida a través de un proceso dialógico basada en la intersubjetividad del saber. Finalmente, las reflexiones aquí presentadas permiten ubicar el uso de metodologías relacionadas con el desarrollo del pensamiento crítico, a través de procesos dialógicos, para la formación inicial del profesorado, particularmente cuando se empatan con indicadores explícitos en los planes de estudios vigentes.

Referencias bibliográficas

Alfonzo, P. (2022). Aprendizaje Activo en Educación Superior. Estrategia en la virtualidad. *MENDIVE*, 21(2), e3109.

Huerta, F., & Díaz, L. (2020). Hacia la práctica reflexiva: diseño, implementación y evaluación. *Revista Veracruzana de Investigación Docente*, 5(5), 49-60.

Jaramillo, N., Mercedes, L., Gallardo, S., & Patricia, V. (2014). La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 16, 299-313.

Kemmis, S. (1998). *El currículum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S.L.

Limpan, M. (1987). *Filosofía para niños*. Madrid: Edición de la Torre.

Lipman, M. (1991). Thinking in education. En M. Lipman (Ed.) (38-43). Cambridge: Cambridge University Press.

Lipman, M. (1995). Good thinking,” en Inquiry: Critical Thinking. En M. Lipman (Ed.), *Critical thinking - What can it be?* (37-41). Cambridge: Cambridge University Press.

Limpan, M. (1997). *El currículum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Edición de la Torre.

Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Núñez, L., Gallardo, L., & Rafael, J. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Revista Eleuthera*, 22(2), 31-50.

Piedad, A. (2001). La instrumentación metodológica en la recuperación de la práctica docente. En J. Campechano, A. Piedad, A. Minakata, & L. Sañudo (Eds.), *En torno a la intervención de la práctica educativa* (24-57). Guadalajara: Gobierno del Estado de Jalisco, Piso del edificio C Unidad Administrativa Estatal.

Ripoll, M. (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Revista Telos*, 23(2), 286-300.

SEP. (10 de noviembre de 2023). Plan de estudio de la licenciatura en enseñanza y aprendizaje del español. *Anexo 11. Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/izg1zyOTP-ANEXO_11_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf

SEP. (12 de noviembre de 2023). Planes de estudio 2018. *Sitio Web de la DGE SuM*. Recuperado de <https://dgesum.sep.gob.mx/planes2018>

Soto, M., & Sánchez, H. (2023). El docente formador frente al cambio educativo. Un análisis desde la evaluación de los aprendizajes. En M. Robles (Ed.), *Las prácticas de la evaluación en las escuelas normales* (172-199). Colima: DGE SuM.