



Universidad Autónoma
de Zacatecas



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS

“FRANCISCO GARCÍA SALINAS”

Unidad Académica de Filosofía

Maestría en pensamiento crítico y hermenéutica

Diseño y aplicación de asignatura de pensamiento crítico

Proyecto implementado en áreas no-humanísticas en nivel superior

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRA
EN PENSAMIENTO CRÍTICO Y HERMENÉUTICA**

PRESENTA:

Beatriz Jimena Hernández Ochoa

bbeatrizjjimena@gmail.com

DIRECTOR DE TESIS:

Dr. Francisco Javier Serrano Franco

LECTORES:

Dr. Hugo Ernesto Ibarra Ortiz

Dr. Luis Miranda Rudecino

Morelia, Michoacán, a 23 de febrero de 2026.

*Dedicada a mis alumnos,
Con quienes aprendí a enseñar.*

PRELIMINAR

La formación humanística-filosófica nos invita a contemplar el entorno con ojos distintos, con el objetivo de extrañarnos aún de la habitualidad de los días. Es así que cuando transitamos en el camino hacia el aula solemos poner entre paréntesis las técnicas de nuestro ejercicio docente desde una mirada analítica. De ese modo —independientemente de las disciplinas a nuestro cargo—, procuramos aludir a la importancia de la filosofía implícita o explícitamente incluso en áreas no propiamente humanísticas. Esto constituye el contexto de mi práctica como profesora universitaria, de ahí el interés por trazar un programa de estudio de **Pensamiento Crítico**, dirigido a atender una necesidad: ofrecer herramientas filosóficas a los alumnos de diferentes carreras ofertadas por la institución en la cual laboro actualmente. La propuesta se agregó al currículo de las diversas licenciaturas de la Universidad Marista Valladolid en Morelia, Michoacán. Una vez presentado el esquema general de ésta a las autoridades educativas se dictaminó mediante los órganos colegiados institucionales, mientras al mismo tiempo que se actualizaba el RVOE Federal. Dicho proceso implicó un tiempo aproximado de 3 meses efectivos de trabajo, de los cuales; la continua explicación y justificación de esta asignatura fueron una constante en reuniones. Finalmente, los filtros necesarios para su implementación concurrieron de manera oficial en la oferta académica.

Se impartió por primera vez en el 3°er semestre del ciclo escolar agosto-diciembre 2021, por ende, se delineó la planeación semestral completa con una evaluación tipo producto-proyecto. Los rubros evaluativos fueron: 20% participación, 30% trabajo en

clase y 50% avance del proyecto¹, éste consistió en la justificación, aplicación y evaluación de un experimento social² (por parejas) y un ensayo. Al término del semestre, en diciembre de 2021 se realizó una evaluación de la asignatura al alumnado por medio de *Google Forms*³, creada e implementada por el Departamento de Investigación. Dicha valoración resultó bastante satisfactoria. Por otro lado, se produjeron otros proyectos caracterizados por tener elementos y/o conceptos filosóficos, mismos que partieron de la inquietud estudiantil después de experimentar el espacio académico de **Pensamiento Crítico**. Estas iniciativas surgieron desde lo individual convergiendo en lo colectivo, siendo de gran utilidad para apreciar las áreas de mejora del programa, ayudándonos a identificar fortalezas o posibles modificaciones.

El segundo ciclo escolar en el cual se presentó la asignatura correspondió a agosto-diciembre 2022. Con ello hubo oportunidad de evaluar nuevamente el programa a fin de revisar la viabilidad de la asignatura. Fue entonces en plenaria cuando el Consejo Académico recomendó crear un equipo colegiado para diseñar e impartir temáticas humanísticas a lo largo de la licenciatura en cada una de las carreras. De ese modo durante el proceso universitario de cada educando existiría un contenido formativo semestral planeado en función de su formación integral, fomentando a la sazón una conciencia de su propio papel en el mundo; no únicamente como profesionistas, sino como sujetos *en-el-mundo*. Lo anterior se propuso de modo progresivo, es decir, cada disciplina se imparte ahora en cada semestre con el propósito de efectuar un seguimiento. Por eso, en el primer semestre cursan la asignatura de: “Trabajo efectivo en equipos de

¹ Véase anexo: “Diseño y evaluación de proyecto estético-académico”, pp. 186-187.

² Véase anexo: “Diseño y logística de experimento social”, pp. 191-192.

³ Véase anexo: “Evaluación del programa de estudio, Google Forms”, pp. 202-210.

trabajo”, cuya directriz pretende brindar al alumno elementos en pos de crear un producto semestral desde las diversas habilidades de los diversos integrantes del equipo. En segundo semestre se imparte la materia de: “Conocimiento de la realidad personal”, con la cual analizan su realidad en relación con lo mundano en cuanto al proceso de interiorización. En tercer semestre, “Pensamiento Crítico”, procura consolidar un criterio propio en los alumnos. Mientras tanto, en cuarto semestre se ofrece: “Mundialización y Globalización”, encaminada a generar la reflexión del ser humano con su medio social; concientizando de ese modo el devenir histórico. En quinto semestre se imparte la materia de: “Naturaleza Humana”, la cual aspira a una reflexión colectiva en función de las capacidades/facultades humanas, vistas desde lo filogenético-social-cultural. En sexto semestre se incluyen las materias de: “Realidades sociales alternas” y “Bioética”, propuestas con la intención de reflexionar acciones ético-clínicas con respecto a sus implicaciones ético-morales en torno a las diversas polémicas humanas (partimos de una sensibilidad hacia los distintos contextos globales analizando sus múltiples aristas). En séptimo semestre se lleva a cabo: “Diseño de proyectos de Intervención Social”, con el fin de analizar las áreas de necesidad comunitaria en favor de generar alternativas de acción. En octavo semestre, concluyen con la asignatura de: “Implementación de proyectos de intervención social”, o sea, el resultado del conocimiento práctico de esta visión transversal del perfil humanístico en su globalidad académica. De esta manera, los estudiantes trazan, aplican y evalúan un plan que favorece un entorno inmediato, fruto de la visión antropológica a lo largo de su devenir escolar. Las materias previamente mencionadas fueron diseñadas⁴ y rediseñadas posteriormente, por eso pueden

⁴ Dichas asignaturas se desglosan en su aparición curricular en el apartado de anexos junto con su plan de estudios.

considerarse una huella del trabajo colegiado a partir del boceto curricular.

Tomando en cuenta lo anterior, podemos afirmar que gracias a las habilidades implementadas en este esbozo se logra encauzar un análisis no sólo de la realidad sino de uno mismo, al momento de orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje hacia una profundidad crítica. Posteriormente, en la praxis profesional, ellos podrán visibilizar las necesidades humanas como parte de un desarrollo personal. La constatación de ello aconteció cuando **Pensamiento Crítico** les abrió camino a las demás asignaturas antes señaladas, mismas que comenzaron su aplicación curricular en el periodo enero-junio 2022 (las cuales cuentan con análisis y evaluación institucional por parte del Dpto. de Investigación). También se han realizado posteriores adecuaciones de dichos programas en las distintas licenciaturas con la finalidad de dirigir un propio campo de estudio vinculado a la agrupación específica del área profesional de éstas. Por ello es indispensable que el equipo docente cuente con el perfil idóneo, encargándose de: crear, implementar y dimensionar el mapa gráfico de la oferta educativa. De tal suerte, la intencionalidad de la formación humana se proyecta con los jóvenes en sus entornos inmediatos en cuanto a su realidad personal-social-histórica.

Cuando se aplicó nuevamente **Pensamiento Crítico** en el semestre de agosto-diciembre 2022 se acompañó de actividades que dieron cohesión a este proyecto, tales como el *Cine Club*, el *Taller de Debates* y la *Gaceta Universitaria*. La iniciativa de ello osciló en encauzar la praxis de la actitud crítica favoreciendo la construcción universitaria del razonamiento autónomo y a su vez facilitar el acercamiento académico-intelectual con los jóvenes, construyendo así la posibilidad de diálogos interdisciplinarios entre las distintas esferas del conocimiento. Esto representa el hogar

para un esquema humanizante, en ocasión de mostrarse en calidad de un espacio destinado hacia el fomento de las nociones filosóficas, a partir de las cuales los instrumentos crítico-reflexivos podrán ser aplicados a los diversos campos del saber.

Actualmente, esta asignatura de **Pensamiento Crítico** se ha impartido ininterrumpidamente desde el ciclo escolar agosto-diciembre 2023, coadyuvada por el Dpto. de Humanidades, el Dpto. de Investigación, la *Gaceta Universitaria*, el equipo de *Debates* y el *Cine Club*, mismos que surgieron a partir de este enfoque inter-multidisciplinario. Nótese que su respaldo se encuentra en sus diferentes actividades emergentes. Por lo demás, este programa de estudio se ha compartido con la REDUMAR⁵ en beneficio de los fines particulares de nuestras instituciones hermanas de nivel superior.

Para el ciclo escolar agosto-diciembre 2026 será aplicada por su servidora, en compañía de un cuerpo colegiado afín a la formación filosófica. Bajo esa premisa, la existencia del cuerpo colegiado enfocado en las Humanidades ha sido de gran ayuda para el desarrollo de este proyecto. Su caminar ha obtenido estructura con el paso de los años, en los cuales su formalidad ha llegado al alcance de la boleta y KARDEX oficiales, incidiendo en la evaluación global de cada uno de los estudiantes. Dentro de la oferta educativa de la Institución, se muestra dentro del REVOE: 20130269, desglosándose en cada perfil de egreso correspondiente a las diversas asignaturas⁶. El norte de este programa de estudio está dirigido a la aplicabilidad de las bondades del *Pensamiento Crítico* en favor de los futuros profesionistas de las áreas *no* propiamente humanísticas.

⁵ Véase: REDUMAR. Maristas, México. <https://www.umq.edu.mx/index.php/red-marista> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

⁶ Véase: Página oficial de la Universidad Marista Valladolid, apartado de oferta académica con desglose de asignaturas por carrera: <https://umvalla.edu.mx/oferta.html#licenciaturas> Referencia buscada el 22 de febrero de 2026.

ÍNDICE

PLANTEAMIENTO.....	10-14
INTRODUCCIÓN.....	15-22
CAPÍTULO 1. ¿POR QUÉ UNA ASIGNATURA DE PENSAMIENTO CRÍTICO?.....	24-30
1.1. Mapa curricular.....	31-91
CAPÍTULO 2. DISEÑO DE LA ASIGNATURA DE “PENSAMIENTO CRÍTICO” PARA LA UNIVERSIDAD MARISTA VALLADOLID.....	53-91
2.1. Descripción Introductoria.....	53
2.2. Objetivos generales de la asignatura.....	54
2.3. Propuesta del programa.....	53-57
CAPÍTULO 3. Justificación de las temáticas del programa.....	58-91
Genealogía del conocimiento.....	58-59
Errores del conocimiento y del pensamiento que afectan la comprensión humana.....	59-61
Prejuicios, falacias, inferencias, premisas y conclusiones.....	61-62
Ideas, intuición, juicio y razón.....	63-64
Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner.....	65-66
Estudio de Caso.....	67
Pensamiento complejo.....	68
Tipos de pensamiento. Cognición y Cognitivismo. Jean Piaget, David. P. Ausubel, Lev Vygotski.....	68-69
Racionalismo, René Descartes.....	70-71
Empirismo, John Locke. La práctica.....	72-73
El método científico y la epistemología.....	73-74
Estudio de caso.....	74
El pensamiento crítico.....	75-76
Actitudes, comportamientos y acciones del pensador crítico.....	76-77
La subjetividad y la objetividad.....	78-79
Actitudes anti-comprensivas: Egocentrismo, sociocentrismo, y reduccionismo, Hans Gadamer y Edmund Husserl.....	80-81
Sujetos morales y éticos para la comprensión humana, Aristóteles.....	82-83

Estudio de caso.....	83
Pensamientos irracionales en el mundo actual.....	84-85
Ideas que nos ocasiona la globalización.....	85-86
Los medios de comunicación y la influencia sobre el pensamiento.....	86-87
Aplicación lógica y científica de un análisis crítico de la sociedad.....	87-88
El pensamiento crítico ante los paradigmas sociales e inmediatos y su investigación epistemológica.....	88-89
Estudio de caso.....	89
Posibles soluciones a las complejidades de mi entorno desde mi profesión y formación universitaria desde el pensamiento crítico.....	89-90
Los alcances investigativos y sociales de mi futura profesión.....	90-91
Estudio de caso.....	91
CAPÍTULO 4. PROYECTO DE CLUB DE DEBATE.....	92-100
4.1. MANUAL DE LOS TIPOS DE FALACIAS.....	101-104
CAPÍTULO 5. PROYECTO ESTUDIANTIL COCURRICULAR: CINE CLUB.....	105-108
CAPÍTULO 6. LA GACETA UNIVERSITARIA/PROYECTO COCURRICULAR.....	109
CONCLUSIÓN.....	110-113
BIBLIOGRAFÍA.....	114-124
ANEXOS.....	125-212
Programas de estudio.....	127-147
Planeación semestral de la asignatura.....	148-159
Los videojuegos y su uso en el campo pedagógico para el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico.....	160-170
Exposición y seguimiento del proyecto de pensamiento crítico.....	171-172
Gaceta Universitaria/ Convocatoria.....	173
Equipo de debates/ Convocatoria.....	174
Carteleros del Cine Club.....	175
Solicitud de reconocimiento de validez oficial de estudios superiores.....	176-183
Ejemplo de diseño de Feria académica-estética.....	184-185
Ejemplo de técnica de Lectura por asociación.....	186
Guía para elaborar un ensayo.....	186-189
Rúbrica de control de elaboración de ensayo.....	190-191
Guías de Citación APA y Chicago.....	192-193
Ejemplo de rúbrica de exposición visual y verbal.....	193-195
Disposiciones generales para modificaciones generales internas al plan de estudios.....	196-197
Plan de estudios con sello SEP.....	197-200
Experimento social, propuesta y logística.....	201
Evaluación de la asignatura de PC/ Gráficas.....	202-210
Formato de actividades cocurriculares y extra-curriculares.....	212-213

PLANTEAMIENTO

*Tienes un cerebro y una mente propios.
Úsalos y toma tus propias decisiones.
Napoleón Hill.*

Existe una posibilidad de enfrentarnos a diversas problemáticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde el papel docente, ya que al establecer una opinión general en torno a lo suscitado dentro del aula pueden llegar a nosotros algunas interrogantes, tales como: *¿Estaré transmitiendo un conocimiento significativo? ¿Lo que intento enseñar es trascendente? ¿Qué papel tiene o podría tener la filosofía en las demás áreas del conocimiento?* Dichos cuestionamientos pueden ofrecernos un sendero inquietante en torno a las distintas esferas del saber humano y de ello nace un filosofar. Éste ayuda a identificar las posibilidades pedagógicas en los campos transversales, capaces de impulsar un análisis necesario en la aplicación de herramientas filosóficas a través del ejercicio del pensamiento crítico, en nuestro caso, en las licenciaturas de currículo no-humanístico.

Se estableció así un programa de estudios para las licenciaturas en: Animación Digital y Videojuegos, Negocios Internacionales, Arquitectura, Derecho, Fisioterapia y Rehabilitación, Formación Catequética, Mercadotecnia y Publicidad e Ingeniería Industrial. Por consiguiente, fue indispensable la implementación de otras disciplinas con el propósito de tener un resultado colateral en este proyecto, de ese modo las asignaturas de: “Naturaleza Humana”, “Mundialización y Globalización” y “Conocimiento de la Realidad Personal” recibieron su reestructuración en el plan de

estudios y algunas modificaciones particulares⁷. Debido a que el programa de **Pensamiento Crítico** generó un efecto positivo de bola de nieve en cuanto a la apertura de modificar algunas estructuras académicas curriculares por parte de la Coordinación Académica. Esta intención por concebir nuevas formas de entender la realidad desde el mapa académico visibilizó la necesidad de un cuerpo colegiado dedicado a dicho propósito. Nació así el Departamento de Investigación, destinado al rediseño de los programas de estudio de toda la Universidad Marista Valladolid⁸. Dicho evento aconteció en el periodo de agosto-diciembre 2022 y en enero de 2023 se estableció el *Departamento de Humanidades* con el fin de capacitar/orientar a los docentes de dichas asignaturas, quienes unificaron criterios, diseñaron proyectos transversales y evaluaron los métodos normativos.

El desarrollo de este tipo de planes e iniciativas suelen motivar al cambio, a la innovación; rompiendo con ciertos paradigmas a fin de desmitificar la labor educativa, en la que ocasionalmente nos sentimos cómodos realizando las mismas prácticas. Mas esta perspectiva cambia al momento de visualizar otras posibilidades en la enseñanza-aprendizaje. De tal suerte, no sólo transmitimos a los estudiantes una inquietud-*duda* durante las clases, a su vez respondemos con base en nuestros propios cuestionamientos profesionales a esa oportunidad por conservar en el marco pedagógico un espacio para la aplicación de las herramientas filosóficas. No bastaba con añadir a las asignaturas breves contenidos del pensamiento crítico, dado que los planes de estudio de algunas de éstas no permitían establecer las temáticas en los espacios de las 16 semanas de clase semestrales indicadas por los estatutos de la SEP.

⁷ Véase anexos: “Programas de estudio”, pp. 127-147.

⁸ Véase anexos: “Minuta de Consolidación”, p.p. 171-172.

En consecuencia, se optó por la creación de un plan de estudio concreto, encaminado a ofrecer a los estudiantes los elementos autónomos en conformidad con la reglamentación institucional. La intención siempre fluctuó hacia un análisis de la realidad, del mundo y de ellos mismos, ofreciéndoles técnicas perceptibles con el objetivo de invitarlos a ser partícipes de su desarrollo estudiantil⁹.

Este plan de estudios se concretó en el periodo de enero-abril del 2021, presentando el diseño, proyección y posibles resultados en ese mismo año. Posteriormente, el Consejo Académico, en conjunto con el área de Control Escolar de la Universidad Marista Valladolid, ejecutaron la revisión en cuanto a la pertinencia de la propuesta. Una vez examinado rigurosamente se aprobó su fundamentación en mayo de 2021 en comitiva con el Departamento Curricular, Coordinación Académica y Rectoría, quienes acordaron su viabilidad. En ese mismo periodo, el Departamento Curricular envió el programa junto con el temario para la correspondiente revisión de la SEP, anexando una relatoría de motivos respaldada por el RVOE Federal de la Institución¹⁰. Posteriormente, en junio de 2021 se aprobó la asignatura de **Pensamiento Crítico** de manera curricular en 3ºer Semestre, aunque su implementación concurrió en agosto de 2021 de manera híbrida ante tiempos pandémicos.

Sus primeras intenciones en el aula mostraron un escenario de infinidad de personalidades, multitud de tipos de inteligencias y preferencias hacia ciertos temas.

Lo cual implicó enlazar las herramientas filosóficas a las realidades particulares de

⁹ Tales como debates, interpretación de frases, interpretación-contemplación de obras artísticas, análisis-crítica de lecturas, revisión de estudios de caso, entre otros.

¹⁰ Dicho proceso lo realizó Control Escolar. Plan de estudios SEP con asignatura añadida. Anexos. pp. 190-197. Plan de estudios. Anexos. p. 198.

cada licenciatura desarrollando con esto un plan de estudios transversal, incluyendo tanto los conocimientos humanísticos como la aplicación de los ejercicios del pensamiento en su propio desarrollo profesional-humano. Esta apreciación surgió porque cada día se evidenciaba la necesidad de aplicar estrategias filosóficas a partir de recursos pedagógicos, ya que desde el inicio del semestre los alumnos de las distintas carreras tomaban esta asignatura como la oportunidad de: “hablar de lo que siempre tuve dudas”, “expresarme libremente”, “pensar cosas que nunca se me habían ocurrido”, “entender por qué existe mi carrera”, entre otras opiniones. Este tipo de comentarios sirvieron indirectamente a modo de una primera evaluación del programa, justamente cuando el temor particular era que los alumnos la percibieran en calidad de una asignatura de “relleno”, lo cual no sucedió.

Al contrario, pese a ser el perfil de los jóvenes diverso entre ellos, el fenómeno de comportamiento resultaba similar en cada grupo-licenciatura. Una primera inferencia metodológica de este proceso de enseñanza ocurrió personalmente al término del primer parcial, al momento de dar cuenta de mi labor filosófica-pedagógica como *guía* en el aula. Esto se asocia con una acción hermenéutica en dos momentos, por un lado, al transmitir conocimiento y recibir las dudas, para después encaminar reflexiones en el escenario de la clase. Esto corresponde a un aprendizaje, porque da vida a la didáctica de la filosofía. De esta manera el ejercicio del pensamiento crítico puede impulsar a los alumnos a reflexionar sobre sí mismos, encontrando posibilidades ópticas del encuentro con su identidad. El segundo momento pertenece a la aplicación de ciertas herramientas, tales como los debates, resolución de problemas, estudio de casos, interpretación de frases

y/o manifestaciones artísticas, análisis cinematográficos, creación de proyectos, experimentos sociales, revisión de argumentos, entre otros, en cuyo seno se estimula la concientización.

La finalidad de ello no era ofrecer propiamente educación filosófica a los estudiantes de áreas no-humanísticas, más bien se buscaba aplicar principios filosóficos del pensamiento crítico: dudar, meditar, analizar, contemplar, evaluar, discernir, cuestionarse, preguntarse, entre otros¹¹, con el fin de promover una mejor toma de decisiones. Esto se puede lograr enseñándoles a identificar elementos claves de la argumentación para evitar la manipulación y evaluar así diversos discursos de índole político, económico, científico, social, etc. Con el tiempo, pensando en el futuro profesional de nuestros jóvenes estudiantes, este designio pretendió brindarles recursos capaces de convertirse posteriormente en medios para guiar su realidad inmediata de forma favorable y dignificante, en respuesta a las necesidades relativas de lo humano. Ciertamente las vicisitudes tendrán inevitablemente su cauce, sin embargo, el carácter ético-moral dispondrá de una semilla, un retoño esperando por su brote contextual.

¹¹ Entendidos como un conjunto de habilidades que nos permiten razonar de manera lógica. Se consideran intencionales y conscientes, por lo tanto, no son propiamente un ejercicio de la memorización. Por ejemplo, más allá de analizar el valor de las afirmaciones o categorizar ideas; propician la creación de hipótesis, al fomentar la evaluación de argumentos mientras se formular explicaciones causales.

INTRODUCCIÓN

*La gente exige la libertad de expresión como compensación
por la libertad de pensamiento que rara vez utiliza.*

Søren Kierkegaard.

Es difícil no desear enfatizar la importancia de la filosofía en los distintos encuentros académicos. De pronto nos encontramos hablando de sus funciones, bondades, problemáticas e impacto, un hecho que expone precisamente sus componentes pedagógicos, por ejemplo: el ejercicio mayéutico socrático de *preguntar*, el cual no solamente incita a la reflexión, en realidad, se ha convertido en una táctica docente utilizada por parte de profesores con o sin formación filosófica. Ello nos conduce a pensarnos como una especie capaz de filosofar, mientras al mismo tiempo vemos cómo existen varias de estas herramientas anidando en el ejercicio catedrático. Precisamente es este el proceso práctico de la filosofía de la educación y la didáctica de la filosofía, a partir de las cuales nació esta motivación por crear un espacio específico para introducir habilidades del pensamiento crítico, vistas como instrumentos filosóficos. Su finalidad siempre ha sido invitar a los alumnos a visualizar un mundo con ojos renovados, con el propósito de discernir de modo crítico sobre los supuestos, creencias y argumentaciones. Por eso la intención particular de este proyecto es encauzar esto desde el aula con una ruta concreta.

Naturalmente existen varias posibilidades para discurrir en el pensamiento crítico, por esa razón se decidió apelar a nociones básicas-preliminares, ofreciendo un primer impacto en el estudiantado, de modo que el temario del plan de estudios fue diseñado a partir de varias consideraciones subjetivas: Inicialmente las necesidades particulares de mis estudiantes, posteriormente los tópicos de las licenciaturas existentes en la Universidad Marista Valladolid y finalmente las realidades sociales más inmediatas en México. Por ello la reflexión constante ante estos prosenios facilitaron el esbozo. Sin embargo, habitaba otra posibilidad, de hecho; varias posibles problemáticas capaces de impedir este ejercicio, tales como: la apatía, la falta de interés, el uso desmedido de la tecnología y la falta de implementación de la filosofía en los modelos académicos desde edades más tempranas. Este último, resultó ser el único reto significativo al momento de impartir **Pensamiento Crítico**.

Por lo anterior, es menester hacer un pequeño paréntesis, con el objetivo de explicar una realidad académica que impacta en el nivel universitario —posiblemente también en otros niveles académicos—. Por un lado, es posible identificar el primer encuentro “formal” de un estudiante con la filosofía cuando éste estudia en el Bachillerato, durante el 5ºto y/o 6ºto semestre de la educación Preparatoria. Esto supone que en los años previos la desconocía como asignatura o ya en ese momento ha elegido un campo de estudio para ir a la universidad. En consecuencia, ello puede ocasionar —en algunos casos— una percepción de la filosofía como materia de “relleno” o complementaria. En respuesta a ello, consideré necesario abordar

principios filosóficos básicos dentro del temario a fin de prevenir esta posible problemática¹².

No obstante, recordemos que nuestra intención inicial no era enseñar filosofía de manera académica en la currícula universitaria, sino encaminar habilidades del pensamiento crítico como herramientas filosóficas con el propósito de propiciar la criticidad, análisis, argumentación, desarrollo de ideas, redacción de textos, discernimiento en la investigación, generar debates, identificar falacias, etc., lo cual es parte de un desarrollo integral en los jóvenes. Este tipo de ejercicios mentales son posibles, ya que desde pequeños tenemos la capacidad de preguntarnos el *porqué* de las cosas por medio de una actitud de asombro hacia lo que nos rodea, ésta nos es indispensable para conocer el mundo y conocernos a nosotros mismos. Logramos oportunamente el diseño de cuestionamientos, planteándonos un sistema de verdades mientras nos sujetamos a ideologías. Al mismo tiempo discurrimos en nociones, en la búsqueda del conocimiento, éstos, son procesos filosóficos, pero no necesariamente filosofía. En virtud de ello, **Pensamiento Crítico** en las carreras no-humanísticas se convirtió en un objetivo viable en la Misión¹³ y Visión¹⁴ institucionales de la Universidad Marista Valladolid, porque ésta ostenta en sus ideales institucionales un camino hacia el desarrollo humano.

¹² Abordándolos específicamente de manera práctica, buscando con ello un aprendizaje significativo. La teoría se ofreció en contenidos dosificados, tal como se mostrará más adelante en el diseño del plan de estudios.

¹³ Véase misión: Somos una Institución de Educación Superior guiada por el carisma marista, en la que formamos a nuestra comunidad educativa en la excelencia académica y con actitud de servicio para participar en la transformación social. Universidad Marista Valladolid: <https://www.umvalla.edu.mx/> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

¹⁴ Véase visión: La Universidad Marista Valladolid será reconocida en el 2023 por: Ser participe en la divulgación del conocimiento y la cultura. Formar alumnos en la investigación científica y humanística. Responder a las necesidades sociales del entorno en favor del Ser Humano. Participar activamente en la Red Internacional de las Universidades Maristas. Universidad Marista Valladolid: <https://www.umvalla.edu.mx/> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

Por esa razón, a la Institución no le fue ajeno un proyecto que procuraba el enfoque humanístico en la formación de los estudiantes, al contrario, fue vista como un eje estructural capaz de fomentar quehaceres educativos desde las diferentes áreas de la Universidad. Esto encaminó la aspiración por crear un plan de estudios para cada carrera, ahora sí con tintes filosóficos como lo es el caso de las asignaturas de Humanística (I, II, III, IV, V, VI, VII y VIII), mismas que fueron rediseñadas a partir del 2024¹⁵. Por eso la creación de un cuerpo colegiado de rediseño curricular es de suma importancia para gestionar modificaciones-actualizaciones de dichos planes de estudio. Desde 2022 a la fecha, su intención ha sido la de comprometerse con la calidad educativa. Ante este contexto, a su vez se solicitó un seguimiento-evaluación de egresados con la intención de poder determinar la realidad profesional-laboral de nuestros ex alumnos, con la finalidad de poder medir tanto la bolsa de trabajo como las expectativas en cuanto a la educación global. Este tipo de propuestas se suscitaron después de la presentación del temario al Consejo Académico.

En este sentido, es oportuno mencionar otros dos factores posibilitadores de la inserción de esta nueva asignatura. Tenemos, por un lado, al Instituto Valladolid en Morelia, Michoacán, el cual cuenta con más de 80 años de servicio educativo regido desde una pedagogía humanizante, por otro lado, la Universidad Marista Valladolid, próxima a celebrar sus 14 años en agosto de 2026. Entonces, no es aventurado afirmar

¹⁵ Éstas únicamente se aplican en las licenciaturas de “Animación Digital y Videojuegos”, “Derecho” y “Negocios Internacionales”. Con las demás carreras comparten el 60% del programa del plan de estudios, pero se nombran bajo otra nomenclatura: *Participación efectiva en equipos de trabajo, Conocimiento de la realidad personal, La naturaleza Humana en el Contexto Histórico, La Mundialización y Globalización en la cultura contemporánea, Manejo de conflictos, Acercamiento a las realidades sociales alternas, Diseño de proyectos de intervención social y Aplicación de proyectos de intervención social*. La razón de estas adecuaciones específicas correspondió al perfil de egreso de cada una de las licenciaturas.

que tanto su juventud como propuesta ideológica permitieron esta renovación curricular.

Pero algo sobrevenía en sus alrededores, la inminente eventualidad del tránsito docente, la rotación del personal y/o el término de las labores de los profesores. Estas realidades inclinaron el proceso hacia la justificación detallada del temario de cada uno de sus tópicos. De ahí la importancia de los procesos de capacitación del Departamento de Humanidades, quienes revisan-actualizan los contenidos específicos y fases de evaluación. En su momento, en 2022 se aplicaron los proyectos transversales inter-carreras, lo cual favoreció la integración de diversos campos del conocimiento en un mismo propósito, expuesto en calidad de proyecto semestral. Algunos ejemplos de ello fueron: Debates semestrales intergrupales, muestras académicas, foros de discusión, defensa de ensayos en modalidad recepcional, feria de proyectos, feria cultural-académica, proyectos de intervención social, documentales, experimentos sociales, podcast de temáticas de la asignatura, entre otros. De estas dimensiones se crearon a su vez distintas rúbricas¹⁶ evaluativas en cada uno de estos productos¹⁷.

Se apreció así la introducción de iniciativas alternas, como lo fue el *Taller de Debates*; resultado de estos procesos reflexivos con aristas de posibilidad para la construcción y desarrollo del pensamiento crítico, propuesto por diversos alumnos de la Universidad. Éste experimentó su primer encuentro universitario en ENCUMAR

¹⁶ Véase: “Rúbricas de evaluación”, anexos, p. 189/ p.p. 190-192.

¹⁷ Actualmente, en las asignaturas de *Humanística II* y *Conocimiento de la realidad personal* se lleva a cabo un análisis del “sufrimiento humano”, abordado desde un tópico específico en relación a las patologías mentales y/o padecimientos psico-emocionales, los cuales se realizan por medio de un ensayo, un estudio de caso y con una dinámica de concientización por parte de los estudiantes. Mientras tanto, en la asignatura de *Humanística VI* y *Realidades sociales alternas*, se lleva a cabo el análisis de una realidad en nuestra ciudad de Morelia, con la cual realzarán un podcast para discutir en equipos en torno a estas dificultades mediáticas.

2023¹⁸. Dicho espacio, abrió camino al discernimiento interdisciplinario así como a la discusión de varias temáticas, tales como el transhumanismo, la regulación de las redes sociales, la inteligencia artificial, la legalización de la eutanasia, la legalización del aborto, legalización de las drogas, ¿el hombre es bueno o malo por naturaleza? Por poner algunos ejemplos concretos, estos temas, además de ser polémicos, invitaron a la discusión de alumnos y profesores durante el taller, mismos que investigaban previamente para la discusión-diálogo. Actualmente se realiza en la sala de juicios orales, contando con formatos-rúbricas de procesos específicos, reglamentación, protocolo y roles¹⁹. Dichas reflexiones previamente redactadas a modo de bitácoras se agrupan en una compilación general, publicándose en la *Gaceta Universitaria* al final del semestre. Esta propuesta ha tenido un impacto positivo en los alumnos, quienes encuentran un espacio de discusión sobre problemáticas actuales, en donde además pueden llevar a cabo procesos de argumentación, defensa de ideas e identificación de falacias. Dicho taller libera créditos académicos y ofrece puntaje extra en las asignaturas de **Pensamiento Crítico** y **Humanística I y III**²⁰.

Otro resultado es el *Cine Club*, éste, tiene como fundamento no sólo el eje estético de la apreciación-contemplación artística, también conlleva un juego de

¹⁸ ENCUMAR: Encuentro Cultural Marista. Sede 2023 Morelia, Michoacán. Concursos realizados: Debate, ajedrez, canto, pintura, fotografía. Muestras: Danza, teatro, coro, canto, poesía. Escuelas invitadas: Universidad Marista de Mérida, Universidad Marista de San Luis Potosí, Universidad Marista de Guadalajara, Universidad Marista CDMX, Universidad Marista de Querétaro y virtualmente la Universidad Marista de Perú y de Brasil. Dicho evento es anual, en donde todas las Universidades presentan muestras estéticas y a su vez se propician concursos que dan cohesión al proyecto cultural marista. Este año 2023 la Universidad Marista Valladolid de Morelia fue Sede, es así que diseñamos procesos académicos desde las actividades extracurriculares y talleres para desarrollar habilidades propias de las áreas artísticas y académicas. El evento aconteció del 28 al 31 de marzo de 2023 en el campus universitario y en espacios turísticos de Morelia. Red Marista: <https://umarista.edu.mx/red-marista/> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

¹⁹ Véase anexo: “Proyecto de Club de Debate”, p. 174.

²⁰ Dado que dichas asignaturas en sus respectivos temarios abordan temáticas que propician el diálogo en torno a esos tópicos y además en sus procesos de evaluación emplean ensayos, defensa de trabajos y debates.

interpretación hermenéutica en el proceso de análisis y discusión del film. Del mismo modo, la reseña crítica de la película ofrece a los alumnos asistentes un momento de interiorización, en donde realizan un ejercicio de comprensión al redactar desde su vivencia los momentos significativos de la película, mientras comparten sus ideas en torno a ésta. Dicha actividad²¹ sensibiliza a los jóvenes para empatizar con los distintos elementos del cine como lo es la fotografía, la narrativa, el guion, la actuación y la musicalización. Su exhibición es en modalidad semestral una vez a la semana. Concorre desde enero de 2022 y congrega aproximadamente 30-40 alumnos los viernes a las 14:00 horas. Esta actividad libera conjuntamente créditos académicos²².

Como tercer resultado, nació la *Gaceta Universitaria*²³, encaminada a plasmar-compartir contenidos artísticos, literarios, científicos, cinematográficos y digitales a través de la autoría de alumnos o profesores. Las categorías oscilaron en: Cuento, Poesía, Narrativa literaria, Ensayo, Guion teatral o cinematográfico, Dibujo análogo o digital, Fotografía, Ilustración, Historieta y Video (expresión musical, oratoria, declamación, canto, cortometraje, documental). Una vez lanzada la convocatoria la recepción de trabajos superó las expectativas, incluso existió una variante (Podcast). La invitación abrió puertas desde las propias habilidades de los estudiantes, las cuales continuaron fomentándose a través de los talleres, en conjunto

²¹ El proyecto de *Cine Club* está detallado en las páginas 105-108.

²² Los alumnos en la Universidad Marista Valladolid deben liberar créditos semestrales. Es decir, realizar actividades de esfera académica, esfera solidaria, esfera cultural-estética, esfera deportiva, esfera solidaria de manera extracurricular. Por lo que los Talleres ofrecidos para realizar ello son: Teatro, canto, coro, pintura, debates, oratoria, ajedrez, danza folklórica, danza urbana, kpop, fútbol, voleibol, básquetbol, atletismo. Así como proyectos como la Gaceta Universitaria, el Banco de Ropa, recaudación de “tapas”, proyectos ecológicos y el Taller de Interioridad.

²³ Gaceta Universitaria. Universidad Marista Valladolid. “Artilugios de otro presente”. Umvalla: gaceta_umvalla/https://www.instagram.com/gaceta_umvalla/ Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

con la aportación semestral de los profesores de las diferentes carreras de la universidad.

De esta manera, el proyecto de **Pensamiento Crítico** no fue únicamente un proceso administrativo-académico, adicionalmente generó una ola de rediseños curriculares; formalizándose de manera autónoma²⁴. Al mismo tiempo propició un espacio filosófico en carreras no-humanísticas con la creación de las demás asignaturas antes mencionadas. Por consiguiente, no perdamos de vista los tres proyectos anteriormente presentados: el *Taller de Debate*, el *Cine Club* y la *Gaceta Universitaria: “Artilugios de otro presente”*. Éstos son evidencia del impacto de esta asignatura, por ello pueden apreciarse en virtud de ramificaciones dentro de la creación, difusión y búsqueda de lo humano. Asimismo, son relativos a la comprensión de nuestro espíritu, en cuanto a la relación con la naturaleza o con todo aquello presente en la inquietud de nuestro *ser*. Los albores de ello encuentran su empleo pedagógico en las habilidades del pensamiento crítico, ampliándose de manera independiente y perpendicular.

²⁴ Actualmente, la asignatura de “Pensamiento Crítico” contiene con normalidad su espacio dentro de la carga horaria, incluso aparece dentro de la boleta oficial de los alumnos, incidiendo así en la evaluación global. Su única particularidad respecto a otras asignaturas es su autonomía dentro de los procesos evaluativos, es decir, mientras en algunos programas de estudio se solicita necesariamente la aplicación de un examen en ésta no es indispensable, ya que su evaluación además de sujetarse a otros rubros se comprende de manera sumativa. Por esta razón en las demás asignaturas de tinte filosófico-humanístico se rediseñó ese apartado, con la finalidad de dar cohesión a esta directriz. Finalmente, la intención a modo de resultado es la evidencia de los proyectos comunitarios, respaldados por un proceso de investigación. De igual manera, los trabajos colegiados tipo ensayo se van editando cada semestre con la siguiente asignatura, generando con ello un trabajo con mayor amplitud. Por lo que al término del sexto semestre tienen ya un trabajo de investigación con hondura, el cual ha sido revisado constantemente por los distintos profesores del cuerpo colegiado. Los perfiles de éstos son: Maestría en enseñanza educativa, Filosofía, Psicología, Pedagogía e Historia. El requisito para formar parte del equipo fue cursar el diplomado de Antropología filosófico-social, mientras el desarrollo catedrático de los miembros también está directamente en la licenciatura de verano, con las asignaturas de: “Antropología social”, “Antropología filosófica”, “Moral fundamental” y “Diagnóstico de la realidad socio-educativa”. Esta licenciatura en Formación Catequética corresponde a 5 semanas intensivas de clases durante el mes de julio y principios de agosto, con una duración de 5 años.

Esta asignatura contiene una antesala académica-filosófica, siendo su naturaleza un facilitador del desglose de su programa de estudio. Sus derivados se apreciaron paulatinamente dentro de talleres o actividades extracurriculares²⁵. Tal currículo, generó sus respectivos tópicos y temario, ambos justificados desde la pedagogía, la filosofía de la educación, la hermenéutica y la fenomenología, a través de los cuales se logró dar cohesión a este campo teórico. Mientras tanto en clase se inclinaba la visión práctica de dichos temas con los estudiantes. A continuación, se detalla en conjunto cada temática de manera semestral a 16 semanas de clase, con su bibliografía particular por cada apartado, temas sugeridos y alcances pedagógicos procedimentales, así mismo, en los siguientes apartados se articulan los tres proyectos resultantes:

- 1.- *Taller de Debate.*
- 2.- *Cine Club.*
- 3.- *Gaceta Universitaria.*

CAPÍTULO 1. ¿POR QUÉ UNA ASIGNATURA DE PENSAMIENTO CRÍTICO?

²⁵ Véase: Página oficial de la Universidad Marista Valladolid/ Vida Universitaria/Talleres: <https://umvalla.edu.mx/vidauni.html> Referencia buscada el 23 de febrero de 2026.
Investigación filosófica/Coloquio de Humanidades/Dpto. de Investigación/ “*Primer coloquio, Fundamentos filosóficos y pedagógicos del Hno. Basilio Rueda*”. Octubre 2024/ Ponente n°4; Beatriz Jimena Hernández Ochoa: <https://c-investigacionfilosofica.umvalla.edu.mx/> Referencia buscada el 23 de febrero de 2026.

*Siempre que te encuentres del lado de la
mayoría, es hora de hacer una pausa y
reflexionar.*

Mark Twain.

Principalmente, me gustaría conceptualizar lo que entiendo por “pensamiento crítico”, si bien puede ser entendido como una herramienta filosófica, también se compone por habilidades efectuadas mediante la racionalidad y la lógica, ello para acceder libremente al conocimiento o tomar decisiones autónomas. Sin embargo, la intencionalidad de pensar críticamente es reflexionar/cuestionar nuestras creencias a fin de establecer argumentos, evitando así la aplicación de falacias cuando deseamos defender una idea. Presumiblemente, no sólo ponemos en práctica formas de entendernos, a su vez construimos esquemas mentales capaces de ofrecer en la cognición una pausa antes de aceptar algo como verdadero, es decir, podemos dudar a través de la interpretación, el análisis, el razonamiento lógico, para así inferir, evaluar, explicar y finalmente decidir.

En este sentido, entiendo por “pensamiento crítico” un cúmulo de habilidades que nos permiten acceder al conocimiento realizando un filtro en los contenidos. Las cuales, facilitan los procesos mentales para llegar a una postura más razonable y poder justificar con razones suficientes algún tópico. Esto nos lleva necesariamente a replantear un argumento, analizar las fuentes empleadas para afirmar un contenido o revisar nuestros prejuicios cognitivos con el fin de evaluar desde dónde partimos antes de asumir algo como verdadero. Por esta razón, pensar críticamente sí es una herramienta filosófica, pero no se queda únicamente en ese plano, ya que es también *filosofía* por los principios que aborda en cuanto a los postulados desde donde se conceptualiza. Es a su vez humanístico; al

encaminarnos a una vida ética y democrática, con la cual aprendemos a ser más responsables de nuestras acciones. A saber, el pensamiento crítico es un cúmulo de principios aplicables con el fin de diseñar una existencia colectiva en el discernimiento de las ideas respecto al actuar, en conformidad a: reconocernos como seres individuales-sociales.

Entonces, ¿por qué una asignatura de pensamiento crítico? Esta pregunta resonó como eco durante todo el proceso de gestión al momento de implementarla, lo cual no era de extrañarse, puesto que cada licenciatura diseña un perfil de ingreso y egreso de sus estudiantes, por eso las disciplinas establecidas para cada carrera determinaban ya el propósito educativo de éstas. Tomando en cuenta nuestro contexto, la Universidad Marista Valladolid contiene ya una ideología específica encaminada a la reflexión de la trascendencia humana, acompañada de una visión humanística-filosófica, lo que permitió justificar dicho proyecto. Todo ello se tomó inicialmente como marco de referencia, con base en la misión y visión institucionales, inmediatamente; el propósito hacia la formación integral obtuvo su disección. Fue justamente cuando la pregunta: *¿Por qué una asignatura de pensamiento crítico?* Pasó a ser: *¿Por qué no una asignatura de pensamiento crítico?* Siendo ello un primer reconocimiento de la pertinencia efectiva de introducir académicamente y curricularmente un espacio destinado específicamente a pensar críticamente.

A partir de ello, coexistieron algunas propuestas de introducir en las asignaturas ya existentes del currículo universitario un espacio para abordar habilidades del pensamiento crítico en vez de realizar la actividad como asignatura autónoma. Esto respondía a las necesidades de la carga horaria, puesto que así no se extendían las clases con una nueva

disciplina, aunque ello implicaba otro tipo de movimiento docente en cuanto a disposición del itinerario y a su vez requería una capacitación general, pero esto repercutiría en la dinámica administrativa, por lo tanto, no era tampoco la mejor opción. Existía además otra interrogante, puesto que se cuestionaba si efectivamente la aparición esporádica de ese espacio de reflexión sería significativa, es decir, quizá no tendría un impacto en el cuerpo estudiantil. Ante tales dificultades, el esfuerzo por defender esta propuesta tuvo que intensificarse, realizando por mi parte no únicamente un primer borrador del programa, sino sus alcances esperados en conjunto con su justificación metodológica. Todo ello condujo al Consejo Académico hacia la decisión de *sí* introducir **Pensamiento Crítico** como asignatura curricular. El siguiente paso fue el proceso de validación, llevado a cabo por la Coordinación Académica en conjunto con el Dpto. de Investigación y Control Escolar, quienes guiaron bajo la normativa SEP el formato: “Actualización Curricular”²⁶. Lo anterior se reglamenta como parte fundamental de la “Autonomía Curricular”. Ésta permite que una Institución Educativa proponga nuevos panoramas educativos en sus Planes de Estudio, si estos responden a los fundamentos de cada Programa Curricular, por ello, se revisaron los lineamientos y criterios para el diseño de programas de estudio²⁷, así como la *Ley General*

²⁶ Véase: SEP: Secretaría de Educación Pública. Trámites de la Secretaría de Educación Pública: ACCIONES Y PROGRAMAS: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/tramites-de-la-secretaria-de-educacion-publica> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

²⁷ Véase: SEP: Secretaría de Educación Pública. Criterios para el diseño de programas: https://dgesum.sep.gob.mx/planes/les/criterios/disenio_prog Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

*de Educación Superior*²⁸ y el *Manual de Procedimientos de Validez Oficial de Estudios de Educación Superior* (RVOE).

Considerando las circunstancias, el cuerpo académico analizó los alcances probables de la asignatura en torno a la formación en el sujeto-alumno, conduciendo a un ambiente reflexivo durante las reuniones enfocadas a este tópico. De hecho, acordamos en plenaria no perder de vista aquello que nos rodea para evitar vagar en el mundo como si todo nos fuera familiar, intentando así cohabitar como seres reflexivos desde nuestro papel docente y propiciar esa actitud en nuestros jóvenes estudiantes. Esto prometía ser un espacio transversal, idóneo, relativo a la profundización de nuestra existencia. No sólo nos llevaría a generar un análisis del acontecer social, también abría la puerta hacia la visión intersubjetiva desde el estudio cultural-social, es decir, este plan se convirtió en un sello característico de la formación humana integral del Instituto Valladolid. Mismo que en sus documentos pedagógicos: “Ética del docente”²⁹, “Ahora y siempre protagonistas del cambio”³⁰, “Misión educativa Marista”³¹, “Evangelizar educando”³², “Agua de la roca”³³,

²⁸ Véase: SEP. (Martes 20 de abril de 2021). Ley General de Educación Superior y Ley para la Coordinación de la Educación Superior. Capítulo II apartado V, VI: “Realización científico, tecnológica y humanística”-“Diseño y operación de proyectos de investigación y tinte humanístico”. Capítulo II artículo 56: De la mejora continua, la evaluación y la información de la educación superior. Artículo 59: Evaluación, acreditación y actualización. Título Séptimo: De los particulares que impartan la Educación Superior; Capítulo I. Capítulo II: Del reconocimiento de la validez oficial de estudios. Capítulo IV: Del recurso de revisión de programas. Ciudad de México, a 9 de marzo de 2021.- Sen. Oscar Eduardo Ramírez Aguilar, Presidente.- Dip. Dulce María Sauri Riancho, Presidenta.- Sen. María Merced González González, Secretaria.- Dip. María Guadalupe Díaz Avilez, Secretaria.- Rúbricas." DIARIO OFICIAL. DECRETO "EL CONGRESO GENERAL DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, DECRETA: SE EXPIDE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y SE ABROGA LA LEY PARA LA COORDINACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Artículo Único.- Se expide la Ley General de Educación Superior.

²⁹ Véase: INSTITUTO DE LOS HERMANOS MARISTAS. (1998). Misión educativa marista. México: Progreso.

³⁰ Véase: CONFERENCIA MARISTA. Equipo SED. M-1417-2020.

³¹ Véase: INSTITUTO DE LOS HERMANOS MARISTAS. (1998). Misión educativa marista. México: Progreso.

³² Véase: EVANGELIZAR EDUCANDO. (2017). Marco marista de referencia. Provincia marista de México Occidental. Fomento mexicano de Servicios Educativos A.C. CESMAR. IMID.

³³ Véase: AGUA DE LA ROCA. C.S.C. (2007). INSTITUTO DE HERMANOS MARISTAS.

“Modelo de educación en la interioridad”³⁴ y “Misión marista en la educación superior”³⁵ ha hecho especial énfasis en la constitución de la identidad, la cual desde la ideología marista subyace también en relación con los otros y con el medio, dotando a sus diversas escuelas de una estructura antropológica materializada en un proceso educativo; nos educamos. Somos así un proyecto de formación mundano-espiritual, desenvolviendo con ello una amplia vida anímica que parte de la reflexión constante de la condición humana, por ende, esta asignatura ofreció solidez a este propósito Institucional de Nivel Superior. Gracias a ello el cimiento basado en materia SEP también adquiriría concordancia en relación a lo estipulado en el apartado de *Planes de Estudio*³⁶.

Era ya visible un camino hacia la aplicación didáctica filosófica a través de las habilidades del pensamiento crítico como herramientas en la educación superior, por ello es posible argumentar que a la filosofía le preocupa la indagación en torno a la verdad. Requiere entonces espacios crítico-reflexivos dentro del aula para examinar realidades humanísticas contemporáneas; centradas en el ser humano y derivadas de proyectos

³⁴ Véase: MODELO DE EDUCACIÓN EN LA INTERIORIDAD. (2021). Fundamentación, diseño y organización académica. UMVALLA.

³⁵ Véase: REDUMAR. (2010). *Misión marista en la Educación Superior*. Instituto de los Hermanos Maristas.

³⁶ Véase: SEP: MANUAL DE PROCEDIMIENTOS PARA EL TRÁMITE DE RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR (RVOE) 2022 / NUEVOS PLANES DE ESTUDIO. Correo electrónico: rvoe_superior@correo.setab.gob.mx / En concordancia con los Artículos 16, 17, 18, 20, 23 y 24 del Acuerdo 17/11/17. De conformidad con lo dispuesto en los artículos 6º, fracción segunda de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 3, fracción II, 20, 21, 22, 23, 24, 25 y 26 de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental, 47 y 48 del Reglamento de la citada Ley, y Décimo séptimo de los Lineamientos de Protección de Datos Personales publicados el 30 de septiembre de 2005; se hace del conocimiento del Usuario, la Política de Protección de Datos Personales. Plan de estudios. El cual debe de contener lo señalado en el artículo 8 del acuerdo secretarial 17/11/17 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) del tipo superior. Mapa curricular. En el que se esquematiza la organización del Plan de estudio, estableciendo la totalidad de asignaturas o unidades de aprendizaje, con su respectiva carga horaria, claves, créditos, seriación, el tipo de Instalaciones y, en su caso, Instalaciones especiales a utilizar. Programas de estudio. De todas las asignaturas del Plan de Estudios; cada programa de estudios deberá contener lo establecido en el artículo 9 del acuerdo secretarial 17/11/17 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) del tipo superior. Véase anexos. p. 123-139/ 193-195/ 192.

teórico-prácticos. Justo como lo hace esta disciplina, al ofrecer la oportunidad de discurrir en función de nuestros valores morales como *ser-en-el-mundo*, mientras se analiza conjuntamente nuestro componente individual. Esto desde el punto de vista pedagógico representa una faceta formativa, en cuya esfera se favorece una posible libertad de conciencia, no sólo en la práctica social sino en el pensamiento, creando en los alumnos una invitación por adoptar una actitud semejante al: *sapere aude*³⁷, que desde la filosofía de la educación toma fuerza como utensilio de enseñanza-aprendizaje.

Esta reflexión filosófica —hacia fines educativos—, tiene imperativamente una ardua labor, la de pensar en el rumbo, la aplicabilidad y pertinencia de su difusión-instrucción. Si bien puede convertirse en una arista de posibilidad necesaria ante las vicisitudes de la existencia del sujeto; quien contempla un devenir en su contexto. Por eso el filósofo de la educación puede inferir varias cualidades en este análisis, específicamente en la revisión o rediseño de los programas de estudio vigentes, reestructurándolos o creándolos desde cero, obteniendo así un currículo de diversas áreas del conocimiento guiadas desde lo humanístico. Esto procura ser coherente con las intenciones de una formación humana, al resignificar al mismo tiempo el impacto de dichas nociones; haciéndolas útiles para la construcción personal. En esencia, esto es análogo a la educación marista.

¿Cómo procedí frente a estas normativas? Primero, procuré con este proyecto una aplicación adyacente al terreno educativo posterior al diseño del programa de estudio, justificando de esa manera el sentido educativo-intersubjetivo del temario. Esto requería el establecimiento de ciertas características, tales como: objetivos, fines y valores a los

³⁷ Locución latina: *Atrévete a pensar*.

diseños curriculares, desprendidos en las demás materias perpendiculares. En pocos meses, la entrega de esta asignatura ya contenía en su esquema el impulso por el razonamiento analítico, encaminado a la apreciación de las condiciones de nuestro contexto cultural, social, político, económico e histórico. La línea era la búsqueda de nuestro papel antropológico-social, mientras al mismo tiempo se proponía la teorización en torno a las realidades inmediatas a través de la concientización. Ello con el fin de instaurar algunas habilidades filosóficas del pensamiento llevándolas al campo práctico. La finalidad ha sido que los alumnos experimenten los procesos de aculturación, debido a que a partir de ello es posible generar una postura sensata antes de rendirse ante la presión social.

Por ello fue imprescindible adecuar los contenidos en función de este contexto, mientras se procuró hacer patente el filosofar en la vida cotidiana. Esto se consigue al dirigir los diversos tópicos del temario hacia hechos vivenciales, por ejemplo: estudios de caso, debates, análisis de frases, interpretación de arte o discusión de textos, por mencionar algunos. Por ese motivo la aplicación de dicha asignatura alcanzó un sentido transversal al estar acompañada semestres previos y posteriores de materias humanísticas. Su ventaja fue impartirse en las diversas carreras, obteniendo como producto final un proyecto inter-multidisciplinario. Como resultado, los alumnos trabajaron colaborativamente durante el semestre con compañeros de sus áreas afines y diversas, aportando de esa manera adhesión progresiva a los esquemas de presentación de trabajos académicos.

Los estudiantes deben ser conscientes de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, adquiriendo así responsabilidad respecto al conocimiento que obtienen, especialmente al vislumbrar el camino de estas herramientas filosóficas en las áreas no-humanísticas. Recordemos que uno de los propósitos del proyecto pretende

desmitificar esa condición “complementaria”, la cual nace al considerar estas esferas “ajenas” al área de estudio. La aspiración principal está en que logren apreciarlas como parte fundamental de su condición humana hacia el entendimiento. Esto resulta curioso al descubrir ciertas prácticas filosóficas en correspondencia con los diferentes campos del saber al momento de atender lo humano, por ello los develamientos en las mentes inquietas revelan habilidades del razonamiento inherentes a la persona. Somos testigos de ese fenómeno cuando impartimos **Pensamiento Crítico**, al momento de ver cómo nuestros alumnos generan ideas a través de su creatividad, ya sea proponiendo recursos o estableciendo mejores espacios colegiales para ellos mismos y la comunidad educativa. Por lo tanto, proyectos como estos no sólo liberan la conciencia estudiantil, también edifican la autonomía universitaria.

Esto no se refiere únicamente a los diseños curriculares. Por añadidura nos expone escenarios semejantes a: habilidades de lectura, redacción, expresión oral, intervención social, comités de ética y bioética, coloquios, conferencias, plataformas, radio, podcast, talleres, departamentos de investigación, entre otros. Todos ellos, son ejemplos específicos de los alcances formativos que un diseño curricular fue capaz de promover en el campus³⁸.

La conclusión de este bosquejo concluyó en diciembre de 2022, aunque consecutivamente fue formalizándose a fin de presentarse como proyecto de tesis de la Maestría en Pensamiento Crítico y Hermenéutica de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Esta idea nació bajo la directriz de las diferentes asignaturas durante mi trayectoria académica, inspirándome a diseñar los alcances de este terreno filosófico en mi labor docente. El primer alcance de **Pensamiento Crítico** estaba delineado de manera

³⁸ Dichas actividades, ya forman parte de las actividades cocurriculares y extracurriculares de la Institución. Consolidan la liberación a su vez las esferas-créditos indispensables para el desarrollo integral.

aislada, pero una vez estructurado; la necesidad del diseño y rediseño de otras asignaturas se hizo patente. Era indispensable un **Mapa Curricular** de las licenciaturas, el cual a partir de enero de 2023 quedó registrado de la siguiente manera:

1.1. MAPA CURRICULAR

LICENCIATURA EN FISIOTERAPIA Y REHABILITACIÓN³⁹

Primer semestre: Trabajo efectivo en equipos de trabajo (Rediseño).

Primer semestre: Pensamiento Crítico (Diseño).

Segundo semestre: Conocimiento de la realidad personal “*Conócete a ti mismo*”. (Diseño).

Tercer semestre: La naturaleza humana en el contexto socio-histórico (Diseño).

Cuarto semestre: La mundialización y globalización (Rediseño).

Quinto semestre: Manejo de conflictos (Rediseño).

Sexto semestre: Las realidades sociales alternas (Diseño).

Séptimo semestre: Diseño de proyectos de intervención social (Diseño).

Octavo semestre: Implementación de proyectos de intervención social (Diseño).

LICENCIATURA EN DERECHO

Primer semestre: Trabajo efectivo en equipos de trabajo (Rediseño).

Primer semestre: Pensamiento Crítico (Diseño).

Segundo semestre: Conocimiento de la realidad personal “*Conócete a ti mismo*”. (Diseño).

Tercer semestre: La naturaleza humana en el contexto socio-histórico (Diseño).

Cuarto semestre: La mundialización y globalización (Rediseño).

Quinto semestre: Manejo de conflictos (Rediseño).

Sexto semestre: Las realidades sociales alternas (Diseño).

³⁹ Los temarios de cada asignatura diseñada y rediseñada se localizan en los anexos de este documento. pp. 127-147.

Séptimo semestre: Diseño de proyectos de intervención social (Diseño).

Octavo semestre: Implementación de proyectos de intervención social (Diseño).

LICENCIATURA EN ARQUITECTURA

Primer semestre: Trabajo efectivo en equipos de trabajo (Rediseño).

Primer semestre: Pensamiento Crítico (Diseño).

Segundo semestre: Conocimiento de la realidad personal “Conócete a ti mismo”. (Diseño).

Tercer semestre: La naturaleza humana en el contexto socio-histórico (Diseño).

Cuarto semestre: La mundialización y globalización (Rediseño).

Quinto semestre: Manejo de conflictos (Rediseño).

Sexto semestre: Las realidades sociales alternas (Diseño).

Séptimo semestre: Diseño de proyectos de intervención social (Diseño).

Octavo semestre: Implementación de proyectos de intervención social (Diseño).

LICENCIATURA EN ANIMACIÓN DIGITAL Y VIDEOJUEGOS

Primer semestre: Trabajo efectivo en equipos de trabajo (Rediseño).

Primer semestre: Pensamiento Crítico (Diseño).

Segundo semestre: Conocimiento de la realidad personal “Conócete a ti mismo”. (Diseño).

Tercer semestre: La naturaleza humana en el contexto socio-histórico (Diseño).

Cuarto semestre: La mundialización y globalización (Rediseño).

Quinto semestre: Manejo de conflictos (Rediseño).

Sexto semestre: Las realidades sociales alternas (Diseño).

Séptimo semestre: Diseño de proyectos de intervención social (Diseño).

Octavo semestre: Implementación de proyectos de intervención social (Diseño).

INGENIERÍA INDUSTRIAL

Primer semestre: Trabajo efectivo en equipos de trabajo (Rediseño).

Primer semestre: Pensamiento Crítico (Diseño).

Segundo semestre: Conocimiento de la realidad personal “Conócete a ti mismo”. (Diseño).

Tercer semestre: La naturaleza humana en el contexto socio-histórico (Diseño).

Cuarto semestre: La mundialización y globalización (Rediseño).

Quinto semestre: Manejo de conflictos (Rediseño).

Sexto semestre: Las realidades sociales alternas (Diseño).

Séptimo semestre: Diseño de proyectos de intervención social (Diseño).

Octavo semestre: Implementación de proyectos de intervención social (Diseño).

LICENCIATURA EN MERCADOTECNIA Y PUBLICIDAD

Primer semestre: Trabajo efectivo en equipos de trabajo (Rediseño).

Primer semestre: Pensamiento Crítico (Diseño).

Segundo semestre: Conocimiento de la realidad personal “Conócete a ti mismo”. (Diseño).

Tercer semestre: La naturaleza humana en el contexto socio-histórico (Diseño).

Cuarto semestre: La mundialización y globalización (Rediseño).

Quinto semestre: Manejo de conflictos (Rediseño).

Sexto semestre: Las realidades sociales alternas (Diseño).

Séptimo semestre: Diseño de proyectos de intervención social (Diseño).

Octavo semestre: Implementación de proyectos de intervención social (Diseño).

LICENCIATURA EN FORMACIÓN CATEQUÉTICA

Primer año: Antropología social (Rediseño).

Primer año: Antropología filosófica (Diseño).

Segundo año: Pensamiento Crítico (Diseño).

Tercer año: Diagnóstico de la realidad socio-educativa (Rediseño).

Cuarto año: Moral de la persona (Rediseño).

Quinto año: Innovación catequética y generación de proyectos (Rediseño).

LICENCIATURA EN NEGOCIOS INTERNACIONALES

Primer semestre: Humanística I (Diseño).

Segundo semestre: Humanística II (Diseño).

Tercer semestre: Humanística III (Diseño).

Cuarto semestre: Humanística VI (Diseño).

Quinto semestre: Humanística V (Diseño).

Sexto semestre: Humanística VI (Diseño).

Séptimo semestre: Humanística VII (Diseño).

Octavo semestre: Humanística VIII (Diseño).

Cada una de las asignaturas anteriormente mencionadas contiene en el apartado de “Anexos” su respectivo programa curricular específico, con la finalidad de poder apreciar los contenidos de cada uno de éstos. El listado anterior es muestra de todo un trabajo

colegiado que emergió ante el nacimiento y aplicación del primer programa aplicado:

Pensamiento Crítico.

Dichas asignaturas se diseñaron-rediseñaron con la finalidad de ofrecer a los alumnos un campo humanístico en cada semestre y concretizar esferas facilitadoras del pensamiento-acción en proyectos académicos a través de aprendizajes colectivos. La premisa ante ello fue que pensar críticamente es a su vez la adquisición de un placer por comprender cómo funciona la vida, y si a ello le sumamos una predisposición por cuestionar lo que nos rodea tendremos mejores posibilidades. Sin embargo, aunque afirmo esa inherencia, considero al mismo tiempo indispensable reforzar esa capacidad antes de perderla. Por ello, si conseguimos ser autónomos, posiblemente responderemos con libertad ante los paradigmas de nuestra comunidad a fin de buscar alternativas para construir espacios humanizantes.

Dichos escenarios son posibles, aquí se han visualizado como una posibilidad significativa, en cuyo principio está el *enseñar a pensar*, lo cual comprende lo siguiente: Que el estudiante desempeña una actitud de asombro hacia espacios de diálogo y en colectividad propicie actividades creativas. Por eso se apuesta también por el crecimiento personal como autodeterminación. El asunto es educar en la práctica de la libertad con el objetivo de estimular independencia y así nuestros jóvenes no asumirán la memorización como el único recurso para ser evaluados por medio de exámenes u otros parámetros, al contrario, procuramos con proyectos como este un retorno hacia sí mismos con el afán de recuperar aquellas habilidades del pensamiento que algunas veces pasan inadvertidas. La experiencia directa de esto deja una enseñanza: Porque si bien este tipo de esfuerzos

curriculares no adquieren un impacto inmediato, medir su eficacia requiere efectuar acciones progresivas y contar con el respaldo institucional.

Si el punto anterior resulta aplicable, el docente fungirá como guía en estos procesos, siendo uno de los objetivos pedagógicos de **Pensamiento Crítico** el lograr que los jóvenes puedan examinar varias posibilidades de una cuestión y mantener la mente abierta a las diferentes posturas, cuestionar las verdades absolutas, razonar imparcialmente, identificar falacias argumentativas, debatir ideas, realizar deducciones o inferencias, sacar conclusiones, resolver problemas, profundizar en estudios de caso, generar problematizaciones para discutir, comprender los modelos del pensamiento, entre otros. Por ello, la planeación docente debe considerar tanto los tópicos, calendarización y recursos pedagógicos; tomando en cuenta la perspectiva catedrática como un eje diferente similar al de *aula invertida*⁴⁰.

A la luz de esta última consideración, parece oportuno enfatizar el ejercicio de *pensar sobre el pensamiento*, es decir, analizar conscientemente las ideas, así como lo expresan los autores Richard y Elder (2003, p.7):

⁴⁰ El aula invertida, es un concepto pedagógico que refiere a una modalidad de aprendizaje que propone transferir parte del proceso de enseñanza y aprendizaje fuera del aula con el fin de utilizar el tiempo de clase para el desarrollo de procesos cognitivos de mayor complejidad que favorezcan el aprendizaje significativo. Rol del profesor:

Fomentar la motivación ayudándose del Aprendizaje Basado en el Pensamiento, ya que con las rutinas y destrezas del pensamiento el alumno aprende más y mejor. Dar autonomía al alumno para así conseguir alumnos autónomos y reflexivos. capaces de liderar su propia vida. Enseñar y aprender a pensar, dotando al ambiente del proceso de un carácter crítico y participativo. Algunos autores que han estudiado esta metodología:

Principios del aprendizaje dialógico: Fisher, Robert (2013). *Diálogo creativo*. Hablar para pensar en el aula. Morata. pp. 15-18.

Experiencias del aprendizaje del aula invertida: Santiago, Santiago. (2017). *Flipped Classroom: 33 experiencias que ponen patas arriba el aprendizaje*. Outer. pp. 27-47.

Alcances de la aplicación del aula invertida: González Rozalén, F. (2016). *Posibilidades didácticas del modelo “Flipped Classroom” en la Educación Primaria. Análisis de su eficacia. Trabajo Fin de Grado*. Universidad de la Rioja. Consultado el 26 de octubre de 2018. pp. 9-11.

Aula invertida: Torrecilla Manresa, S. (2018). *Flipped Classroom: Un modelo pedagógico eficaz en el aprendizaje de Science*. Revista Ibero-americana de Educação vol. 76, núm. 1, p.p. 9-22. Consultado el 25 de octubre de 2022.

Aquel que piensa críticamente, tiene un propósito claro y una pregunta definida. Cuestiona la información, las conclusiones y los puntos de vista. Se empeña en ser claro, exacto, preciso y relevante. Busca profundizar con lógica e imparcialidad. Aplica estas destrezas cuando lee, escribe, habla y escucha.

De tal modo, esos juicios pueden adquirir un devenir lúdico, vivencial y edificante, tanto en alumnos o profesores a través del discernimiento compartido. Lo cual nos remite a una necesidad de cuestionar nuestro ejercicio docente, desmitificando las técnicas realizadas en el aula, quizá hasta desaprender para reeducarnos.

Realizar dicho proceso implica, por un lado, la apertura por el cambio de las prácticas de enseñanza, por otro lado, también será necesaria la formación continua del docente y la capacitación en conjunto con espacios de cuerpos colegiados que dialoguen en torno al proyecto. Porque no basta únicamente con ofrecerle el programa curricular a un profesionalista con formación en filosofía o humanidades, en realidad, se requiere por parte de la Institución educativa departamentos destinados al diseño curricular en cuanto al seguimiento de la aplicación de dichos programas, así mismo, los encargados de la profesionalización/instrucción deben ofrecer espacios, explicar lineamientos y objetivos.

Aunque existen otro tipo de exigencias para efectuar este compromiso, por ejemplo, los autores Sylvan Barnet y Hugo Bedau señalan (2020, p.13):

El pensamiento crítico exige que usemos nuestra imaginación, que veamos las cosas desde perspectivas diferentes a la nuestra y que anticipemos las consecuencias más probables de nuestra posición.

Mediante esta idea, es posible afirmar que el ejercicio del pensamiento crítico comprende tanto a docentes-alumnos, ya que a través del aprendizaje colectivo nace una iniciativa capaz de suscitar la pasión por discutir ideas. El argumento es: cuando profesores y estudiantes son conscientes de su responsabilidad en cuanto creadores de una comunidad de

aprendizajes se alcanza un sentido analítico hacia la construcción de procesos teórico-prácticos en las aulas, desplegándose hacia los rincones del campus universitario.

En líneas anteriores se ha comentado cómo el pensamiento crítico ofrece un camino hacia la libertad, en el sentido de fomentar un pensamiento de manera autónoma y construir otro tipo de dinámicas de clase, por ejemplo: procesos de gamificación, debates, proyectos interdisciplinarios y trabajo en equipo. Mismos que enseñan a los alumnos juego de roles; en donde los estudiantes defienden ideas y asumen un papel para llevar a cabo un proceso de escucha, de entendimiento y diálogo. De ese modo aprenden no sólo a identificar ideas, también son capaces de relacionarlas a fin de saber qué preguntar-responder ante éstas. Por otro lado, como ciudadanos, a su vez se forman en la democracia, siendo competentes para cuestionar la naturaleza misma de tener derechos humanos, de cómo es la responsabilidad de ser un sujeto político en la sociedad o su papel como futuros profesionistas.

Si deseamos conseguir lo anterior, nuestros alumnos tendrán que confrontar en sí mismos sus propios prejuicios, cuestionándose respecto a sus ideologías, pondrán entonces en contraste una perspectiva intersubjetiva al dar noción de la diversidad de creencias y estigmas sociales existentes en nuestra cultura. Con ello consiguen deconstruirse, con vistas a la cimentación de valores sociales a partir de sentimientos morales propios de los principios fundamentales para la convivencia humana, e incluso, a pesar de la posibilidad de un sistema educativo tergiversado o empleado como un control de masas: ellos contarán con habilidades del pensamiento, útiles en el discernimiento de las múltiples realidades sociales. Es más, su actuar se encaminará a una reflexión ético-moral, normativa/consciente como sujeto autónomo.

En virtud de lo anterior es pertinente procurar como docente de una asignatura de **Pensamiento Crítico** dedicar un espacio imprescindible a la práctica de la libertad, en donde se valore el aprendizaje y las potencialidades de análisis práctico como ciudadanos responsables, diseñando así proyectos de intervención social como resultado de un amplio examen de los contextos socio-culturales. Sobre ello, *bell hooks* menciona (2022, p.12):

El hecho de que las personas que contribuyen a fomentar la conciencia democrática vayan más allá de las limitaciones que imponen los prejuicios y las suposiciones es compatible con un profundo deseo de libertad de expresión y pensamiento, no sólo como herramienta en las eternas batallas por el poder político que tienen lugar en cualquier época, sino que desde un impulso democrático aún más importante, el deseo de ampliar las conciencias.

Por este motivo, considero necesario enfatizar un sentido de “educación democrática” en cuanto a la premisa de que ésta puede ofrecer al sujeto un modo de pensar político, capaz de ofrecernos una formación en el *pensamiento libre* (*bell hook* 2022, pp.40-45), ya que nos aleja de visiones dogmáticas. Es así que por medio de ésta nos encamina a discurrir en torno a varias perspectivas de un mismo concepto.

En ese sentido, los docentes de **Pensamiento Crítico** seríamos facilitadores del conocimiento, hermeneutas pedagógicos o una especie de fenomenólogos educativos; *guías de la duda*. Por ello, la relación profesor-estudiante con esta asignatura versa en torno a descubrir qué saben los alumnos y a su vez qué les interesa saber, lo anterior, ha de encaminarnos a un campo no superficial de la educación para que los educandos sean gestores de su propia formación. Por ese motivo debemos conocer a quienes estamos enseñando, por ende la cercanía debe ser humana y no administrativa, así facilitamos el camino filosófico hacia una noción muy preciada: *...nunca empiezo a enseñar, en ningún contexto, sin antes sentar las bases de una comunidad en el aula. Para hacerlo, es*

fundamental que docentes y estudiantes dispongan de un tiempo para conocerse (bell hook 2022, p.31). Justamente a ello nos referimos cuando hacemos especial énfasis en una educación humanizante.

Por humanizante se pretende considerar el fomento de espacios colectivos en donde docentes-alumnos podamos compartir nuestro sentir sobre el mundo y de nosotros mismos. Un aprender juntos para rescatar la esencia de las vivencias que nos unen, aquellas en donde recae el conocimiento; de lo particular a lo general. La idea es emplear las habilidades del pensamiento crítico hacia esas aristas de posibilidad, exteriorizando el razonamiento con el objetivo de descubrir cuál es su fundamento; qué alcances tiene y cómo se relaciona con el conocimiento. Así el círculo de ideas versará sobre procesos pedagógicos, sin tornarse privativo, al contrario, logra la meta de empoderar la voz de los estudiantes llevándola hacia caminos antropológicos-ético-bioéticos.

Respecto a lo anterior, la intención es usar como referencia las contribuciones ya existentes surgidas por medio de proyectos estudiantiles sustentados en la realidad antropológica-social, en donde ellos identificaron áreas de mejora en la comunidad, mismas que previamente tuvieron profundización y discusión en foros. Este tipo de acciones han sido resultado de la sensibilización por parte de las asignaturas humanísticas de diseño/rediseño curricular, mismas que han procurado atender espacios comunitarios, generar propuestas de acción y brindar entornos de diálogo. Dichos proyectos han caminado con la guía del docente, pero es el alumno quien lleva el liderazgo, siendo el aula un eje de creación, por ello la importancia del trabajo colegiado desde el Departamento de humanidades para plantear modos de evaluación, procesos académicos y rúbricas. En suma: la asignatura de **Pensamiento Crítico** nos ha llevado a replantear la educación misma.

Como parte de la evaluación acreditable llegamos en plenaria a la conclusión de ofrecerle los siguientes porcentajes:

30% Trabajo en clase. 20% Participación. 50% Debates-Ensayo.

Lo anterior es acumulativo en 2 parciales con un semestral. Los 2 parciales corresponden a un porcentaje de 30% cada uno y 40% el semestral, ello, del 100% del promedio global. Es decir, para que el alumno pueda acreditar la materia es evaluado activamente durante las sesiones de clase haciendo efectivo el trabajo en el aula sin dejarles asignación de tareas. Entonces, ¿qué hacen en el aula? Las siguientes actividades: Lecturas por asociación (individuales, en binas o tercias), mapas mentales, estudios de caso, interpretación de frases, interpretación semiótica de manifestaciones artísticas a través de la contemplación, apreciación y valoración de la obra de arte, análisis cinematográfico, tablas comparativas, diagramas en equipos con exposición del tema, discusión de lecturas en mesa redonda, entre otros. Estos corresponden al 30% de su calificación. En cuanto al 20% (de su participación), el alumno debe aportar a lo largo de la sesión una opinión relevante; con tintes reflexivos, manteniéndose constante. El 50% de los debates incluye la discusión del tema a tratar en las distintas modalidades: Debate en 2 equipos favor-contra, debate tipo foro, debate en mesa redonda y debate por equipos; por mesas. Así los jóvenes no aprenden solamente a trabajar en equipo, también defienden ideas al realizar argumentos e identifican falacias en el transcurso de esta dinámica. De ese modo la discusión incluye la previa organización, una logística acompañada de una bitácora, con reglas establecidas con la intención de llegar a una conclusión grupal. En la entrega de ensayo se revisan 2

borradores, uno en primer parcial y otro al término del segundo. La guía y rúbrica de ensayo se visualiza en los anexos⁴¹.

Evaluar la asignatura de esta manera resultó bastante efectivo, pese a algunas reservas por algunos docentes, quienes consideraban que el hecho de eliminar la asignación de tareas y exámenes sería contraproducente. Con el paso del tiempo esta imagen perdió su fuerza, puesto que esta orientación no relajó la seriedad de la misma, tampoco comprometió el proyecto. Por el contrario, los alumnos pronto asumieron un papel propositivo/creador a partir de ésta. Esto fomentó el crecimiento de ambas partes al facilitar la participación plena de los estudiantes. Por otro lado, justificar este tipo de aprendizaje autónomo implicó exponer a la inteligencia humana y sus aristas como una herramienta para alcanzar el bien común. Procuré sembrar en el aula posibilidades reflexivas que trascendieran en las diferentes esferas de formación integral de los educandos, mientras juntos aprendíamos del ejercicio educativo desde cada una de las asignaturas humanísticas. Semanalmente estos resultados se concretizaban en las reuniones con el grupo colegiado con el objetivo de generar un primer alcance procedimental.

Se ha mencionado anteriormente la intención de repensar la propia labor educativa, por eso es indispensable resaltar la importancia de responsabilizar al estudiante de su propio aprendizaje respecto a sus áreas de estudio individuales. De ese modo, no sólo los vislumbramos como sujetos autónomos, también convertimos el aula en un espacio de diálogo y no únicamente de recepción de información. Esto implica romper ciertos paradigmas institucionales de rechazo, resistencia o de prácticas obsoletas en lo relativo a la enseñanza-aprendizaje. Por consiguiente, el ejercicio del pensamiento crítico puede llevar a

⁴¹ Véase anexos: “Guía de elaboración de ensayo”, pp. 186-189. “Rúbrica”: pp. 190-191.

los jóvenes a enfrentarse desde sus propias trincheras a las adversidades sociales, pero con herramientas analíticas y acciones previamente mentadas, de suerte que se visualicen a ellos mismos a partir de un empoderamiento educativo-social y puedan así generar en su futuro profesional diferencias en la praxis de su profesión.

Con este caminar, podemos dar cuenta de una fuerza creadora desde la docencia, por un lado, vivimos lo humano, especialmente en sus vínculos más mundanos, por otro lado, luchamos contra la cultura y sus sesgos intentando cambiar nuestro contexto, por último, todavía gozamos de una libertad en el aula. Por ello, uno de los grandes retos es ser facilitadores del conocimiento a fin de hacerlo digerible; transmitiendo esos saberes hacia un sentido práctico. La meta es lograr aportaciones capaces de suscitar inquietudes imparciales en correspondencia con el juicio individual. Existen además ciertos fundamentos educativos cambiando radicalmente en la transformación de pequeños o grandes grupos de personas en una comunidad educativa, todo esto pensado a través de las herramientas filosóficas subyacentes de dicha disciplina.

De igual manera, el designio de la asignatura ha sido bastante ambicioso, al grado de abrir un nuevo horizonte: versar en calidad de una propuesta con miras a emancipar a los alumnos de un uso de la educación como “instrumento de control”. Pretendo dos cosas en ese sendero, el primero; encaminarlos a cuestionar ese *status quo*, porque de lo contrario seguirán creyendo que “lo verdadero” solamente existe si está bajo esos estatutos dominantes y el segundo; refiere precisamente a la labor educativa del profesor, la cual debe continuar su actualización mientras en su proceder pone en duda los tejidos académicos. Por esta razón, el docente que imparte **Pensamiento Crítico** se obliga a sí mismo a este cuestionamiento, al punto de replantear sus propios métodos de enseñanza. Es

evidente la conclusión de esta balanza: al transformar la educación debemos reaprender al mismo tiempo como profesores. Aunque es difícil identificar el nivel de control social en cada uno de nosotros, pero sí podemos dar cuenta de ese proceder bajo los prejuicios educativos en cuanto a cómo ellos nos condicionan, manteniéndonos en una zona de confort o realizando lo mismo en el aula sin desempolvarlo. De ahí la insistencia del cuerpo colegiado docente y un foro de discusión constante en materia educativa, con el propósito de discurrir en las mejores maneras de enseñar.

No basta con situarnos en el ejercicio práctico del aula, para esto es indispensable un diseño/rediseño de programas de estudio como respuesta a esta problemática de posibles sesgos. Como sostén de esta idea, la escritora y activista social feminista Gloria Jean Watkins, mejor conocida como *bell hooks*, nos menciona en su libro *Enseñar a pensar críticamente, una práctica para la libertad* (2022, p.49), lo siguiente:

En las actuales instituciones educativas hay docentes que han respondido de manera constructiva a las críticas sobre los sesgos y, en consecuencia, han cambiado su temario y han escogido enseñar de forma que se respete la diversidad de nuestro mundo y de nuestros estudiantes. Estos profesores, que desean convertir sus aulas en espacios donde la integridad sea valiosa, para que la educación como práctica de la libertad se convierta en la norma, son muy valientes, porque el mundo que los rodea menosprecia la integridad. Decidirse por mantener estándares altos de compromiso y desempeño pedagógicos es una de las maneras de garantizar que la integridad prevalecerá.

En este sentido, hacemos reiterativa la intención de un proyecto integrador, el cual es justamente el programa de estudio de **Pensamiento Crítico** aplicado a jóvenes universitarios en áreas no-humanísticas, mismo que encauza la introspección a mi práctica docente.

Si bien, pensar críticamente es parte de una de nuestras habilidades del pensamiento humano, entonces: ¿por qué enseñarlo? Principalmente, porque ante este sistema educativo

hemos dado cuenta de la poca efectividad de los programas en vistas de la humanización de la persona, más bien se concretan como intenciones de adoctrinamiento y control, los cuales, generan la memorización de temáticas para posteriormente llevarlos a pruebas estandarizadas y medir así los niveles educativos de nuestro país, pero esto únicamente mide capacidades de memoria; no de entendimiento.

Lamentablemente, el aprendizaje significativo en el aula no se reconoce como parte fundamental de nuestro desarrollo como sujetos, el trasfondo de ello es amplio, por un lado, tenemos las exigencias hacia los docentes de nivel básico, éstos, deben reportar como requerimiento desde su CTE evidencias a la SEP y por ello tenemos un gran número de catedráticos condicionados a guiarse bajo un programa de estudios ya establecido así como directrices específicas que no contemplan sus propias realidades educativas. Por esa razón no dan respuesta a las necesidades pedagógicas de sus alumnos. Esto acompañado de una constante revisión por parte de supervisores de sus planeaciones de clases, cuadernos de alumnos y procesos formativos. Ante tal circunstancia, aunque algunos de estos docentes deseen contemplar otras posibilidades, deben dar cuentas a lo ya estipulado, es decir, para la máxima autoridad educativa es más importante estandarizar a los estudiantes en vez de enseñarles a pensar por sí mismos. Este escenario parece estar encaminado a profesionalizarlos a fin de prepararlos en pos del ejercicio laboral, una maquinación que conlleva la intención de mantener tanto el producto interno del país como la mano de obra. Estamos frente a la fabricación de egresados, quienes posteriormente pagarán sus impuestos. Quizá esto explicaría por qué el camino económico de México versa en condicionar las mentes a la obediencia por medio de las escuelas.

Dicho esto, podemos apreciar el intento de liberarlos del yugo capitalista sistemático, por eso mi deseo es resolver dicha problemática a través del empoderamiento de sus ideas y a manera de propuesta planteo el siguiente argumento: **Pensamiento Crítico** puede atender estas dificultades conduciendo al alumno al autoconocimiento de sus facultades humanas, a la discusión de las realidades sociales alternas para que ejecute acciones a partir de las reflexiones en el aula. La idea es modificar sus contextos particulares a fin de dimensionar los objetivos de su vida personal-colectiva, mientras se reconoce en su papel autónomo. Pensar libremente es: decidir sin temor a no cumplir las expectativas ajenas, ya que el camino es la autorrealización.

El “pensamiento crítico” convertido en asignatura es un momento transformador, principalmente porque desafía aquello que parecía ya estar escrito, permitiendo la creación de nuevas formas para interpretar al mundo y entendernos a nosotros mismos. Pero de manera análoga proporciona a los jóvenes el alcance de su propio criterio mientras consiguen encontrarse con su *ser*. En esa senda hemos de guiarlos hacia proyectos integradores encaminados al análisis de la conciencia social. Tal como lo menciona *bell hooks* (2022, p.51):

Había decidido que la humanización, la creación de una comunidad de aprendizaje en el aula, era mi objetivo, y sabía que para llevar a cabo con éxito esta tarea tenía que enseñar a pensar críticamente, pero cuando los estudiantes comenzaban a “cambiar” de idea como consecuencia de mis clases, me preocupaba la posibilidad de estar transgrediendo los límites establecidos. Tenía miedo de ser castigada, los profesores que educan en la práctica de la libertad suelen dudar de su propósito ante la negatividad o resistencia, pero no hemos de vacilar.

Lo anterior, muestra un proceso similar al evidenciado en este proyecto, ya que habla de una inquietud compartida entre docentes por cambiar la realidad educativa, la cual también sufrimos los integrantes del cuerpo colegiado del Departamento de Humanidades. Por mi

parte, contemplé ese posible escenario durante el diseño e implementación de esta asignatura, pero finalmente, la mayor inquietud brota de los procesos administrativos, en cuyo núcleo se facilitan o complejizan los métodos. Por esta razón es posible que muchos docentes generen estos cambios de manera pasiva y otros de modo activo. Nuestro caso ha sido ágil en razón del contexto previamente mencionado. Por lo demás, las dimensiones de lo humano previas a esta propuesta favorecieron el proceder de este plan.

Recordemos que la Universidad Marista Valladolid al contar con casi 14 años de servicio transita en una juventud institucional. Por ello su aceptación hacia renovaciones en el plan de estudios es un elemento específico a tomar en cuenta. Otro factor fue mi papel como profesora de tiempo completo en los últimos 10 años. Entonces, el hecho de no ser ajena al proyecto educativo de la Formación Marista, sumado a mi acceso de programas de estudio existentes dio como resultado un contexto favorecedor. Posteriormente, un tercer componente fue la necesaria sensibilización a raíz de la pandemia, con la cual nos solicitaban procesos de cercanía con nuestros jóvenes tutorados, dicho proceder se suscita ahora como actividad permanente en las actividades como tutor de la universidad bajo el nombre de: “Interioridad”. Como cuarto factor, la agilidad burocrática de los procesos institucionales por parte de Control Escolar y de las autoridades competentes en el área facilitaron la tarea, mismos que lograron pautas justificadas en su procedimiento. Aunque, todo ello implicó ciertamente una enorme labor de convencimiento ante algunas resistencias, para las cuales entregaba constantemente un sumario de ejemplificaciones del *porqué* una asignatura de **Pensamiento Crítico** como respuesta ante las necesidades emergentes en nuestra institución. Los lineamientos efectuados para la creación de este programa de estudio fueron los siguientes:

1.- El diseño de un temario: Implicó determinar qué temáticas se consideraban pertinentes en las sesiones de clases y así generar un mapa general de las directrices tópicas de los mismos.

2.- Justificación del temario: Mismo que incluye la duración sugerida de sesiones por tema considerados en 16 semanas de clase bajo el esquema semestral.

3.- Descripción introductoria del programa: Con la finalidad de ofrecer un primer acercamiento de las temáticas a tratar, así como las posibilidades de dicha asignatura en concordancia con las demás materias durante el semestre; de manera perpendicular y progresiva.

4.- Objetivos generales de la asignatura: Para identificar cuáles son las líneas de acción y de qué manera aporta al diseño global del currículo universitario.

5.- Propuesta del programa en desglose: Ello involucró el esbozo de varios apartados por temática, es decir, cada uno de los temas propuestos del programa de estudio debía contener sus particularidades, tales como el título del tema, el número de sesiones, la noción del tema describiendo de manera general en qué consiste, el objetivo del tema para determinar hacia qué va encaminado, la finalidad del tema en donde se genera un enfoque de acciones determinadas y la aplicación de los aprendizajes de dicho tópico, incluyendo el conocimiento esperado con el propósito de ofrecer un camino práctico al diseño del programa de estudio y, por último, una bibliografía particular, la cual es específica en cada temática. Todo ello, generado a partir del reglamento y manual de *Diseños Curriculares* previamente mencionados.

Posteriormente se llevó dicha propuesta con las principales autoridades directas. De manera jerárquica eran: la Coordinación Académica y las coordinaciones de carrera, respectivamente. Una vez expuesta la necesidad de este horizonte curricular en conjunto con sus posibles resultados se ofrecieron ejes emergentes colaterales de carácter inter-multidisciplinario que darían cohesión al proyecto educativo de manera global. En ese proceder se escucharon las propuestas/dudas de los compañeros en cuestión, quienes

quedaron satisfechos con las respuestas, generando el primer Visto Bueno. Seguidamente, correspondía dirigirse al Dpto. de Vinculación Académica, en donde se asumían ciertos procesos de un Dpto. de Investigación por el momento inexistente. A través de esa directriz se consolidó el bosquejo curricular de la materia en contraste con la suma completa del programa de estudio general de la universidad. Finalmente, no sólo el formato terminó adecuándose a la institucionalización interna, sino que al mismo tiempo se enfocó a la dirección del RVOE con la intención de no cimentarse como asignatura cocurricular o extracurricular, para ello recordemos la idea inicial de añadirla de manera curricular a fin de poder visualizarla de manera formal en la boleta oficial de cada estudiante.

Como siguiente paso se convocó una reunión con la temática de: “Rediseño/diseño de asignaturas”, en donde los presentes eran profesores de tiempo completo, tutores de grupo, Coordinadores de Carrera, Coordinación Académica, Vinculación Académica, Control Escolar y Rectoría. Se expuso el plan de estudios anexando los avances a partir del procedimiento institucional, éste se explicó a detalle siguiendo los lineamientos de perfil de ingreso y egreso de nuestros estudiantes. Pese a algunas resistencias, la mayoría de los presentes mostraba interés en la implementación de esta disciplina. Sin embargo, su preocupación inmediata versaba mayoritariamente en el número de horas calendarizado. Aunque finalmente se acordó impartirla 2 veces a la semana con 1 hora de clases en cada ocasión.

Una vez obtenida la aprobación correspondiente de las autoridades se concertó una reunión con la Dirección General del Instituto Valladolid. En el transcurso de la junta, se expuso el programa con sus adecuaciones y lineamientos semestrales, externando la urgencia de departamentos o grupos colegiados para procesos curriculares. Con ese mismo

tenor, presenté a corto, mediano y largo plazo las ventajas de esta aplicación en respuesta a las necesidades de los jóvenes universitarios, manteniendo la sintonía con las realidades humanas. Por otro lado se realizó un estudio FODA con la finalidad de ofrecer una perspectiva más visible de los procedimientos e impactos sistemáticos que ello genera no sólo en los procesos académicos, sino en la conciencia del sujeto en cuestión. Días posteriores, la dirección general aprobó la propuesta.

Como parte de una función burocrática, el programa pasó por el filtro de sellos requeridos por Control Escolar. Fue así como se presentó de manera formal ante las autoridades competentes en función de la *Ley General de Educación de México*, el cual otorga la SEP de manera Federal o Estatal. Por ello, las autoridades Federales y Estatales revisan los programas de estudio con el objetivo de determinar su validez oficial, incluso puntualizan si un estudiante egresado de dicha universidad cuenta con estudios respaldados ante el *Sistema Educativo Nacional*. Este proceso de acreditación implicó la revisión del “programa de estudio” en concordancia al “plan de estudios general”, así como el “currículum de profesores capacitados”⁴² para impartir dicha asignatura. Una vez validada esta condición se obtuvo el sello de autorización y la universidad pudo colocar esa asignatura oficialmente en la currícula⁴³. Esta faena fue realizada en el ciclo escolar enero-junio de 2021.

Así que, en julio de 2021 se impartió de manera virtual a los alumnos de la Licenciatura en Formación Catequética; considerados los “sujetos cero”. La población estudiantil era de Segundo Año, quienes la recibieron con entusiasmo. Con ello se generó una mesa de discusión de proyectos de intervención social en las *IV Jornadas*

⁴² El currículum de dichos profesores fue el que determinó posteriormente el Departamento de Humanidades.

⁴³ Véase anexos: “Plan de Estudios Oficial con sello SEP”, pp. 196-197.

*Universitarias*⁴⁴ de ese verano. Lo anterior, fue uno de los primeros pasos favorables para darle sentido a este plan curricular, adaptado a 5 semanas de clase dividida en 2 bloques, por lo que este propósito se logró en 2 semanas y media⁴⁵. Posteriormente, en agosto de 2021 se impartió por primera vez la asignatura de pensamiento crítico en la universidad de manera híbrida, es decir, una sesión era virtual y otra presencial en consecuencia del acontecimiento pandémico. Los alumnos eran de 3ºer semestre de las licenciaturas en: “Fisioterapia y Rehabilitación”, “Animación Digital y Videojuegos” y “Negocios Internacionales”, todos ellos con la modalidad semestral. La razón de no impartirlo en las demás carreras existentes estuvo sujeta a un proceso administrativo por el número de horas de clase de su servidora, quien a su vez impartía otras asignaturas. Durante este proceso se estaba gestionando el Departamento de Humanidades para capacitar a los docentes indispensables en la continuidad del proyecto.

En noviembre de 2021 ya teníamos proyectos como resultado de nuestra materia, por ejemplo: el *Cine Club*, el *Club de Debates* y la *Gaceta Universitaria*, los cuales, son derivados de un plan colectivo entre la docente en compañía de los alumnos. Así, en el periodo de enero-junio de 2022 se evaluó el impacto ocasionado por la asignatura para comenzar a diseñar/rediseñar otros programas de estudio, consolidándose así el primer cuerpo colegiado entre docentes para la impartición de dichas asignaturas: El Departamento de Humanidades, que a su vez siguió la logística con la aprobación oficial de dichos temarios con sus modificaciones correspondientes. En mayo de 2022 nació el primer Dpto.

⁴⁴ Véase: <https://umvalla.edu.mx/vidauni.html> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

⁴⁵ Las asignaturas en la Licenciatura de Formación Catequética se dividen en dos bloques y se imparten diariamente durante 2 semanas y media. Lo cual implicó que nuestra asignatura tuviera 22 horas de clase y 4 horas para el diseño de las mesas de discusión. Tomando en cuenta que es un curso intensivo, profesionalizante durante el verano.

de Investigación en la universidad, siendo una de sus principales direcciones la revisión curricular y evaluación de programas de estudio.

En julio de 2022 recibimos a los alumnos de verano de manera presencial, y en esta ocasión la asignatura se impartió en Primer Año, obteniendo un resultado significativo. Nuevamente los alumnos diseñaron mesas de discusión para las jornadas universitarias, publicando posteriormente sus ensayos en los periódicos murales. En agosto-diciembre de 2022 se impartió la materia a estudiantes de todas las licenciaturas del primer semestre completamente de manera presencial. En conjunto se estableció formalmente el equipo de *Debates* y el *Cine Club* como parte de liberación de créditos curriculares académicos. También se difundió la convocatoria de la *Gaceta Universitaria*, la cual se publicó en diciembre de 2022.

Actualmente, acabamos de concluir el periodo del ciclo escolar agosto-diciembre de 2025, entonces, la sexta aparición de esta asignatura corresponderá a agosto-diciembre 2026. Misma que ya aparece formalmente en la boleta de los alumnos y cuenta con procesos de evaluación curriculares antes mencionados. En cuanto a sus impactos, este semestre se continúa con la *Gaceta* en su versión virtual, permanece *Cine Club* y el *Taller de Debate*, también se generó la *Academia de Humanidades*, la cual, está conformada por los docentes dentro del perfil humanístico para las asignaturas de diseño/rediseño de la línea filosófico-estética-espiritual. Ello es apenas uno de los grandes resultados del caminar del pensamiento crítico como emancipador educativo y potencializador de la creatividad humana en comunidades universitarias.

El diseño de esta asignatura para las áreas no-humanísticas resultó en la implementación de una materia sello de la Institución. Pronto los demás niveles del

Valladolid desearon realizar propuestas como estas en los Niveles Básicos, quienes actualmente cuentan con la asignatura: *Proyecto en ti*; encaminada a los procesos de Interiorización. En Preparatoria adquiere el mismo propósito, pero bajo el nombre de: *Interioridad*, mientras en la Universidad se rediseñaron las *Humanísticas* con el fin de establecer una unificación de criterios. Lo anterior originó un nuevo proyecto: *El Equipo de Formación Institucional*, el cual está conformado por un profesor de tiempo completo de cada sección del Valladolid. Su finalidad está encaminada al acompañamiento de los distintos miembros de nuestra comunidad educativa de todos los niveles (Preescolar, Primaria, Secundaria, Preparatoria, Universidad y Especialidades). Los miembros deben ofrecer un “Taller semestral” al cuerpo docente, directivo, administrativo y de servicios generales, con la intención de cimentar una visión humanizante en la Institución.

En dicho equipo, hemos impartido 5 Talleres de 2022-2026, en torno a temáticas maristas con tintes antropológicos, desde la postura docente ante los nuevos retos educativos hasta la dimensión espiritual. Posteriormente, se nos ofertó un Diplomado de *Antropología Filosófica-Social* (capacitación de septiembre 2022 a junio 2023). Fue así como las herramientas filosóficas comenzaron a develar nuestros contextos compartidos, inquietando los espacios académicos, de ahí la importancia de enseñar pensamiento crítico. Aunque esto adquiere mayor sentido cada vez que se reflexiona acerca de ello, o sea, su constante subyace en la mirada asidua de su proceder. Así como nos lo menciona Martin Heidegger en sus lecciones de invierno de 1951-1952:

Para ser capaces de pensamiento hemos de aprenderlo. ¿Qué es aprender? El hombre aprende en cuanto pone su hacer y omitir en correspondencia con lo que de esencial se le adjudica en cada caso. Aprendemos el pensamiento en la medida en que atendemos lo que da qué pensar (Heidegger 2005, p.16).

Dicho esto, presentamos el diseño de la asignatura de **Pensamiento Crítico** correspondiente al RVOE Institucional de la Universidad Marista Valladolid⁴⁶.

CAPÍTULO 2. DISEÑO DE LA ASIGNATURA: “PENSAMIENTO CRÍTICO” PARA LA UNIVERSIDAD MARISTA VALLADOLID

ÍNDICE DEL PROGRAMA

1. Descripción Introductoria.
2. Objetivos generales de la asignatura.
3. Propuesta del programa.
4. Justificación de las temáticas del programa.
5. Genealogía del conocimiento.
6. Errores del conocimiento y del pensamiento que afectan la comprensión humana.
7. Prejuicios, falacias, inferencias, premisas y conclusiones.
8. Ideas, intuición, juicio y razón.
9. Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner.
10. Estudio de Caso.
11. Pensamiento complejo.
12. Tipos de pensamiento. Cognición y Cognitivismo. Jean Piaget, David. P. Ausubel, Lev Vygotski.
13. Racionalismo, René Descartes. La teoría.
14. Empirismo, John Locke. La práctica.
15. El método científico y la epistemología.
16. Estudio de caso.
17. El pensamiento crítico.
18. Actitudes, comportamientos y acciones del pensador crítico.
19. La subjetividad y la objetividad.
20. Actitudes anti-comprensivas: Egocentrismo, sociocentrismo, y reduccionismo, Hans Gadamer y Edmund Husserl.
21. Sujetos morales y éticos para la comprensión humana, Aristóteles.
22. Estudio de caso.
23. Pensamientos irracionales en el mundo actual.
24. Ideas que nos ocasiona la globalización.
25. Los medios de comunicación y la influencia sobre el pensamiento.
26. Aplicación lógica y científica de un análisis crítico de la sociedad.

⁴⁶ Véase fuente en: Universidad Marista Valladolid/Oferta Educativa: <https://www.umvalla.edu.mx/> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

27. El pensamiento crítico ante los paradigmas sociales e inmediatos y su investigación epistemológica.
28. Estudio de caso.
29. Posibles soluciones a las complejidades de mi entorno desde mi profesión y formación universitaria desde el pensamiento crítico.
30. Los alcances investigativos y sociales de mi futura profesión.
31. Estudio de caso.

NOMBRE DE LA ASIGNATURA O UNIDAD DE APRENDIZAJE
Pensamiento Crítico

CICLO	CLAVE DE LA ASIGNATURA
Tercer semestre	319

2.1. Descripción Introductoria

Dicha asignatura se comprende bajo el régimen de Tronco Común, impartida en el tercer semestre de las licenciaturas en Fisioterapia y Rehabilitación, Negocios Internacionales y Animación Digital y Videojuegos, Derecho, Arquitectura, Mercadotecnia y Publicidad y Formación Catequética. Su finalidad fluctúa en cumplir las funciones, finalidades y objetivos del proyecto integrador de formación educativa guiada a través de la Educación Marista⁴⁷. Por esta razón, dicha disciplina contiene un eje humanístico fundamental, así como principios elementales de la investigación, tales como el análisis lógico, la observación crítica, habilidades intelectuales y cognitivas, con la intención de discernir entre los tipos de conocimiento existentes y su aplicación. Por ello, ofrecemos un temario filosófico, acompañado de bibliografía y lecturas de apoyo, para favorecer no sólo la comprensión lectora, sino un análisis hermenéutico de los contenidos. El propósito es robustecer principalmente un criterio autónomo en los jóvenes universitarios, de tal manera que adquieran la capacidad de profundizar en un texto, discutirlo y posteriormente identificar los tipos de formatos de los procesos de investigación en sus áreas particulares. Así mismo, las temáticas invitan al diálogo y discusión de tópicos humanos, directamente relacionales en nuestras realidades humanas, esto, pedagógicamente construye entornos comunes del quehacer filosófico.

⁴⁷ Véase documentos base del perfil marista: *Guía del educador Marista. Agua de la Roca. En torno a la misma mesa*. INSTITUTO DE LOS HERMANOS MARISTAS. (1998). Misión educativa marista. México: Progreso. INSTITUTO DE LOS HERMANOS MARISTAS. (1998) Misión educativa marista. México: Progreso. AGUA DE LA ROCA. C.S.C. (2007) INSTITUTO DE HERMANOS MARISTAS. EN TORNO A LA MISMA MESA. C.S.C. (2009) INSTITUTO DE HERMANOS MARISTAS. <https://www.maristas.org.mx/>

OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA

- 1.-Reflexionar acerca de las características generales y particulares del mundo actual, así como de la necesidad de reconocer la complejidad de éste y de nosotros mismos.
- 2.-Desarrollar una actitud crítica ante los errores del conocimiento y del pensamiento, identificando los prejuicios y paradigmas insertos en nuestras ideas y en la cultura.
- 3.-Elaborar procesos de lectura hermenéutica a través del método de lectura de asociación⁴⁸ para discutir el texto en colectivo en mesas de diálogo y debates.
- 4.- Generar posturas críticas sobre los tópicos de la asignatura por medio de la redacción de textos breves y mapas mentales.

2.2. Objetivos generales de la asignatura

Reflexionar-analizar las problemáticas sociales actuales, reconociendo su complejidad a partir de la investigación y generando nociones de acción desde una actitud crítica. Con ello, identificar cómo los errores del conocimiento y del pensamiento ocasionan paradigmas sociales que ameritan atenderse para mejorar nuestras prácticas sociales como sujetos morales. Lo cual ha de guiarnos a nuevas formas de interpretación del contexto particular y global de la existencia humana, tanto individual como intersubjetiva.

A continuación, se especifican los temas y subtemas contenidos del programa de estudio en el orden correspondiente al plan de estudios y a la logística semestral. El temario expuesto es el aprobado oficialmente, mismo que se encuentra a su vez vaciado en la REDUMAR⁴⁹ y compartido por algunas otras escuelas maristas del país⁵⁰. Así mismo es accesible para todo el alumnado y personal de la Universidad para diversos fines educativos.

⁴⁸ Método de lectura de creación personal, consiste en los siguientes pasos (ejemplo en anexos página 182):

- 1.- Identificar el número de párrafos de la lectura y hacer el ejercicio en orden por párrafo.
- 2.- Encerrar palabras clave del texto, no verbos.
- 3.- Escribir un enunciado con las palabras seleccionadas, en orden o desorden con posibilidad de cambiar tiempos verbales.
- 4.- Generar con ese enunciado una redacción más amplia y comentada.
- 5.- Unir todas las redacciones del documento en un escrito.

Se obtiene con ello: Comprensión de textos, identificación de ideas y creación de textos. Se evita el copy-paste y facilita el proceso de pensamiento.

⁴⁹ Véase: Red de Universidades Maristas: <https://www.umq.edu.mx/index.php/red-marista> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

⁵⁰ Véase: Red de Universidades Maristas/Provincia de México Occidental y Provincia de México Central: <https://www.umq.edu.mx/index.php/conocenos/planeacion-y-mejora-continua>

2.3. Propuesta del programa

1. Genealogía del conocimiento.
 - 1.1. Errores del conocimiento y del pensamiento que afectan la comprensión humana.
 - 1.2. Prejuicios, falacias, inferencias, premisas y conclusiones.
 - 1.3. Ideas, intuición, juicio y razón.
 - 1.4. Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner.
 - 1.5. Estudio de caso.
2. Pensamiento complejo.
 - 2.1. Tipos de pensamiento. Cognición y Cognitivismo. Jean Piaget, David. P. Ausubel, Lev Vygotski.
 - 2.2. Racionalismo, René Descartes. La teoría.
 - 2.3. Empirismo, John Locke. La práctica.
 - 2.4. El método científico y la epistemología.
 - 2.5. Estudio de caso.
3. El pensamiento crítico.
 - 3.1. Actitudes, acciones y comportamientos del pensador crítico.
 - 3.2. La subjetividad y la objetividad.
 - 3.3. Actitudes anti-comprensivas: Egocentrismo, sociocentrismo, y reduccionismo. Hans Gadamer y Edmund Husserl.
 - 3.4. Sujetos morales y éticos para la comprensión humana. Aristóteles. Añadir a Nussbaum y autores nuevos que hemos revisado.
 - 3.5. Estudio de caso.
4. Pensamientos irracionales en el mundo actual.
 - 4.1. Ideas que nos ocasiona la globalización.
 - 4.2. Los medios de comunicación y la influencia sobre el pensamiento.
 - 4.3. Aplicación lógica y científica de un análisis crítico de la sociedad.
 - 4.4. El pensamiento crítico ante los paradigmas sociales e inmediatos y su investigación epistemológica.
 - 4.5. Estudio de caso.
5. Posibles soluciones a las complejidades de mi entorno desde mi profesión y formación universitaria desde el pensamiento crítico.
 - 5.1. Los alcances investigativos y sociales de mi futura profesión.
 - 5.2. Estudio de caso.

CAPÍTULO 3. Justificación de las temáticas del programa⁵¹

El temario se delimita a continuación con el tiempo de cada temática, por clase/sesión, por semana, por semestre y por parcial. Además se explica de manera detallada el contenido sugerido de esta materia, con dinámicas propuestas, objetivo, finalidad, marco de referencia, noción del tema, aprendizaje esperado y bibliografía. Con ello, ofrecemos una justificación explícita del programa de la asignatura de **Pensamiento Crítico**⁵² y a su vez construimos un mapeo metodológico de modelo *planeación* para generar una guía procedimental, así cualquier docente del cuerpo colegiado de las humanidades puede impartir dicha asignatura.

Temática	Duración
1. Genealogía del conocimiento⁵³	Dos sesiones/ 2 horas.
Noción del tema: Entendemos por “Genealogía del conocimiento” el inicio de los procesos del conocimiento y de su estudio. Así mismo, los principios del estudio científico y de la investigación, la comprobación y toma de resultados. Los contenidos sugeridos en este tema son: 1.- ¿Qué es la genealogía en su significado etimológico? 2.- ¿Por qué el Ser Humano establece estructuras del conocimiento? 3.- Procesos del método científico. 4.- La historicidad del conocimiento humano. 5.- ¿Por qué el <i>Ser Humano</i> genera conocimiento?	<i>Presentación de la asignatura.</i>
Objetivos del tema: Que los alumnos comprendan la importancia de la investigación para poder adquirir conocimientos o saberes objetivos con fundamentación científica.	

⁵¹ Planificado en función de 16 semanas de clase por modalidad semestral. 2 sesiones por semana en el horario de clases en bloques. 1 hora por sesión en cada sesión.

⁵² Véase: Presentación de la asignatura: <https://prezi.com/3jkgw6xjdmlr/pc-1/?present=1> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

⁵³ Véanse: Diapositivas: https://prezi.com/rl_8xm6vimuh/pc-2/?present=1 Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

Que los estudiantes fortalezcan el análisis de los procesos humanos del razonamiento y procesos del pensamiento a través de la historia.	Primera semana de clases.
Finalidad del tema: Los educandos adquieren herramientas útiles para investigar y formular hipótesis dentro de su área desde el sentido científico generando información nueva al conocimiento.	
Conocimientos esperados: 1.- Que los alumnos conozcan el método científico y sepan aplicarlo en su carrera con un sentido de observación. 2.- Elaboración de hipótesis de manera práctica y teórica. 3.- Identificación de conocimientos acerca del mundo, reconociéndolos como el cúmulo de información transitoria de generación en generación y que conforma la universalidad del conocimiento humano sostenido a través de la noción científica.	
Bibliografía: Álvarez, Rafael. (1996). <i>El método científico en las áreas de la salud</i> . España: Ed. Díaz de Santos. Barnes, B. (1980). Estudios sobre sociología de la ciencia. España: Alianza. Bunge, M. (1875). Teoría y realidad. Barcelona: Ariel. Dancy, J. (1993). Introducción a la epistemología contemporánea. Madrid: Tecnos. Descartes, René. (2012). <i>Discurso del método</i> . España: Ed. Siglo XXI. Foucault, Michel. (2006). <i>La arqueología del saber</i> . España: Ed. Siglo XXI. Geymonat, L. (1970). Filosofía y filosofía de la ciencia. Barcelona: Labor. Kuhn, T. (1982). Objetividad, juicios de valor y elección de teoría. México: FCE. Pérez, Augusto. (2018). <i>El uso social del conocimiento y la universalidad</i> . Argentina: Ed. Teseo UAI. Popper, Karl. (1980). La lógica de la investigación científica. Madrid: Tecnos. Valhondo, Domingo. (2002). <i>Gestión del conocimiento</i> . España: Díaz de Santos. Tiberius, José. (2020). <i>El método científico global</i> . España: Rústica.	
	Dos sesiones.

1.1. Errores del conocimiento y del pensamiento que afectan la comprensión humana⁵⁴	2 horas.
Noción del tema: Por errores del conocimiento, entendemos los tipos de razonamientos que nos llevan a equívocos o sesgos en los procesos de investigación. Por errores del pensamiento, comprendemos una falta de comprensión de alguna temática o situación, dada por condiciones mentales o inferencias incorrectas. Ambos pueden manifestarse en consecuencia de una falta de adquisición de conocimientos previos o el rezago en los contenidos simbólicos necesarios de atención en un nivel universitario. Por otro lado, es posible que ello influya en la falta de comprensión lectora y desencadene una insuficiencia para ciertas nociones de procesos de investigación. Así mismo, la penuria ante la comprensión humana también establece supuestos dados dentro de aquellas conexiones mentales sin sustento científico verificable, las cuales suelen no responder a un orden lógico. Los contenidos sugeridos en esta temática son: 1.- Tipos de fuentes de investigación. 2.- Características de las fuentes confiables. 3.- Procesos de investigación y búsqueda de datos. 4.- Técnicas de comprensión lectora. 5.- Diagnóstico de los conocimientos previos universitarios para determinar las habilidades de ingreso. 6.- Repaso del método de citación APA y Chicago⁵⁵.	<i>Segunda semana de clases.</i>

⁵⁴ Véanse: Diapositivas: https://prezi.com/chly5_xeoljw/pc-9/?present=1 Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

⁵⁵ Véase anexos: “Guías de citación”, pp. 192-193.

Objetivo del tema: 1.- Que el alumno identifique los tipos de errores del conocimiento más comunes al momento de tener acercamiento a procesos de investigación. 2.- Clarificar los pasos para realizar una buena búsqueda de información, tanto de manera análoga y digital. 3.- Identificar fuentes confiables de investigación. 4.- El estudiante analiza su propia comprensión lectora a través de la lectura por asociación.	
Finalidad del tema: Brindar herramientas de investigación de fuentes confiables en la búsqueda de información en recursos físicos y digitales. Ofrecer al educando técnicas para establecer no sólo la comprensión del tema sino la capacidad de razonar en sus propias palabras. El alumno identifica los riesgos de proceder dentro de las ciencias bajo bases no verificables.	
Conocimientos esperados: 1.- Que el estudiante pueda entender lecturas propias de su carrera y distinga las características de una fuente confiable, identificando tanto el tipo de publicación, formato y así pueda citar correctamente. 2.- Que el alumno se autoevalúe en los conocimientos previos en concordancia con el nivel universitario y así pueda trabajar para nivelarse en función del semestre cursado. 3.- El educando sabrá utilizar técnicas de comprensión lectora, como lo son: 1.- Lectura secuencial. 2.- Lectura por asociación. 3.- Lectura intensiva. 4.- Lectura puntual. 5.- Lectura diagonal. 6.- Lectura hermenéutica.	
Bibliografía:	

Campayo, Ramón. (2009). <i>Curso definitivo de lectura rápida</i>. Argentina: Ed. EDAF. Cassirer, E. (1979). <i>El problema del conocimiento en la filosofía y en las ciencias modernas</i>. México: FCE. Gatti Muriel, Carlos. Wiese, Jorge. (2009). <i>Técnicas de lectura y redacción: lenguaje científico y académico</i>. Perú: Ed. Universidad del Pacífico. Pérez, Margarita. Romero, Manuel. Suárez, Ella. Vaughan Nicolás. (2015). <i>Manual de citas y referencias bibliográficas. Latino. APA. Chicago. IEEE. MLA. Vancouver. Segunda Edición</i>. Colombia: Ediciones Uniandes. Bahena, Guillermina. (2017). <i>Metodología de la investigación</i>. México: Ed. Patria. Kriscautzky, Marina. (2014). <i>La confiabilidad de la información en internet: criterios declarados y utilizados por jóvenes estudiantes mexicanos</i>. UNAM. CINVESTAV. México. Referencia buscada en: https://www.scielo.br/pdf/ep/v40n4/04.pdf Castillo, Brenda. (2020). <i>Cómo reconocer fuentes confiables en internet</i>. Guía universitaria. México. Referencia buscada en: https://guiauniversitaria.mx/como-reconocer-fuentes-confiables-en-internet/ Ysunza, Marisa. De la Mora, María. (Noviembre 2007). <i>El perfil de ingreso del estudiante joven: una base para su incorporación al sistema universitario</i>. Memorias del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Yucatán, México. Referencia buscada en: https://n9.cl/rssj6	
1.2. Prejuicios, falacias, inferencias, premisas y conclusiones.	Una sesión. 1 hora.

Noción del tema:

Por prejuicio se puede entender una noción/idea formulada en nuestra mente previa a tener certeza si es falsa o verdadera, mentada desde la conciencia de manera automática y también aprendida.

Existen los prejuicios conscientes e inconscientes. Algunos son modelos de principios científicos dentro de la observación y otros son sociales, estos últimos suelen ser considerados peyorativos.

Las falacias, son un tipo de razonamiento erróneo que nos lleva a errores del conocimiento o a pensar equivocadamente, entre otros. Su falsedad reside en su proceso de argumentación. Es decir, este tipo de argumentos parecen verdaderos pero no lo son, es posible cometerlas inconscientemente al apresurarnos en cuanto a relacionar una idea con algo razonado incorrectamente. Aunque también, las falacias pueden emplearse con la intención de manipular o persuadir.

Por inferencias, se puede comprender un tipo de deducción establecido sobre algo una vez al momento de contar con ciertos y con éstos defender un tipo de hipótesis.

Las premisas, serán las formulaciones lógicas que se siguen en secuencia argumentativa para defender la hipótesis formulada y al mismo tiempo tendrán un orden lógico entre ellas, si P entonces Q.

Las conclusiones se suscitan a partir de la coherencia lógica que las premisas han establecido y en fundamentación con su posible validez.

Los contenidos sugeridos en esta temática son:

- 1.- Prejuicios y tipos de prejuicios.
- 2.- Tipos de falacias.
- 3.- Inferencias y ejemplos.
- 4.- Premisas lógicas.
- 5.- Conclusiones.
- 6.- Sistema de verdades.

*Tercera semana de
clases.*

Objetivos del tema: 1.- Que los alumnos identifiquen los tipos de procesos mentales, los cuales nos acercan o alejan del conocimiento científico. 2.- Lograr ejemplificar en su propia experiencia los tipos de falacias más recurrentes practicados en la defensa de algún argumento⁵⁶. 3.- Diseñar argumentos lógicos para la defensa de una hipótesis.	
Finalidad del tema: Que los estudiantes sepan emplear lógicamente los procesos de investigación y formulen nuevas nociones para el conocimiento de su área usando a su vez la creatividad en trabajos individuales y por equipos. Los educandos asociarán los principios básicos de la investigación e identificación de afirmaciones verdaderas o falsas.	
Conocimientos esperados: 1.- El alumno identifica tipos de falacias en investigaciones, artículos, estudios de caso, tesis, postulados científicos y textos propios de su área. 2.- Logra formular premisas argumentativas lógicas que sostienen un sentido de validez y contienen a su vez conclusiones.	
Bibliografía: Gamut, L. T. F. (2002). <i>Introducción a la lógica</i>. Argentina: Ed. U. de Buenos Aires. Quesada, D. (1998). <i>Saber, opinión y ciencia</i>. Una introducción a la teoría del conocimiento clásica y contemporánea. Barcelona: Ariel. Quine, W. (2001). <i>Acerca del conocimiento científico y otros dogmas</i>. Barcelona: Paidós. Popper, Karl. (1983). <i>Conjeturas y refutaciones: el desarrollo del conocimiento científico</i>. Barcelona: Paidós. Material didáctico. <i>Common Logical Fallacies. Falacias lógicas comunes</i>. Tarjetas digitales. Material encontrado en: https://www.cardsoflogic.com/ Página interactiva de material en torno al pensamiento crítico. Universidad de Salamanca. Referencia encontrada en: https://www.pensamiento-critico.com/ Pensamiento crítico y detección de falacias. (22 de enero de 2013). Blog encontrado en: http://razonesyfalacias.blogspot.com/ Herrera Ibáñez, Alejandro y José Alfredo Torres. (1994). <i>Falacias</i>. México: Ed. Torres.	
1.3. Ideas, intuición, juicio y razón⁵⁷	Una sesión. 1 hora.

⁵⁶ Véase guía de falacias en el apartado de Debate. pp. 101-104.

⁵⁷ Véase: Diapositivas: <https://prezi.com/n2aylmieh-mf/pc-3/?present=1> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

Noción del tema: Por ideas, nos referimos a las nociones e imágenes mentales manifestadas en nuestra mente a partir de un proceso de razonamiento o a través de una contemplación imaginativa. La intuición es un contenido dentro de la epistemología que ayuda a comprender la teoría del conocimiento, el cual, ofrece el conocimiento del mundo a través de la experiencia sensible y no exclusivamente de la razón. Un juicio es un modo de pensamiento capaz de rectificar o cuestionar la validez de algún argumento, una verdad o una cosa. La razón es la capacidad humana posibilitadora para el ejercicio del razonamiento, ya sea deductivo o inductivo, sin ésta; el Ser Humano no podría relacionar o enlazar ideas o conceptos y por lo tanto no podría formar juicios o establecer conclusiones. Los contenidos sugeridos en esta temática son: 1.- Tipos de ideas. 2.- Intuición y conocimiento sensible. 3.- Juicios y procesos mentales. 4.- Razonamiento humano. 5.- Entendimiento y comprensión humana. 6.- Tipos de verdad.	<i>Tercera semana de clases.</i>
Objetivo del tema: Que los alumnos identifiquen los tipos de pensamiento propios del Ser Humano y cómo estos le sirven para poder llegar al conocimiento. El estudiante logrará establecer dentro de sus propias formas de pensamiento ejemplificaciones de ideas, juicios, intuiciones y razonamientos. El educando identifica dentro de su carrera las formas ideológicas, creencias, opiniones, percepciones y especulaciones.	
Finalidad del tema: Que los alumnos reconozcan los tipos de pensamiento humano y puedan acercarse al conocimiento del mundo así como al conocimiento científico.	

Los estudiantes identifican sus propias habilidades del pensamiento para efectuar procesos de observación y análisis del entorno.	
Conocimiento esperado: El educando identifica desde sus propias experiencias y área de conocimiento los tipos de pensamientos, su utilidad y procesos. Pone en práctica procesos para su desarrollo integral académica, y a su vez, identifican su proceder cognitivo en función de las ideologías que van consolidando como herramientas del conocimiento.	
Bibliografía: Cousin, Víctor. (1847). <i>Curso de filosofía sobre el fundamento de las ideas</i>. España: Repullés. Zaragüeta, Juan. (1941). <i>La intuición en la filosofía de Henri Bergson</i>. EEUU: Espasa-Calpe. Chiuminatto, Pablo. (2014). <i>Ciencia del conocimiento sensible: principios racionalistas</i>. Revista de filosofía, Volumen 70 (61-73). Chile: U. Católica de Chile. Locke, John. (1984). <i>Ensayos sobre el entendimiento humano</i>. España: Sarpe. Rábade, Sergio. (2004). <i>El empirismo: David Hume</i>. España: Trotta. Mora, Arnoldo. (1990). <i>Perspectivas filosóficas del hombre</i>. Tema IV. <i>Empirismo</i>. Costa Rica: EUNED. Real, Marcel. (2015). <i>La teoría del juicio en Kant</i>. Departamento de Filosofía de la Universidad Autónoma de Barcelona. Kant, Immanuel. (1970). <i>Crítica de la razón pura</i>. España: Clásicos de Bergua.	
1.4. Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner⁵⁸	
Noción del tema: La teoría de las inteligencias múltiples, defiende la noción del Ser Humano como poseedor de un cierto tipo de habilidades y capacidades indispensables para el desarrollo	Dos sesiones. Cuarta semana de clases.

⁵⁸ Véase: Diapositivas: <https://prezi.com/auu6ra0at4im/inteligencias-multiples/?present=1> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

social-individual, las cuales, son un tipo de inteligencia, pero a su vez, un tipo de aprendizaje de la realidad, del entorno, de lo social, de los demás y de uno mismo. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- Inteligencia lingüística. 2.- Inteligencia lógico-matemática. 3.- Inteligencia kinestésica- corporal. 4.- Inteligencia intrapersonal. 5.- Inteligencia interpersonal. 6.- Inteligencia musical. 7.- Inteligencia naturalista. 8.- Inteligencia espacial-visual. 9.- Inteligencia artística. 10.- Inteligencia espiritual.	
Objetivo del tema: Que el alumno identifique la variedad de posibilidades para acercarse a un conocimiento a través de su tipo de inteligencia-aprendizaje. El estudiante reconoce la grandeza de su capacidad humana.	
Finalidad del tema: Los educandos logran identificar cuál es la inteligencia que los determina en general, cuáles lo complementan y en cuáles pueden desarrollar nuevas habilidades.	
Conocimiento esperado: El alumno logrará potencializar sus tipos de inteligencia y los encaminará en beneficio de su aprendizaje académico y humano, de modo que podrá emplearlos como herramienta favoreciendo así la construcción personal.	
Bibliografía: Gardner, Howard. (2005). <i>Inteligencias Múltiples</i>. España: Paidós. Gardner, Howard. (1987). <i>Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples</i>. México: FCE.	

Gardner, Howard. (2013). <i>Inteligencias Múltiples. De la teoría a la práctica</i>. España: Paidós. Gardner, Howard. (2011). <i>La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el Siglo XXI</i>. España: Paidós. 1.5. Estudio de Caso. <i>Trabajo entregable.</i> El estudio de caso se refiere a un análisis realizado en función de los temas previamente vistos y redactados a modo de narrativa. El trabajo entregable es acumulativo a lo largo del semestre como parte de su evaluación semestral. En total, el alumno realiza cinco estudios de caso, 2 en primer parcial, 2 en segundo parcial y un final para su evaluación semestral. La temática y problemática debe estar enfocada en responder una dimensión moral acontecida en su realidad inmediata. Puede ser de libre elección siempre y cuando responda a los tópicos de la asignatura, a su vez puede ser en función de una problemática generada a partir de un análisis actual que esté en hito. Ejemplos sugeridos en: https://prezi.com/p/xhtmlb8ayux2m/?present=1 Entregable. Se solicita con anticipación.	
2. Pensamiento complejo⁵⁹ Noción del tema: El pensamiento complejo es aquel que emplea el uso de los elementos lógicos-rationales para su proceso. Dicha noción fue propuesta por el filósofo Edgar Morin, quien explica este tipo de pensamiento a partir del proceso de interconectar sentidos de pensamiento con sentidos de realidad. Objetivo del tema: Que el alumno identifique los tipos de procesos mentales y cómo puede aplicarlos para poder llegar al conocimiento.	Una sesión. 1 hora. <i>Quinta semana de clases.</i> Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- Epistemología.

⁵⁹ Véase: Diapositivas: <https://prezi.com/p/yjfpjh17uvqa/?present=1> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

El estudiante comprende dichas habilidades mentales y concluye nociones avanzadas, tales como comprender conceptos, generar ideas nuevas, resolver problemas, identificar falacias, aplicar la lógica y el sentido común.	2.- Paradigma de la complejidad. 3.- Estrategias metodológicas.
Finalidad del tema: Que el educando comprenda la necesidad de estos elementos del pensamiento e incursione en el desarrollo de las ciencias y en los objetos de estudio epistemológicos.	4.- Auto-eco-explicación.
Conocimiento esperado: El alumno aplica este tipo de pensamientos y herramientas en sus procedimientos de investigación y en general en su proceso académico.	5.- Causalidad compleja. 6.- Noología. 7.- <i>Imprinting</i> .
Bibliografía: Morin, Edgar. (1998). <i>Introducción al pensamiento complejo</i> . España: Gedisa. Solana, José. (2005). <i>Con Edgar Morin, por un pensamiento complejo</i> . España: Akal. Reynoso, Carlos. (2009). <i>Crítica del paradigma de la complejidad de Edgar Morin</i> . Argentina: Sb editorial. Ortiz, Alexander. (2015). <i>Epistemología y metodología de la investigación configuracional</i> . Colombia: Ediciones de la U. de Colombia. Morin, Edgar. (1992). <i>El paradigma perdido</i> . España: Kairós.	
2.1. Tipos de pensamiento. Cognición y Cognitivismo. Jean Piaget, David. P. Ausubel, Lev Vygotski⁶⁰	Una sesión. 1 hora. <i>Quinta semana de clase.</i>

⁶⁰ Véase: Diapositivas: https://prezi.com/ebi_lwlzatgi/pc-4/?present=1 Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

Noción del tema: Que los alumnos identifiquen el proceso de aprendizaje y conceptualización del mundo desde las nociones del pensamiento. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- Cognitivismo. Interpretación, almacenamiento y procesamiento de la información. 2.- Categorización de la información. 3.- Asociación y construcción del conocimiento. 4.- Piaget: Cambios cualitativos, estructuras cognitivas, organización, adaptación (asimilación-acomodación), equilibrio y desequilibrio. 5.- Vygotski: Teoría sociocultural, funciones mentales inferiores y superiores, el lenguaje con el desarrollo cognitivo, desarrollo próximo. 6.- Ausubel: Aprendizaje significativo. 7.- Bruner: Andamiaje. 8.- Bandura: Teoría cognitivo-social. 9.- Bloom: Del recuerdo a la evaluación.	
Objetivo del tema: Que el estudiante comprenda el proceso mental de su mente para poder adquirir conocimiento, relacionándolo con lo que le rodea y lo aplique hacia nuevos aprendizajes.	
Finalidad del tema: Los educandos identifican y aplican los tipos de procesos mentales del cognitivismo.	
Conocimientos esperados: Que los alumnos utilicen estos procesos mentales para su proceso de aprendizaje y adquisición de nuevos conocimientos, tanto académica como propia de su cotidianidad. Los estudiantes aprecian los conocimientos previos de su formación académica progresiva en relación con lo recientemente aprendido.	
Bibliografía: Pozo, J.I. (2006). <i>Teorías cognitivas del aprendizaje</i>. España: Morata. Piaget, Jean. (1995). <i>La clasificación de los juegos y su evolución a partir de la aparición del lenguaje</i>. México: FCE.	

Vigotsky, L. S. (1988). <i>El desarrollo de los procesos psicológicos superiores</i>. España: Crítica. Bruner, Jerome. (1986). <i>Acción, pensamiento y lenguaje</i>. México: Alianza.	
2.2. Racionalismo, René Descartes⁶¹. La teoría.	
Noción del tema: Entendemos por racionalismo, una corriente filosófica que defiende a la razón por su capacidad deductiva para explicar la realidad, así mismo es útil en la adquisición del conocimiento. Se asume que sólo a través de éste podremos llegar a las verdades universales. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- La duda cartesiana. 2.- El discurso del método. 3.- La evidencia. 4.- El análisis. 5.- La deducción. 6.- La comprobación.	Una sesión. 1 hora. <i>Sexta semana de clases.</i>
Objetivos del tema: Que el alumno comprenda los principios básicos del racionalismo y cómo aplicarlo en su campo de estudio. El estudiante identifica la importancia de aplicar la razón antes de los prejuicios o supuestos, misma que le permitirá adquirir un criterio propio.	
Finalidad del tema: Que el educando comprenda lo necesario para llegar a una verdad, teniendo un análisis completo del objeto dado a partir de un proceso metodológico y así poder fundamentar su objetividad.	

⁶¹ Véase: Diapositivas: <https://prezi.com/w0dodj8pl7ky/pc-5/?present=1> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

Conocimientos esperados: Que el alumno aplique el método cartesiano a un fenómeno específico. El estudiante emplea el racionalismo para determinar un campo de estudio y su utilidad.	
Bibliografía: Cámara García, Luisa. (2006). <i>El racionalismo, Descartes y Spinoza</i>. México: Trotta. Descartes, René. (2012). <i>Discurso del método</i>. España: Edaff. Descartes, René. (2011). Cirilo Flores Miguel, ed. <i>Obra completa</i>, trad. España: Gredos. Husserl, Edmund. (1997). <i>Ideas lógicas</i>. México: FCE.	
2.3. Empirismo⁶² John Locke. La práctica.	
Noción del tema: Por empirismo, entendemos una corriente filosófica epistemológica que busca explicar el conocimiento desde la experiencia y la evidencia. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- La experiencia. 2.- Lo sensorial. 3.- El mundo sensible. 4.- A priori. 5.- A posteriori. 6.- <i>Tabula rasa</i>.	Una sesión. 1 hora. <i>Sexta semana de clases.</i>
Objetivo del tema: Que el alumno identifique el conocimiento dado por los sentidos y cómo éste puede desarrollar un análisis metodológico en las ideas.	
Finalidad del tema: Que el estudiante identifique los conocimientos-aprendizajes en su mente, los cuales oscilan desde el punto de vista empírico e identificará cómo puede fundamentarlos.	
Conocimiento esperado: Los educandos establecen aprendizajes sensoriales del mundo y logran determinar si son acontecidos antes o después de la experiencia.	

⁶² Véase: Diapositivas: <https://prezi.com/p/akomq6xewlr/?present=1> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

Bibliografía: Locke, John. (1689). <i>Ensayo sobre el entendimiento humano</i>. España: Gredos. Dancy, Jonathan. (1993). <i>Introducción a la epistemología contemporánea. Empirismo</i>. España: Tecnos. Geyminac, Ludovico. (1965). <i>Filosofía de la ciencia</i>. España: Labor. Moulines, Ulises. (1973). <i>La estructura del mundo sensible</i>. España: Ariel. Merleau-Ponty, Maurice. (1985). <i>Fenomenología de la percepción</i>. España: Planeta.	
2.4. El método científico y la epistemología⁶³	
Noción del tema: Que el alumno conozca los pasos y aplicaciones del método científico para sus procesos de investigación. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- Método científico: Los 8 pasos. 2.- Tesis, antítesis y síntesis. 3.- Aplicación del método científico. 4.- ¿Qué es la epistemología? 5.- El conocimiento científico. 6.- La divulgación científica.	Dos sesiones. 2 horas. <i>Séptima semana de clases.</i>
Objetivo del tema: Que el estudiante sepa reconocer y utilizar los pasos del método científico en un campo de estudio particular, así como adaptar el análisis al sentido epistemológico.	
Finalidad del tema: El educando comprende la importancia de la fundamentación científica para el avance del conocimiento, la innovación, la creación, la experimentación y justificación de resultados para poder difundir, divulgar y transmitir nuevos descubrimientos.	

⁶³ Véase: Diapositivas: <https://prezi.com/yx6kqj1owgwt/pc-6/?present=1> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

Conocimientos esperados: Que el alumno pueda aplicar los principios del método científico a un análisis determinado desde su profesión y alcances de ésta. El estudiante crea propuestas dentro de la investigación científica y posteriormente publica y/o divulga el conocimiento. Que el alumnado en general pueda participar en las publicaciones de la Gaceta Universitaria, con la finalidad de desenvolverse en los ámbitos académicos y esto puede generarle un proceso continuo que podrá seguir aplicando en su futuro profesional.	
Bibliografía: Rosenblueth, Arturo. (1981). <i>El método científico</i>. México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Dancy, Jonathan. (1993). <i>Introducción a la epistemología contemporánea</i>. España: Tecnos. Hegel, Friedrich. (2015). <i>Ciencia de la lógica. Tesis, antítesis y síntesis</i>. España: Solar. Hegel, Friedrich. (2010). <i>Enciclopedia de las ciencias filosóficas</i>. México: Alianza.	
2.5. Estudio de caso *Misma logística que el previamente explicado en la página 61.	
3. El pensamiento crítico	Una sesión. 1 hora.
Noción del tema: La cualidad de razonar, inferir, asociar, discernir y categorizar son nociones básicas del pensamiento crítico, un tipo de proceso mental acompañado del razonamiento complejo, la epistemología y la filosofía. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- Pensamiento superior de Matthew Lipman. 2.- El problema de los universales. 3.- Argumentación científica. 4.- Toma de decisiones.	<i>Octava semana de clases.</i>

5.- Habilidades y capacidades humanas.	
Objetivo del tema: Que el alumno distinga cuáles son los procesos para llevar a cabo el pensamiento crítico y pueda aplicar tanto la modalidad del razonamiento completo así como un discernimiento en los contenidos que lee, investiga, escucha y observa de la realidad.	
Finalidad del tema: Que el estudiante asocie los contenidos previos y los aplique a la noción del ejercicio crítico.	
Conocimientos esperados: Que el educando, a estas alturas, sepa aplicar un razonamiento lógico-argumentativo aplicado al estudio de la ciencia y a la investigación. El alumno comprende sus propias capacidades y habilidades.	
Bibliografía: Saiz, C. (2020). <i>Solución de problemas</i> . España: Pirámide. Saiz, C., y Nieto. (2002). <i>Pensamiento crítico, capacidades y desarrollo</i> . España: Pirámide. Jonnson, R. H. (2008). <i>Critical thinking, logic and argumentation</i> . Chile: LSM. Bowell, Tracy y Gary Kemp. (2002). <i>Critical Thinking: A concise guide</i> . NY: Routledge. Evans, J. S. B. (2017). <i>Thinking and Reasoning: A very short introduction</i> . Oxford: OUP. Lipman, Matthew. (1998). <i>Filosofía en el aula</i> . España: Ediciones de la Torre.	
3.1. Actitudes, comportamientos y acciones del pensador crítico	
Noción del tema: Para la adquisición de un pensamiento crítico es necesario ejercitar los principios básicos de la reflexión, el análisis, la investigación y el planteamiento de dudas, estableciendo criterio propio.	Una sesión. 1 hora. Octava semana de clases.

Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- El debate. 2.- Argumentos lógicos. 3.- Búsqueda de información confiable. 4.- Paráfrasis. 5.- Comentario crítico.	
Objetivo del tema: En la práctica, bajo un ejercicio colectivo, el profesor establecerá un tema de debate, en el cual, los alumnos buscan información, la exponen, la defienden y entregan un comentario crítico al término del debate a modo de bitácora.	
Finalidad del tema: Que el estudiante lleve a cabo procesos individuales y colectivos del pensamiento crítico.	
Conocimiento esperado: El educando emplea lo aprendido en la praxis y adopta para sí mismo una disposición del pensamiento crítico en un sentido universitario.	
Bibliografía: Herrera Ibáñez, Alejandro y José Alfredo Torres. (1994). <i>Falacias</i>. México: Ed. Torres. Vaughn, Lewis. (2019). <i>The Power of Critical Thinking. Effective Reasoning About Ordinary and Extraordinary Claims</i>. Oxford: OUP. 6a. ed. Mayorga Madrigal, Cuauhtémoc y Teresita de Jesús Mijangos Martínez, coords. (2015). <i>Lógica, argumentación y pensamiento crítico: su investigación y didáctica</i>. México: Trauco. Echart, María. (2003). <i>Educación universitaria. Aportaciones del ejercicio del debate</i>. México: FCE.	
3.2. La subjetividad y la objetividad	
Noción del tema:	Una sesión. 1 hora.

Por subjetividad, estamos entendiendo un punto de vista particular del sujeto, basado en un criterio fundamentado bajo la percepción, el análisis y los argumentos para defender una idea. Por objetividad, entendemos la referencia concreta y evidenciable de algún objeto, fenómeno o realidad, el cual conlleva una afirmación evidenciable para poder respaldar dicha noción. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- El sentido. 2.- Los significados. 3.- La interpretación. 4.- La verificación. 5.- La fundamentación. 6.- Lo relativo. 7.- La realidad.	<i>Novena semana de clases.</i>
Objetivo del tema: Que el alumno comprenda a diferenciar cuando una opinión y/o argumento son subjetivos u objetivos.	
Finalidad del tema: El estudiante fundamenta sus argumentaciones para llegar a una objetividad y comprende por qué ello es evidenciable.	
Conocimiento esperado: El educando comprende las dificultades del relativismo y la realidad bajo las teorías de la percepción humana y ejercita así una habilidad del pensamiento crítico.	
Bibliografía: Gleizer, Marcela. (2012). <i>Identidad, subjetividad, y sentido en las sociedades complejas</i>. México: Flacso. Maturana, Romesín. (2011). <i>La objetividad</i>. Argentina: Granica. Derrida, Jacques. (1967). <i>La voz y el fenómeno</i>. México: FCE.	

Foucault, Michel. (1966). <i>Las palabras y las cosas</i>. España: Gredos. Deleuze, Gilles. (1953). <i>Empirismo y subjetividad</i>. España: Alianza. Deleuze, Gilles. (1969). <i>La lógica del sentido</i>. España: Gredos. Habermas, Jürgen. (1967). <i>La lógica de las ciencias sociales</i>. España: Tecnos.	
3.3. Actitudes anti-comprensivas: Egocentrismo, sociocentrismo, y reduccionismo, Hans Gadamer y Edmund Husserl	
Noción del tema: Por egocentrismo, entendemos la actitud valorativa en un sujeto que se asume como el centro de las discusiones, incluso éste suele considerar la opinión propia verdadera y no la ajena. Por sociocentrismo, entendemos una compleja noción desde un grupo social determinado, región, país o Nación, esta visión únicamente analiza acontecimientos o problemáticas bajo su propia perspectiva sin considerar otro tipo de realidad o incluso por considerarlas inferiores. Por reduccionismo, entendemos la corriente epistemológica, la cual asume que para poder entender un tipo de pensamiento complejo es necesario ir desglosando hasta llegar a sus componentes más simples. Hans Gadamer, filósofo alemán, en su libro “<i>Verdad y método</i>”, explica cómo las ciencias naturales conllevan un tipo de método científico específico, a diferencia de las ciencias del espíritu porque no tienen un método sino un proceso de análisis fenomenológico y hermenéutico. La finalidad de esta diferenciación parte de la intención de conocer al mundo, a nosotros mismos y tener un encuentro con el otro a través de la comprensión. Edmund Husserl, filósofo alemán, postuló en su libro “<i>Ideas lógicas I</i>”, que es necesario aplicar una reducción fenomenológica al objeto dado en la conciencia encontrando su naturaleza misma y despojarlo de los prejuicios para así poder tener una comprensión plena de las ideas a través de un sentido verificable. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- Egocentrismo.	Una sesión. 1 hora. <i>Novena semana de clases.</i>

2.- Antropocentrismo. 3.- Sociocentrismo. 4.- Comprensión en Gadamer. 5.- Reducción fenomenológica en Husserl. 6.- Otredad y alteridad.	
Objetivo del tema: El alumno identifica las acciones capaces de alejarnos de la comprensión, ya que éstas nos hacen asumir contenidos de “verdad”, cuando en realidad son falaces o se justifican bajo postulados equívocos. El estudiante comprende su propia posición humana y social en el mundo desde la necesidad de un análisis de la realidad.	
Finalidades del tema: El educando entiende cómo las actitudes egocéntricas nos alejan de la razón e identifica que aunque el antropocentrismo aportó sentidos artísticos a la historia a su vez ocasionó falta de empatía hacia los animales no-humanos en cuanto a sus necesidades bioéticas. El alumno identifica en su propio devenir social conductas discriminatorias a partir del sociocentrismo.	
Conocimiento esperado: El estudiante puede aplicar el análisis de la comprensión hacia el otro desde la empatía, reconociendo la existencia humana y no-humana. El educando aplica una reducción fenomenológica de un contenido complejo a uno simple.	
Bibliografía: Pronin, E., y Olivova, C. (2006). <i>El egocentrismo</i>. Enciclopedia del desarrollo humano. España: Tecno. Schopenhauer, Arthur. (1859). <i>El mundo como voluntad y representación</i>. España: Gredos. Freud, Sigmund. (2017). <i>El malestar en la cultura</i>. España: Dyalpha. Gadamer, Hans. (1999). <i>Verdad y método</i>. España: Sígueme.	

Husserl, Edmund. (1997). <i>Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica</i>. España: FCE.	
3.4. Sujetos morales y éticos para la comprensión humana, Aristóteles	Dos sesiones. 2 horas.
Nociones del tema: El alumno identifica cómo la moral favorece o impide el contenido de las ciencias o en el avance científico. El estudiante comprende procesos morales y éticos que implican una comprensión de lo humano a través de un análisis crítico de sus formas y de ese modo identifican la razón humana. Aristóteles, filósofo de la antigua Grecia, postuló en su texto “Ética Nicomáquea”, fundamentos para explicar la razón humana desde la posibilidad de alcanzar la verdad a través de las virtudes cosechadas en las ciencias.	<i>Décima semana de clases.</i>
Objetivo del tema: El educando comprende su papel en la sociedad como sujeto ético-moral y asume un camino para la fundamentación científica en favor de resolver problemáticas sociales.	
Finalidades del tema: El alumno identifica las características que impiden o favorecen el crecimiento de la ciencia desde la moral de una sociedad. El estudiante comprende la noción científica en relación con principios éticos para poder regular la dignidad de los individuos, de los animales no-humanos y del ecosistema.	
Conocimientos esperados: El educando puede generar posturas en función de su beneficio social colectivo. Se reconoce desde su propia responsabilidad social como agente de cambio desde la investigación y las ciencias aplicadas.	
Bibliografía:	

Aristóteles (1985). <i>Ética nicomáquea</i>, trad. J. Pallí Bonet. Ed. Gredos. España. Blackburn, Simon. (2002). <i>Sobre la bondad. Una breve introducción a la ética</i>, trad. Ramón Vilà Vernis, Barcelona: Paidós. Gómez Sánchez, Carlos (ed.) (2002). <i>Doce textos fundamentales de ética del siglo XX</i>. Ed. Alianza. España. Harman, Gilbert (1996). <i>La naturaleza de la moralidad. Una introducción a la ética</i>, trad. Cecilia Hidalgo, México: UNAM. Hume, David (1988). <i>Tratado de la naturaleza humana</i>, trad. Félix Duque, Madrid: Tecnos. Kant, Immanuel (1996). <i>Fundamentación de la metafísica de las costumbres</i>, trad. José Mardomingo, Ed. Ariel. España. MacIntyre, Alasdair (2001). <i>Animales racionales y dependientes. Por qué los seres humanos necesitamos las virtudes</i>, trad. Beatriz Martínez de Murguía, Barcelona: Paidós. Nagel, Thomas (2004). <i>La posibilidad del altruismo</i>, trad. Ariel Dilon, México: FCE. Nussbaum, Martha. (2012). <i>Crear capacidades para el desarrollo humano</i>. Barcelona: Herder. Nussbaum, Martha. (2010). <i>Por qué la democracia requiere de las humanidades</i>. Madrid: Katz. Nussbaum, Martha. (1992). <i>Human Functioning and Social Justice</i>, Political Theory, vol. 20, nº2, pp. 202-246. Oxford. Nussbaum, Martha. (1996). <i>Virtudes no relativas: un enfoque aristotélico</i>. La Calidad de Vida. México: FCE. Nussbaum, Martha. (2000). <i>Aristotle, Politics and Human Capabilities: A Response to Antony, Arneson, Charlesworth and Mulgan</i>, Ethics 111, pp. 102-140. Nussbaum, Martha. (2007). <i>Las fronteras de la justicia</i>. Barcelona: Paidós. Rawls, John. (1996). <i>Liberalismo Político</i>. Barcelona: Crítica.	
3.5. Estudio de caso *Realización del mismo proceder logístico en el aula explicado en la página 61.	
4. Pensamientos irracionales en el mundo actual	Una sesión. 2 horas.

Noción del tema: Existen tipos de pensamiento capaces de incitar al odio o dividir a las personas en sociedad. Por ende, es menester identificar estos tipos de discursos y evitar caer en ellos. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- El racismo. 2.- La xenofobia. 3.- La discriminación. 4.- La inclusión. 5.- La racionalidad e irracionalidad del pensamiento humano.	Onceava semana de clases.
Objetivos del tema: El alumno comprende los tipos de pensamientos irracionales, que si bien conllevan un tipo de proceso racional cognitivo llegan a conclusiones falaces. Comprende los tipos de pensamientos irracionales e identifica cómo éstos a su vez se originan de ámbitos, culturales, sociales e históricos.	
Finalidad del tema: El estudiante identifica sus propios prejuicios y paradigmas, trata de llevarlos al análisis para su revisión de conciencia y apela así a la dignidad humana.	
Conocimientos esperados: Los educandos pueden despojarse de ideas falaces y se acercan con el mundo real para evitar malas acciones sociales. Se identifican como seres racionales capaces de llegar a irracionalidades, pero revisan sus ideas antes de tomarlas como verdaderas. De igual manera reconocen su ignorancia hacia otros tipos de expresión humana.	
Bibliografía: Ortiz Millán, Gustavo y Gustavo Mauricio. (2008). <i>Filosofía de la acción. Un análisis histórico-sistemático de la acción y la racionalidad práctica en los clásicos de la filosofía</i>. España: Síntesis. Perceval, José. (2013). <i>El racismo y la xenofobia</i>. Argentina: Cátedra.	

<u>Declaración Universal de Derechos Humanos</u>. Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948. Establece que: <i>"Toda persona tiene derecho a todos los derechos y libertades establecidos en esta Declaración, sin distinción de ningún tipo, como la raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política u otra, origen nacional o social, propiedad, nacimiento u otro estado"</i>. <u>Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial</u> (ICERD). La Asamblea General de las Naciones Unidas el 21 de diciembre de 1965, y entró en vigor el 4 de enero de 1969. Lévinas, Emmanuel. (1993). <i>Humanismo del otro hombre</i>. España: Alianza. Lévinas, Emmanuel. (1991). <i>El sujeto europeo</i>. México: FCE. Žižek, Slavoj. (2005). <i>Bienvenidos al desierto de lo real</i>. España: Akal. Chomsky, Noam. (1995). <i>Logical Structure of Linguistic Theory</i>. Tesis doctoral. Chomsky, Noam. (1982). <i>Ensayos sobre las formas de interpretación</i>. España: Cátedra. Chomsky, Noam. (1989). <i>El conocimiento del lenguaje, origen y naturaleza</i>. España: Alianza.	
4.1. Ideas que nos ocasiona la globalización⁶⁴	
Noción del tema: La globalización tiene connotaciones económicas, sociales, políticas, culturales, tecnológicas que mundializan y homogenizan las ideologías, así como las prácticas sociales en el mundo. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- Pensamientos autóctonos. 2.- Influencias globalizadoras. 3.- Identidad nacional.	Una sesión. 1 hora. <i>Décimo primera semana de clases.</i>
Objetivos del tema:	

⁶⁴ Véase: Diapositivas: <https://prezi.com/senxwzexcpbu/mundializacion-y-globalizacion-1/?present=1> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

El alumno reconoce la parte fundamental de su manera propia de pensar y de actuar, para descifrar cómo ésta depende en gran medida de la influencia cultural sobre nosotros a través de los constructos sociales. El estudiante identifica la globalización a partir de una influencia en el pensamiento tanto positiva como negativa.	
Finalidad del tema: El educando identifica tipos de pensamientos, los cuales se generan desde la globalización en nuestro país y determina cómo estos influyen en nuestras realidades sociales.	
Conocimiento esperado: El alumno dimensiona cuáles son los pensamientos propios de nuestra cultura y cuales son ajenos, consolidando así un sentido de identidad para permitirse acciones sociales desde su profesión. Ello lo logra identificando nuestras necesidades particulares y globales.	
Bibliografía: Roma, Pepa. (2001). <i>Jaque a la globalización</i>. México: Grijalbo. González, Luis. (2019). <i>Tres ensayos sobre la globalización y la sociología</i>. México: Universidad. UPN. Fernández, Martina. (2020). <i>Breve historia de la globalización</i>. Argentina: Goethe. Galeano, Eduardo. (2001). <i>Las venas abiertas de América Latina</i>. Uruguay: Panamericana.	
4.2. Los medios de comunicación y la influencia sobre el pensamiento	Una sesión. 1 hora.
Noción del tema: Los medios de comunicación masiva ofrecen distintos tipos de contenidos, ya sean informativos o desinformativos, pero también los medios pueden estar bajo el control o la censura. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- Los medios de comunicación y la censura.	<i>Décimo segunda semana de clases.</i>

2.- La desinformación de los medios de comunicación. 3.- Las cortinas de humo de los medios de comunicación. 4.- Las <i>Fake news</i>. 5.- Teorías de conspiración. En el último punto, el objetivo es explicar las teorías de conspiración, identificar por qué son llamativas en un primer momento y cómo esto parte de una falta de acercamiento a la ciencia. Por ello la importancia del pensamiento crítico para poder reconocer sus falsedades.	
Objetivo del tema: El alumno aprende a identificar los procesos con los cuales los medios de comunicación expresan o manipulan las ideologías en la sociedad.	
Finalidad del tema: Establece un criterio ante las noticias ofrecidas por los medios de comunicación antes de considerarlas como verdaderas.	
Conocimiento esperado: El estudiante sepa identificar noticias falsas, fuentes de desinformación y manipulación en contenidos de la práctica comunicativa.	
Bibliografía: Erreguerena, María. (2007). <i>Los medios de comunicación masiva como actualizadores de los mitos sociales</i>. México: UNAM. Gandásegui, Marco. (1976). <i>Estructura social y medio de comunicación masiva</i>. Costa Rica: UCR. Ackerley, Isabel. (2020). <i>Los medios de comunicación como sistema de pensamiento</i>. Tesis. México: UNAM. Bauman, Zygmunt. (1999). <i>La globalización. Consecuencias humanas</i>. México: FCE. García, Román. (1997). <i>Una teoría de la imagen y la publicidad en Platón</i>. España: Eikasía. Tuñón, Alberto. Revista. No. 60. “Tiempo y paz”. <i>La globalización como fetiche</i>. 04 de junio de 2015.	
4.3. Aplicación lógica y científica de un análisis crítico de la sociedad	Una sesión. 1 hora.

Noción del tema: Desde el uso de los argumentos lógicos, la identificación de falacias y el uso de la objetividad, se puede estudiar un fenómeno social desde la cuestión científica, usando argumentos inductivos y deductivos capaces de propiciar el análisis del discurso. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- Argumentos inductivos y deductivos. 2.- Evaluación de premisas en el discurso político. 3.- Análisis del discurso desde el sofismo. 4.- Análisis del discurso desde la retórica.	<i>Décimo segunda semana de clases.</i>
Objetivo del tema: El alumno puede escuchar, leer o interpretar un discurso político y encontrar las contradicciones lógicas-argumentativas de éste desde el pensamiento crítico.	
Finalidad del tema: El estudiante identifica cuando un discurso político emplea el sofismo sólo para convencer al interlocutor con la argumentación de las premisas. Distingue los usos de la retórica en el discurso político cuando sólo hace alusión a emociones y no hechos.	
Conocimiento esperado: El educando reconoce la veracidad, coherencia y congruencia de un discurso político.	
Bibliografía: Han, Byung-Chul. (2014). <i>Psicopolítica</i>. España: Herder. Han, Byung-Chul. (2012). <i>La sociedad del cansancio</i>. España: Herder. Rosler, Andrés. (2016). <i>Razón pública y el debate</i>. Argentina: Katz. Rawls, John. (2001). <i>Liberalismo político y razón pública</i>. México: FCE. Van Dijk, Teun., y M., Iván. (1999). <i>Análisis del discurso social y político</i>. Ecuador: Pluriminor. Covadonga, Alonso. (2014). <i>Análisis del discurso</i>. España: Síntesis. Illades, Esteban. (2019). <i>Fake news. La nueva realidad</i>. España: Grijalbo.	

Amorós, Marc. (2018). <i>La verdad de las Fake news</i>. España: Plataforma digital. Senkman, Leonardo. (2019). <i>América Latina tras bambalinas. Teorías conspirativas, abusos y usos</i>. Argentina: Commons.	
4.4. El pensamiento crítico ante los paradigmas sociales e inmediatos y su investigación epistemológica⁶⁵	Una sesión. 1 hora.
Noción del tema: Emplear en las problemáticas actuales el pensamiento crítico es la fusión de un proceso teórico llevado a la práctica. Por ello el análisis tanto de las problemáticas sociales, los paradigmas sociales y los fenómenos sociales pueden pasar por el análisis crítico de la conciencia para identificarlos y buscar resoluciones. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- Paradigmas sociales actuales. 2.- Análisis epistemológico social.	<i>Décimo tercera semana de clases.</i>
Objetivo del tema: El alumno aplica las habilidades del pensamiento crítico desde el análisis científico a hechos sociales reales y actuales.	
Finalidad del tema: El estudiante puede identificar problemáticas directas y cercanas a su realidad y las analiza desde un criterio para gestionar posibles soluciones desde la investigación.	
Conocimiento esperado:	

⁶⁵ Véase: Diapositivas: <https://prezi.com/lbsjyt22vq00/pc-7/?present=1> Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

El educando aplica los procesos de pensamiento de manera crítica y analítica en beneficio de la sociedad. Así mismo, lo realiza desde bases científicas y da un primer paso a los proyectos de intervención social.	
Bibliografía: Campos, Agustín. (2007). <i>Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo</i>. Colombia: Aula abierta. Ricoeur, Paul. (2006). <i>Sí mismo como otro</i>. México: Siglo XXI. López, Martín. (2003). <i>Pensamiento crítico y creatividad en el aula</i>. México: Trillas. González, Auxiliadora. (2014). <i>Sujetos en la intervención social</i>. México: Cáritas. Nussbaum, Martha. (2012). <i>Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano</i>. España: Paidós. Strawson, Petrer. (1974). <i>Libertad y resentimiento</i>. Londres: Methuen. Rousseau, Jacques. (1762). <i>El contrato social</i>. España: Gredos. Durkheim, Émile. (1978). <i>Las reglas del método sociológico</i>. España: Akal. Durkheim, Émile. (2019). <i>Las reglas del método sociológico y otros ensayos de metodología</i>. México: FCE.	
4.5. Estudio de caso *Realización de esta actividad con la logística detallada en la página 61.	
5. Posibles soluciones a las complejidades de mi entorno desde mi profesión y formación universitaria desde el pensamiento crítico	Dos sesiones. 2 horas.
Noción del tema: Cada profesión en México, tiene las posibilidades existentes de generar cambios sociales desde sus propias particularidades. Es deber de cada profesionista encontrar el medio y oportunidades para que su profesión ofrezca un servicio social.	<i>Décimo tercera y décimo cuarta semana de clases.</i>

Objetivo del tema: El alumno reconoce su profesión como parte fundamental del desarrollo social del país.	
Finalidad del tema: El estudiante emplea herramientas del pensamiento crítico para generar cambios sociales y beneficiar a la sociedad desde su propio campo de estudio.	
Conocimiento esperado: Reconoce cuáles son las cualidades sociales y humanas de su profesión para desarrollar conciencia crítica e investigación.	
Bibliografía: Ander-Egg, Ezequiel. (1989). <i>El trabajo social como acción liberadora</i>. España: Humanitas. Gyarmati, Gabriel. (1984). <i>Las profesiones: dilemas del conocimiento y del poder</i>. Universidad Católica de Chile. Gracia, Enrique. (2009). <i>El apoyo social en la intervención comunitaria</i>. España: Paidós. Hernández, Eugenia. (2015). <i>Contextos sociales de intervención comunitaria</i>. España: CEP. Rousseau, Jacques. (1762). <i>Emilio o de la educación</i>. España: Paidós. Perelló, J. (2006). <i>La filosofía de la educación como saber pedagógico</i>. España: Gredos. Freire, Paulo. (1967). <i>La educación como práctica de libertad</i>. Brasil: Paz y tierra. Freire, Paulo. (1968). <i>Pedagogía del oprimido</i>. España: Herder. Freire, Paulo. (1975). <i>La acción cultural y social para la libertad</i>. Brasil: Paz y tierra. Freire, Paulo. (1981). <i>La educación y el cambio social</i>. Brasil: Continuum.	
5.1. Los alcances investigativos y sociales de mi futura profesión	
Noción del tema: Toda profesión contiene un índice investigativo útil para la sociedad, es menester de los futuros profesionistas generar investigación científica, para su producción, fomento, difusión y divulgación. Contenidos sugeridos en esta temática: 1.- La producción científica. 2.- El fomento de la esfera científica.	Dos sesiones. 2 horas. <i>Décimo cuarta y quinta semana de clases.</i>

3.- La difusión de las investigaciones. 4.- La divulgación científica. 5.- Publicación de artículos científicos.	
Objetivo del tema: El alumno identifica las áreas de oportunidad para el desarrollo científico de su profesión.	
Finalidad del tema: El estudiante reconoce el potencial creativo e innovador que ofrece la divulgación científica ofreciendo algo nuevo al conocimiento.	
Conocimiento esperado: Conoce publicaciones científicas de su área y genera una primera semilla para producirlos desde sus propias posibilidades.	
Bibliografía: Tonda, Juan., Sánchez, María., Chávez, Nemesio. (2016). <i>Antología de la divulgación de la ciencia en México</i>. México: UNAM. Parejo, Macarena., Peña, Martín., Vivas, Agustín. (2017). <i>La divulgación científica: Estructuras y prácticas en las universidades</i>. España: Gedisa. Escobar, Jorge. (2019). <i>Ciencia, valores y poder: Una mirada a los discursos de divulgación científica</i>. Colombia: Urosario. Calvo, Manuel. (2020). <i>Divulgación y periodismo científico</i>. México: UNAM. Kühn. T.H. (1981). <i>La estructura de las revoluciones científicas</i>. México: FCE. Popper, Karl. (1980). <i>La lógica de la investigación científica</i>. España: Tecnos. Popper, Karl. (1983). <i>Conjeturas y refutaciones: el desarrollo del conocimiento científico</i>. España: Paidós. París, C. (1992). <i>Ciencia, tecnología y transformación social</i>. Universidad de Valencia. Lakatos, I. (1983). <i>La metodología de los programas de investigación científica</i>. España: Alianza. Villoro, Luis. (1982). <i>Creer, saber y conocer</i>. México: Siglo XXI.	
5.2. Estudio de caso *La aplicación de esta dinámica de clases sigue el proceso detallado en la página 61.	

Nota:

El semestre consta de 16 semanas de clases.

Se cumple el programa en la semana 15. Lo cual, nos da espacio de alguna suspensión o actividad extra.

El programa de estudios previamente presentado se ha impartido de esta manera dentro del aula, la posible reestructuración, ajuste de algún tópico, así como actualización de bibliografía o contenidos está sujeto a revisión por parte del Departamento de Humanidades de la Universidad Marista Valladolid. El semestre de agosto-diciembre 2026 iniciará bajo la determinación de esta propuesta.

A continuación, se presentan los proyectos germinados del impacto concebido por **Pensamiento Crítico** en los jóvenes universitarios así como en el cuerpo docente de la Institución. El objetivo es presentar las bondades de dicho programa curricular en cuanto al impacto en el devenir académico curricular, cocurricular y extracurricular. Dichos procesos son ejes transversales que homogenizan el proyecto educativo de la institución, por esta razón, considero pertinente establecer un espacio específico para cada una de las actividades desarrolladas a partir de la aplicación del diseño e implementación de esta asignatura, puesto que además de haber concretizado productos en su proceder autónomo también abrió un camino innovador, el cual, responde de manera positiva a las intenciones institucionales y formativas postuladas desde un sentido humanizante.

CAPÍTULO 4. *PROYECTO DE CLUB DE DEBATE*

*No leas para contradecir y refutar;
Ni para creer y dar por sentado;
Ni para encontrar charlas y discursos;
Sino para sopesar y considerar.
Francis Bacon.*

Al hablar de debate podemos imaginar dos escenarios —quizá más—, primero, una imagen alusiva a los antiguos griegos, entre togas y voces elocuentes, Sócrates con Platón en el ágora, dándole sentido a sus inquietudes existenciales mientras la filosofía tomaba un camino histórico. Fascinante vista al pasado capaz de incitarnos a especular en los pilares primigenios del discurso filosófico para advertir en nuestra mente cómo se aplicó la retórica con aras de alcanzar la verdad sobre temas aún sin develar hoy en día, puesto que desde nuestra herencia occidental transitamos hacia reflexiones humana-filosóficas dirigidas por estos principios. El otro escenario es la posibilidad de crear ese tipo de acontecimientos en los ámbitos educativos actuales, donde nuestros jóvenes estudiantes puedan vivenciar sus procesos argumentativos y practiquen las habilidades del pensamiento en el ejercicio de un diálogo colectivo.

Con esa intención nació la propuesta del *Club de Debate*, sugerida por alumnos de la asignatura de **Pensamiento Crítico**, quienes durante los procesos de ésta deseaban tener otros espacios para discutir sobre distintas temáticas, con el objetivo de profundizar en sus argumentaciones y adquirir habilidades del discurso. La invitación se dispuso en plenaria en una reunión con el equipo de tiempo completo, se aceptó y designó un horario específico. Al implementarlo se diseñó en conjunto con el Coordinador de la Licenciatura en Derecho una rúbrica encaminada al proceso de debate fluido por equipos, misma que se presenta más adelante. Posteriormente, se analizó la naturaleza misma del debate, concluimos con ello la

posibilidad de crear a partir de la confrontación de ideas y argumentación, habilidades del pensamiento, así como el poner sobre lo hablado la calidad de verdad de las enunciaciones, con el designio de encontrar el punto de concordancia entre ambas posturas, a su vez, coincidimos en cómo un ambiente de discusión puede propiciar con la práctica deductiva la identificación de falacias, logrando un ejercicio discursivo. Con lo anterior podemos dar cuenta de que la defensa de un tema no es únicamente la investigación, sino la comprensión del mismo. De este modo, gracias al diálogo transitamos hacia reflexiones por medio de un debate estudiantil, transformando la esfera pública cuando nuestros estudiantes se desarrollen en sus ámbitos profesionales. Por esta razón, en el ámbito educativo el uso de este elemento lingüístico erige formas de reflexión, enfrentándose con otras existencias e individualidades capaces de mostrar formas de percibir el mundo tan heterogéneas. Pareciese un camino arduo llegar a puntos en común a fin de establecer lineamientos concluyentes afines, esto último es la riqueza del debate: llegar a puntos en común a través del diálogo.

Cuando el proyecto comenzó, los alumnos tenían previamente dificultades en las clases al momento de defender sus propias ideas, les costaba expresarlas abiertamente. Ciertamente, el Departamento psicopedagógico de la universidad había advertido de la pérdida de las habilidades psicosociales de los alumnos por la pandemia, por esa razón nos pareció aún más oportuno ayudarles a desarrollar: destrezas de lenguaje, escenificación y análisis-identificación de falacias. La ventaja en esta modalidad de debate por equipos les permitió conocerse en grupos diversos inter-carreras. Además, adquirieron responsabilidad de una investigación individual del tema para el desarrollo en equipo de la defensa del mismo. Por otro lado, la noción misma de defender una temática polémica implica ya la implementación del pensamiento crítico, puesto que favorece la visión de los contenidos de realidad e intersubjetividad en nuestros entornos inmediatos. Justamente el alumno se encuentra ahora con la ocasión de ser autónomo en sus juicios. Por eso estas herramientas del pensamiento son útiles en

relación al fomento del potencial humano en cuanto a la capacidad de pensar por cuenta propia. El debate no nos lleva a confrontar únicamente ideas, pone a prueba nuestras propias ideologías.

Es así que a través de la aplicación del debate podemos emplear una reducción de los prejuicios a fin de reflexionar acerca de nuestras ideologías, porque al estar arrojados al mundo ya heredamos la tradición. De tal modo, antes de comenzar un ejercicio de comprensión podemos identificar ciertas ideologías sociales con el objetivo de intentar defenderlas, mientras en esa labor figura *la razón*, un impulso por dotar de validez las premisas expresadas. De esa manera nuestro potencial mental y crítico será capaz de apreciar la existencia de afirmaciones colmadas de sofismas en donde posiblemente se construya una discusión encaminada al rompimiento de una estructura generacional a través del sentido educativo de la construcción del pensamiento crítico.

Sin embargo, no es sencillo incursionar en algunas temáticas con los grupos estudiantiles, en virtud de considerar impropios ciertos tópicos. Algunas veces ignoramos esos contenidos alejándonos de ese posible discernimiento. Me refiero a los tabúes, los cuales pueden impedir una labor argumentativa. En respuesta a esa dificultad, es menester considerar los resultados en el ejercicio del debate con la intención de eliminar los obstáculos de una sociedad. En ésta existen diversos temas controversiales, por consiguiente, propiciar el diálogo para crear espacios de reflexión filosófica en las distintas áreas del conocimiento es completamente imperativo.

Con lo anterior, el debate como construcción pedagógica en el aula es urgente e imperioso, inclusive, una vez aplicado a la dinámica de clases, favorecerá a su vez el desarrollo del trabajo en equipo y la dinámica colectiva grupal. También es incluyente en lo que respecta a los diferentes tipos de aprendizaje de cada alumno, puesto que potencializa habilidades en función de la gamificación. La propuesta del *Club de Debate* se diseñó de la siguiente manera:

Dos equipos, uno a favor y otro en contra, ambos con los siguientes roles:

- 1.- Jefe de equipo: Abre el debate ofreciendo una exposición introductoria de la temática a discutir. En cada ronda habla primero estableciendo las ideas generales y el flujo argumentativo.
- 2.- Equipo de argumentación: 2 o más integrantes se encargan de ofrecer la dirección de la discusión al equipo contrario, establecen la línea de diálogo y la enfocan para tener objetividad, respaldan las nociones del jefe de equipo.
- 3.- Equipo de réplica y contrarréplica: 2 o más integrantes encuentran falacias en el equipo contrario y las señalan durante su turno, así mismo, debaten con mayor énfasis las argumentaciones, establecen preguntas al equipo contrario y responden las que el otro equipo les ofrece.
- 4.- Equipo de búsqueda de información: 2-3 integrantes buscan información en fuentes físicas o bibliográficas, posteriormente, la ofrecen al equipo de argumentación. Realizan su rol mientras el otro equipo discute y pasan la información durante el *team back* para evitar distracciones. Si una información parece dudosa o poco confiable el otro equipo de búsqueda puede ponerlo a discusión solicitando la revisión a los moderadores.
- 5.- Equipo de bitácora: 2 integrantes hacen toma completa de la discusión del debate durante el mismo y al final se reúnen con los otros miembros del equipo contrario y establecen juntos una conclusión general.
- 6.- Equipo de toma de tiempo: 1 integrante de cada equipo hace la toma de tiempo y cede la palabra correspondiente durante los turnos, así mismo, indican la reglamentación general antes de comenzar.

Nota: El docente se apoya de estos dos últimos alumnos en la moderación, mientras se va recabando la toma de puntos y se realizan las notas retroalimentativas.

Reglamento sugerido dentro de esta modalidad de debate:

- 1.- Pedir la palabra al moderador.
- 2.- No particularizar, incorrecto usar el “yo”, hablar en “nosotros” como un equipo.
- 3.- No monopolizar la palabra: Deben hablar todos los miembros del equipo.

- 4.- No emplear falacias. Identificar y señalar las del equipo contrario.
- 5.- Respetar el tiempo asignado por ronda. Cronómetro a cargo de moderador.
- 6.- No gestualizar mientras expone el otro equipo.
- 7.- No decir palabras altisonantes.
- 8.- No leer posturas: Toda exposición o defensa de ideas debe ser en modalidad argumentativa.
- 9.- Adecuarse a su rol correspondiente.
- 10.- Ser diplomático.
- 11.- Evitar divagar en la temática/tópico a discutir.
- 12.- Realizar previamente la investigación del tema.
- 13.- Elaborar la toma de bitácora durante el proceso del debate.
- 14.- No usar equipos electrónicos durante el debate, únicamente están permitidos durante los *team backs*.
- 15.- Evitar contradecir a sus compañeros de equipo.
- 16.- Responder preguntas directas elaboradas por la mesa contraria.

Nota: Se sugiere que los roles se vayan rotando durante el semestre, así todos los alumnos experimentarán distintas actividades y podrán descubrir nuevas aptitudes.

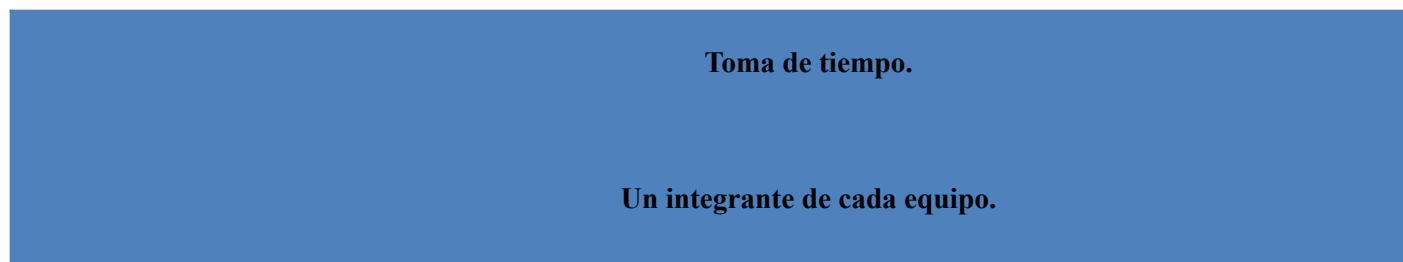
Las rondas se sugieren de la siguiente manera:

1.- <i>Team back</i> inicial. 3 minutos.	7.- Quinta ronda: 3 minutos por equipo.
---	--

2.- Primera ronda: 1 minuto de apertura por parte de los jefes de equipo.	8.- <i>Team back</i> antes del cierre. 3 minutos.
3.- Segunda ronda: 1 minuto y medio por cada equipo.	9.- Sexta ronda y final: 4 minutos por equipo.
4.-Tercera ronda: 2 minutos por cada equipo.	10.- <i>Team back</i> del equipo de bitácora: 4 minutos.
5.- <i>Team back</i> intermedio. 3 minutos.	11.- <i>Team back</i> de los moderadores para sumatoria por puntaje.
6.- Cuarta ronda: 2 minutos y medio por cada equipo.	12.- Conclusiones neutrales de postura: 2 minutos por equipo.

Tiempo total del debate: 45 minutos.

Orden gráfico de la mesa de debate:



Alumno #1		Alumno #2	
Equipo a favor		Equipo en contra	
Información	Argumentación	Argumentación	Información
Bitácora	Réplica	Réplica	Bitácora
Bitácora	Réplica	Réplica	Bitácora
Jefe de equipo		Jefe de equipo	
Información	Argumentación	Argumentación	Información

La organización visual es útil dentro del aula, ayuda a organizar tanto los espacios como la dinámica, idealmente, los equipos deben estar frente a frente, esto si hablamos de una modalidad presencial. Pero esto también puede ser usado en clases virtuales una vez organizados los roles. Incluso plataformas como *Zoom* permiten generar equipos y mandarlos a salas particulares con su función *breakout rooms*, mientras en *Google Meet* se puede realizar el proceso similar desde el *Classroom* con las “salas de trabajo”. Ello por mencionar algunas alternativas en la modalidad presencial, virtual o híbrida de la educación. Una vez consolidada alguna de éstas, la intención es que en el grupo exista el conocimiento previo antes del debate; así como los roles, funciones y la reglamentación. Por ello, la temática-defensa también debe establecerse con antelación para realizar la investigación pertinente.

Las bondades pedagógicas ofrecidas por el debate son: el buen uso del discurso, el uso de la retórica para adquirir elocuencia, la tolerancia, trabajo en equipo, capacidad argumentativa, identificación de falacias, argumentación sin uso de falacias, capacidad de toma de bitácora, diplomacia, capacidad crítica al formular una contrarréplica, discernimiento (para diseñar una conclusión grupal),

capacidad de escucha, entre otras. Todas estas pretenden cambiar-reforzar la manera de pensar del joven universitario, inclinando su apertura hacia diversos temas, sin importar si son tabúes o polémicos (Rodríguez 2012, pp. 13-27).

El ejercicio del debate puede aplicarse en cualquier asignatura, ello dependerá de la creatividad de cada docente para relacionar sus temas de clase y encontrar tópicos de discusión de algún dilema moral, ético y/o valorativo. Temas polémicos como: *la legalización del aborto, la bioética y la eutanasia, la clonación y los derechos humanos, el transhumanismo y el deporte, la pobreza y la meritocracia, la democracia y su razón histórica*, entre otros, son algunos ejemplos (Fisher 2013, pp. 19-38). En este sentido, debemos propiciar esferas de diálogo a la par con los lineamientos de la planeación de la asignatura, en la cual es menester considerar que no basta con reunir a un grupo de alumnos a compartir sus ideas u orientarlos a elaborar investigaciones. Desde nuestra enseñanza docente se deben postular las pautas para este ejercicio siendo el guía de esta actividad, de ahí, ese filosofar podrá impulsar a pensar más allá de lo dado.

Indudablemente es una actividad lúdica, pero no olvidemos que *el juego es cosa seria* (Gadamer 1999, pp. 143-146), por ello no subestimemos su eficacia. En vistas de este postulado, anhelamos encontrar senderos de comprensión y rescatar la importancia del juego en el desarrollo de la persona como *homo ludens* (Huizinga 2005, pp. 11-30). Pero también, buscamos en los alumnos el desarrollo del diálogo con los otros, en un cara-cara, *comprendiendo al otro, comprendiéndose a sí mismo* (Levinas 1974, pp. 105-207). Incluso, ya nos lo decía Martha Nussbaum, en *La pedagogía socrática: la importancia de la argumentación* (2010), cuando plantea el pensamiento socrático como práctica de la cultura, buscando transmitir dichos valores mediante la educación humanística. Por ejemplo, esa visión engendrará la duda en cada mente a fin de ser cultivada en toda esfera de su vida social. El impacto de ello es significativo, porque comenzamos inculcando a nuestros alumnos la argumentación fluida en un primer momento, pero en el trasfondo enseñamos sobre todo a pensar (Jasso Méndez 2020, pp.122-135).

Si deseamos alcanzar este último punto es necesario proponer temáticas con una dirección específica para reflexionar con un objetivo y una finalidad. Vale decir, favorecemos el espacio de reflexión, pero procuramos el índice filosófico en sus formas controversiales. En función de ello, Rosler, en su texto *Razones públicas*, en su apartado *El debate* (2017, pp.115-161), nos menciona que la existencia de éste en el conflicto político no corresponde a la falta de virtud de sus participantes; al contrario, de hecho, la visión racional y moral de los involucrados ocasionan conflicto al existir varias aristas ante una temática, inclusive, en la búsqueda de resolución de una problemática es clara una discrepancia en las formas de resolverlo. Para poder dilucidar esta cuestión es necesario dialogar-debatir sobre éste a la luz de escuchar al otro. Implícitamente, el hecho de quedar en común acuerdo por unanimidad sin conflicto sería por sí mismo sospechoso.

Lo que nos interesa es generar a través del ejercicio del debate una construcción del pensamiento crítico en el aula y fuera de ésta, porque no sólo nos ofrece la oportunidad de crear una herramienta para invitar a pensar, también facilita la habilidad de hablar con coherencia cuando alude a la razón en cuanto a su uso. Despierta mentalidades al abrir camino a nuevas formas de intelección yuxtapuestas en la antropología práctica hacia la voluntad humana. Si bien, todos participamos en la vida pública condicionados por nuestro pacto social, tal como nos lo muestra Byung-Chul Han, al explicarnos el surgimiento del pensamiento político en relación a sus alcances dentro de la sociedad (*La sociedad del cansancio* 2010, pp.118-142). A la sazón, nuestros alcances hacia la razón debieran estar encaminados a lograr una condición de posibilidad para la comprensión de lo existente en nuestra historicidad y sus realidades alternas. Tal como se muestra en la *Fundamentación de la Metafísica de las costumbres* (1996, pp. 23-59), cuando Kant nos habla de cómo la historia humana se ha forjado a la luz del conflicto, el poder y el derecho, por añadidura, la voluntad recae incesante en el deber, entonces, éste a su vez propicia la libertad, es así que somos libres al cumplir con el contrato social. Pero nuestra intención es pensarlo por medio de la didáctica de la filosofía, así el debate podrá construir espacios de pensamiento

crítico benéficos para nuestros estudiantes, encaminándolos a ser críticos de la realidad que los envuelve. Finalmente hemos de invitarlos a descubrir las ideas del estudio de lo humano, de nuestra trascendencia, de la relación con otros seres en cuanto a la existencia en su quehacer en el mundo.

Algunos temas de debate implementados en el Club de Debate trabajados para ENCUMAR:

- 1.- El hombre, ¿es bueno o malo por naturaleza?
- 2.- ¿La realidad es una construcción social?
- 3.- Ventajas y desventajas de la democracia.
- 4.- El veganismo y bioética animalista.
- 5.- ¿Toda manifestación artística es arte?
- 6.- Ciencia y Fe.
- 7.- Derechos de los animales.
- 8.- Regulación de las redes sociales.
- 9.- Inteligencia artificial.
- 10.- Transhumanismo.

A continuación, se muestra un material proporcionado a los alumnos del Taller de Debate, así como para las clases en donde se emplea éste como método de evaluación.

4.1. MANUAL DE LOS TIPOS DE FALACIAS PARA EJERCICIO ARGUMENTACIÓN/DEBATE

Entendamos primeramente a las falacias como un tipo de razonamiento equivocado, el cual, conduce a la argumentación ambigua o poco objetiva de la defensa de las ideas. Así mismo, las falacias son tipos de argumentos en apariencia válidos, aunque no lo son. Por otro lado, algunos de ellos son inconscientemente y otros más tienen la intencionalidad de manipular mentalidades, persuadir o modificar ideologías.

Veámoslo a detalle:

1. Falacia ad ignorantiam

Funciona cuando intentamos dar la veracidad de una idea por la única razón de no poder demostrarse su falsedad.

“Afirmar la vida en otro planeta hasta que se demuestre lo contrario”.

Otro ejemplo:

2. Falacia ad verecundiam/ de autoridad

Argumenta en función de la veracidad de una proposición ejercida por un autor, experto, político, sujeto social lo mencione, como si ello ya demostrase una garantía absoluta.

“8 de cada 10 dentistas recomiendan Colgate”.

Otro ejemplo:

3. Argumento ad consequentiam

Este tipo de argumento intenta hacer ver la validez de una idea en correspondencia con las consecuencias posibles que ésta pueda suscitar.

“Tomar coca cola puede generar diabetes, por lo tanto, esta compañía es la culpable del desabasto de insulina”.

Otros ejemplos:

4.- Generalización apresurada

No tener datos suficientes para decir “todos”, “siempre”, “se sabe”.

“Los mexicanos son impuntuales”.

Otros ejemplos:

5.- Falacia anecdótica

Partir de un argumento por una experiencia personal.

“Una vez mi abuelita tomó ese té y sanó, por lo cual; es curativo”.

Otros ejemplos:

6.- Falacia del hombre de paja

Se argumenta no lo dicho por el oponente, sino una imagen caricaturizada de éste.

“Los ecologistas se preocupan más por los gusanos que por las personas”.

Otros ejemplos:

7.- Post hoc ergo propter hoc

Se argumenta que si un fenómeno ocurre después de otro y el segundo está causado por el primero tienen necesariamente relación.

“Las ventas de helado aumentan mucho en el mes de julio por el calor”⁶⁶.

Otros ejemplos:

8.- Falacia ad hominem

Atacar a la persona en sus particularidades y no al argumento.

“Como no limpias tu cuarto no estás diciendo la verdad”.

Otros ejemplos:

9.- Falacia de navidad ¿y eso qué tiene que ver con la Navidad?

Sacar de contexto un argumento para hacerlo alusivo a otra cuestión.

Otros ejemplos:

10.- Falacia de punto medio

Ponerse en una posición neutral y cómoda sin considerar la validez de ambos argumentos.

Otros ejemplos:

⁶⁶ Es probable que exista una evidencia verídica del alza de ventas de helado en julio, aunque no necesariamente por el calor, ya que el factor puede ser el periodo vacacional. Por ello, se requieren pruebas o estudios.

11.- Falacia tu quoque

Disfraza la crítica del argumento hacia la persona en cuanto a su coherencia en su actuar social.

“Si te interesa el medio ambiente deberías reciclar”.

Otros ejemplos:

12.- Falacia de composición

Se intenta llegar a una conclusión a partir de meras apreciaciones acerca de sus partes.

“El pelo de gato es dañino, entonces los gatos son malos”.

Otros ejemplos:

13.- Negación del antecedente

Este tipo de argumentación parte de un condicional lógico no válido. Se infiere.

“Si te doy un regalo eres mi amigo, si no te doy regalo no lo eres”.

Otros ejemplos:

14.- Afirmación del consecuente

Aquí se afirma el segundo elemento, no el primero.

“Festejo si saco 10, así que sacaré 10 si festejo”.

Otros ejemplos:

15.- Falacia de vaguedad

Es un argumento ambiguo, además carece de fundamentos rigurosos.

“Los mexicanos comen picante, soy mexicano, debo comer picante”.

Otros ejemplos:

16.- Falacia de pensamiento doble

Cada enunciado anula al otro y viceversa.

“Los individuos son buenos y malos”.

Otros ejemplos:

17.- Falacia patética

Funciona al atribuir emociones y conductas humanas a cosas o efectos en la naturaleza.

“El aire odia ser comprimido, por eso contrarresta la presión que se le impone”.

Otros ejemplos:

18.- Falacia ad populum

Ocurre cuando se argumenta a favor o en contra de una tesis apelando a sentimientos populares a opiniones compartidas.

“Todos los ciudadanos abogan por la democracia”.

Otros ejemplos:

19.- Falacia del arenque rojo

Usar las creencias personales para dar argumentos.

“Creo que todos deberíamos ser mejores ciudadanos”.

Otros ejemplos:

20.- Falacia de bola de nieve/ pendiente resbaladiza / dominó

Consecuencias desastrosas a partir de inferencias poco razonadas.

Ejemplos:

CAPÍTULO 5. PROYECTO ESTUDIANTIL COCURRICULAR: CINE CLUB



PROPUESTA

El *Cine Club* ofrece nociones visuales, así como percepción estética con la intención de desarrollar la apreciación artística, de ese modo fomenta la sensibilización sobre ciertas temáticas sociales, culturales, políticas, científicas, tecnológicas y políticas. En ese sentido, sus contenidos temáticos tales como: fotografía, animación, atmósfera, iluminación, música, diseño, guionismo, actuación, dirección, maquillaje, producción, entre otros, pueden estimular habilidades del pensamiento crítico para adquirir nuevas formas de contemplación cinematográfica.

Dentro de nuestro marco institucional es pertinente ofrecer algunas actividades capaces de impulsar en los jóvenes un interés hacia otras formas de realidad en nuestro contexto, el cine puede lograr este proceso al ser un tipo de arte mixto. Por otro lado, al ofrecer esta dinámica como taller co-curricular fomentamos vínculos humanos y generamos un grupo interdisciplinario de personas interesadas por el cine, que en colectividad lo apreciarán, analizarán, disfrutarán y discutirán en plenaria. Posteriormente, realizarán una redacción de no más de 2 cuartillas por película en donde plasmen sus reflexiones del film, de una escena, de un tema, entre otros. Se entregará al próximo encuentro de cada calendarización a la encargada del *Cine Club*: Profesora. Beatriz Jimena Hernández Ochoa.

LOGÍSTICA

La dinámica será la siguiente:

- Una película una vez a la semana, los días viernes en enero-junio 2025, los días lunes en el ciclo escolar enero-junio 2026 y viernes en el ciclo escolar agosto-diciembre 2026. De 14:00hrs-16:00hrs.
- Elegir temáticas relacionadas con su realidad y/o su contexto.
- Buscar el film con la temática más adecuada a nuestras ideologías humanísticas⁶⁷.
- Hacer una invitación abierta, preparatoria y universidad.
- Salón de Usos Múltiples de Preparatoria y/o Salón #24 de universidad (previo aviso).

JUSTIFICACIÓN

A través de las manifestaciones artísticas es posible sensibilizar a la persona acerca de las realidades alternas acontecidas a nuestro alrededor, así como analizar problemáticas actuales y futuras en el desarrollo humano. Así mismo, el cine contiene en sí mismo la posibilidad de ser apreciado e interpretado desde diferentes aristas y reunir personalidades distintas en su praxis. Es así que, al contemplarlo para posteriormente discutirlo con los espectadores/participantes desarrollamos no sólo una sensibilidad estética, sino un proceso de pensamiento crítico.

De esta manera, empleamos el cine como un recurso didáctico con la intención de potencializar competencias del pensamiento crítico, tales como: Discernimiento, Concientización, Suspensión de juicios, Observación, Análisis, Contemplación, Resolución de problemas, entre otros. En suma, este ejercicio puede transitar desde el entretenimiento a la pedagogía, por ello, sus resultados dependen de la intencionalidad en los diversos campos de interacción humana. En cuanto a su uso como recurso educativo, podemos ver cómo las imágenes generan una reacción natural en las personas, desde lo motivacional, lo emotivo y empático. Pero a su vez es capaz de trastocar temáticas problemáticas por medio de narrativas comprensibles, creando así una atmósfera reflexiva.

⁶⁷ Véase: “Carteleras”, en anexos, p. 175.

Por tanto, la exposición de ideas-sentimientos a través del ámbito cinematográfico permiten evitar un adoctrinamiento al fomentar una pedagogía crítica, promoviendo así el cuestionamiento de creencias, leyes, sistemas de verdad, realidades y contextos. Así mismo, el espectador es capaz de reconocer interconexiones entre las narrativas y reconocer discursos en los diálogos. Por otro lado, el aspecto crítico permite un ejercicio de emancipación, con propuestas hacia una transformación social. De esta manera, el rigor intelectual se procesa por medio de herramientas sutiles ya encaminadas naturalmente en el sujeto, de modo que el proceso es más libre/cercano.

Por esta razón, el pensamiento crítico es fundamental para este proceso, puesto que juega un papel esencial en el análisis e interpretación audiovisual, por esta razón es necesario ejercitar una capacidad crítica, la cual, puede desarrollarse por medio de este taller.

Los films propuestos agosto-diciembre 2025⁶⁸:

- 1.- *The Truman Show*. (1998). Peter Weir.
- 2.- *La Isla*. (2005). Michael Bay.
- 3.- *Gattaca: Experimento Genético*. (1997). Andrew Niccol.
- 4.- *Mr. Nobody*. (2009). Jaco Van Domeleu.
- 5.- *Persépolis*. (2007). Vincent Paronnaud.
- 6.- *Manual del amor*. (2005). Giovanni Veronesi.
- 7.- *Misery*. (1999). Rob Reiner.
- 8.- *El resplandor*. (1980). Stanley Kubrick.
- 9.- *Ghost in the Shell*. (1995). Mamoru Oshii.

⁶⁸ Véase: “Carteles”, en anexos, p. 175.

10.- *The Animatrix*. (2003). Shinichiro Watanabe.

Propuesta de films enero-junio 2026⁶⁹:

1.- *Alien el 8vo pasajero*. (1979). Ridley Scott.

2.- *La inmigrante*. (2013). James Gray.

3.- *Todo a la vez en todas partes*. (2022). Dan Kwan.

4.- *Retrato íntimo*. (2012). Claude Miller.

5.- *El origen*. (2010). Christopher Nolan.

6.- *Lazos perversos*. (2013). Park Cahn-wook.

7.- *El hijo*. (2022). Florian Zeller.

8.- *The scapegoat*. (2012). Charles Sturridge.

9.- *El club de la pelea*. (1999). David Ficher.

10.- *Her*. (2014). Spike Jonze.

CAPÍTULO 6. LA GACETA UNIVERSITARIA/ PROYECTO COCURRICULAR

La razón se obedece a sí misma:

La ignorancia se somete a lo que se le dicta.

⁶⁹ Véase: “Carteles”, en anexos, p.175.

En algunas clases hemos realizado un ejercicio colectivo para poder adentrarnos al concepto de *pensamiento* en su acción verbal de *pensar*; un concepto que amerita, a estas alturas, una reflexión filosófica-antropológica. Por ello, cuando procuraba crear textos, ensayos, narrativas, cuentos, poemas con mis alumnos, consideré sus habilidades previas para posteriormente desarrollar espacios fuera del aula. De ahí la idea de la Gaceta Universitaria⁷⁰, la cual, diseñé con estudiantes interesados en el proyecto, ésta reúne diversos contenidos, tales como: fotografía, cómic, dibujo, dibujo, ilustración, poesía, cuentos, entre otros, así como videos musicales. Dicho contenido es visible públicamente y el Instagram de la gaceta está a su vez direccionada desde la página oficial de la escuela: *umvalladolid*. La logística implementada fue:

- 1.- Organización y consolidación de un equipo editorial.
- 2.- Horarios y cronograma de resultados.
- 3.- Correo de recepción de trabajos: artilugiosdeotro presente@gmail.com
- 4.- Roles de actividades: Diseño, recepción, gestión.
- 5.- Convocatoria (diseño y difusión).
- 6.- Publicación.
- 7.- Fomento y difusión.

La gestión de este proyecto se presentó ante la Coordinación Académica y el Dpto. de Servicios Estudiantiles con el formato de solicitud correspondiente⁷¹, mismos que lo aprobaron. Posteriormente, recurrí al Departamento de Promoción y Marketing para solicitarles la vinculación de la página.

CONCLUSIÓN

Creer es más fácil que pensar.

De ahí que haya más creyentes que pensadores.

Bruce Calvert.

⁷⁰ Véase: Gaceta Universitaria: Universidad Marista Valladolid. @gaceta_umvalla “Artilugios de otro presente”. Instagram: https://www.instagram.com/gaceta_umvalla/ Referencia buscada el 23 de septiembre de 2023.

⁷¹ Véase: “Formato para Actividades de esferas” (créditos), en Anexos, p.p. 211-212.

Seguirá siendo necesario realizar un análisis de este proyecto, en concordancia con la justificación respecto a la explicación del mismo de manera semestral, a su vez, no se puede perder de vista el mismo sentido crítico que he deseado impregnar en mis estudiantes con este plan continuo. En este ciclo escolar agosto-diciembre 2026 será nuevamente su acontecer, en donde habrá una nueva oportunidad de continuar rediseñando propuestas para la universidad y quizá en otras esferas profesionales, porque todo caminar hacia el aula conlleva una infinidad de aprendizajes obtenidos a partir de la intención de generar un cambio en nuestros propios entornos del ejercicio docente, por ese motivo, nos atrevemos a crear nuevas formas de entender la realidad curricular. Esta visión crítica ha sido un proceder personal de la docencia sumamente indispensable, capaz de suscitar habilidades del pensamiento al dar ejemplo de cómo éstas pueden tener alcances significativos en procesos institucionales-académicos y curriculares-cocurriculares.

Confío plenamente en la formación filosófica, la cual ofrece un impulso por querer ver nuestros entornos de otro modo, en un: *que tal sí* impulsor-formulador de ideas. Claro, también podrían quedarse las ideas en el plano mental y nunca obtener su materialización, debido a muchos factores como la planeación, la gestión, logística y ejecución. Pero esto no depende en totalidad de quien diseña un proyecto. Por esa razón, en este trabajo se hizo hincapié de los factores contextuales facilitadores de la implementación de **Pensamiento Crítico** como asignatura curricular en el plan de estudios general de la Universidad marista Valladolid.

Ahora una aclaración, porque con lo anterior no deseo asegurar que este proyecto se hubiera quedado en el olvido de no realizarse en esta institución educativa, al contrario, considero su posibilidad en otras escuelas, así como en otras carreras tanto humanísticas como no-humanísticas, inclusive podría ofrecer otras bondades en diferentes niveles educativos. Así como en algunas instituciones de nivel básico (preescolar y primaria) se oferta la asignatura de filosofía para niños. Del mismo modo

Pensamiento Crítico puede encontrar otros espacios colectivos para su desarrollo curricular. Lo importante es no perder de vista la puesta en marcha de esta disciplina en lo que respecta a sus procedimientos multifactoriales, ya sea como experiencia o evidencia. Al ser —por ejemplo— la UMV una universidad privada, es posible que en comparación con el ámbito público hubiera encontrado otro tipo de dificultades, las cuales más allá de la resistencia quizá oscilarían en la burocracia exacerbada. Estas realidades determinan sus condiciones-posibilidades administrativas internas. No obstante, este último punto debe investigarse con mayor cautela, a fin de diagnosticar su posible espacio académico en las diferentes prácticas o instituciones. Con base en ello, me parece indiscutible la pertinencia de programas o asignaturas de pensamiento crítico guiados hacia la orientación de los diferentes perfiles para generar una mejoría de las cualidades críticas, dado que éstas podrían desarrollar habilidades interpretativas del discurso y de ese modo en colectividad dar solución/propuestas a las problemáticas sociales.

Por lo demás, este análisis ha sido gracias a mis estudiantes universitarios, quienes desencadenaron inquietudes en su enseñanza-aprendizaje e impulsaron la necesidad de nuevos proyectos en el devenir educativo: Ellos son testigos de cómo cada uno, desde su propia trinchera puede idear mejores formas para desempeñar la labor profesional y/o educativa, debido a que este proceso no debe ser estático, al contrario; estamos invitados a innovar, transformar y construir desde diversas esferas del conocimiento algo que denote una mejoría para nuestra comunidad inmediata. Quizá en ello descubramos una vía hacia el bien común.

Una observación más precisa de ello es la siguiente: las relaciones humanas nos resignifican en los procesos de enseñanza, siendo éstas indispensables para la implementación de contenidos humanísticos dentro del aula, por eso al momento de experimentar con los estudiantes las ventajas de este tipo de cursos se evidencia en ambiente encaminado a *pensar diferente*. Un cambio de mentalidad originado desde esta asignatura curricular. Los temores en torno al desinterés fueron disipándose, ya que

el compromiso con la materia en proyectos extracurriculares o las dinámicas de clase eran persistentes, de ahí el atrevimiento por afirmar la capacidad estudiantil dirigida a: interpretar, reinterpretar, añadir al conocimiento; reestructurarlo, compartirlo, debatirlo, vincularlo, redactarlo, exponerlo, pero nunca descartarlo. No obstante, no es que antes no contaran con estas habilidades, más bien no estaban enfocadas en procesos directamente académicos, tampoco existía el espacio de desarrollo para éstas.

La inquietud de este proyecto nace de mi preocupación en torno al sistema educativo, en esta realidad inmediata, tanto en escuelas públicas o privadas. La intención es propiciar interés en mis jóvenes estudiantes hacia el conocimiento, que con ello formen diálogos y debates en su desasosiego por la vida. Deseo mirarlos libres en su pensamiento, tanto en esta asignatura como en todo el ámbito personal de su existencia, para así edificar actividades significativas y no únicamente un acontecimiento aislado. Busco un efecto reformador capaz de sacudir sus vivencias al punto de conseguir ese cuestionamiento de sí mismo, logrando con ello generar cambios internos/externos respecto al entendimiento de su realidad. Si este camino verdaderamente se transita es probable su despliegue a otros círculos humanos presentes y futuros, en donde habite un perfeccionamiento de su entorno, un caminar empleando habilidades del pensamiento crítico para observar con detalle su contexto con la finalidad de modificarlo/mejorarlo.

Siguiendo este designio personal, he optado por las herramientas filosóficas como habilidades del pensamiento crítico, ya que éstas pueden guiar a mis estudiantes universitarios a reflexionar cuestiones humanísticas desde puntos de vista pedagógicos, sociológicos, antropológicos, psicológicos, políticos e históricos. Esto les podrá brindar claridad a ciertas situaciones por si acaso deciden ser agentes de cambio en la sociedad. Si consideramos esto como una posibilidad educativa, entonces es factible el diseñar y aplicar proyectos de esta naturaleza, donde no necesariamente enseñamos filosofía de manera formal, pero sí hacemos uso de instrumentos filosóficos para invitar a pensar críticamente. La idealización de este programa de estudio nace de una preocupación, cuando al observarnos como seres

sumisos en un contexto “incomprensible”; no cuestionamos lo que nos rodea al considerarlo “ya existente” (lo dado). Además, hemos pasado ya demasiado tiempo pensando en el “yo” sin prestar atención al “nosotros”, tal vez por ello la necesidad de este sendero humanizante toma mayor sentido. Esta es completamente fundamental en la enseñanza-aprendizaje de los futuros profesionistas, siendo un camino ideal para romper ciertos paradigmas.

Por último, no olvidemos que a través de las reflexiones filosóficas han emergido innumerables proyectos nacionales e internacionales, en cuyo propósito ha estado la resolución a problemáticas propias de la humanidad, mejorar condiciones en contextos específicos o responder a los retos actuales, es decir, los instrumentos filosóficos generan influencia en el pensamiento, así como en las acciones humanas-sociales, porque son capaces de trastocar diversos campos de la ciencia y del saber. No es casualidad el referente filosófico en distintas áreas del conocimiento, enriqueciéndolas a través de ciertos principios. Nos preguntamos: ¿Dónde está la filosofía? Ahí donde nos cuestionamos para entender, al poner en tela de juicio “algo” a fin de buscar razones suficientes para buscar la verdad. Desde ese trayecto es posible analizar el impacto producido mediante la utilización de habilidades críticas, para comprender cómo éstas favorecen el discernimiento, ya sea por su criticidad, análisis, planteamiento de problemas, resolución de los mismos, entre otros. Lo importante es apreciar la concientización ejercitada desde el sujeto en cuestión: el estudiante, quien de acuerdo con su propia experiencia pensará de manera renovada, sorprendiéndonos, mientras contemplamos con ahínco un reciente descubrimiento en su mirada: no hay vuelta atrás.

BIBLIOGRAFÍA

- ABELLÁN SALORT**, José Carlos., Fabiano Maluf. (2014). *De la enseñanza de la bioética a la educación bioética*. Revista latinoamericana de bioética, Vol. 14. Número. 2. Pp. 52-65.
- ACKERLEY**, Isabel. (2020). *Los medios de comunicación como sistema de pensamiento*. Tesis. México: UNAM.
- AGUDÍN**, Yolanda. LUNA, María. (2001). *Desarrollo del pensamiento crítico*. México: Universidad Iberoamericana.
- ALBER**, Sangra. GONZÁLEZ, Mercedes. (2004). *La transformación de las Universidades a través de las Tics: discursos y práctica*, Barcelona: UOC.
- ÁLVAREZ**, Rafael. (1996). *El método científico en las áreas de la salud*. España: Díaz de Santos.
- AMORÓS**, Marc. (2018). *La verdad de las Fake news*. España: Plataforma digital.
- ANDER-EGG**, Ezequiel. (1989). *El trabajo social como acción liberadora*. España: Humanitas.
- ANDY**, Hargreaves. (2012). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. España: Octaedro.
- ARENDT**, Hannah. (1998). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- (2000). *Responsabilidad y juicio*. Barcelona: Paidós.
- ARISTÓTELES**. (1985). *Ética nicomáquea*, trad. J. Pallí Bonet. España: Gredos.
- (2000). *Poética*. D.L.: Biblioteca Nueva.
- AUSUBEL**, David. P. (1992). *Psicología educativa. Cognoscitivo*. México: Trillas.
- BAHENA**, Guillermina. (2017). *Metodología de la investigación*. México: Patria.
- BANDURA**, Albert. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. España: Universitaria.
- BARNES**, B. (1980). *Estudios sobre sociología de la ciencia*. Madrid: Alianza.
- BAUMAN**, Zygmunt. (1999). *La globalización. Consecuencias humanas*. México: FCE.

- BEDOYAM**, José Iván. (2008). *Pedagogía ¿Enseñar a pensar? Reflexión filosófica sobre el proceso de enseñar*. Editorial: ECOE Ediciones.
- BERNAL**, Uriel Ulises. (2015). *La retórica como herramienta en la didáctica filosófica. Reflexiones sobre la didáctica de la Filosofía*. 1ª. Edición. México: Silla vacía.
- BLACKBURN**, Simon. (2002). *Sobre la bondad. Una breve introducción a la ética*, trad. Ramón Vilà Vernis, Barcelona: Paidós.
- BONDY**, Augusto Salazar. (1995). *Didáctica de la filosofía*. Lima: UNMSM, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Fondo Editorial.
- BOWELL**, Tracy y Gary Kemp. (2002). *Critical Thinking: A concise guide*. NY: Routledge.
- BRUNER**, Jerome. (1986). *Acción, pensamiento y lenguaje*. México: Alianza.
- BUENO**, Miguel. (1983). *Principios estéticos*. México: Patria.
- BUNGE**, M. (1875). *Teoría y realidad*. Barcelona: Ariel.
- CABERO**, J. (2003). *Principios pedagógicos, psicológicos y sociológicos del trabajo colaborativo en la tele enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- CALSAMIGLIA**, H. y T. (1999). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Barcelona: Paidós.
- CALVO**, Manuel. (2020). *Divulgación y periodismo científico*. México: UNAM.
- CÁMARA GARCÍA**, Luisa. (2006). *El racionalismo, Descartes y Spinoza*. México: Trotta.
- CAMPAYO**, Ramón. (2009). *Curso definitivo de lectura rápida*. Argentina: EDAF.
- CAMPOS**, Agustín. (2007). *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo*. Colombia: Aula abierta.
- CARBÓ**, T. (1984). *Discurso político: lectura y análisis*. México: CIESAS.
- CARBONELL**, L. & B. (2003). *¿Cómo desarrollar habilidades para el debate de la clase de filosofía?* Desafío, p. Volumen 5.
- CASSIRER**, E. (1979). *El problema del conocimiento en la filosofía y en las ciencias modernas*. México: FCE.

- CASTILLO**, Brenda. (2020). *Cómo reconocer fuentes confiables en internet*. Guía universitaria. México. Referencia buscada en: <https://guiauniversitaria.mx/como-reconocer-fuentes-confiables-en-internet/>
- CHESNEY**, Laurence. (2008). *La concientización de Paulo Freire*. Dialnet.uniroja. pp. 51-72. Referencia buscada en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4015700>
- CHIUMINATTO**, Pablo. (2014). *Ciencia del conocimiento sensible: principios racionalistas*. Revista de filosofía, Volumen 70 (61-73). Universidad Católica de Chile.
- CHOMSKY**, Noam. (1982). *Ensayos sobre las formas de interpretación*. España: Cátedra.
- , Noam. (1989). *El conocimiento del lenguaje, origen y naturaleza*. España: Alianza.
- , Noam. (1995). *Logical Structure of Linguistic Theory*. Tesis doctoral.
- COMESAÑA**, J. M. (2001). *Lógica informal, falacias y argumentos filosóficos*. España: Eudeba.
- CONVENCIÓN INTERNACIONAL SOBRE LA ELIMINACIÓN DE TODAS LAS FORMAS DE DISCRIMINACIÓN RACIAL (ICERD)**. La Asamblea General de las Naciones Unidas el 21 de diciembre de 1965 que entró en vigor el 04 de enero de 1969.
- CORTEZ** Maciel, Sofía. (2015). *Formación estética: libertad e impulso lúdico a partir de Schiller. Reflexiones sobre la didáctica de la Filosofía*. México: Silla vacía.
- CORTEZ**, Mario Alberto. (2025). *Análisis y reconstrucción de un argumento. Reflexiones sobre la didáctica de la Filosofía*. México: Silla vacía.
- COUSIN**, Víctor. (1847). *Curso de filosofía sobre el fundamento de las ideas*. España: Repullés.
- COVADONGA**, Alonso. (2014). *Análisis del discurso*. España: Síntesis.
- DANCY**, J. (1993). *Introducción a la epistemología contemporánea*. Madrid: Tecnos.
- , J. (1993). *Introducción a la epistemología contemporánea. Empirismo*. España: Tecnos.
- , J. (1993). *Introducción a la epistemología contemporánea*. España: Tecnos.
- DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS**. Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948.
- DELEUZE**, Gilles. (1953). *Empirismo y subjetividad*. España: Alianza.
- , Gilles. (1969). *La lógica del sentido*. España: Gredos.
- DERRIDA**, Jacques. (1967). *La voz y el fenómeno*. México: FCE.
- DESCARTES**, René. (2011). *Cirilo Flores Miguel, ed. Obra completa*, trad. España: Gredos.
- , René. (2012). *Discurso del método*. España: Edaff.
- , René. (2012). *Discurso del método*. España: Siglo XXI.

- DUARTE** Ramírez, José Guadalupe. (2007). *El uso del lenguaje audiovisual en el aula*. Morelia, Michoacán, México: IMCED.
- DURKHEIM**, Émile. (1978). *Las reglas del método sociológico*. España: Akal.
- , Émile. (2019). *Las reglas del método sociológico y otros ensayos de metodología*. México: FCE.
- ECHART**, María. (2003). *Educación universitaria. Aportaciones del ejercicio del debate*. México: FCE.
- EGGEN-KAUCHAK**. (1999). *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: FCE.
- EMBREE**, Lester. (2003). *Análisis reflexivo. Una primera introducción a la investigación fenomenológica*. Editorial. Red utopía, A. C.
- ERREGUERENA**, María. (2007). *Los medios de comunicación masiva como actualizadores de los mitos sociales*. UAM. México.
- ESCOBAR**, Jorge. (2019). *Ciencia, valores y poder: Una mirada a los discursos de divulgación científica*. Colombia: Urosario.
- ESTEBAN**, L. (2017). *El debate como herramienta de aprendizaje*. VIII Jornada de investigación e innovación docente. Fundación Dialnet. Referencia buscada en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6114555>
- EVANS**, J. S. B. (2017). *Thinking and Reasoning: A very short introduction*. Oxford: OUP.
- FERNÁNDEZ**, Martina. (2020). *Breve historia de la globalización*. Argentina: Goethe.
- FOUCAULT**, Michel. (1966). *Las palabras y las cosas*. España: Gredos.
- , (2006). *La arqueología del saber*. España: Siglo XXI.
- FREIRE**, Paulo. (1967). *La educación como práctica de libertad*. Brasil: Paz y tierra.
- , (1968). *Pedagogía del oprimido*. España: Herder.
- , (1975). *La acción cultural y social para la libertad*. Brasil: Paz y tierra.
- , (1981). *La educación y el cambio social*. Brasil: Continnum.
- FREUD**, Sigmund. (2017). *El malestar en la cultura*. España: Dyalpha.
- FULLAT**, Octavi. (2000). *Filosofía de la Educación*, N° Edición: 1ª. EDITORIAL SÍNTESIS. Madrid: Historia y filosofía de la educación.

- GADAMER**, H. (1999). *Verdad y método I*. Salamanca: Sígueme.
- (1999). *Verdad y método*. Ed. Sígueme. España.
- GALEANO**, E. (2001). *Las venas abiertas de América Latina*. Uruguay: Panamericana.
- GAMUT**, L. (2002). *Introducción a la lógica*. Argentina: Universitaria de Buenos Aires.
- GANDÁSEGUI**, M. (1976). *Estructura social y medio de comunicación masiva*. Costa Rica: UCR.
- GARCÉS**, Raúl. (2015). *Didáctica filosófica y facultades múltiples. Reflexiones sobre la didáctica de la Filosofía*. México: Silla vacía.
- GARDNER**, Howard. (1987). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: FCE.
- (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa.
- (2011). *La inteligencia reformulada*. España: Paidós.
- (2013). *Inteligencias Múltiples. De la teoría a la práctica*. España: Paidós.
- (2016). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: FCE.
- GATTI MURIEL**, Carlos. Wiesse, Jorge. (2009). *Técnicas de lectura y redacción: lenguaje científico y académico*. Perú: Universidad del Pacífico.
- GEYMINAC**, Ludovico. (1965). *Filosofía de la ciencia*. España: Labor.
- GEYMONAT**, L. (1970). *Filosofía y filosofía de la ciencia*. Barcelona: Labor.
- GIMÉNEZ**, G. (2008). *El debate político en México hacia finales del Siglo XX*. Ensayo de análisis del discurso. México: UNAM.
- GLEIZER**, Marcela. (2012). *Identidad, subjetividad, y sentido en las sociedades complejas*. México: Flacso.
- GOMBRICH**, Ernest. (1995). *La historia del arte*. NY: Phaidon.
- GÓMEZ SÁNCHEZ**, Carlos. (2002). *Doce textos fundamentales de ética del siglo XX*. España: Alianza.
- GÓMEZ**, A. (2006). *¿Enseñar filosofía?* Editorial: Universidad del Valle - Programa Editorial. Colección: Artes y Humanidades.
- GONZÁLEZ**, A. (2014). *Sujetos en la intervención social*. México: Cáritas.

- GONZÁLEZ**, Luis. (2019). *Tres ensayos sobre la globalización y la sociología*. México: UPN.
- GRACIA**, Enrique. (2009). *El apoyo social en la intervención comunitaria*. España: Paidós.
- GUTIÉRREZ**, M. (2012). *Tipos de falacias en el discurso mexicano*. México: UNAM.
- GYARMATI**, Gabriel. (1984). *Las profesiones: dilemas del conocimiento y del poder*. Universidad Católica de Chile.
- HABERMAS**, Jürgen. (1967). *La lógica de las ciencias sociales*. España: Tecnos.
- HAN**, B. (2010). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- (2012). *La sociedad del cansancio*. España: Herder.
- (2014). *Psicopolítica*. España: Herder.
- HARMAN**, Gilbert. (1996). *La naturaleza de la moralidad. Una introducción a la ética*, trad. Cecilia Hidalgo, México: UNAM.
- HARTMANN**, Gerog. (2001). *Educación Waldorf. Una pedagogía integral*. Madrid: Antroposófica.
- HEGEL**, Friedrich. (2010). *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*. México: Alianza.
- (2015). *Ciencia de la lógica. Tesis, antítesis y síntesis*. España: Solar.
- HERNÁNDEZ**, E. (2015). *Contextos sociales de intervención comunitaria*. España: CEP.
- HERRERA IBÁÑEZ**, Alejandro y José Alfredo Torres. (1994). *Falacias*. México: Torres.
- HUIZINGA**, J. (2005). *Homo ludens. El juego y la cultura*. México: FCE.
- HUME**, David (1988). *Tratado de la naturaleza humana*, trad. Félix Duque. Madrid: Tecnos.
- HUSSERL**, E. (1929). *Investigaciones lógicas*. Madrid: Revista de occidente.
- (1997). *Ideas lógicas*. México: FCE.
- (1997). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: FCE.
- (1962). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: FCE.
- Hooks**, Bell. (2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Capítulo II. Enseñanza democrática. España: Rayo verde editorial.
- ILLADES**, Esteban. (2019). *Fake news. La nueva realidad*. España: Grijalbo.

- JASSO MÉNDEZ, J.** (2020). *Lógica, argumentación y pensamiento crítico*. Didáctica, problemas y discusiones. México: Torres.
- JONNISON, R. H.** (2008). *Critical thinking, logic and argumentation*. Chile: LSM.
- KANT, I.** (1873). *Principios metafísicos del derecho*. Madrid: Librería de Victoriano Suárez.
- (1996). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, trad. José Mardomingo, España: Ariel.
- (1970). *Crítica de la razón pura*. España: Clásicos Bergua.
- (2007). *Kant y la educación*. Referencia buscada en: <http://filo-edu.blogspot.com/2007/12/kant-y-la-educacion.html>.
- (1946). *Lo bello y lo sublime*. La paz perpetua. México: Austral.
- KRISCAUTZKY, Marina.** (2014). *La confiabilidad de la información en internet: criterios declarados y utilizados por jóvenes estudiantes mexicanos*. México: UNAM. Referencia buscada en: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v40n4/04.pdf>
- KUHN, T.** (1982). *Objetividad, juicios de valor y elección de teoría*. México: FCE.
- (1981). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE.
- LAKATOS, I.** (1983). *La metodología de los programas de investigación científica*. México: Alianza.
- LÉVINAS, E.** (1974). *Humanismo del otro hombre*. México: Editorial Siglo XXI.
- (1991). *El sujeto europeo*. México: FCE.
- (1993). *Humanismo del otro hombre*. España: Alianza.
- (1995). *La genealogía de la ética*. Barcelona: Encuentro Ediciones.
- LÉVI-STRAUSS, C.** (1984). *Antropología estructural*. México: Siglo XXI Editores.
- LIPMAN, M.** (1990). *El pensamiento crítico y la filosofía para niños*. Boletín del centro de didáctica de la UIA, México.
- (1998). *Filosofía en el aula*. España: Ediciones de la Torre.
- LOCKE, John.** (1689). *Ensayo sobre el entendimiento humano*. España: Gredos.
- (1984). *Ensayos sobre el entendimiento humano*. España: Sarpe.

LÓPEZ GÓMEZ, Silvia. Rodríguez Rodríguez, Jesús. (2020). *Experiencias didácticas con videojuegos comerciales en las aulas españolas*. Informe. Universidad de Santiago de Compostela: Facultad de Ciencias de la Comunicación.

LÓPEZ, Martín. (2003). *Pensamiento crítico y creatividad en el aula*. México: Trillas.

MACINTYRE, Alasdair. (2001). *Animales racionales y dependientes*. Por qué los seres humanos necesitamos las virtudes, trad. Beatriz Martínez de Murguía. Barcelona: Paidós.

MARAFIOTI, R. (2003). *Los patrones de la argumentación: la argumentación en los clásicos y en el siglo XX*. Buenos Aires: Claridad.

MARTÍ, José. (1883). *Educación mecánica*. NY: La América.

----- (1884). *Obras Completas*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

----- (1884). *Educación y Trabajo Manual*. NY: La América.

MATERIAL DIDÁCTICO. *Common Logical Fallacies. Falacias lógicas comunes*. Tarjetas digitales. Material encontrado en: <https://www.cardsoflogic.com/>

MATURANA, Romesín. (2011). *La objetividad*. Argentina: Granica.

MAYORGA MADRIGAL, Cuauhtémoc y Teresita de Jesús Mijangos Martínez, coords. (2015). *Lógica, argumentación y pensamiento crítico: su investigación y didáctica*. México: Trauco.

MERLEAU-PONTY, Maurice. (1985). *Fenomenología de la percepción*. España: Planeta. **MORA**, Arnoldo. (1990). *Perspectivas filosóficas del hombre. Empirismo*. Costa Rica: EUNED. ----- (1990). *Perspectivas filosóficas del hombre. Racionalismo*. Costa Rica: EUNED.

MORIN, Edgar. (1992). *El paradigma perdido*. España: Kairós.

MOULINES, Ulises. (1973). *La estructura del mundo sensible*. España: Ariel.

NAGEL, Thomas. (2004). *La posibilidad del altruismo*. México: FCE.

Nussbaum, Martha. (2012). *Crear capacidades para el desarrollo humano*. Barcelona: Herder.

----- (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia requiere de las humanidades*. Madrid: Katz.

----- (1992). *Human Functioning and Social Justice*, Political Theory, vol. 20, nº2, Oxford.

----- (1996). *Virtudes no relativas: un enfoque aristotélico*. México: FCE.

----- (2000). *Aristotle, Politics and Human Capabilities: A Response to Antony Arneson*, Charlesworth and Mulgan, Ethics.

----- (2007). *Las fronteras de la justicia*. Barcelona: Paidós.

- . (2010). *La pedagogía socrática: la importancia de la argumentación*. Buenos Aires: Katz.
- . (2010). *Los sentimientos morales*. Barcelona: Katz.
- . (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. España: Paidós.
- ORTIZ MILLÁN**, Gustavo y Gustavo Mauricio. (2008). *Filosofía de la acción. Un análisis histórico-sistemático de la acción y la racionalidad práctica en los clásicos de la filosofía*, España: Síntesis.
- ORTIZ**, Alexander. (2015). *Epistemología y metodología de la investigación configuracional*. Ediciones de la Universidad de Colombia.
- PÁGINA INTERACTIVA DE MATERIAL EN TORNO AL PENSAMIENTO CRÍTICO**. Universidad de Salamanca. Referencia encontrada en: <https://www.pensamiento-critico.com/>
- PAREJO**, Macarena., Peña, Martín., Vivas, Agustín. (2017). *La divulgación científica: Estructuras y prácticas en las universidades*. España: Gedisa.
- PARÍS**, C. (1992). *Ciencia, tecnología y transformación social*. Universidad de Valencia en España.
- PENSAMIENTO CRÍTICO Y DETECCIÓN DE FALACIAS**. Referencia buscada en: <http://razonesyfalacias.blogspot.com/>
- PERCEVAL**, José. (2013). *El racismo y la xenofobia*. Argentina: Cátedra.
- PERELLÓ**, J. (2006). *La filosofía de la educación como saber pedagógico*. España: Gredos.
- PÉREZ**, Augusto. (2018). *El uso social del conocimiento y la universalidad*. Argentina: Teseo.
- PÉREZ**, Margarita. Romero, Manuel. Suárez, Ella. Vaughan Nicolás. (2015). *Manual de citas y referencias bibliográficas. Latino. APA. Chicago. IEEE. MLA. Vancouver. Segunda Edición*. Ediciones Uniandes en Colombia.
- PETER**, S. (1999). *Más allá de los límites de la especie*. Barcelona: Teorema.
- PIAGET**, Jean. (1995). *La clasificación de los juegos y su evolución a partir de la aparición del lenguaje*. México: FCE.
- POPPER**, Karl. (1980). *La lógica de la investigación científica*. España: Tecnos.
- . (1983). *Conjeturas y refutaciones: el desarrollo del conocimiento científico*. Barcelona: Paidós.
- POZO**, J.I. (2006). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. España: Morata.

- PRONIN, E., y OLIVOVA, C.** (2006). *El egocentrismo*. Enciclopedia del desarrollo humano. España: Tecno.
- PUIG, L.** (1991). *Discurso y argumentación: un análisis semántico y pragmático*. México: UNAM.
- QUESADA, D.** (1998). *Saber, opinión y ciencia. Una introducción a la teoría del conocimiento clásica y contemporánea*. Barcelona: Ariel.
- QUINE, W.** (2001). *Acerca del conocimiento científico y otros dogmas*. Barcelona: Paidós.
- RÁBADE, Sergio.** (2004). *El empirismo: David Hume*. España: Trotta.
- RAWLS, John.** (2001). *Liberalismo político y razón pública*. México: FCE.
- REAL, Marcel.** (2015). *La teoría del juicio en Kant*. Departamento de Filosofía de la Universidad Autónoma de Barcelona en España.
- RICOEUR, Paul.** (2006). *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI.
- RODRÍGUEZ, R.** (2012). *El debate como estrategia de innovación docente. Experiencias en filosofía del derecho y teoría de la cultura de la cultura*. UPO. Revista de innovación docente. Innova I.
- ROMA, Pepa.** (2001). *Jaque a la globalización*. México: Grijalbo.
- ROSENBLUETH, Arturo.** (1981). *El método científico*. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología en México.
- ROSLER, A.** (2017). *Razones públicas. Seis conceptos sobre la república*. Buenos Aires: Katz.
- (2016). *Razón pública y el debate*. Argentina: Katz.
- ROUSSEAU, Jacques.** (1762). *El contrato social*. España: Gredos.
- (1762). *Emilio o de la educación*. España: Paidós.
- SAIZ, C.** (2020). *Solución de problemas*. España: Pirámide.
- , C., y Nieto. (2002). *Pensamiento crítico, capacidades y desarrollo*. España: Pirámide.
- SCHOPENHAUER, Arthur.** (1859). *El mundo como voluntad y representación*. España: Gredos.
- SENKMAN, Leonardo.** (2019). *América Latina tras bambalinas. Teorías conspirativas, abusos y usos*. Argentina: Commons.
- SINGER, Peter.** (1995). *Libertad y resentimiento. Y otros ensayos*. Barcelona: Paidós.
- SOLANA, José.** (2005). *Con Edgar Morin, por un pensamiento complejo*. España: Akal.
- STRAWSON, Peter.** (1974). *Libertad y resentimiento*. Londres: Methuen.

- TIBERIUS**, José. (2020). *El método científico global*. España: Rústica.
- TONDA**, Juan., Sánchez, María., Chávez, Nemesio. (2016). *Antología de la divulgación de la ciencia en México*. UNAM. México.
- TUÑÓN**, Alberto. Revista. No. 60. “Tiempo y paz”. *La globalización como fetiche*. 04 de junio de 2015.
- VALHONDO**, Domingo. (2002). *Gestión del conocimiento*. España: Díaz de Santos.
- VAN DIJK**, Teun., y M., Iván. (1999). *Análisis del discurso social y político*. Ecuador: Plurimino.
- VAUGHN**, Lewis. (2019). *The Power of Critical Thinking. Effective Reasoning About Ordinary and Extraordinary Claims*. Oxford: OUP.
- VIGOTSKY**, L. S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. España: Crítica.
- VILLA**, A. & V. O. (2007). *El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las universidades*. Barcelona: Educar.
- VILLORO**, Luis. (1982). *Creer, saber y conocer*. México: Siglo XXI.
- YSUNZA**, Marisa. De la Mora, María. (2007). *El perfil de ingreso del estudiante joven: una base para su incorporación al sistema universitario*. Memorias del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Yucatán, México. Referencia buscada en: <https://n9.cl/rssj6>
- ZARAGÜETA**, Juan. (1941). *La intuición en la filosofía de Henri Bergson*. EEUU: Espasa-Calpe.
- ŽIŽEK**, Slavoj. (2005). *Bienvenidos al desierto de lo real*. España: Akal.

BIBLIOGRAFÍA PARA LA ELABORACIÓN DE PLANES DE ESTUDIO

DGESPE, (s.f.). *Criterios para el diseño de los programas*. México: Dirección general de educación superior para profesionales de la educación. Referencia buscada en <http://www.dgespe.sep.gob.mx>

DÍAZ-BARRIGA, A. (1980). *Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares*. México: UNAM.

----- (2006). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?* México: UNAM.

----- (2009). *El docente y los programas escolares lo institucional y lo didáctico*. México: Bonilla Artigas Editores.

----- (2014). *Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias*. México: UNAM.

GACETA: Juchimán. (2016). *Suplemento Especial. Decreto del lineamiento para el diseño y reestructuración curricular de planes y programas de licenciatura y técnico superior universitario*. 5 (62).

Guía metodológica para la elaboración de objetivos de aprendizaje. (2012). Biblioteca de recursos digitales. Referencia buscada en: <http://brd.unid.edu.mx/guia-metodologica-para-la-elaboracion-deobjetivos-de-aprendizaje-2/>

PANSZA, M. (2005). *Elaboración de programas, operatividad de la didáctica*. UBE. Tomo 2.

PÉREZ, A. F., Pérez, P. y García, J. A. (2015). *Los objetivos generales y particulares en los programas educativos de las asignaturas UJAT: Un diagnóstico sintáctico y semántico*. Perspectivas docentes, 26(59), 28-34.

PÉREZ, A. F., MÉNDEZ, C. J. (2016). *The learning outcomes in the study program format of school subjects belonging to the General Training Area at UJAT: A syntactic and semantic analysis*. Perspectivas docentes, 26(60), 15-20.

ROLDÁN, O. (s.f.). Guía para la elaboración de un programa de estudio. Referencia buscada en: <http://fcaenlinea1.unam.mx/docs/>

- SÁENZ, M. L.** (2010). *Documento de apoyo para la elaboración de programas de asignatura*. Referencia buscada en: <https://www.inacap.cl/tportal/portales/tp4964b0e1bk102/uploadImg/File/elaboracionProgramas>
- SEP.** (2007). Secretaría de Educación Pública. Sistema de asignación y transferencia de créditos académicos. Documento elaborado a partir de los acuerdos XVIIEXT.15.06 y XVIIEXT.10.06 de la asamblea nacional de ANUIES efectuada el 27 de octubre de 2006. Referencia buscada en: [http](http://www.sep.gob.mx)
- SEP.** (2008). Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Básica. Reforma Integral de la Educación Básica. Acciones para la Articulación Curricular 2007-2012. Referencia buscada en: <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/escuela/documentos/CurriculumBasica/Primaria/Apoyo/>
- SEP.** (2009). Curso básico de formación continua para maestros en servicio. *El enfoque por competencias en la educación básica*. Referencia buscada en: http://www.setab.gob.mx/php/edu_basica/
- TOBÓN, S.** (2005). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Colombia: Ecoe Ediciones.
- UJAT.** (2005). Modelo educativo. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- VALERO, C.** (2012). *La gerencia de la desconfianza: un enfoque interpretativo sobre la cultura y el comportamiento del latinoamericano en el entorno organizacional*. EEUU: Palibrio.
- VILLALOBOS, M.** (2009). *Evaluación del aprendizaje basado en competencias*. México: Minos Tercer Milenio.

ANEXOS

PROGRAMAS DE ESTUDIO EN LAS LICENCIATURAS DE LA UNIVERSIDAD MARISTA VALLADOLID

Creados a partir del proyecto de la asignatura de: PENSAMIENTO CRÍTICO

NOMBRE DE LA ASIGNATURA O UNIDAD DE APRENDIZAJE
Participación Efectiva en Equipos de Trabajo

CICLO
Primer semestre

CLAVE DE LA ASIGNATURA
106

OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA
Aplicar, en los ámbitos, personal y profesional, su experiencia de participación efectiva en equipos de trabajo basados en la interacción y colaboración hacia la consecución de objetivos comunes. El alumno interactúa de manera responsable y consciente de su aportación en el trabajo de equipo para visualizar problemáticas y diseñar alternativas de solución, propiciando la participación de los diversos actores involucrados en ellas. Observará y analizará su propio proceder generando un proceso de desarrollo de capacidades para trabajar en equipo.

TEMAS Y SUBTEMAS
1. Proceso de formación del equipo. 1.1. Constitución (roles, sinergia, cohesión, expiación). 1.2. Conflicto. 1.3. Normalización. 1.4. Ejecución. 1.5. Terminación. 2. Procedimiento para la definición de objetivos para el logro de la tarea. 2.1. Análisis y fundamentación de los mecanismos del trabajo colaborativo y cooperativo. 2.2. Identificación del objetivo(s). 2.3. Fijación de límites de tiempo. 2.4. Identificación de los principales obstáculos. 2.5. Identificación de las habilidades y el conocimiento requerido. 2.6. Identificación de personas, grupos y organizaciones con las cuales trabajar.

- 2.7. Desarrollo del plan de acción.
- 3. Gestión de la comunicación efectiva y retroalimentación.
 - 3.1. Identificación de la importancia de la comunicación.
 - 3.2. Resolución de las principales barreras de la comunicación.
 - 3.3. Gestión del compromiso individual y colectivo.
 - 3.4. Manejo de herramientas para la retroalimentación.
- 4. Análisis de problemas y toma de decisiones.
 - 4.1. Entendimiento y valoración de las diferencias.
 - 4.2. Resolución de conflictos basados en el diálogo, la tolerancia, inclusión y el respeto.
 - 4.2.1. Análisis de problemas.
 - 4.2.2. Administración de conflictos.
 - 4.2.3. Manejo de la tensión.
 - 4.3. Toma de decisiones participativa.
- 5. Gestión del potencial creativo en los integrantes.
 - 5.1. Desarrollo de la creatividad individual y creatividad grupal.
 - 5.2. Identificación de la potencialidad.
 - 5.3. Manejo creativo de problemas.
 - 5.4. Desarrollo de confianza mutua.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Con docente:

- Empleo de dinámicas para el trabajo en equipo.
- Análisis de casos.
- Mesa redonda para el análisis y fundamentación del proceso de construcción del equipo.
- Mesas de discusión para abordar las hipótesis, los supuestos, los modos de comprensión, los avances de los estudiantes y la recuperación de la experiencia.

Independientes:

- Debates grupales con base en la información de lecturas e investigaciones realizadas.
- Puesta en común de la información durante las sesiones, estimulando la comunicación y participación de todos los miembros del grupo.

NOMBRE DE LA ASIGNATURA O UNIDAD DE APRENDIZAJE
Conocimiento de la Realidad Personal

CICLO	CLAVE DE LA ASIGNATURA
Segundo Semestre	203

OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA

Reconocer y potenciar sus posibilidades cognitivo-emotivas para continuar el propio conocimiento-aceptación-valoración de su realidad personal.

Ampliar la conciencia de su realidad psico-afectiva.

Verificar las implicaciones de su autoconocimiento en sus relaciones personales (familiares-amistades-compañeros de trabajo y estudio).

Reconocerá en sí mismo sus potencialidades para desarrollarse como persona así como en sus áreas de oportunidad.

Proyectar en un futuro cercano acciones que le permitan potencializar los principales rasgos de ser persona desde una perspectiva humanista.

TEMAS Y SUBTEMAS

1. Análisis y fundamentación del autoconocimiento como proceso de personalización.

- 1.1. Inteligencia emocional
- 1.2. Revisión de la conciencia emocional
- 1.3. Implementación de estrategias y técnicas de autoconocimiento.
- 1.4. Revisión de los patrones y actitudes personales que definen el propio estilo de ser.
- 1.5. Valoración adecuada de sí mismo.
- 1.6. Gestión de la confianza en sí mismo.

2. Autorregulación.

- 2.1. Estrategias para el logro del autocontrol.
- 2.2. Desarrollo de la confiabilidad.
- 2.3. Desarrollo de la Integridad y capacidad de decisión.
- 2.4. Desarrollo de la capacidad de adaptabilidad y flexibilidad.

3. Auto-motivación.

- 3.1. Valoración de la importancia de la motivación al logro.
- 3.2. Identificación de la dinámica personal hacia el compromiso.
- 3.3. Acciones para dinamizar la iniciativa y el optimismo.

4. Relevancia de las competencias socio-emocionales en contextos profesionales

5. Análisis-apropiación de la información obtenida y su influencia en sus relaciones con:

- 5.1. Amigos.
- 5.2. Familia.

- 5.3. Ámbito universitario.
5.4. Ámbito laboral.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Con docente:

- Diálogo grupal para la confrontación con situaciones reales acorde a los aspectos planteados en el programa.
- Debates grupales con base en la información de lecturas e investigaciones realizadas.
- Dinámicas de confrontación

Independientes:

- Empleo de algunos recursos y técnicas de autoconocimiento (test, cuestionarios)

CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

CATEGORÍAS

PORCENTAJE

Evaluación de portafolios, que incluye la colección de producciones durante el ciclo en las cuales el estudiante describe el proceso de autoconocimiento en su realidad cotidiana. Establece acciones concretas y les da seguimiento para mejorar algunos aspectos de su vida e identifica e incluye en su proyecto de vida aspectos de mejora en la relación con otras personas.

Integración del portafolio

30%

Evaluación de actividades efectuadas en sesiones con docente

35%

Evaluación de actividades y trabajos efectuados fuera de clase

35%

TOTAL

100%

NOMBRE DE LA ASIGNATURA O UNIDAD DE APRENDIZAJE
Pensamiento Crítico

CICLO
Tercer semestre

CLAVE DE LA ASIGNATURA
319

OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA
1.-Reflexionar acerca de las características generales y particulares del mundo actual, así como de la necesidad de reconocer la complejidad de éste y de nosotros mismos. 2.-Desarrollar una actitud crítica ante los errores del conocimiento y del pensamiento, identificando los prejuicios y paradigmas insertos en nuestras ideas y en la cultura. 3.-Elaborar procesos de lectura hermenéutica a través del método de lectura de asociación para discutir el texto en colectivo en mesas de diálogo y debates. 4.- Generar posturas críticas sobre los tópicos de la asignatura por medio de la redacción de textos breves y mapas mentales.

TEMAS Y SUBTEMAS
1. Genealogía del conocimiento. 1. Errores del conocimiento y del pensamiento que afectan la comprensión humana. 2. Prejuicios, falacias, inferencias, premisas y conclusiones. 3. Ideas, intuición, juicio y razón. 4. Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner. 5. Estudio de caso. 2. Pensamiento complejo. 1. Tipos de pensamiento. Cognición y Cognitivismo. Jean Piaget, David. P. Ausubel, Lev Vygotski. 2. Racionalismo, René Descartes. La teoría. 3. Empirismo, John Locke. La práctica. 4. El método científico y la epistemología. 5. Estudio de caso. 3. El pensamiento crítico. 3.1. Actitudes, acciones y comportamientos del pensador crítico. 3.2. La subjetividad y la objetividad. 3. Actitudes anti-comprensivas: Egocentrismo, sociocentrismo, y reduccionismo. Hans Gadamer y Edmund Husserl. 4. Sujetos morales y éticos para la comprensión humana. Aristóteles. Estudio de caso. 4. Pensamientos irracionales en el mundo actual. 1. Ideas que nos ocasiona la globalización. 2. Los medios de comunicación y la influencia sobre el pensamiento. 3. Aplicación lógica y científica de un análisis crítico de la sociedad. 4. El pensamiento crítico ante los paradigmas sociales e inmediatos y su investigación epistemológica. 5. Estudio de caso.

5. Posibles soluciones a las complejidades de mi entorno desde mi profesión y formación universitaria desde el pensamiento crítico.
1. Los alcances investigativos y sociales de mi futura profesión.
 2. Estudio de caso.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Con docente:

- Exposición de las temáticas.
- Análisis y discusión de casos.
- Reflexión y análisis de temas.
- Debates.
- Mesas redondas.
- Mapas mentales.
- Esquemas.
- Diagramas.
- Lectura por asociación.

Independientes:

- Lecturas previas a la revisión en clase.
- Elaboración de conclusiones sobre los estudios de caso.
- Elaboración de trabajo: ensayo.
- Investigación de información para el debate.
- Participación activa en clase.

Rubros de evaluación:

20% Participación.

30% Trabajo en clase.

50% Ensayo-Debate.

NOMBRE DE LA ASIGNATURA O UNIDAD DE APRENDIZAJE
La Naturaleza Humana en el Contexto Histórico

CICLO
Tercer semestre

CLAVE DE LA ASIGNATURA
320

OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA
Reconocer retos, riesgos y potencialidades en el proceso de humanización para asumir una postura personal y continuar un proceso de búsqueda de un sentido de vida. Reconocer la situación del ser humano en el contexto histórico actual. El alumno se identificará y ubicará en un contexto social-histórico específico. Cultivará su actitud de admiración hacia el ser humano y desarrollará su percepción sobre “lo admirable de la humanidad”. Indagará, analizará e interpretará las condiciones filogenéticas, psicológicas y culturales que han sucedido en el proceso de construcción de la persona.

TEMAS Y SUBTEMAS
1. Identificación del humanismo como construcción personal-social. 1.1. Percepción emocional. 1.2. Estética. 1.3. Ética. 1.4. Cognitiva. 1.5. Trascendental. 1.6. Auto percepción. 2. La naturaleza humana a través del arte. 3. El carácter material-orgánico vital del ser humano. 3.1. Lo que lo distingue y separa de lo animal. (Filogenia). 3.2. Su trascendencia respecto del resto de la naturaleza: valoración del ser humano (dignidad). 4. Establecimiento histórico y cultural del potencial humano. 4.1. Desarrollo del potencial humano en la interacción. 4.1.1. La inteligencia o pensamiento. 4.1.2. La capacidad psicomotora. 4.1.3. El lenguaje. 4.1.4. La sensibilidad y la efectividad. 4.1.5. La sociabilidad. 4.1.6. La espiritualidad. 4.2. Interacción del ser humano con su medio ambiente. 4.3. Mediatización de la cultura. 5. Acontecimientos problemáticos de la situación social como reflejo de la humanidad. 6. Identificación del contexto socio-histórico-cultural en que vivimos.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Con docente.

- Mesa redonda.
- Análisis de casos.
- Debates grupales con base en la información de lecturas e investigaciones realizadas.
- Diálogo grupal para la confrontación con situaciones reales acorde a los aspectos planteados en el programa.
- Organización de un foro universitario o diferentes expresiones artísticas-culturales con base en los objetivos del curso.

Independientes:

- Cine foro centrado en la temática y apreciación estética con base en los objetivos del curso.
- Puesta en común de resultados de trabajos independientes, estimulando la comunicación y participación de todos los miembros del grupo.
- Lecturas.
- Trabajo en equipo.

CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

CATEGORÍAS

PORCENTAJE

Producción de un texto breve a lo largo del curso que integre la reflexión en la descripción de un fenómeno social cercano a la realidad del estudiante.

30%

Evaluación de actividades efectuadas en sesiones con docente.

20%

Proyecto de grupo (foro universitario o diferentes expresiones artísticas-culturales con base en los objetivos del curso).

50%

TOTAL

100%

NOMBRE DE LA ASIGNATURA O UNIDAD DE APRENDIZAJE
La Mundialización y Globalización en la Cultura Contemporánea

CICLO	CLAVE DE LA ASIGNATURA
Cuarto semestre	426

OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA
Identificar los efectos de la globalización, así como las re-configuraciones actuales de su vida personal-social y de su práctica profesional. Identificar los diferentes modelos económicos, políticos y sociales que operan en la actualidad, así como sus ideologías. Indagar, analizar e interpretar fenómenos sociales para una comprensión estructurada e integral de la realidad socio-económica-cultural. Desarrollar un pensamiento sistémico, creativo y crítico frente a sí mismo y la realidad social.

TEMAS Y SUBTEMAS
1. Comprensión de la realidad mundial. 1.1. Enfoque sistémico. 1.2. Paradigma de la complejidad. 1.3. Concepto de Mundialización. 1.4. Concepto de Globalización. 2. Análisis de los modelos económicos, políticos y sociales y principios ideológicos operantes. 2.1. Mundialización-Globalización. 2.2. Capitalismo y libre mercado–Socialismo–Tercera Vía. 2.3. Posmodernidad. 2.4. Guerras Mundiales. 2.5. Conflictos globales. 2.6. Geopolítica. 3. Identificación de las repercusiones de la globalización en fenómenos sociales dentro del ámbito local. 3.1. Ámbito de las instituciones. 3.1.1. Política. 3.1.2. Religiosa. 3.1.3. Educativa. 3.1.4. Familiar. 3.1.5. El impacto de la ciencia y la tecnología. 3.2. Ámbito personal.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Con docente:

- Mesa redonda.
- Análisis de casos.
- Cine foro centrado en la temática y en los objetivos del curso.
- Documentales.
- Podcast.
- Diálogo grupal para la confrontación con situaciones reales acorde a los aspectos planteados en el programa.
- Debate tipo foro.
- Debate por mesas.
- Debate tipo ONU.
- Participación en el Modelo de la ONU.

Independientes:

- Debates grupales con base en la información de lecturas e investigaciones realizadas
- Puesta en común de resultados de trabajos independientes, estimulando la comunicación y participación de todos los miembros del grupo.
- Participación activa en las clases.
- Trabajo en equipo.
- Análisis social, político, económico, tecnológico, científico.
- Lecturas.
- Análisis de lectura.
- Crítica de tópicos mundiales.
- Exposición por equipos.

CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

CATEGORÍAS

PORCENTAJE

Exposición.	30%
Evaluación de actividades efectuadas en sesiones con docente.	20%
Debates	<u>50%</u>
TOTAL	100%

NOMBRE DE LA ASIGNATURA O UNIDAD DE APRENDIZAJE
Manejo de Conflictos

CICLO	CLAVE DE LA ASIGNATURA
Quinto semestre	532

OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA

Desarrollar habilidades y estrategias que le permitan afrontar situaciones de conflicto como un agente potencializador del encuentro en cuanto a las soluciones y de las personas involucradas en el conflicto, lo cual, podría favorecer procesos de humanización colectiva.

TEMAS Y SUBTEMAS

1. El conflicto.
 - 1.1. Importancia y realidad.
 - 1.1.1. No podemos pensar en escenarios sin conflictos.
 - 1.1.2. El conflicto puede ser positivo. El conflicto puede ser negativo.
 - 1.1.3. El conflicto genera cambio.
 - 1.2. Definición.
 - 1.2.1. ¿Qué es?
 - 1.2.2. ¿Qué entendemos por conflicto?
 - 1.3. Estructura.
 - 1.3.1. Personas, proceso y problema.
 - 1.4. Comportamientos frente al conflicto.
 - 1.4.1. Competir, evitar, convenir, acomodar, colaborar.
 - 1.5. Mi persona y el conflicto.
 - 1.5.1. ¿Mis comportamientos frente al conflicto?
2. Las estrategias de solución.
 - 2.1. El camino popular.
 - 2.1.1. Confianza, consejo, conexión (contactos).
 - 2.2. Resolución no violenta de los conflictos.
 - 2.2.1. La prevención-más allá de la prevención.
 - 2.2.2. La metodología socioafectiva.
 - 2.3. Habilidades y estrategias que se pueden desarrollar.
 - 2.3.1. Escuchar, parafrasear, resumir, negociar.
 - 2.4. Mediación.
 - 2.4.1. Negociación de posturas.
 - 2.4.2. Colaboración en la búsqueda de una solución.
 - 2.4.3. Delimitar los asuntos a tratar.
 - 2.4.4. Aclarar intereses.
 - 2.4.5. Concretar necesidades.
 - 2.4.6. Ubicar el conflicto.
 - 2.4.7. Reubicar el problema.
 - 2.4.8. Generar soluciones.
3. Las habilidades de solución y su aplicación en los escenarios de conflicto.

- 3.1. Conflicto y familia.
 - 3.1.1. Fuentes de conflicto familiar.
 - 3.1.2. El diálogo y su fuerza en familia.
 - 3.1.3. Hacer la paz no es necesariamente pacífico.
 - 3.1.4. Los estilos de respuesta a los conflictos.
 - 3.1.5. Indicadores de aumento del conflicto.
 - 3.1.6. Tácticas de solución de conflictos.
 - 3.1.7. Soluciones colaborativas.
 - 3.1.8. Reestructuración mental.
 - 3.1.9. Prevención.
 - 3.1.10. Conflictos clásicos, soluciones pacíficas.
- 3.2. Conflictos y organizaciones.
 - 3.2.1. Naturaleza y tipos de conflictos en las organizaciones.
 - 3.2.2. El cambio organizacional genera conflicto. Manifestaciones.
 - 3.2.3. Resultados y estrategias de resolución de conflictos laborales.
 - 3.2.4. Comportamiento asertivo.
 - 3.2.5. El análisis transaccional. Una lectura del conflicto en las organizaciones.
 - 3.2.6. Los tipos de poder.
- 3.3. Conflicto y escuelas.
 - 3.3.1. Creación de ambientes de aprendizaje.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Con docente:

- Presentación de los elementos conceptuales de cada unidad.
- Análisis y discusión de temas y casos.
- Ejercicios de simulación de conflictos para su solución.
- Dinámicas grupales.

Independientes:

- Lectura previa.
- Trabajos de investigación documental.
- Reflexiones personales sustentadas de su participación en las simulaciones sobre conflictos.

CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

CATEGORÍAS	PORCENTAJE
Tareas (reportes de lectura) y trabajos de investigación	30 %
Participación activa en clase.	30 %
Autoevaluación.	10 %
Evaluación final (Trabajo sobre análisis personal de la práctica)	<u>30 %</u>
TOTAL	
100 %	

NOMBRE DE LA ASIGNATURA O UNIDAD DE APRENDIZAJE
Acercamiento a Realidades Sociales Alternas

CICLO
Sexto semestre

CLAVE DE LA ASIGNATURA
640

OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA
Diagnosticar la situación económica política y sociocultural de la localidad desde distintos lugares sociales, con la finalidad de aproximarse a modelos alternos de organización social que le orienten a tomar postura frente a la problemática social. Observará e identificará los rasgos característicos de situaciones o escenarios alternos. Manejará instrumentos de análisis social en el estudio de un caso. Sistematizará e interpretará su experiencia en el campo Analizará la complejidad de los fenómenos que caracterizan la realidad nacional y local en la actualidad.

TEMAS Y SUBTEMAS
1. Comprensión de los elementos para el análisis de las realidades sociales. 1.1. Prácticas sociales. 1.2. Sujetos sociales. 1.3. Actores sociales. 1.4. Movimientos sociales. 2. Enfoques y dinámicas de reconocimiento y negación de sujetos sociales según los procesos socio-históricos relevantes. 3. Reconocimiento de sujetos sociales a partir del acercamiento a sus realidades. 3.1. Mujeres. 3.2. Niños. 3.3. Inmigrantes. 3.4. Indígenas. 3.5. Jóvenes. 3.6. Obreros. 3.7. Marginados. 4. Identificación de personas y organizaciones que representan a sujetos sociales con valores alternativos a la cultura dominante. 4.1. Revisión de estudios ejemplares.

4.1.1. Proyectos, organizaciones y movimientos sociales alternativos (cómo se constituyen y operan, problemáticas que enfrentan, resultados y aportaciones a la sociedad)

5. Constitución de redes sociales.

6. Herramientas básicas para la indagación socio-antropológica.

6.1. Historia de vida.

6.2. Etnografía.

6.3. Investigación participante.

7. Realización de un estudio de caso.

7.1. Contextualización.

7.2. Elaboración y utilización de instrumentos.

7.3. Recopilación de datos.

7.4. Análisis de datos.

7.5. Interpretación.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Con docente

- Ubicación del contexto global, nacional y local a partir de lecturas y debates.
- Análisis de actores.
- Visitas a instituciones.

Independientes:

- Exposiciones de avances en el proceso de investigación.
- Entrevistas con especialistas e investigadores, grupos sociales y personajes.

CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

CATEGORÍAS	PORCENTAJE
Trabajo individual (Reportes de lectura, entrevistas, observaciones de campo)	25%
Participación en las sesiones de trabajo	20%
Reportes de avances en el proceso de investigación	20%
Co-evaluación del equipo	15%
Reporte de resultados de investigación	20%
TOTAL	100%

NOMBRE DE LA ASIGNATURA O UNIDAD DE APRENDIZAJE
Diseño de Proyectos de Intervención Social

CICLO
Séptimo semestre

CLAVE DE LA ASIGNATURA
746

OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA
Realizar el diagnóstico de una problemática social concreta del ámbito local, desde una perspectiva interdisciplinaria. Diseñar un proyecto de intervención social enfocado a resolver total o parcialmente la problemática diagnosticada desde una multi e interdisciplinaria.

TEMAS Y SUBTEMAS
1. Análisis y fundamentación desde diversas teorías del desarrollo. 1.1. Orígenes de las teorías del desarrollo: teorías clásicas. 1.2. Teorías ortodoxas del desarrollo: teoría de la modernización. 1.3. Teorías heterodoxas del desarrollo. 1.4. Desarrollo sustentable. 1.4.1. Implicaciones profesionales del desarrollo sustentable. 2. Autogestión. 2.1. Generación de destrezas y fortalecimiento de la organización. 2.2. Auto sustentabilidad. 2.3. Promover y elevar los valores culturales. 2.4. Reafirmación de la identidad cultural. 3. Constitución de equipos interdisciplinarios y acercamiento a la comunidad. 4. Diseño de proyectos de intervención social. 4.1. Paradigmas en la investigación social. 4.1.1. Cuantitativo. 4.1.2. Cualitativo. 4.1.3. Sociocrítico. 4.2. Métodos de investigación. 4.2.1. Estadístico. 4.2.2. Etnográfico. 4.2.3. Histórico. 4.2.4. Descriptivo.

- 4.2.5. Experimental.
- 4.3. Antecedentes y análisis de la situación.
- 4.4. Identificación participativa de problemas y factores contextuales que inciden en ellos.
 - 4.4.1. Políticos.
 - 4.4.2. Culturales.
 - 4.4.3. Educativos.
 - 4.4.4. Económicos.
 - 4.4.5. Sociales.
- 4.5. Establecimiento participativo de objetivos de la intervención social.
- 4.6. Planeación del proyecto de intervención.
- 4.7. Diseño de estrategias de intervención.
- 4.8. Delimitación de acciones y actividades.
- 4.9. Obtención de recursos y financiamiento del proyecto de intervención.
- 4.10. Delimitación de tiempos de ejecución.
- 4.11. Establecimiento de un sistema de la evaluación.
- 4.12. Diseño de instrumentos.
- 4.13. Delimitación de observables e indicadores.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Con docente:

- Asesoría metodológica en el proceso de construcción del proyecto.
- Debates grupales con base en la información de lecturas e investigaciones realizadas.
- Diálogo grupal para la confrontación con situaciones reales acorde a los aspectos planteados en el programa.
- Seminarios de discusión.

Independientes:

- Sistematización de experiencias.
- Exposiciones de avances en el proceso de investigación.

CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

CATEGORÍAS	PORCENTAJE
Co-evaluación del equipo	15%
Participación en clases y seminarios de discusión	15%
Reportes de lecturas y de trabajo de campo	20%
Diseño de proyecto de intervención social	<u>50%</u>
TOTAL	100%

NOMBRE DE LA ASIGNATURA O UNIDAD DE APRENDIZAJE
Implementación de Proyectos de Intervención Social

CICLO
Octavo semestre

CLAVE DE LA ASIGNATURA
851

OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA
Implementar un proyecto de intervención social enfocado a mejorar algún aspecto problemático en el ámbito comunitario o institucional. Diseñar estrategias que permitan afrontar los diversos retos que la intervención social plantea. Entender, apreciar, manejar y transformar diversos aspectos de la realidad desde la perspectiva de la responsabilidad social profesional.

TEMAS Y SUBTEMAS
1. Gestión del proyecto 1.1. Delimitación de las condiciones de operación del proyecto. 1.1.1. Programa de flujo del capital. 1.1.2. Adquisición y suministro de recursos. 1.1.3. Ambientación física y tecnológica de los espacios de trabajo. 1.1.4. Integración de canales y mecanismos de comunicación. 1.2. Negociaciones y resolución de posibles contingencias. 1.3. Dirección del proyecto: seguimiento, evaluación y comunicación del avance y resultados del proyecto. 1.3.1. Parámetros, indicadores y mecanismos de control. 1.3.2. Coordinación y comunicación de gestión. 1.3.2.1. Relación con diferentes organismos dedicados a la atención del problema Intervenido. 1.3.3. Evaluación continua o formativa. 1.3.4. Gestión del desempeño y gestión del desarrollo. 1.3.5. Administración del conocimiento. 1.3.6. Comunicación de avances: aciertos, desviaciones y resultados parciales 1.4. Evaluación sumativa o conclusiva. 2. Informe de la intervención y difusión de los resultados

CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN	
CATEGORÍAS	PORCENTAJE
Co-evaluación del equipo	15%
Participación en clases y seminarios de discusión	15%
Reportes de lecturas y exposición del proyecto	20%
Informe de proyecto de intervención social	<u>50%</u>
TOTAL	100%

**PROGRAMAS DE ESTUDIO EN LICENCIATURA:
FORMACIÓN CATEQUÉTICA/VERANO**

*Nota: Además, esta licenciatura también cursa **Pensamiento Crítico** con el temario antes presentado.*

NOMBRE DE LA ASIGNATURA O UNIDAD DE APRENDIZAJE
ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA

CICLO	CLAVE DE LA ASIGNATURA
PRIMER AÑO	LFC104

OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA
Al término del curso, el alumno será capaz de: Lograr una comprensión filosófica, dinámica y crítica del hombre, de su realidad fundamental, última y total. Explicar y valorar estos fundamentos constitutivos del ser humano en sus diferentes dimensiones con base en su experiencia personal y en los grandes conceptos histórico-filosóficos. Reconocer los fundamentos constitutivos del ser humano como persona, ser sexuado, ser social y sus relaciones con el mundo, el tiempo y la trascendencia.

TEMAS Y SUBTEMAS

1. El problema.

- 1.1. En qué consiste el problema del hombre.
- 1.2. Presupone un concepto acerca del hombre.
- 1.3. Historia del problema en el pensamiento filosófico.
- 1.4. Situación actual. Corrientes actuales de la Antropología Filosófica.

2. La respuesta.

- 2.1. Definición de Antropología Filosófica.
- 2.2. Relación de la Antropología Filosófica con otras ciencias afines.
- 2.3. Método de la Antropología Filosófica.
- 2.4. Niveles de la Antropología Filosófica.

3. Los constitutivos (dimensiones del hombre, en general).

- 3.1. Lo corporal en el hombre.
 - 3.1.1. El cuerpo como totalidad.
 - 3.1.2. Subjetividad del cuerpo.
- 3.2. Lo psíquico en el hombre.
 - 3.2.1. Conocimiento sensitivo. La sensación. Sentidos externos. Sentidos internos.
 - 3.2.1. Afectividad y petición. Emociones y sentimientos.
- 3.3. Lo espiritual en el hombre.
 - 3.3.1. Conocimiento intelectual. La inteligencia humana.
 - 3.3.2. El apetito volitivo. La libertad humana. El amor.
- 3.4. Unidad sustancial.

4. Las relaciones en el hombre.

- 4.1. Presencia del hombre en el mundo.
- 4.2. Intersubjetividad. Presencia del hombre entre sus semejantes.

5. Personalidad.

- 5.1. Elementos consecutivos de la personalidad.
- 5.2. Elementos dinámicos de la personalidad.
- 5.3. Madurez psicológica.

6. Sentido de la vida (origen y evolución).

- 6.1. Origen del cosmos.
- 6.2. Origen de la vida.
- 6.3. Hominización.
- 6.4. Humanización.

7. Destino del hombre.

- 7.1. Sentido y fundamento de la existencia humana. Autorrealización.
- 7.2. Sentido del hombre como ser abierto al Absoluto. Trascendencia.

NOMBRE DE LA ASIGNATURA O UNIDAD DE APRENDIZAJE
ANTROPOLOGÍA SOCIAL

CICLO	CLAVE DE LA ASIGNATURA
PRIMER AÑO	LFC101

OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA
Al término del curso, el alumno será capaz de: Comprender y analizar de manera general, la dialéctica de las formas sociales, señalando sus rasgos fundamentales. Manejar los elementos básicos del sistema económico y la dinámica de los sectores y las ramas productivas en la estructura social. Comprender la importancia de las organizaciones políticas y su participación en el contexto social y el proceso cultural en el que está inmersa la actividad humana. Explicar, analizar y valorar los avances de la ciencia y como el hombre los utiliza para su desarrollo así como para su autodestrucción.

TEMAS Y SUBTEMAS:

1. El hombre frente a sus realidades.

- 1.1. Breve reseña desde los tiempos más remotos hasta el actual.
- 1.2. Realidades globales del hombre del siglo XX.
- 1.3. Trascendencias económicas, políticas, sociales, culturales, etc.

2. Factores Psico – Sociales.

- 2.1. Qué es personalidad, conducta, motivación.
- 2.2. Los motivos de la conducta del mexicano.
- 2.3. Las Psicologías de las multitudes mexicanas.
- 2.4 Los estereotipos sociales de los mexicanos a través de la historia de nuestros tiempos.

3. El hombre frente a la Economía y la Política.

- 3.1. Concepto de Economía.
- 3.2. La paradoja de la subsistencia.
- 3.3. Conceptos de política: amplio, partidista.
- 3.4. Grupos políticos.
- 3.5. Toma de conciencia social.

4. El hombre frente a Dios.

- 4.1. El Hombre ante la existencia.
- 4.2. El hombre ante Dios.
- 4.3. Razón y fe.
- 4.4. La negación de Dios.

5. El hombre frente a la ciencia y la cultura

- 5.1. Distinción entre ciencia y magia.
- 5.2. Importancia de la ciencia: aprendida y compartida.
- 5.3. El hombre frente a La Cultura.
- 5.4. ¿Qué es la cultura?

6. Los problemas demográficos y sus causas en México.

- 6.1. ¿Qué es un problema demográfico?
- 6.3. Oportunidad de preparación y estudio.
- 6.4. Marginación en algunas poblaciones.
- 6.5. Comportamiento demográfico de la población mexicana.
- 6.6. Variables socioeconómicas y socioculturales.

PLANEACIÓN SEMESTRAL DE PENSAMIENTO CRÍTICO



Planes de Clase

Coordinación de Apoyo Académico-Docencia

Carrera	TRANSVERSAL
Grado escolar	3°
Ciclo	AGOSTO – DICIEMBRE 2023.
Materia	Pensamiento Crítico.
Profesor	Beatriz Jimena Hernández Ochoa.

Parcial: Primero	Semana: 1	Fecha de elaboración: 06 de julio de 2023.
Objetivo del curso: Reflexionar sobre algunas de las características del mundo actual y la necesidad de reconocer su complejidad, y desarrollar una actitud crítica ante los errores del conocimiento y del pensamiento. Forjar en los jóvenes un criterio propio en base a la autonomía y la eticidad de los valores humanos. Proporcionarles el ejercicio del juicio y uso de su conciencia crítica.		

Tema y subtemas del programa	Actividad de aprendizaje (lo que hace el alumno)	Actividad de mediación / estrategia de enseñanza (actividad que dirige el profesor)	Sesión	Recursos (didácticos, bibliográficos)	Estrategia de evaluación.
Presentación de la materia.	Se le ofrece al alumno nociones generales de la metodología de trabajo, los rubros a evaluar, las consideraciones generales de la asignatura, el temario, las fechas y procedimientos parciales y semestrales.	Exposición de las generalidades y especificaciones de la asignatura.	1	www.prezi.com Antología de textos: PAUL, Richard. (2003). <i>La mini guía para el pensamiento crítico</i> . Ed. Endler. España. SALADINO, Alberto. (2012). <i>Pensamiento Crítico</i> . UNAM. México.	
1. ¿Qué es el pensamiento crítico?	Se exponen las características filosóficas del pensamiento crítico a través de su praxis y su teoría, sus beneficios dentro del conocimiento humano y cómo ésta puede favorecer el aprendizaje.	Se exponen algunas frases célebres de filósofos y se interpretan grupalmente. Se ponen algunos dilemas filosóficos ontológicos, fenomenológicos y axiológicos con la finalidad de invitar a los alumnos a pensar profundamente.	1	www.prezi.com	Dinámica de trabajo. Participación.
1.1. Elementos del pensamiento crítico.	Se ejercita el pensamiento crítico a través de la interpretación de frases. Se le dan ejemplificaciones de las características principales para ejercitar esta habilidad. Se elabora un dilema grupal para discutir en clase.	Debate grupal compartido. Uso de la mayéutica como instrumento pedagógico.	1	www.prezi.com Antología de textos: PAUL, Richard. (2003). <i>La mini guía para el pensamiento crítico</i> . Ed. Endler. España. SALADINO, Alberto. (2012). <i>Pensamiento Crítico</i> . UNAM. México.	

				MARTÍNEZ, Pascual. (2005). <i>Procesos mentales y cognitivismo</i> . Ed. Complutense. España.	
1.2. Problemas o principales preguntas.	El alumno ejercita su capacidad de dudar y se adentra a la importancia de dudar para poder alcanzar un conocimiento. Se exponen algunas de las dudas existenciales más impactantes en la humanidad.	Se dirige la discusión sobre la importancia de incluir el pensamiento crítico dentro de su licenciatura y en su formación profesional.	1	www.prezi.com	Dinámica de trabajo. Participación. Trabajo en clase.
1.3. Conceptos de base. Tipos de pensamiento. Cognición y Cognitivismo. Jean Piaget, David. P. Ausubel, Lev Vygotski.	Se exponen las diferentes ideas acerca del cognitivismo, principalmente las ideas que proceden de la capacidad mental de los seres humanos para adquirir y procesar información. Los alumnos reflexionan acerca de cómo han adquirido ese conocimiento y cómo han transmitido también el saber.	Exposición de las distintas teorías de psicólogos, filósofos y pedagogos. Video acerca del cognitivismo.	2	www.prezi.com Antología de textos: PAUL, Richard. (2003). <i>La mini guía para el pensamiento crítico</i> . Ed. Endler. España. SALADINO, Alberto. (2012). <i>Pensamiento Crítico</i> . UNAM. México. MARTÍNEZ, Pascual. (2005). <i>Procesos mentales y cognitivismo</i> . Ed. Complutense. España.	Dinámica de clase en el cuadernillo de trabajo. Comentario crítico del video.
Revisión de la primera lectura.	El alumno expresa su opinión crítica y reflexiva acerca de la lectura sobre el Cognitivismo.	El profesor guía la lectura hacia una conclusión grupal del texto.	1	www.prezi.com Antología de textos: PAUL, Richard. (2003). <i>La mini guía para el pensamiento crítico</i> . Ed. Endler. España.	Participación.

				SALADINO, Alberto. (2012). <i>Pensamiento Crítico</i>. UNAM. México. MARTÍNEZ, Pascual. (2005). <i>Procesos mentales y cognitivismo</i>. Ed. Complutense. España.	
1.4. Supuestos de razonamiento.	El alumno confronta los supuestos que guían y han guiado su razonamiento. Se polemizan algunas de las “verdades” comentadas en sociedad y qué antecedentes expresan.	Se expone cómo es que el razonamiento humano tiende a adquirir supuestos a partir de lo que le está dado.	1	www.prezi.com	Dinámica de trabajo. Participación.
1.5. ¿Qué es un Prejuicio?	El alumno reflexiona y externa cómo es que desde niño ha adquirido algunas verdades en sociedad sólo porque desde su familia o sus grupos sociales lo consideran como un hecho. Se elabora un mapa mental acerca de lo que es un prejuicio, sus consecuencias.	Se elabora un mapa mental de la lluvia de ideas de los alumnos para enseñarles a diseñar un mapa mental sobre los prejuicios.	1	www.prezi.com Antología de textos: PAUL, Richard. (2003). <i>La mini guía para el pensamiento crítico</i> . Ed. Endler. España. SALADINO, Alberto. (2012). <i>Pensamiento Crítico</i> . UNAM. México. MARTÍNEZ, Pascual. (2005). <i>Procesos mentales y cognitivismo</i> . Ed. Complutense. España.	Participación. Trabajo en equipo.
1.6. Prejuicio inconsciente y prejuicio consciente.	El alumno elabora una tabla comparativa entre los prejuicios conscientes e inconscientes. Tendrá que reflexionar y concientizar profundamente con su persona y su actuar.	Se explica la diferencia entre estos tipos de prejuicios, sus posibles riesgos sociales y culturales y el impacto que crean en las nuevas generaciones.	1	www.prezi.com	Dinámica de trabajo. Participación.

1.7. Puntos de vista y marcos de referencia.	El alumno investiga fuentes confiables y no confiables para aprender a identificarlas en la Web.	Se explican las características de una fuente confiable y la búsqueda de una bibliografía. Se añaden contenidos de veracidad en las fuentes consultadas.	1	www.prezi.com	Trabajo en clase. Evidencias metodológicas.
1.8. Inferencias y conclusiones.	Se exponen algunas problemáticas como Tabúes sociales y el alumno debe resolverlos a través de su pensamiento crítico.	Guía y expositor de los dilemas. Mediador de las participaciones. Retroalimentación de la actividad.	1	www.prezi.com	Dinámica de trabajo. Participación.
1.9. Caso 1. (Debate #1)	Los alumnos llevan a cabo su primer debate grupal. ARGUMENTACIÓN: Clara, reflexiva, uso de buena dicción, énfasis en el tema, fluidez; explicativo y no leído. Uso del lenguaje adecuado. Acorde al tema de debate. Réplica adecuada al contexto del debate.	PROCEDIMIENTO: Organización de cada equipo: 4 minutos. La primera ronda: 2 minutos. (por equipo) La segunda ronda: 2 minutos con 30 segundos. (por equipo)	1	La tercera ronda: 3 minutos. (por equipo) La cuarta ronda: 3 minutos con 30 segundos. (por equipo) Organización por equipo para el cierre. La quinta ronda: 4 minutos. (por equipo) Terminación del debate.	Bitácora.
PRIMERA EVALUACIÓN	Entrega de ensayo.	Guía de elaboración de ensayo		Guías y rúbricas.	

1.10. Implicaciones y consecuencias. 1.11. Errores del conocimiento.	El alumno propone algunas consecuencias que tiene el pensamiento crítico sobre el actuar humano en lo personal, social y espiritual.	Se exponen los tipos de errores del conocimiento empírico y teórico, y las vertientes dentro de las ciencias sociales.	1	www.prezi.com Antología de textos: PAUL, Richard. (2003). <i>La mini guía para el pensamiento crítico</i>. Ed. Endler. España. SALADINO, Alberto. (2012). <i>Pensamiento Crítico</i>. UNAM. México.	Participación. Trabajo en equipo.
Revisión de la segunda lectura. 1.12. Errores a los que está sujeto el conocimiento. 1.13. El conocimiento y su creación. 1.14. Disposiciones o actitudes del pensador crítico.	El alumno expone su comprensión del texto y lo explica en sus palabras. Se comparten ideas y se retroalimentan.	Se exponen los errores más comunes a los cuales el conocimiento está vulnerable. Se reflexiona acerca de cómo el conocimiento se fue creando desde las tribus. Se invita a los jóvenes a adquirir una actitud de pensador crítico.	1	www.prezi.com	Dinámica de trabajo. Participación.
2. La complejidad del pensamiento humano. 2.1. Pensamiento complejo. 2.2. El paradigma de la complejidad. 2.3. La complejidad y la acción.	El alumno toma de referencia un tipo de pensamiento que le parezca complejo en distintas edades y etapas humanas.	Se expone lo que es el paradigma de la complejidad entendido como aquella ruptura de los enlaces mentales que se sujetan a cambios de cognición.	1	www.prezi.com Antología de textos: VALLVERDÚ, Jordi. IZQUIERDO, Mercé. (2010). <i>Error y conocimiento</i>. UAB. España. VILLORO, Luis. (2001). <i>Crear, saber y conocer</i>. Paidós. México.	Dinámica. Trabajo en clase.

2.4.	Racionalidad y racionalización. Racionalismo; René Descartes.	El alumno identifica conocimientos y aprendizajes teóricos y prácticos dentro de fisioterapia. Se discute cuál es más importante.	Se exponen las ideas filosóficas de estos dos autores.	1	www.prezi.com	Dinámica de trabajo. Participación.
2.5.	Impronta y normalización. Empirismo; John Locke.					
2.6.	Ideas y realidad.	El alumno identifica la diferencia entre ideas y realidades concretas y cómo las ideas pueden convertirse en una realidad. En una práctica fuera del salón de clases el alumno aprende el proceso del método científico: Observación, datos, experimentación, datos y evidencias.	Exposición de los temas y guía de la dinámica de trabajo.	1	www.prezi.com Antología de textos: VALLVERDÚ, Jordi. IZQUIERDO, Mercé. (2010). <i>Error y conocimiento</i> . UAB. España. VILLORO, Luis. (2001). <i>Crear, saber y conocer</i> . Paidós. México.	Dinámica de clase.
2.7.	El método científico.					
2.8.	La comprensión intelectual u objetiva y la humana intersubjetiva.	El alumno identifica los conceptos de Intersubjetividad, Otredad y Alteridad a través de una dinámica vivencial. El alumno identifica perspectivas para comprenderse a sí mismo a través de la comprensión de los demás usando la empatía como recurso.	Dinámica empática. Exposición de los temas.	1	www.prezi.com	Dinámica de trabajo. Participación. Trabajo en equipo.
2.9.	Comprensión de sí mismo y la comprensión a los demás.					

Revisión de la tercera lectura.	Se hace la reflexión de la tercera lectura. Creamos un mapa mental grupal para identificar los puntos más relevantes del texto.	Debate grupal.	1	www.prezi.com Antología de textos: VALLVERDÚ, Jordi. IZQUIERDO, Mercé. (2010). Error y conocimiento. UAB. España. VILLORO, Luis. (2001). <i>Crear, saber y conocer</i> . Paidós. México.	Trabajo en clase. Exposición. Reporte de lectura. Mapa mental.
2.10. El egocentrismo, sociocentrismo y el espíritu reductor en contra de la comprensión.	El alumno identifica las características y acciones del egocentrismo, luego reflexiona sobre las consecuencias que éste nos puede traer en la convivencia humana y sobre todo en su profesión.	Exposición del tema. Cuestionamientos y reflexión.	1	www.prezi.com	Dinámica de trabajo. Participación.
2.11. Ética de la comprensión y su mayor implicación. 2.12. La conciencia de la complejidad humana dentro de la comprensión.	El alumno identifica las ventajas de la ética en su profesión, como individuo, como colega y como profesional. La necesidad de adquirir conciencia de nuestros actos y llevarlos a acciones humanas concretas en beneficio de los demás.	Exposición del tema. Dinámica de integración.	1	www.prezi.com Antología de textos: VALLVERDÚ, Jordi. IZQUIERDO, Mercé. (2010). Error y conocimiento. UAB. España. VILLORO, Luis. (2001). <i>Crear, saber y conocer</i> . Paidós. México.	Trabajo en clase.
2.13. Caso 2.	Se lleva a cabo el segundo debate grupal.	Mediador y conclusión del debate.	1	www.prezi.com	Debate y bitácora.

(Debate #2)					
Revisión de la cuarta lectura. 3. El mundo actual y su complejidad. 3.1. Mundo actual y su complejidad.	Se le ofrece al alumno nociones generales de la metodología de trabajo, los rubros a evaluar, las consideraciones generales de la asignatura, el temario, las fechas y procedimientos parciales y semestrales.	Exposición de las generalidades y especificaciones de la materia.	1	www.prezi.com	
3.2. Acelerados cambios sociales, científicos y tecnológicos. 3.3. Globalización.	Se exponen las características filosóficas del pensamiento crítico a través de su praxis y su teoría, sus beneficios dentro del conocimiento humano y cómo ésta puede favorecer el aprendizaje fisioterapéutico.	Se exponen algunas frases célebres de filósofos y se interpretan grupalmente. Se ponen algunos dilemas filosóficos ontológicos, fenomenológicos y axiológicos con la finalidad de invitar a los alumnos a pensar profundamente.	1	www.prezi.com	Dinámica de trabajo. Participación.
Revisión de la quinta lectura. 3.4. Medios de comunicación.	El alumno identifica los distintos medios de comunicación existentes, sus ventajas y desventajas en la sociedad y en la cultura humana.	Exposición de los temas. Reflexión sobre el impacto y aporte de los medios de comunicación. Concientización sobre la desinformación.	1	www.prezi.com	Dinámica de clase.
SEGUNDA EVALUACIÓN PARCIAL	Entrega de ensayo.	Debate. Mediador y guía.	1		Debate. Bitácora.

3.5. Necesidad de una lectura del mundo que responda a su complejidad.	Se les solicita a los alumnos que identifiquen propuestas y alternativas de acción para enfrentar los distintos retos que nos pone la sociedad con sus paradigmas.	Guía de la discusión. Creación de una conclusión.	1	www.prezi.com	Dinámica de trabajo. Participación. Trabajo en equipo.
3.6. Aprendiendo a leer los medios de comunicación. 3.7. Los medios de comunicación social. 3.8. La televisión, los vídeos, la internet y las redes sociales.	El alumno elabora una tabla de las ventajas y desventajas de los medios de comunicación. Expone sus ideas acerca de la regularización de las redes sociales.	Exposición de los temas. Guía de la discusión.	1	www.prezi.com	Dinámica de trabajo.
4. La criticidad en la formación universitaria y en la profesión. Revisión de la sexta lectura.	El alumno cuestiona la formación actual de los jóvenes y futuros profesionistas, ello dentro del sistema educativo. Se expone la sexta lectura.	Guía de la discusión hacia propuestas y alternativas de acción.	1	www.prezi.com Antología de textos: VALLVERDÚ, Jordi. IZQUIERDO, Mercé. (2010). Error y conocimiento. UAB. España. VILLORO, Luis. (2001). <i>Creer, saber y conocer</i> . Paidós. México.	Participación.

5 horas/semana	15
6 horas/semana	18

ASPECTOS DISCIPLINARIOS

GENERALES:

1. La asistencia se registrará al inicio de clases, una vez que se ha dado la lectura de la lista se cierra el registro, después de este tiempo se considera falta, aunque el alumno podrá ingresar al salón de clase. Sólo a la primera hora habrá una tolerancia de 10 min para el registro de asistencia (7:30 horas Turno Matutino y 14:00 horas Turno Vespertino).
2. En clase no está permitido el consumo de bebidas ni alimentos.
3. El celular deberá ser entregado al profesor al inicio de la clase y ser recogido al final de la misma.
4. Se deberá portar el uniforme oficial completo durante las clases y actividades escolares.
5. Está prohibido fumar dentro de las instalaciones Universitarias.

Se me entregó el Plan de Clase, la Forma de Evaluación y los Aspectos Disciplinarios de la Asignatura: _____ Fecha: _____

NOMBRE Y FIRMA DE LOS ALUMNOS

LOS VIDEOJUEGOS Y SU USO EN EL CAMPO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO

Bioética y Pensamiento Crítico

*Proyecto emergente a partir del programa de estudio de Pensamiento Crítico en la
Licenciatura de Animación Digital y Videojuegos*

El aprendizaje es la nueva habilidad.

La imaginación, creación y

Nuevas preguntas son en su núcleo.

Sugata Mitra.

Dentro del aula, hemos de transmitir como educadores ciertas nociones bioéticas (bioética /Βίος-bíos: vida y ἦθος- *ethos*: ética), la cual nos atañe como primicia en la formación del *ser humano* y de nuestros futuros profesionistas. Los jóvenes en ocasiones coexisten bajo una angustia por adquirir el conocimiento teórico para comprender su carrera y aprobar asignaturas, buscan en ello, las necesidades empíricas de su profesión para poder digerir el devenir de ésta. Lo hacen a partir del análisis de posibilidades laborales dentro de su carrera, aunque naufragan desventurados por el sistema acontecido en México. Deambulan así, un tanto despreocupados por su formación humana y en ocasiones la consideran poco trascendente. Vagan por ello en la huida de las necesidades empáticas sin una visión filosófica- profesional. Sin saberlo, están inmersos en todas las posibilidades existenciales del pensamiento crítico, requieren sólo adentrarse, arrojarse en voluntad a esas esferas del conocimiento. Algo que no solamente asegura egresados, titulados; sino profesionistas con vocación humana.

La vocación, no aparece como destello una mañana acompañada de epifanías, se adquiere con la convicción de valores, en una eticidad que nos une e invita a hacer algo distinto, invitándonos a no ser “uno más” en esa profesión. Se rompen por tanto paradigmas con ahínco hacia una acción desinteresada hacia la

frontera de lo humano para recibir lo fraterno. No es posible educar para la vocación, ésta es tomada con voluntad y con plena autonomía por la persona. Por ello, es indispensable ofrecer las temáticas necesarias para llegar a esa reflexión, invitarlo a ese camino, guiarlo por el sendero más propicio, mirarlo no como el complemento de una butaca; sino como el *Ser* que habita en nuestra alma de educador. Cómo pretendemos liberarlo sin redimirlo de esa dominación de conciencias en donde las ideologías doctrinantes lo limitan. Como figuras de autoridad nuestro deber es crear un ambiente propicio para la dignidad y el pensamiento crítico, a su vez, libertarlos de una jaula para conducirlos a un hogar (Freire 2002, pp. 10-25.).

Cuando hablamos de dignidad, es menester comprender cómo funcionan en México los *Derechos Humanos*⁷², éstos parecen un ente abstracto difícil de defender para llevar a la realidad inmediata, de ahí se desprende la noción de que cada individuo posee la calidad intrínseca de merecer una vida digna y por tanto de relacionarse con existencias tan libres como la suya. Dentro de las profesiones, existe un código de ética específico, algunos de ellos más amplios. Su relación con lo ético subyace en la necesidad de humanizar al profesionista desde lo pedagógico, una vez logrado ello podrá desarrollar su profesión bajo normativas ético-morales. Esta es la importancia de un trabajo educativo interdisciplinario, capaz de confrontar no sólo a nuevas generaciones, sino ofrecerse como nueva herramienta pedagógica.

La bioética es una disciplina joven, la cual puede recaer en dos posibilidades: las ventajas y desventajas que tiene en la actualidad. Por un lado, puede analizar infinidad de campos tanto antropológicos, sociológicos, políticos, económicos, clínicos, tecnológicos, entre otros. Por otro lado, su juventud la sujeta a posibilidades del equívoco, de no concretar ideas o de no impulsar nuevas modificaciones en el pensamiento. Afortunadamente, ha tenido éxitos en su campo teórico-práctico y con el paso de los años va tomando mayor fuerza transdisciplinar. Ello genera oportunidades contextuales y crea discursos de impacto sobre la dignidad de las personas, su buen actuar, los métodos correctos, así como los mejores medios para enfrentar los paradigmas actuales. Sus polémicas son estrechamente una realidad social

⁷² Declaración Universal de Derechos Humanos Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948.

vislumbrada en distintas sociedades-culturas, acontecen como hechos históricos y cambian el rumbo de la humanidad. Analizarlos, encapsularlos en discurso y problematizarlos es uno de los tantos recursos reflexivos a nuestro alcance. Gracias a la Bioética el *Bien Común* puede estudiarse desde la educación (Chesney Laurence 2008). Mismo que procura un acontecer social en mejores entornos para relacionarse entre sí.

En función de ello, el *artículo 23 de la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos*⁷³, nos invita a la difusión social de las conceptualizaciones y principios bioéticos, con la finalidad de crear sociedades más empáticas, responsables y más libres en el pensamiento. No olvidemos que tanto los Derechos Universales promulgados por la ONU y los dichos postulados bioeticistas han servido como estatuto deontológico para modificar leyes o añadirlas en diferentes países (José Carlos Abellán Salort 2014. Vol. 14. Número. 2.). Lo anterior, ha beneficiado la intersubjetividad de sus ciudadanos y asegura una vida más digna. Si aceptamos los Derechos Humanos estamos aceptando la unión de mayores similitudes que diferencias, rompemos así con ese esquema de controversia y discriminación vividas como síntoma de una gran enfermedad en las sociedades llamada: Hostilidad.

Todo pareciera extraordinario y posible a la luz de la bioética, claro, las grandes y maravillosas premisas son dignas de reconocerse. Los grandes retos a los cuales nos enfrentamos nos recuerdan constantemente la labor continua dentro del aula. Primeramente ¿Cómo educamos nociones bioéticas? Las aplicamos y evaluamos en un examen, solicitamos ensayos, evaluamos la participación en el grupo. Lo anterior, son las formas más sencillas para aparentar un tipo de conocimiento cuando en realidad sólo es otro tipo de adoctrinamiento. El educando, requiere ser cuestionado para cuestionarse a sí mismo. Naturalmente, necesita la teoría, pero debe saber ponerla en práctica en el ejercicio de un debate de su actualidad, de tal manera podrá confrontar sus propias posturas sobre lo acontecido (Reimers 2001). De esa

⁷³ *Declaración Universal Sobre Bioética y Derechos Humanos. El 19 de octubre 2005, La Conferencia General de la UNESCO aprobó por aclamación la declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos. Referencia buscada el 22 de noviembre de 2021 en: <http://www.conbioeticamexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/subtemas/bioeticayderechoshumanos.pdf>* f Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

manera un sendero iluminará nuevos horizontes ónticos a través de didácticas empíricas de la bioética (José Carlos Abellán Salort 2014. Vol. 14. Número. 2.). Aunque, no sólo nos interesa esta última, deseamos aplicarla en conjunto con el pensamiento crítico a través de nuevas modalidades digitales.

La problemática inicial es la edad en la cual comienza a inculcarse la bioética, como tal; hasta la vida universitaria. Nombrada y disfrazada muchas veces de ética profesional. Es verdad que en los periodos académicos tempranos concurren asignaturas osciladas hacia los valores humanos, pero habríamos de preguntarnos nuevamente si éstas van dirigidas al pensamiento crítico o a la memorización para aprobar ciertas asignaturas como lo son: Ética y Valores, Formación Cívica y Ética y Desarrollo Humano. Este dilema, por supuesto arrastra infinidad de deficiencias en el sistema educativo, en consecuencia de las aspiraciones políticas de los dirigentes en materia de la SEP. Aunado a ello, tenemos una sociedad y cultura enajenada, despreocupada o en exceso preocupada sin empoderamiento. Por ende, la necesidad de adentrarnos a temas bioéticos desde temprana edad podría asegurarnos una otredad más humana, una completa alteridad empática. La *fenomenología de la alteridad* (Pintos Peñaranda 2010), explica la relación psico-social para comprender la relación con el mundo y con los demás. Así las temáticas bioéticas son adaptables a las diferentes etapas educativas según los modelos pedagógicos formulados por el método *Waldorf* (Hartmann 2001), el cual, propone el aprendizaje a través de dinámicas de aprendizaje colaborativo, yendo más allá de las formas clásicas de la enseñanza. Inclusive, enfatiza las competencias artísticas, así como el fomento bioético de la personalización y convivencia con el entorno, con las demás personas, con la ecología y con otros seres vivos.

¿Qué buscamos con instaurar la bioética en la educación desde el preescolar como asignatura complementaria? Principalmente la persona podrá reflexionar más allá de lo que le está dado, cuestionará sus acciones y las corregirá para habitar ontológica-antropológicamente como *ser-en-el-mundo* en relación con el otro. De ese modo se sentirá partícipe de la sociedad, acabando con una generación de pequeños tiranos esperando sublevar a quien se lo permita, por ello desaparecer la actitud de servidumbre voluntaria así como modificar el sistema educativo en función y favor de

los valores humanos es un camino hacia la reflexión filosófica y artística, sensibilizamos con eso a las nuevas generaciones en donde la empatía no sea una opción; sino un sentimiento colectivo. Con ello, hemos de adoptar las tecnologías como una arista capaz de fomentar ese proceso y bioetizarlo.

A partir de lo anterior, me gustaría vislumbrar este ensayo desde el campo docente tecnológico. Los profesores, nos hemos preocupado por impartir clases ante estas realidades tecnológicas y en función del contexto de nuestros estudiantes. Con lo anterior, deseo contrastar el cómo en cada década van cambiando las mentalidades de las nuevas generaciones, así como la exigencia puesta en nosotros como profesores para actualizarnos, de tal suerte ya no sólo requerimos tener conocimiento de las TIC, ahora, con el flujo tecnológico más acelerado y la premura del uso de las tecnologías ante la situación pandémica, nos hemos visto casi obligados a aprender para enseñar. En ese sentido, algunos profesores han optado por los recursos tecnológicos de moda o los más usados en el mercado con la intención de atender la necesidad tecnológica de los estudiantes. Por mi parte, presté atención a otro tipo de tecnologías ya existentes y de las cuales podemos rescatar elementos pedagógicos valiosos: Los videojuegos.

Lo importante es analizar cómo se desarrollan los videojuegos en el campo pedagógico. Sampedro Requena, Muñoz González y Vega Gea expresan en su artículo *El videojuego digital como mediador de aprendizaje en la etapa de Educación infantil* (Sampero Requena 2017), que los videojuegos son un reto continuo incitador a la aventura, al descubrimiento y a desarrollar las habilidades necesarias en la resolución de problemas de diferente índole. Incluso, los consideran parte fundamental del desarrollo de ciertas competencias necesarias para el desenvolvimiento de la interacción con la tecnología, de tal suerte, podríamos considerarlos como un medio de alfabetización digital. Por su parte, Revuelta Domínguez y Guerra Antequera, los consideran como un *hiperlenguaje dinámico-proyectivo* (Revuelta Domínguez 2015), es decir, un instrumento de diversos tipos de lenguaje, como lo son el visual, el sonoro, el literario, gestual, entre otros. Todos ellos, encuadrados en un mundo cambiante y dúctil a lección del creador del mismo y de los usuarios. De ahí la parte proyectiva, encamina al juego desde su propia personalidad con matices vinculados

con su *yo real* o totalmente inversos, creando un alter ego irreconocible en el mundo real pero posible en el mundo virtual (Revuelta Domínguez 2015). Esto último, también podría dejarlos a la luz un análisis del desarrollo de la personalidad ante este tipo de interacción, pero quizá ameritaría otro tipo de investigación más especializada en la psicología. Por el momento, nuestro interés será en la enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, un videojuego lo podemos definir como una interacción del usuario *-jugador-* con la tecnología dinámica mientras desarrolla distintos tipos de habilidades ante los retos presentados. Sin embargo podemos observar cómo éstos no son de la misma índole, por lo cual, existen diversas categorías las cuales veremos a más adelante. Por otro lado, independientemente de la clasificación, aún podemos rescatar de cada uno de ellos la posibilidad de gestión cognitiva para el fomento de criterios de toma de decisiones, de análisis de contextos-entornos y comprensión de realidades, esto impulsa el pensamiento crítico. Aunado a ello, los autores, Pérez García y Ortega Carrillo en su artículo *El potencial didáctico de los videojuegos: The movies, un videojuego que fomenta la creatividad audiovisual* (Pérez García 2011), señalan al videojuego como empleador de narraciones audiovisuales de naturaleza digital y presentan su forma de aventura gráfica en torno a la simulación o arcade para representar una alternativa en comparación con los tradicionales relatos cinematográficos o televisivos, lo cual, favorece la creatividad del usuario e impulsa sus potencialidades cognitivas a través del juego, por ello estamos ante un proceso de gamificación digital. Naturalmente, el ser humano hace uso de sus propios recursos para desenvolverse en su medio, interpretando su entorno para convivir, de ahí lo interesante de ver cómo aunque las tecnologías automaticen ciertos procesos del pensamiento aún encontramos impulso en estos recursos para el cognitivismo.

En función de lo expresado anteriormente nuestro interés es distinguir ante esta realidad nuevos caminos pedagógicos e innovar algunos conocimientos y herramientas en favor de nuevas investigaciones en torno a los videojuegos. Por otro lado también deseamos vislumbrar cómo éstas pueden fomentar el pensamiento crítico en el usuario, con la finalidad de convertirlo en una actividad con fines epistémicos y no únicamente de entretenimiento. Para apoyar este último punto, la *revista digital para profesionales de la enseñanza* (Alfabetización digital en la educación 2011),

considera la alfabetización digital desde un objetivo de enseñar y evalúa tanto conceptos y habilidades básicos de la informática para que las personas puedan utilizar la tecnología en la vida cotidiana desarrollando así nuevas oportunidades sociales, económicas, personales, entre otras. De esa manera, para realizar tareas efectivas en un ambiente digital la información representada requiere estar en un contacto directo y en un contexto permeado por las comunidades digitales. Es decir, el usuario requiere un ambiente permeado del uso constante de las tecnologías, de ese modo su aprendizaje no será estático. Por ello, al hacer mención al pensamiento crítico; aplicará esos conocimientos a la digitalización.

Por su parte, los videojuegos siguen teniendo un crecimiento desde los desarrolladores innovando en cada proceso y alcanzando en el mercado la demanda de los usuarios, quienes exigen experiencias más realistas para retar tanto su creatividad como habilidades. A continuación, explicaremos algunas clasificaciones de los videojuegos y analizaremos qué habilidades del pensamiento crítico pueden desarrollar en el alumno-usuario. Tales como el análisis, la argumentación, concientización, discernimiento, juicio, profundización, deducción, inferencias, entre otras.

En el caso de los videojuegos de acción o también conocidos como arcades, podemos apreciar que no requieren planificar una estrategia, debido a que su proceso implica una actividad con la finalidad de causar una respuesta precisa e interactuar con el entorno a través de acciones, lo anterior, podría caracterizarse a partir de las inferencias condicionales, puesto que emplean un tipo de razonamiento automático que se da través del andamiaje y que contienen un propósito fijo, tan es el caso de videojuegos de este tipo como *Super Mario*, los cuales, se dan por medio de la repetición y así el usuario va avanzando en sus habilidades en el juego al realizar proceso mecánicos, pero que fomentan un desarrollo cognitivo de actos mentales de condiciones necesarias. Por lo que, al incorporar videojuegos de acción en las aulas no sólo mejora la atención, además, permite a los alumnos dar respuestas más rápidas a los objetivos. Lo anterior, debe entenderse como una herramienta pedagógica más y no la panacea de la enseñanza.

Al analizar los videojuegos de estrategia, identificamos que su objetivo es planificar y establecer estrategias para avanzar por diferentes etapas. En estos, el alumno desarrolla el pensamiento lógico y la solución de problemas. Por otro lado, también puede implicarse el razonamiento causal y las inferencias causales, estas últimas dado que implican una determinada consecuencia y/o reacción dependiendo de la decisión que se determine, puesto que conciben hechos particulares y necesitan condiciones suficientes. Con lo anterior, juegos tales como *Age of empires*⁷⁴, nos ofrece la posibilidad de identificar elementos del juego y saber qué procesos son consecuencia de una acción determinada, eso no sólo implica un sentido común lógico, a su vez, el alumno está trabajando su mente bajo las condiciones de causa-efecto a través del entretenimiento. En estos casos, la explicación previa del docente y la reflexión final de la actividad son indispensables.

En el caso de los videojuegos de aventura, se muestra de manera fundamental la incorporación de una alta interactividad, desde la trama narrativa muestra una coherencia argumentativa y un conjunto de reglas en concordancia con la cohesión del relato, pero a su vez, aseguran cierto margen de libertad, pero a su vez emplean una atmósfera interpretativa del juego, ayudando al usuario a desarrollar el pensamiento lógico al momento de ejercitar la necesidad de toma de decisiones, las cuales deben ser rápidas e incluso ante presión. Por lo tanto su formato se compone de dos partes: La coherencia y las reglas lógicas, en ambas, podemos ver no sólo el uso de las heurísticas como herramientas cognitivas, también apreciamos el uso de diversas estrategias para resolver diferentes tipos de problemas.

En el caso de los videojuegos de rol, al mostrar una gran variedad de opciones a los jugadores las herramientas cognitivas se posicionan al ofrecer resultados de la interacción con el ambiente. Éstos, pueden crear su personaje, interactuar con otros integrantes, descubrir mundos virtuales, llevar a cabo acciones *online* y al mismo tiempo mejorar sus habilidades con un constante aprendizaje con nuevas aptitudes de su avatar. Lo anterior, podría interpretarse como la caja de herramientas del pensamiento crítico, ante dichas variantes. Aunado a ello, Aguiar y Faray citados en

⁷⁴ Todos los videojuegos mencionados tienen la intencionalidad de ser ejemplos, están seleccionados desde la subjetividad.

Pérez García y Ortega Carrillo, en su artículo *El potencial didáctico de los videojuegos: the movies, un videojuego que fomenta la creatividad audiovisual* (Pérez García 2011), afirman el desarrollo de los reflejos, la psicomotricidad, la iniciativa y la autonomía, pudiéndose introducir en la educación con una finalidad didáctica para contribuir al logro de determinados objetivos educativos, éstos, en nuestro caso son útiles en la difusión del pensamiento crítico.

En el caso de los videojuegos serios, los cuales no necesariamente tienen entretenimiento, disfrute o diversión como objetivo principal, más bien se basan en la idea de conectar un propósito formal a los acontecimientos y las tecnologías. De hecho, permitirían al usuario analizar su potencialidad en ámbitos del desarrollo profesional por su capacidad de poder ser implementados en áreas como la medicina, la arquitectura, la ingeniería, la política y hasta en la planificación urbana, ya sea como simuladores de riesgos, para aprendizajes del área concreta y desarrollo de habilidades, incrementar las aristas de competencias y de comunicación y para fomentar el liderazgo en algunas empresas. En vistas de lo anterior, podemos apreciar cómo el sentido lúdico de los videojuegos puede tener alcances pedagógicos significativos desde el proceso de gamificación.

También es menester identificar en la aplicación de los videojuegos en el ámbito pedagógico la coexistencia de algunos riesgos (Pérez García 2011). En este sentido, una de las principales problemáticas es su uso de manera indiscriminada dentro de las aulas para suplir los demás procesos de la enseñanza, así mismo la ausencia de un objetivo previo para su aplicación y la falta de retroalimentación al término de su uso, si hiciéramos y la enseñanza-aprendizaje se tergiversará y perderá su intencionalidad educativa. Para evitar esto, debe también existir una regulación para su uso y capacitar a los docentes para poder emplearlos en el aula, así mismo, identificar cuáles serían propicios dependiendo de la asignatura.

Para apoyar el punto anterior, un estudio realizado en la Universidad de Santiago de Compostela en España a cargo de Rodríguez Gómez y Rodríguez Rodríguez, titulado: *Experiencias didácticas con videojuegos comerciales en las aulas españolas*, nos presenta una recopilación de proyectos aplicados en las aulas españolas en las cuales se utilizaron videojuegos comerciales como recursos al

servicio de los procesos de enseñanza-aprendizaje, afirmando que en España durante 15 años se han hecho investigaciones bajo la convicción de: *los videojuegos comerciales constituyen un recurso de gran valor pedagógico*, destacando la premisa desde la puesta en marcha hacia prácticas en habilidades de resolución de problemas, motivación y estrategias importantes para el aprendizaje, resolución de problemas, razonamiento deductivo y memorización (López Gómez pp- 1-8).

Otro estudio, lo podemos revisar en *Los videojuegos como recursos educativos para aprender* (González Pérez 2016), realizado en Sevilla España por González Pérez, Cortés Vázquez, Humanes Garrucho, Pedrera Fuentes y De Besa Gutiérrez, en el cual nos muestran un análisis de cuatro distintos videojuegos con la intención de conocer los posibles usos educativos, así como la relación entre los aprendizajes con cada uno de los videojuegos y teorías de aprendizaje. Emplearon como ejemplificación el juego de *Los Sims*, éste es un juego de interacción, donde el desarrollo de habilidades tanto sociales como cognitivas se hacen presentes en la ejecución del mismo. Tiene un alto potencial en cuanto a la expresión de emociones y ayuda al conocimiento de los propios sentimientos del jugador, resolución de conflictos. El aprendizaje propiciado en el estudiante es reflexivo y crítico sobre su entorno y las relaciones confluyentes en sí mismo.

En el caso de videojuegos como *League of legends*, podemos identificar que no es un videojuego educativo, pero con la práctica los jugadores desarrollan habilidades sociales, como la facilidad de relacionarse con otras personas sin tener conflictos, así como habilidades sociales: el trabajo en equipo, la resolución de conflictos, la empatía, y la adaptación a nuevas situaciones y personas. Por otra parte las principales habilidades cognitivas son: observación, clarificación y experimentación. Así, las teorías del aprendizaje oscilan en: la cognitivista y la constructivista, la primera porque el aprendizaje se produce a partir de la experiencia, ésta se basa en las representaciones que ha realizado sobre la realidad observada, sus características, limitaciones, y conflictos existentes en las mismas; y la segunda, nos permite comprobar el paralelismo, con la metodología del videojuego, con la cual los jugadores aplican sus conocimientos, corrigen sus errores mediante la práctica y realizan su propia interpretación de la realidad (Sampero Requeña 2017).

Es interesante apreciar cómo los videojuegos serios se han implementado de manera sumamente rápida al campo pedagógico y educativo para poder llenar algunos sesgos ante una clase tradicional, tal es el caso de la interacción de los estudiantes con el medio, desarrollando el aprendizaje kinestésico. A su vez, en la atmósfera auditiva se añade el aspecto emocional de la experiencia en el juego y se desarrolla la intuición. Por esta razón los videojuegos comerciales han sido un campo emblemático dentro de las clases, éstos anteriormente se utilizaban únicamente desde el punto de vista del entretenimiento, en la actualidad ya se empiezan a introducir dentro del campo pedagógico, en donde algunos de los investigadores utilizan *mods* con la intención de modificar el juego y desbloquear algunos contenidos del programa de las distintas asignaturas que se imparten en las escuelas, creando así una adaptabilidad en el aula desde los contenidos particulares.

En conclusión, deseamos apreciar la enseñanza a partir de los videojuegos con un sentido bioético en la pedagogía. Así el rol del profesor no debe estar ausente, al contrario, debe fungir como un guía *-coach-*, ayudando al estudiante en el camino del aprendizaje. Para ello requiere desarrollar competencias tecnológicas y tener una mayor eficiencia en la utilización de los videojuegos en las clases, además de requerir claridad en los objetivos esperados en proyectos de esta índole. Por ese motivo, se sugiere realizar una planeación previa del videojuego a utilizar y cuáles serían sus fines y los aprendizajes esperados. Ante ello, se advierten algunas posibilidades y logramos dar un correcto seguimiento al estudiante, así mismo, se pueden desarrollar trabajos colaborativos en equipo para fortalecer el aprendizaje significativo. Por tanto, este tipo de aportes a la educación a través de la tecnología-digitalización pueden humanizar a la persona: dignificarla.

Exposición y seguimiento del proyecto de PENSAMIENTO CRÍTICO

MINUTA REUNIÓN DE TRABAJO

El día sábado 20 de agosto del año 2022 se reúnen en el salón 24 a las 08:00 horas los profesores de tiempo completo:

Mtra. Silvia Vargas Salazar. Rectora de la Universidad Marista Valladolid.

Mtra. Olga Chávez. Coordinadora académica.

Mtro. Salomón Bárcenas. Coordinador de Arquitectura.

Mtro. Octavio Contreras. Coordinador de Derecho.

MCS. José Juan Soto. Coordinador del área de la salud.

Mtra. Paloma Aguilar Coordinadora de Negocios Internacionales.

Mtra. Guadalupe Valadés. Coordinadora de Idiomas.

Lic. César García. Coordinador de Animación.

Mtra. Vanessa Sánchez. Apoyo académico al área de la salud.

Lic. Daniel Tinoco. Encargado del Dpto. de Servicio social y prácticas profesionales.

Mtra. Claudia Guadrón. Encargada del Dpto. psicopedagógico.

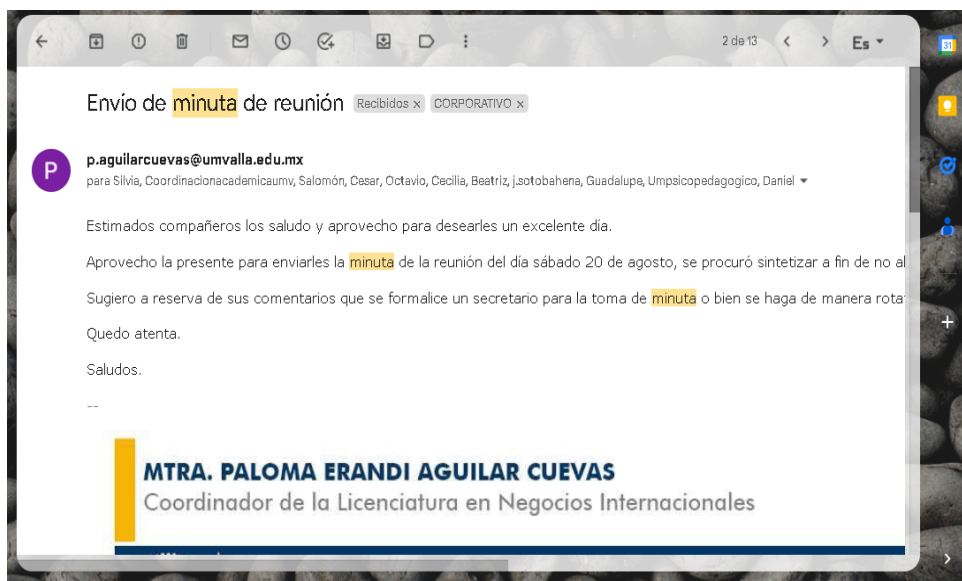
Mtra. Cecilia Hernández. Tutora.

Lic. Jimena Hernández Ochoa. Tutora.

Lic. Alejandra Cerda. Tutora.

Lic. Mariana Limón. Prof. De Idiomas

Lic. Gustavo Díaz. Encargado de pastoral.



Se propone a la profesora:

Beatriz Jimena Hernández Ochoa como capacitadora para el diseño, rediseño curricular de asignaturas de humanísticas.

SEGUIMIENTO DE REDISEÑO CURRICULAR Y OBSERVACIONES DEL PROGRAMA DE PENSAMIENTO CRÍTICO

Seguimiento ofrecido por el Departamento de Coordinación Académica.



Te pediría hacer los cambios basándote en los siguientes criterios.

Puedes considerar:

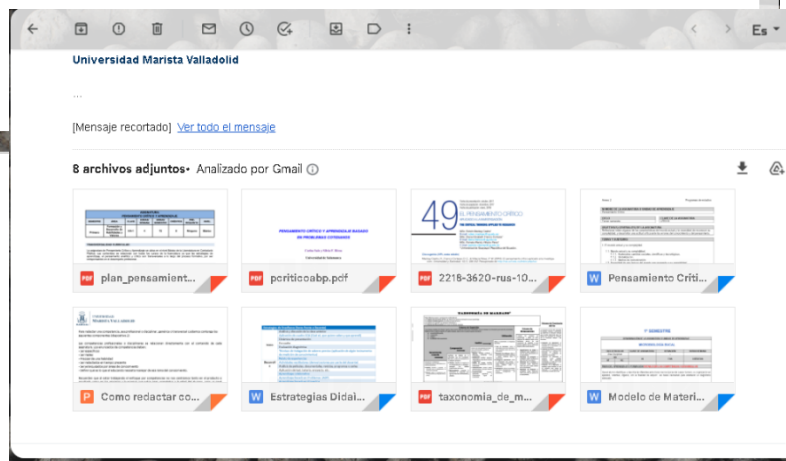
- Nueva Propuesta de contenidos que complemente la anterior propuesta
- Nueva propuesta de contenidos diferente a la anterior pero actualizada y completa de acuerdo a las competencias a desarrollar y a lo explícito de la exigencia de la materia.
- Mismos contenidos ampliando los temas.
- Hay temas que vienen como tal solos sin un desglose de subtemas, quisiera pedirte que por lo menos pongamos de 3 a 4 subtemas mínimo, pueden ser más, pero mínimo 3 o 4.
- Actualizar la Bibliografía y la propuesta de Evaluación que coincida con las competencias

Te anexo también los recursos que te pueden ayudar en el diseño como son los verbos para redactar las competencias a desarrollar, lista de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, un ppt de redacción de competencias y un formato muestra para el diseño de la materia) y algunos documentos que encontré del tema incluso hay otro diseño de otra universidad.

Te comento vamos a usar el formato que dice Modelo de Materia para diseño.

De antemano te agradecemos la Mtra Silvia y una servidora por tu apoyo, seguimos en contacto.

...
Lourdes Adriana Hernández Caire
Universidad Marista Valladolid



CONVOCATORIA DE LA GACETA UNIVERSITARIA



**LA UNIVERSIDAD MARISTA
VALLADOLID TE INVITA A
PARTICIPAR EN LA GACETA
UNIVERSITARIA :**

"Artilugios de otro presente"

Cuento: 1-4 cuartillas.

Poesía-Poema: 1 cuartilla.

Narrativa: 1-3 cuartillas.

Ensayo: 1-5 cuartillas.

Guión: 1-10 cuartillas.

(Arial 12, interlineado 1.5 en
formato Word.

Dibujo análogo o digital/

Fotografía/ Ilustración: .JPG

Historieta: PDF en viñetas. 1
cuartilla.

Video: 1 hora máximo en liga
YouTube.

***Adjunta tu nombre, grado,
grupo y carrera.***

Manda tus trabajos al correo:
artilugiosdeotro presente@gmail.com

"Ser para servir"

CONVOCATORIA PARA EL EQUIPO DE DEBATES



**LA UNIVERSIDAD
MARISTA
VALLADOLID TE
INVITA A UNIRTE
AL:**



¡INSCRÍBETE!



**EQUIPO
DE
DEBATES**

Puedes inscribirte al correo:
b.hernandezchoa@umvalla.edu.mx

"Ser para servir"

PÓSTER'S PARA EL CINE CLUB

CINE CLUB
MARISTA VALLADOLID
VIERNES
14:00hrs - 16:00hrs

¿DÓNDE?
EDIFICIO "E" SALÓN #9

PRESENTA: **The Truman Show**

El filme muestra al mundo entero a través de la televisión, una vida que es una simulación creada por un hombre que quiere ser famoso. ¿Será capaz de escapar de esta simulación?

INVITACIÓN ABIERTA

DIRECTOR:
PETER WEIR

GUIÓN:
ANDREW NICCOL

MÚSICA:
PHILIP GLASS

DURACIÓN:
101 minutos - Año 1999



FORMATO SOLICITUD DE RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DEL TIPO SUPERIOR⁷⁵

SÓLO SI ES PERSONA MORAL:

Razón social:

Nombre de la razón social como aparece en el acta constitutiva.

Datos del Acta Constitutiva:

⁷⁵ Proceso realizado por Control Escolar.

Número de acta	Fecha de expedición	Número de Notaría y Lugar

Nombre completo del (de la) Notario Público

Nombre del (de la) Representante Legal:

Objeto Social

Datos del Poder Notarial del (de la) Representante Legal:

Registro Federal de Contribuyentes

Teléfono

Correo electrónico

Número de celular

--	--	--

PERSONAS AUTORIZADAS POR EL (LA) PARTICULAR

En este acto, en términos de los artículos 15 y 19 de la Ley Federal de Procedimiento Administrativo autorizo a las personas que se indican en el presente para oír y recibir notificaciones, realizar trámites, gestiones y comparecencias que fueran necesarios para la tramitación de los procedimientos.

DATOS DEL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS OBJETO DE LA SOLICITUD⁷⁶

NOMBRE COMPLETO DEL PLAN DE ESTUDIOS:

ÁREA O CAMPO DE FORMACIÓN:

DOMICILIO EN EL QUE SE IMPARTIRÁ:

DENOMINACIONES PROPUESTAS PARA LA INSTITUCIÓN EN QUE SE IMPARTIRÁ:

⁷⁶ Proceso realizado por Control Escolar.

--	--

NOMBRE COMERCIAL O MARCA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

TURNO EN QUE SE IMPARTIRÁN SUS PROGRAMAS DE ESTUDIO:

Matutino	Vespertino	Mixto
-----------------	-------------------	--------------

PLAN DE ESTUDIOS DE:

Técnico Superior Universitario	
Licenciatura	
Especialidad	
Maestría	
Doctorado	

EN MODALIDAD:

Escolar	
No Escolarizada	
Mixta	

SOLICITUD DE RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DEL TIPO SUPERIOR⁷⁷

Atendiendo a lo establecido en el artículo 23 del Acuerdo por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior, se manifiesta Bajo Protesta de Decir Verdad que se cuenta con la documentación que acredita la ocupación legal del inmueble en que se prestará el servicio educativo, consistente en:

⁷⁷ Proceso realizado por Control Escolar y Coordinación Académica.

	Escritura pública		Contrato de Arrendamiento
	Contrato de Comodato		Otro:

Se exhibe además en este acto:

	Comprobante original de pago de derechos		Anexo 1
	Documento que acredita la personalidad jurídica		Anexo 2
	Licencia de Uso de Suelo		Anexo 3
	Constancia de Seguridad Estructural		Anexo 3A
	Constancia de Protección Civil		Anexo 4
	Opinión favorable de la CIFHRS (SEIFCRHIS)		Anexo 5
	Opinión favorable de instancia externa		Formato para Docentes
	Reglamento Escolar		Otro:

PROTECCIÓN DE DATOS PERSONALES⁷⁸

De conformidad con lo dispuesto en los artículos 6º, fracción segunda de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 3, fracción II, 20, 21, 22, 23, 24, 25 y 26 de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental, 47 y 48 del Reglamento de la citada Ley,

⁷⁸ Información indispensable para la consideración de los procedimientos.

SEP: Secretaría de Educación Pública. Trámites de la Secretaría de Educación Pública: ACCIONES Y PROGRAMAS:

<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/tramites-de-la-secretaria-de-educacion-publica>

y Décimo séptimo de los Lineamientos de Protección de Datos Personales publicados el 30 de septiembre de 2005; se hace del conocimiento del Usuario, la Política de Protección de Datos Personales.

Los datos personales que se soliciten en el módulo de Contacto o cualquier otro tipo de registro colocado en el Portal de la Secretaría de Educación del Estado de Tabasco serán aquellos necesarios, para en su caso: Establecer comunicación con el Usuario como respuesta a una petición o comentario realizado. Elaborar informes estadísticos. Dar seguimiento a los avances institucionales.

La Secretaría de Educación del Estado de Michoacán como responsable de este Sistema de Datos Personales, se compromete al cumplimiento de protección, incorporación y tratamiento de los datos de carácter personal y al deber de tratarlos con confidencialidad. Para estos efectos, adoptará las medidas necesarias para evitar su alteración, pérdida, tratamiento o acceso no autorizado.

La obtención y tratamiento automatizado de los datos personales tiene como finalidad la gestión, prestación, ampliación y mejora de los servicios solicitados en cada momento por el Usuario y en su caso, el seguimiento de consultas planteadas por el mismo.

Asimismo, los datos que ingresen al sistema de soporte en línea no serán difundidos, distribuidos o comercializados salvo lo estrictamente señalado en el artículo 22 de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental.

SOLICITUD DE RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DEL TIPO SUPERIOR⁷⁹

El Usuario podrá ejercer en todo momento los derechos de acceso y corrección de sus datos personales, de conformidad con los artículos 24 y 25 de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública y demás aplicables, para lo cual deberá realizar según corresponda los trámites Solicitud de acceso a datos personales o Solicitud de modificación de datos personales,

⁷⁹ Información relevante para la revisión de Datos Personales para la revisión de solicitud. Trámites de la Secretaría de Educación Pública: ACCIONES Y PROGRAMAS: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/tramites-de-la-secretaria-de-educacion-publica>

inscritos en el Registro Federal de Trámites y Servicios de la Comisión Federal de Mejora Regulatoria.

La Secretaría de Educación del Estado de Michoacán mantiene los niveles de protección de sus datos personales conforme a las Recomendaciones sobre Medidas de Seguridad Aplicables a los Sistemas de Datos Personales, emitidas por el Instituto Federal de Acceso a la Información y Protección de Datos, y ha establecido todos los medios técnicos a su alcance para evitar la pérdida, mal uso, alteración, acceso no autorizado y robo de los datos que Usted facilite a esta Secretaría, sin perjuicio de que las medidas de seguridad en Internet no sean inquebrantables.

La Secretaría de Educación del Estado de Michoacán se reserva la facultad de modificar la presente Política de Protección de Datos Personales para adecuarla a la normatividad vigente.

La utilidad que el usuario pudiera tener de los servicios del Portal implica haber leído y aceptado los términos antes expuestos. Si el usuario no estuviera de acuerdo con las mismas tendrá la opción de no proporcionar ninguna información personal; lo anterior, con las consecuencias que ello implica.

En caso de conflicto de los términos que conforman este Aviso, así como cualquier cuestión relacionada con los servicios que se originen con motivo de éste, la normatividad aplicable será la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental, y demás disposiciones que de ella emanen.

REFERENCIAS PARA EL LLENADO DE SOLICITUD DE REDISEÑO CURRICULAR⁸⁰

- (1) Establecer el nombre completo del programa académico.
- (2) Indíquese el nombre autorizado de la institución en caso de ser poseído; de no serlo, estipule el nombre de la persona moral o física.
- (3) Plantee el nombre comercial o marca de la institución educativa, en caso de poseerlo.
- (4) Manifieste el nivel educativo: Técnico Superior Universitario o Profesional Asociado; Licenciatura; Especialidad; Maestría o Doctorado.

⁸⁰ SEP: Secretaría de Educación Pública. Criterios para el diseño de programas: https://dgesum.sep.gob.mx/planes/les/criterios/disenio_prog

- (5) Considere la modalidad en que se desarrollará el programa: escolar, mixta o no escolarizada.
- (6) Plantee el área de conocimiento en la que se inscribe, considerando los campos amplios que se han establecido en la clasificación Mexicana de Programas de Estudios por Campos de Formación Académica: Educación; Artes y Humanidades; Ciencias Sociales, Administración y Derecho; Ciencias Naturales, Exactas y de la Computación; Ingeniería, Manufactura y Construcción; Agronomía y Veterinaria; Salud y Servicios. En caso de suponer ámbitos interdisciplinarios, se recomienda el estudio más amplio de dicha clasificación.
- (7) Plantee un recuadro vacío y suficientemente amplio para imprimir su vigencia.
- (8) Especifique el número de semanas efectivas de clase por ciclo.
- (9) Señale la máxima carga horaria impartida a la semana, no mayor a 50 horas.
- (10) Anote si el diseño curricular es de orden rígido o flexible.
- (11) En diseño rígido, detallar el número total de ciclos componentes del proyecto. En diseño flexible especificar mínimo y máximo de ciclos.
- (12) Indique, empleando cuatro dígitos, el año en que ingresó su trámite.
- (13) Señalar y describir cómo está orientado el fin del aprendizaje, es decir: en objetivos o propósitos o competencias u otro, de conformidad con la estructura y organización del Plan de estudio, nivel educativo y la denominación propuesta.
- (14) Señalar las condiciones educativas mínimas requeridas para cursar el Plan de estudios, esto es conocimientos, habilidades y aptitudes.
- (15) De requerirse y emplearse, debe señalar en qué casos aplicará, su duración, la población a la que estará dirigido e información relevante del curso.
- (16) Indique la disciplina y nivel requerido para cursar el programa académico correspondiente.
- (17) Describir los atributos que habrá adquirido el alumno al finalizar el Plan de estudio acorde con el nivel educativo de que se trata.
- (18) Detallar aquellos elementos relevantes que contribuyen a la administración y operación del Plan de estudio y no hayan sido señalados en los campos anteriores.
- (19) Marco conceptual que da sustento al diseño curricular utilizado.
- (20) Detallar una propuesta de evaluación periódica indicando de manera puntual, la metodología e instrumentos que se utilizarán para mantenerlo actualizado y el uso que se dará a los resultados para la propuesta de nuevos diseños curriculares. Indicar también el tiempo específico (*periodicidad*) con el que se realizarán las evaluaciones a la propuesta educativa.
- (21) Nombre y cargo de la persona física o representante legal de la persona moral que solicita el RVOE.

MAPA CURRICULAR⁸¹

PLAN DE ESTUDIOS: Nombre completo del Plan de Estudios.

CLAVE: 2023 (La clave del Plan de Estudios será siempre el año de solicitud del RVOE).

NIVEL EDUCATIVO:

MODALIDAD:

⁸¹ SEP: Secretaría de Educación Pública. Criterios para el diseño de programas: https://dgesum.sep.gob.mx/planes/les/criterios/disenio_prog Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

CICLO:

Horas Independientes: De manera independiente, sin contar con la conducción de un académico, en espacios internos, externos o a través de la Plataforma tecnológica educativa, fuera de los horarios de clase establecidos y como parte de procesos autónomos vinculados a la asignatura o unidad de aprendizaje.

Clave de la Asignatura:

Horas con Docente:

Seriación:

Clave Pre: Clave de la Asignatura o Unidad de Aprendizaje que es Pre-requisito.

Clave Post: Clave de la Asignatura o Unidad de Aprendizaje de la que es Post-requisito.

CONTENIDO TEMÁTICO (5)

Temas	Subtemas.	H.I.	H.D
1.	1.1 <i>(Se sugiere No atomizar los contenidos a sub-subtemas)</i> 1.2 1.3		
2.	2.1		
3.	3.1		
HORAS EN TOTAL DEL PROGRAMA			

***HD** = Horas con docente / ***HI**= Horas independientes

REFERENCIAS PARA EL LLENADO⁸²:

- (1) Anotar el nombre de la asignatura o unidad de aprendizaje.
- (2) Indicar en estricto orden de impartición, cada ciclo en el que se impartirán las asignaturas o unidades de aprendizaje. Cuando se trate de Planes de estudio con diseño curricular flexible se deberá incluir el texto: "No aplica".
- (3) Anotar la clave que identifica a la asignatura o unidad de aprendizaje.
- (4) Descripción de los fines del aprendizaje o formación que podrá exponerse, de manera

⁸² SEP: Secretaría de Educación Pública. Criterios para el diseño de programas: https://dgesum.sep.gob.mx/planes/les/criterios/disenio_prog Referencia buscada el 25 de septiembre de 2023.

enunciativa mas no limitativa, en objetivo(s), propósito(s) o competencia(s) general(es), que adquirirá el alumno por cada una de las asignaturas o unidades de aprendizaje, enunciando lo que alcanzará el alumno al finalizar cada una de las asignaturas o unidades de aprendizaje. Esto debe evidenciarse con el contenido, modalidad, actividades propuestas y criterios de evaluación, y debe guardar relación con el perfil de egreso.

(5) Enunciar el contenido de la asignatura o unidad de aprendizaje, desglosando temas y subtemas, de manera numerada, en el idioma español, en orden y secuencia lógica. Debe justificarse la denominación de la asignatura o unidad de aprendizaje; el número de horas asignado deberá ser congruente con la naturaleza teórico-práctica de la asignatura y con la complejidad de los temas presentados.

(6) Describir las actividades o estrategias didácticas que realizará el alumno bajo la conducción de un académico. Dichas actividades deberán ser acordes con la naturaleza de cada asignatura o unidad de aprendizaje y con la modalidad educativa en que se imparta, además deberán vincularse con las indicaciones antes señaladas.

(7) Describir las actividades o estrategias didácticas que realizará el alumno de manera independiente. Dichas actividades deberán ser acordes con la naturaleza de cada asignatura o unidad de aprendizaje y con la modalidad educativa en que se imparta.

(8) Enlistar los criterios con los que se valorará el aprendizaje de los alumnos en cada programa educativo, indicando el valor porcentual que se le otorgará a cada uno. Los criterios deberán estar relacionados con la modalidad educativa del Plan de estudio, los fines del aprendizaje o formación y las actividades de aprendizaje.

(9) Presentar una breve descripción de los recursos de las tecnologías de la información y comunicación que, en su caso, se utilizarán en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la función de éstos. Para las modalidades mixta y no escolarizada, este elemento es obligatorio ya que dará sustento a la modalidad.

EJEMPLO DE DISEÑO DE PROYECTO SEMESTRAL DE FERIA ACADÉMICA/ESTÉTICA

Una feria de exposiciones consta de la creación e investigación de algún tema y relacionarlo con tu Licenciatura.

A continuación, se te presentan algunos de los temas que tú con tu equipo pueden trabajar para la exposición en la Feria.

- 1.- Tipos de pensamiento.
- 2.- Moral y Ética.
- 3.- Inteligencias múltiples.

- 4.- El método científico.
 - 5.- La inteligencia artificial.
 - 6.- La importancia de la Inteligencia Emocional.
 - 7.- La importancia de la Inteligencia Artística.
 - 8.- El sentido del Arte.
 - 9.- Los errores del conocimiento.
 - 10.- El cognitivismo.
 - 11.- Los prejuicios y paradigmas.
 - 12.- Los paradigmas sociales.
- Nota: Pueden elegir algunos de estos temas o elegir alguno del temario.

¿Cómo vamos a trabajar la feria?

Se harán 4 equipos dentro del salón. Mismos que trabajarán dentro y fuera de clases durante el semestre.

Cada uno de los integrantes del equipo tendrá una función específica y se repartirán el trabajo.

Habrà un jefe de equipo (juega dos roles) por cada agrupación. Añade el nombre de tu jefe de equipo:

Habrà un secretario de equipo (juega dos roles) por cada agrupación. Añade el nombre de tu secretario de equipo:

Habrà un mínimo de 4 expositores de equipo por cada agrupación. Añade sus nombres:

Habrà un mínimo de 2 creadores de trípticos por agrupación. Añade sus nombres:

Habrà un mínimo de 2 creadores de información visual y didáctica (Letreros, decoración de la mesa de exposición, globos, etc.) por agrupación. Añade sus nombres:

Habrà un mínimo de 2 creadores de identificación de equipo. (Gafetes, pines para los que asisten a la mesa, premios, juegos, etc.) Por agrupación. Añade sus nombres:

Nota: Todo el equipo participa en la investigación y creación del tema de la feria .

Evaluación de la feria:

Se evaluará un avance del Proyecto en cada parcial, en donde habrá una evaluación individual y una grupal, la primera será en base al desempeño del rol y la segunda en globalidad del trabajo de equipo.

Tiempo de exposición:

Debe durar como mínimo 10 minutos y como máximo 15 minutos. Recordando que las personas invitadas a la feria pasarán de mesa en mesa a las exposiciones (revisar rúbricas).

¿Cuántos trípticos debemos hacer?

Calculemos que aproximadamente pasarán a ver su exposición de 20-40 personas. Como mínimo. El costo de los trípticos se divide por los integrantes del equipo, y el diseño de éstos por quiénes están a cargo, lo mismo con todos los materiales que el equipo necesite.

¿Cuánto tiempo tenemos para diseñar el Proyecto?

Todo el semestre. Con entrega de dos avances previos a modo de exposición grupal y 2 avances individuales a modo de ensayo filosófico.

¿Dónde colocaremos nuestras cosas?

En la mesa que se te indique. Solicita antes si requieren alguna mampara o algún otro mobiliario, mínimo dos semanas antes de la exposición.

¿Cuánto dura la feria?

Dura un mínimo de tres horas de exposición.

¿Quién nos evaluará?

Habrà jueces de varios niveles educativos y principalmente la profesora.

EJEMPLO DE TÉCNICA DE LECTURA POR ASOCIACIÓN

Filosofía de la naturaleza humana

Jimena H. Ochoa/2023.

Realiza la siguiente lectura encerrando las palabras clave (lectura por asociación).

El concepto de naturaleza humana subyace bajo una extensa discusión filosófica, dependiendo del autor la persistencia de una definición, explicación o teoría al respecto. Por ejemplo, algunos pensadores han negado directamente que tal cosa exista y otros más la consideran innegable. Lo curioso es, que esos debates han emergido de la moda intelectual dominante durante una buena parte del siglo pasado. Sin embargo, recientemente nace una corriente de recuperación y revitalización de la reflexión filosófica sobre la naturaleza humana. Ésta, incluye dos factores: Por un lado, han crecido nuestras posibilidades de intervención técnica sobre el propio ser humano [1] y por otro lado tenemos la naturalización de la filosofía. El resultado de ello nos ofrece una suerte de “*concepción naturalista de la naturaleza humana*” (Mosterín 2006, 23).

Pasos:

- 1.- Identificar el texto por párrafos.
- 2.- Encerrar palabras clave (no verbos).
- 3.- Enlistarlas.
- 4.- Crear un enunciado (paráfrasis) con éstas, en el orden que desees. Puedes cambiar los tiempos verbales.
- 5.- Realizar una opinión con mayor rigurosidad del enunciado (ensayo).

Ejemplo de lectura por asociación:

Palabras clave: Naturaleza humana, filosófica, técnica, debate, concepto.

Paráfrasis (resumen-síntesis): La naturaleza humana implica una reflexión filosófica en cuanto a su técnica, sus temas de debate y la definición de su concepto.

Ensayo (creación-redacción): Para poder definir lo que es la naturaleza humana es indispensable realizar un análisis filosófico de la fuente de su concepto para comprender el porqué de sus debates actuales y sus técnicas de estudio.

[1] Transhumanismo.

GUÍA PARA ELABORACIÓN DE ENSAYO

Aquí en este primer párrafo comienzas a explicar tu tema, de qué hablarás, por qué lo elegiste y qué vas a defender acerca de ello. Este párrafo es como una Introducción aunque de manera implícita sin necesidad de añadir el título “INTRODUCCIÓN” textualmente, porque ya va sobreentendido en este tipo de formato [2]. Puedes además añadir comentarios personales durante tus posturas, por ejemplo: - Pienso, creo, investigué, asumo, considero, opino, en mi opinión, de acuerdo a mi

perspectiva, he notado, percibo, lo entiendo de esta manera, entre otros usos particulares [3]-, (pero nunca usar “yo” –“yo pienso”-sólo poner “pienso”), evita problemas de redacción leyendo en voz alta antes de imprimirlo o mandarlo por correo electrónico. Se recomienda usar por párrafo de 8-10 líneas mínimo y 10-15 como máximo líneas [4].

A partir de este segundo párrafo comienzas con la sangría, es aquel espacio a divisor [5]. Así mismo, no olvides justificar siempre el texto para que tenga presentación[6], por otro lado, recuerda acentuar correctamente las palabras como; -Pensé, hablaré, defenderé, haré-, debido a que este tipo de terminaciones dan claridad a tus argumentos y el uso correcto de los porqués: “por qué”= para una pregunta: *¿Por qué este ensayo?*/ “porque”= para una causa: *para entender el porqué de este ensayo*/ “porque”= a modo de respuesta: *porque es necesario*/ “por qué[7]”= afirmativo: *motivos porque sigue leyendo*. Lo anterior se considera sintaxis [8], empleándola será fácil de entender lo que tratas de explicar y el lector no tendrá que sobreinterpretar tu texto.

El tercer y cuarto párrafo son básicos en un ensayo, son el ombligo de tu argumentación, por esta razón debes añadir todas las críticas que tengas acerca del tema, recuerda que las críticas no son ataques sin fundamentación, sino posturas reflexivas con alternativas o soluciones. He ahí la importancia de enfocar tu trabajo; ser conciso y objetivo, no trates de hablar siempre de todo porque al final terminas no hablando de nada, lo que requieres es “acotar”, esto quiere decir que definimos exactamente el tema y no divagamos en el contenido, por ello la extensión de un ensayo varía dependiendo el tema, la asignatura o el tipo de ensayo que se te solicite. Lo más recomendable para este formato son: 3-5 cuartillas máximo junto con la portada, mismo que debe contener el formato general, tamaño de letra, tipografía, interlineado. Nada en el texto debe ir en negritas, únicamente los títulos.

En este párrafo seguirás fundamentando tus ideas anteriores, así que aquí emplearás medios bibliográficos de autores a través de varios recursos, tales como pie de página[9], citas textuales; *poniéndolas en cursivas para aclarar que la idea es de alguien más*, “también puedes ponerlo entre comillas dependiendo el formato que se te solicite[10]”. Hay dos maneras de citar, con pie de página o nota en texto (esta última se añade sólo si pasa de 10 cuartillas). La primera: Estoy de acuerdo con que *siempre que enseñes; enseña a la vez a dudar de lo que enseñas* [11], con lo anterior, puedes ofrecer ideas de autores y argumentarlas sin generar plagio al citarlos. Por otro lado, *puedes* añadir bibliografía en tu redacción de la siguiente manera: Así como decía Ortega y Gasset en su frase; “*siempre que enseñes; enseña a la vez a dudar de lo que enseñas*” [12],

argumentando o parafraseando. La segunda opción: *siempre que enseñes; enseña a dudar de lo que enseñas* (Ortega y Gasset, 1986). Este tipo de citas ayudan a darle fuerza a tu argumento, pero úsalas con moderación (no en exceso). Otras acotaciones son los paréntesis (), los cuales, te ayudan a aclarar una idea inmediata dentro la lectura y los guiones, que suelen usarse para unir ideas= enseñanza-aprendizaje y para dar mención directa: *¡Qué importante!* -señaló el ministro-.

Finalmente, en este último párrafo cierras con tu conclusión y, como se mencionó al principio: no es necesario poner: “CONCLUSIÓN”, en un ensayo ya se sabe que el primer párrafo es de introducción y el último de conclusión. Entonces, ve atando tus ideas para que puedas ofrecer un cierre profundo que incluya una reflexión final, sin olvidar añadir número de página, dar F7 para la última revisión ortográfica y leerlo cuidadosamente antes de entregarlo. Por último, ten presente que los trabajos físicos se entregan engrapados, en carpeta y con clip que sostenga las hojas a la carpeta, en la pestaña de ésta añade tu nombre dándole un amplio profesionalismo y formalidad a tus trabajos comenzando por apellidos[13]. También evita las palabras con gerundios, con terminaciones “ando”-“endo”, ejemplo: “Considerando las ideas del autor”, puedes cambiar la redacción a: “Es menester considerar las ideas del autor”.

¡Anímate a escribir tus ideas y plásmalas para inmortalizarlas!

[1] Para trabajos de investigación, reportes, ensayos científicos, artículos, esto no aplica.

[2] En otro tipo de trabajos de investigación hablarás en tercera persona.

[3] Esto aplica para ensayos en general, tesinas, tesis y trabajos de investigación.

[4] Se añade en automático en Word con la tecla “Tabulador” (Dos flechas hacia diferentes direcciones).

[5] Ello depende del tipo de formato APA o Chicago y/o la edición.

[6] Es poco usado en nuestro uso de la lengua.

[7] Reglas del uso del lenguaje para escribirlo correctamente. Basada en la Real Academia Española.

[8] Como este tipo de notas que nos sirven para aclarar ideas inmediatas para el lector y que eso ayude a la comprensión de nuestro trabajo. Se añaden en Word en el apartado de “REFERENCIAS”.

[9] APA/AMA/Vancouver/Chicago. Dependiendo de ello cambian algunas reglamentaciones del formato. Nosotros estamos haciendo un ensayo en formato APA.

[10]Ortega y Gasset, José. (1986) *Educación para la vida*. España. Ed. SEP Cultura. P. 156. (Este último orden es APA: Autor/es. (Fecha). *Título*. País: Editorial/Publicación. Páginas.

[11] Y aquí pones la bibliografía así: Ortega y Gasset, José. (1979). *Ideas y creencias*. Madrid. Revista de Occidente. P. 35. El primer apellido del autor va en mayúsculas en la Bibliografía final, en este caso es compuesto, así que van ambos, luego coma, el nombre de pila, la fecha de publicación entre paréntesis, el título del libro en cursiva, editorial o revista, lugar de edición, y número de página. Una página: P.1. Dos páginas: Pp.1-2. Varias: Pp. 1-3. Saltadas: Pp. 1, 3, 5. Esto se hace para respetar los derechos de autor y no cometer plagio.

[12] En correo electrónico mándalo en Word y PDF. Pon asunto y cuerpo de correo detallado.

RÚBRICA DE CONTROL DE ELABORACIÓN DE ENSAYO

Toma en cuenta lo siguiente:

1.- Revisa el temario e identifica algún tema que te llame la atención.

2.- Piensa un posible Título y un Subtítulo.

3.- Ve revisando algunos autores o fuentes, para saber si son confiables: *Google Académico*, *Redalyc*, *SciELO*, *RefSeek*, *Academia.edu*, entre otros.

4.- Comienza a redactar ideas y únelas en enunciados.

RUBROS DE CONTROL	Responde lo correspondiente en cada rubro e identifica los lineamientos del ensayo y en las casillas marca con una palomita lo que corresponde al control que se te indica.					
Revisé la <i>Guía de Ensayo</i>	S í	No	Parcialmente	Sí y no le entendí	¿Has escrito un ensayo antes?	Sí No
Revisé el <i>Temario</i>	S í	No	Parcialmente	Sí y no le entendí	¿Te cuesta trabajo escribir/plasmar tus ideas?	Sí No
¿Qué tema me llamó la atención?						
¿Qué sé acerca de ese tema?						
¿Qué me inquieta positivamente de ese tema?						
¿Qué me inquieta negativamente de ese tema?						
¿Qué autores hablan de ese tema?						
¿Qué artículos encontré del tema?						
Posible título y subtítulo						

¿De qué temas he escrito antes?	
¿Cuáles son mis dificultades? ⁸³	ORTOGRAFÍA TIEMPO LECTURA REDACCIÓN SINTAXIS ORDEN CONECTORES-GRAMATICALES BÚSQUEDA CREATIVIDAD IMAGINACIÓN DISTRACCIÓN PROGRAS TINACIÓN DESINTERÉS EXPERIENCIA
Subráyalas	
¿Cuáles son mis destrezas?	ORTOGRAFÍA TIEMPO LECTURA REDACCIÓN SINTAXIS ORDEN CONECTORES-GRAMATICALES BÚSQUEDA CREATIVIDAD IMAGINACIÓN DISTRACCIÓN ORGANIZACIÓN INTERÉS EXPERIENCIA
Subráyalas ⁸⁴	

⁸³ Puedes añadir algunas otras.

⁸⁴ Puedes añadir algunas otras.

EJEMPLO DE GUÍA PARA CITACIÓN APA

ORDEN

Autor/es. (Fecha). *Título*. País: Editorial/Publicación. Páginas.

Ejemplos de citación usando como ejemplo el siguiente libro:	Cuestiones a considerar en la citación APA
HEIDEGGER, Martin. (1927). <i>El Ser y el Tiempo</i>. Alemania: FCE. Ejemplos en cada uno de los estilos de citación con el libro antes mencionado: NOTA A PIE Heidegger, M. (1927). <i>El Ser y el Tiempo</i>. Alemania: FCE. P. 3/ Pp. 315-478. / Pp. 7, 10, 13. / Pp. 580. LIBRO CON VARIOS AUTORES Heidegger, M. Heidegger, M. (1927). <i>El Ser y el Tiempo</i>. (3rd ed.). Alemania: FCE. CAPÍTULO DE LIBRO Heidegger, M. (1927). Capítulo III. La temporalidad. <i>El Ser y el Tiempo</i>. Pp. 89-103. Alemania: FCE. ARTÍCULO DE Revista Heidegger, M. (1927). <i>El Ser y el Tiempo</i>. Revista <i>devenires</i>, vol. (no. 1). P. 67. Alemania. REVISTA <i>Devenires</i>. (1927). Alemania. P.82. CONFERENCIAS Heidegger, M. (1927). Conferencia “El Ser y el Tiempo”. <i>La temporalidad</i>. Berlín, Alemania. Universidad Marista Valladolid. ARTÍCULO QUE SE PRESENTÓ EN UNA CONFERENCIA Heidegger, M. (1927, abril). <i>El Ser y el Tiempo</i>. Artículo presentado en el Congreso Internacional de la Universidad Marista Valladolid, en la Ciudad de Morelia, Michoacán. PELÍCULAS <i>El Ser y el Tiempo</i>. (Productor: Heidegger, M.), Director: Heidegger, M. (1927). <i>El Ser y el Tiempo</i>. [Película cinematográfica]. Alemania. NETFLIX. LIBRO WEB Heidegger, M. (1927). <i>El Ser y el Tiempo</i>. Accedido el día 18 de abril, 2023 desde: http://www.afoicecomartelo.com.br/posfsa/Autores/Heidegger.%20Martin/Heidegger%20-%20Ser%20y%20tiempo.pdf ARTÍCULOS TOMADOS DE INTERNET Heidegger, M. (1927). <i>El Ser y el Tiempo</i>. Accedido el 18 de abril de 2018 desde: https://www.nuevarevista.net/revista-lecturas/martin-heidegger-ser-y-tiempo/ La referencia web puede ir entre paréntesis o sin éstos. SIN AUTOR Opción 1: Ed. FCE. (Año). Título o Contenido. País. Pp. Opción 2: Editor. (Año). Título o Contenido. País. Pp.	1.- Los títulos “siempre” (casi) van en cursivas. 2.- Cita en texto: (Heidegger, 1927). 3.- Respetar los signos de puntuación. 4.- Las citas cambian de orden si van a nota a pie o en bibliografía. (Ver primeros dos ejemplos). 5.- Título de revista y volumen van en letra cursiva. 6.- Cuando el artículo tiene hasta siete autores se deben mencionar todos. Si son más de siete se incluyen los primeros seis seguidos de puntos suspensivos y el último. 7.- Cuando un libro tiene muchos autores; se citan la primera vez todos y en las citas subsiguientes sólo el primer apellido del autor y después se pone: et al/ET AL. 8.- Citamos para reforzar o aclarar una idea, argumentar o referir ideas ajenas que nos parecen pertinentes para nuestro trabajo y para fundamentar un texto. 9.- Se citan: ideas, opiniones, teorías, gráficas, estadísticas, imágenes, aun parafraseando se debe citar. 10.- El formato general de un texto en APA es: Times New Roman-Arial 12/ Interlineado 2.0-1.5/ uso de sangrías 1.27cm (automático con tecla tabulador)/ márgenes de 2.54cm/ Tamaño carta A4/ 11.- El justificado dependerá de la edición de APA o estilo particular de cada docente. 12.- Se suele emplear en documentos de estudios de: psicología, educación, ciencias sociales, filosofía. 12.- ¡Crea tus textos con confianza!

EJEMPLO DE GUÍA PARA CITACIÓN CHICAGO

Apellido, Nombre. *Título*. País: Editorial/Publicación. Fecha. Páginas.

Ejemplos de citación usando como ejemplo el siguiente libro: Heidegger, Martin. <i>El Ser y el Tiempo</i>. Alemania. Ed. FCE.	Cuestiones a considerar en la citación Chicago.
Ejemplos en cada uno de los estilos de citación con el libro antes mencionado: NOTA A PIE Martin Heidegger, <i>El Ser y el Tiempo</i> (Alemania: FCE, 1927), 37-54. LIBRO CON VARIOS AUTORES Martin Heidegger y Martin Heidegger, <i>El Ser y el Tiempo</i>. (Alemania: Ed. FCE, 1927). 45. CAPÍTULO DE LIBRO Martin Heidegger, “Capítulo III. La temporalidad”, <i>El Ser y el Tiempo</i> (Alemania: Ed. FCE, 1927), 23-77. ARTÍCULO DE Revista Martin Heidegger, “El Ser y el Tiempo”, <i>Revista devenires</i>, vol. (no.1). Junio 1927, 67. Alemania. TESIS Martin Heidegger, “El Ser y el Tiempo”. (Tesis de licenciatura en filosofía, 1927), 82. CONFERENCIAS Martin Heidegger, “El Ser y el Tiempo”. <i>La temporalidad. (Conferencia presentada en el Congreso Internacional de la Universidad Marista Valladolid)</i>, Morelia Michoacán, 25 al 27 de abril, 2023). PELÍCULAS <i>El Ser y el Tiempo</i> (Productor: Heidegger, M.) Director: Heidegger, M. 1927. <i>El Ser y el Tiempo</i>. [Película cinematográfica]. Alemania. NETFLIX. LIBRO WEB Heidegger, M. <i>El Ser y el Tiempo</i>. Sitio. Accedido el día 18 de abril, 2023 desde http://www.afoicecomartelo.com.br/posfsa/Autores/Heidegger.%20Martin/Heidegger%20-%20Ser%20y%20tiempo.pdf ARTÍCULOS TOMADOS DE INTERNET Heidegger, M. <i>El Ser y el Tiempo</i>. (Oct. 22, 2002 [citado el 18 de mayo de 2023] Filosofía en español): disponible en https://www.nuevarevista.net/revista-lecturas/martin-heidegger-ser-y-tiempo/ LIBROS DE INSTITUCIONES Se añade el nombre de la Institución como autor, ejemplo; UMV, IMSS, FEPADE, UMSNH, SEP.	1.- Los títulos “siempre” (casi) van en cursivas. 2.- Cita en texto: (Heidegger 1927, 218-315) 3.- Respetar los signos de puntuación. 4.- Cambia el orden de nota a bibliografía. 5.- Para volver a poner la misma cita se añade: Ibid/Ibidem. 6.- Cuando el artículo tiene hasta siete autores se deben mencionar todos. Si son más de siete se incluyen los primeros seis seguidos de puntos suspensivos y el último. 7.- Cuando un trabajo tiene muchos autores; se citan la primera vez todos y en las citas subsiguientes sólo el primer apellido del autor y después se pone: et al/ET AL. 8.- Formato de documento: Times New Roman 12, Arial 11. Texto alineado a la izquierda. Interlineado 2.0 9.- Se suele emplear en documentos de estudios: históricos, humanísticos, artísticos, ciencias sociales, ciencias políticas, filosóficos, literarios, antropológicos y sociológicos.

EJEMPLO DE RÚBRICA DE EXPOSICIÓN VISUAL Y VERBAL

	RUBROS	
Exposición Visual	SÍ	NO
1.- Hace uso de las TIC.		
1.1. Expone en diapositivas digitales.		
1.2. Usa programa PowerPoint/ Prezi/ Haiku Deck/ Google Slides/ Slide Dog/ PowToon/ VoiceBoard/ (Entre otras).		
2.- Tiene orden en la información.		
2.1. Nombre de la Escuela (Con Escudo y Frase)		
2.2. Nombre de la Licenciatura.		
2.3. Nombre de la Asignatura.		
2.4. Nombre del Profesor.		
2.5. Tema de la Exposición.		
2.6. Nombre del expositor o integrantes del equipo. En orden alfabético empezando por apellidos. Grado y grupo que cursan. Fecha.		
2.7. Introducción del tema. Contenidos generales. Desarrollo. Justificación teórica. Contenido específico. Ejemplificaciones. Evidencias (en el caso de proyecto). Conclusiones. Bibliografía. (Todo en ese orden).		
3.- El contenido es suficiente.		
3.1. La información teórica no es exagerada, máximo 5 líneas de texto y mínimo 3 líneas.		
3.2. El contenido está dosificado y no tiene <i>copy-paste</i> .		
3.3. El contenido es pertinente y adecuado.		
3.4. El contenido está planeado para el tiempo de la exposición.		
4.- El contenido es correcto y bien empleado.		
4.1. La información es verídica y tiene fuentes confiables.		
4.2. Tiene formalidad en la redacción y terminología específica.		

4.3. Añade bibliografía. (Formato APA/AMA/Vancouver/Chicago)		
5.- Hace uso de imágenes correspondientes.		
5.1. Las imágenes corresponden al tema de la exposición.		
5.2. Las imágenes no tapan el texto o la información.		
5.3. Las imágenes tienen buen formato y calidad.		
5.4. Las imágenes tienen un tamaño adecuado para su apreciación.		
6.- Tiene correcto uso del lenguaje y ortografía.		
6.1. Las palabras están correctamente acentuadas, incluso las mayúsculas.		
6.2. Respeta los signos de puntuación.		
6.3. En el contenido aplica la sintaxis correctamente.		
7.- Tiene diseño y calidad.		
7.1. La presentación es estética y llamativa.		
7.2. Usa colores correspondientes a la carrera y al tema.		
7.3. El tamaño de los títulos es superior al del contenido.		
7.4. La información escrita tiene justificado en formato.		
8.- Es creativo e innovador.		
8.1. Emplea un buen uso de las TIC.		
8.2. La presentación tiene un formato digital actual.		
8.4. Las diapositivas contienen tres elementos principales: Título, contenido e imágenes.		
8.5. Añade gráficas. (En caso de requerirlas)		
8.6. La presentación es visiblemente agradable. (No colores agresivos)		
8.6. La presentación tiene nitidez y un brillo adecuado.		
9.- La información va a la par con la explicación.		
9.1. La explicación verbal corresponde a lo que se está exponiendo visualmente.		
9.2. Los tiempos de exposición son correspondientes a la información presentada.		
9.3. Lo que va exponiendo el expositor se ve reflejado en la pantalla/proyector.		

9.4. Se aprecia el previo ensayo del expositor ante del día de la exposición.		
9.5. Se aprecia el trabajo en equipo de cambio de diapositivas y de expositor.		
10.- Es personalizado a la asignatura.		
10.1. Contiene únicamente información de la asignatura.		
10.2. Corresponde únicamente al tema solicitado por el docente.		
10.3. Tiene todos los rubros mencionados en el punto 2.		
10.4. Cumple con todos los requisitos específicos solicitados por el docente.		

No cumple: 0 Carece: 0.5 Cumple: 1

EXPOSICIÓN VERBAL	V	D	N	T	U	H	T	N	U	N	TO TAL
Nombres	e s t i m e n t a f o r m a l / U n i f o r m e .	i c c i ó n a l p r o n u n c i a r .	o l e e l a s d i a p o s i t i v a s .	i e n e f l u i d e z y c l a r i d a d a l h a b l a r .	s a v a r i a s t o n a l i d a d e s d e v o z .	a c e é n f a s i s e n l a s p a l a b r a s c l a v e s d e l t e m a .	i e n e b u e n a p o s t u r a .	o d a l a e s p a l d a y u s a u n s e m i - c í r c u l o p a r a d e s p l a	u s a a d e m a n e s y l o s u s a a d e c u a d a m e n t e .	N o d i v a g a e n e l t e m a .	

								z a r s e .			

DISPOSICIONES GENERALES PARA MODIFICACIONES INTERNAS AL PLAN DE ESTUDIOS DE LA UNIVERSIDAD MARISTA VALLADOLID

**PLAN DE ESTUDIOS APROBADO CON SELLO DE LA SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA**

Plan de estudios

Anexo 1

FISIOTERAPIA

	LISTA DE ASIGNATURAS O UNIDADES DE APRENDIZAJE	CLAVE	SERIACIÓN	HORAS		CRÉDITOS	INSTALACIONES (16)
				CON DOCENTE	INDEPENDIENTES		
PRIMER SEMESTRE	Anatomía y Fisiología Humana	LFR101		96	80	11	A
	Introducción a la Fisioterapia	LFR102		64	64	8	A, O
	Salud Pública	LFR103		48	48	6	A, O
	Física Aplicada al Movimiento	LFR104		64	64	8	A
	Psicología y Salud	LFR105		48	48	6	A
	Participación Efectiva en Equipos de Trabajo	LFR106		32	16	3	A
	Total del semestre			352	320	42	

	LISTA DE ASIGNATURAS O UNIDADES DE APRENDIZAJE	CLAVE	SERIACIÓN	HORAS		CRÉDITOS	INSTALACIONES
				CON DOCENTE	INDEPENDIENTES		
SEGUNDO SEMESTRE	Anatomía y Fisiología del Sistema Músculo Esquelético	LFR207		64	64	8	A
	Fisioterapia I	LFR208	LFR102	64	64	8	A, L, O
	Bioquímica Metabólica	LFR209		80	32	7	A
	Desarrollo del Niño	LFR210		48	48	6	A, O
	Metodología de la Investigación	LFR211		48	48	6	A
	Uso de Tecnologías de Información y Comunicación	LFR212		32	32	4	A, L
	Conocimiento de la Realidad Personal	LFR213		32	16	3	A
	Total del semestre			368	304	42	

Plan de Estudios

Anexo 1

NEGOCIOS

	LISTA DE ASIGNATURAS O UNIDADES DE APRENDIZAJE	CLAVE	SERIACIÓN	HORAS		CRÉDITOS	INSTALACIONES
				CON-DOCENTE	INDEPENDIENTES		
Ciclo: Primer Semestre	Introducción a la Economía	LNI0101		48	48	6	A
	Fundamentos de Contabilidad	LNI0102		48	48	6	A
	Teoría Organizacional	LNI0103		48	48	6	A
	Principios de Derecho para los Negocios Internacionales	LNI0104		48	48	6	A
	Técnicas de Redacción	LNI0105		48	48	6	A
	Metodología de la Investigación	LNI0106		48	48	6	A
	Humanística I	LNI0107		32	32	4	A
	Suma:			320	320	40	

	LISTA DE ASIGNATURAS O UNIDADES DE APRENDIZAJE	CLAVE	SERIACIÓN	HORAS		CRÉDITOS	INSTALACIONES
				CON-DOCENTE	INDEPENDIENTES		
Ciclo: Segundo Semestre	Microeconomía Básica	LNI0208	LNI0101	64	64	8	A
	Contabilidad Administrativa	LNI0209	LNI0102	48	48	6	A
	Cálculo Diferencial	LNI0210		64	64	8	A
	Teoría de las Tendencias Políticas	LNI0211		48	48	6	A
	Estrategias de Negocios	LNI0212		48	48	6	A
	Derecho Internacional Público	LNI0213		48	48	6	A
	Diseño y Manejo de Base de Datos	LNI0214		48	48	6	A, L
	Humanística II	LNI0215		32	32	4	A
	Suma:			400	400	50	


 SECRETARÍA
 DE EDUCACIÓN PÚBLICA
 SES-DGESU-DIPES
 DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN
 CURRICULAR

	LISTA DE ASIGNATURAS O UNIDADES DE APRENDIZAJE	CLAVE	SERIACIÓN	HORAS		CRÉDITOS	INSTALACIONES
				CON DOCENTE	INDEPENDIENTES		
TERCER SEMESTRE	Anatomía y Fisiología del Sistema Nervioso	LFR314		64	64	8	A
	Fisioterapia II	LFR315	LFR208	64	64	8	A, L
	Biomecánica	LFR316		64	64	8	A, L
	Desarrollo del Adolescente y del Adulto	LFR317		80	32	7	A, O
	Estadística	LFR318		48	32	5	A
	Pensamiento Crítico	LFR319		32	64	6	A
	La Naturaleza Humana en el Contexto Histórico	LFR320		32	16	3	A
Total del semestre				384	336	45	

	LISTA DE ASIGNATURAS O UNIDADES DE APRENDIZAJE	CLAVE	SERIACIÓN	HORAS		CRÉDITOS	INSTALACIONES
				CON DOCENTE	INDEPENDIENTES		
CUARTO SEMESTRE	Patología en la Infancia I	LFR421		80	80	10	A
	Farmacología Aplicada a la Rehabilitación	LFR422		64	64	8	A
	Propedéutica Clínica aplicada a la Rehabilitación	LFR423		64	64	8	A, L, O
	Desarrollo de la Tercera Edad	LFR424		48	48	6	A, O
	Comportamiento Organizacional	LFR425		64	32	6	A, O
	La Mundialización y Globalización en la Cultura Contemporánea	LFR426		32	16	3	A
Total del semestre				352	304	41	

EXPERIMENTO SOCIAL, PROPUESTA Y LOGÍSTICA

OBJETIVOS

¿Qué se pretende con este trabajo?

- Analizar teorías que estudian el aprendizaje y su relación con la realización de experimentos en cuanto a la conducta humana.
- Fomentar el trabajo en equipo a través del aprendizaje cooperativo.
- Inculcar la idea de “evaluación” no como un producto, sino como un proceso para obtener objetivos.

JUSTIFICACIÓN

La intención de este método de evaluación surge porque el interés y curiosidad externada por los alumnos representó una participación activa de los mismos.

Sugerimos estas consideraciones:

1. Identificar los principales elementos del entorno natural, social y cultural, analizando su organización, sus características e interacciones y progresando en el dominio de ámbitos sociales cada vez más complejos.
2. Participar en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.
3. Invitarlos a: Interpretar, expresar y representar hechos, conceptos y procesos del medio natural, social y cultural, entre otros. Analizando una problemática social de la conducta humana y medirla, evaluarla y reflexionarla.
4. Identificar, plantearse y resolver interrogantes y problemas relacionados con elementos significativos del entorno, utilizando estrategias de búsqueda y tratamiento de la información, formulación de conjeturas, puesta a prueba de las mismas, exploración de soluciones alternativas y reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.

DISTRIBUCIÓN EN GRUPOS PARA REALIZAR LOS EXPERIMENTOS

Teniendo en cuenta que los alumnos necesitan de los demás para comprender informaciones o para resolver conflictos, se observa una buena manera de realizar un experimento social utilizando el aprendizaje cooperativo como instrumento. Por ello el aula se organizará en diferentes grupos de trabajo para este proceso.

La asignación de grupos en este caso corresponderá al profesor, evitando así que alguno de los alumnos quede sujeto a posible rechazo.

Tópicos propuestos:

- 1.- Honestidad (devolver cartera).
- 2.- Prejuicio de género (violencia de pareja).
- 3.- Solidaridad (estoy perdido).
- 4.- Estigma social (vestimenta).

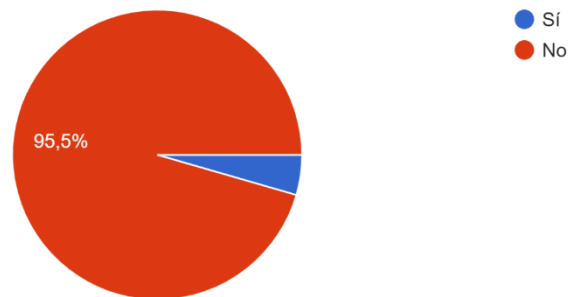
Evaluación: Los alumnos diseñarán su experimento, lo implementarán y documentarán. Posteriormente expondrán su análisis a la clase y se discutirá en plenaria.

EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA DE PENSAMIENTO CRÍTICO: ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS

Realizada y aplicada por el departamento de investigación⁸⁵

¿Habías llevado alguna vez una asignatura de Pensamiento Crítico?

112 respuestas



Análisis de gráfica:

De 112 alumnos, podemos apreciar que únicamente el 4.5% mencionó haber cursado una asignatura de Pensamiento Crítico. Aunque, en los datos recogidos 4 alumnos mencionaron haber confundido la pregunta, es decir, como la encuesta se realizó al final del proceso de la asignatura consideraron que se refería a una temporalidad inmediata y no en otros procesos o niveles académicos. Por ello, podemos contemplar que una población del 100% no había cursado previamente una asignatura de este tipo. A su vez, se le sugirió al Dpto. de Investigación reformular los indicadores para futuras ocasiones. Con esta pregunta se pretendía obtener un rubro para identificar lo innovador de la asignatura o si en alguna otra institución se impartía algo similar.

Análisis de gráfica:

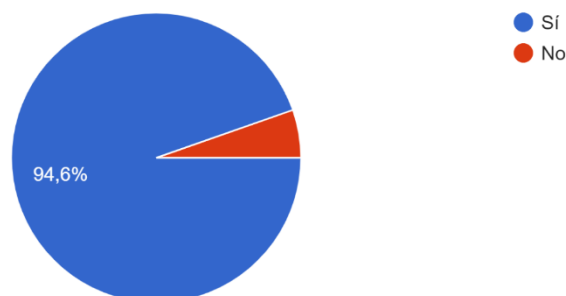
El

94,6%

del
alumno

¿Te pareció pertinente cursar una asignatura de PC en tu carrera?

112 respuestas



respondió: **sí**, quizá porque les fue significativo el proceso reflexivo brindado en la asignatura. Aunque el 5.4% consideró: **no**, posiblemente al no visibilizar con mayor énfasis la pertinencia de PC en su campo de estudio, desinterés entre otros posibles aspectos. Ante ello, se le sugirió al Dpto. de Investigación identificar motivos en las próximas evaluaciones.

⁸⁵ Liga de sept

¿Qué conocimientos te aportó?

111 respuestas



Análisis de gráfica:

Entre 111 alumnos, seleccionaron los conocimientos más relevantes, el 20.7% de porcentaje más alto considera que: *pensar diferente*, el 19.8% seleccionó: *tener posturas críticas sobre lo que leo, escucho y observo*, el 16.2% consideró: *reflexionar sobre lo que me rodea*, el 14.4% identificó: *leer con ojo crítico*, el 13.5% consideró: *analizar mi propia existencia*, un 10.8% considera: *cuestionar los discursos políticos*, una persona correspondiente al 0.9% identificó: *hice mejores trabajos en otras en otras materias*, y una persona respondió: *nada*. Mientras los demás porcentajes de 3 personas fueron comentarios abiertos tales como: *Creo que fue necesario, lo mejor fueron los debates y me encantó a atreverme a pensar cosas diferentes*.

Lo interesante de ello, es que de 111 respuestas únicamente 1 persona identificó que dicha asignatura no le aportó nada a su conocimiento. Mientras que las áreas de desarrollo más elevadas corresponden a las actividades dentro del aula como el ejercicio de atreverse a pensar, ver al mundo con ojos distintos, lectura por asociación, análisis de discursos políticos y cuestionarse a sí mismo. Lo cual, resulta favorable para esta evaluación en específico en cuanto a la enseñanza-aprendizaje.

Escribe otra aportación que no se haya mencionado: 12 respuestas

Me gusto pensar cosas interesante

Ojalá lo hubiera aprendido antes

Nos unió como grupo

Me gusto todo

Muy padre

Cuando está, uno durante la carrera no logra dimensionar la importancia de estas asignaturas, es hasta el mundo de la práctica profesional

Aumentar mi vocabulario

Me conocí mejor a mí mismo y además sentí que mejoré en las demás materias

Aprendí a argumentar y cambié posturas

Por fin alguien nos escuchó

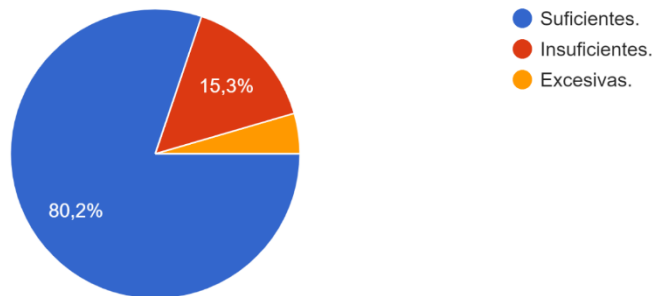
Los debates fueron lo Máximo más de eso

Análisis de comentarios:

Los comentarios abiertos permiten identificar áreas que las encuestas no identifican en su totalidad, por lo que “me gustó pensar cosas interesantes” oscila en torno a las temáticas del aula, un “ojalá lo hubiera aprendido antes” recae en un proceso de identificación de las bondades de este programa, así mismo “nos unió como grupo” nos ayuda a percibir cómo los procesos de trabajo en equipo cimientan una mejor convivencia dentro del aula cuando están enfocados en procesos humanizantes y colaborativos. Por otro lado, “me gustó todo” y “muy padre” pueden entrar en satisfacción estudiantil, mientras que “cuando está uno dentro de la carrera no logra dimensionar la importancia de estas asignaturas, es hasta el mundo de la práctica profesional” nos ofrece una visión de un alumno que ya proyectó las áreas de oportunidad y el camino profesionalizante de las habilidades del pensamiento crítico. Aunado a ello, en el comentario “aumenté mi vocabulario” es posible identificar cómo la lectura y los análisis les ofrecen más aristas de posibilidades académicas y “me conocí mejor a mí mismo y además sentí que mejoré en las demás asignaturas” puede ser un camino transversal positivo de proyectos de esta índole. Finalmente “aprendí a argumentar y cambias posturas” habla de alguien que disfrutó los debates, y que a pesar de tener una previa ideología del tema logró cambiar esa mentalidad a partir del proceso de argumentación, por ello el aporte de “los debates fueron lo máximo” se suma en un camino del porqué se diseñó posteriormente el Taller de Debates y “por fin alguien nos escuchó” es posible que sea a partir del ejercicio de preguntar, analizar, reflexionar, interpretar dentro del aula, donde los alumnos fueron partícipes activos de su aprendizaje.

Las 2 horas de clase de PC semanales te parecieron:

111 respuestas



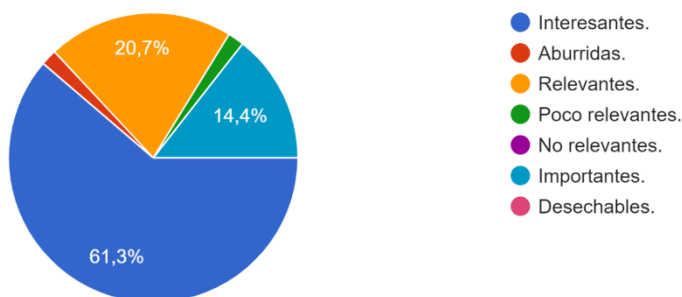
Análisis de gráfica:

El 80.2% de 111 respuestas consideró que efectivamente sí fueron suficientes las 2 horas de clase semanas para abarcar las temáticas de clase así como sus objetivos. Mientras que un 15.3% consideró que fueron insuficientes, por su parte el 4.5% propuso que fueron excesivas. Por lo que los resultados anteriores pueden deberse a que existieron alumnos que disfrutaron bastante las clases, otros más encontraron un sentido a Pensamiento Crítico y 5 alumnos de 111 no encontraron un determinante esencial en torno a su desarrollo, campo de estudio o formación específica.

Revisado ello con Coordinación Académica se determinó continuar con el proceso de 2 horas semanas en la asignatura, cuantificada para las 16 semanas semanales por semestre.

Las temáticas de la asignatura de PC te parecieron:

111 respuestas



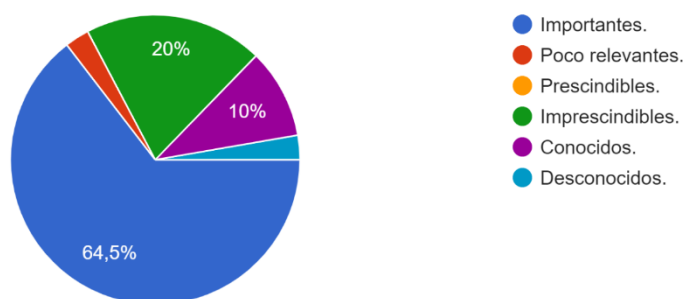
Análisis de gráfica:

De 111 respuestas que corresponde al 100% un 61,3% consideró que las temáticas de la asignatura eran interesantes, mientras que un 20,7% las identificó como relevantes y un 14,4% las marcó como importantes.

Por otro lado, en color verde un 2,4% respondió que las consideró poco relevantes y un 1.7% aburridas. Nadie marcó la casilla de “desechables”, por lo que se puede considerar que efectivamente hubo apreciación positiva de los temas, aunque al analizar la variación de respuestas ello sugiere que se continué revisando el temario y realizar con ello adecuaciones pertinentes, así como actualizaciones.

Los autores vistos en la asignatura de PC te parecieron:

110 respuestas

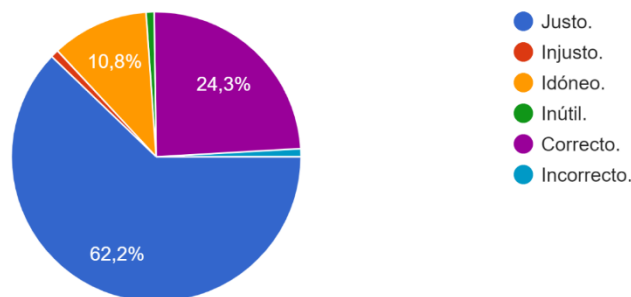


Análisis de gráfica:

De 110 respuestas el 64,5% consideró que los autores fueron importantes para el proceso de la asignatura, el 20% los marcó como imprescindibles y el 10% ya los conocía. En color azul claro un 3,5% identificó como antes desconocidos a estos autores y en color naranja un 2,6% los mencionó como poco relevantes, nadie marcó la opción de “prescindibles”. Por lo que para poder realizar un análisis de estas respuestas se puede considerar que más del 50% del alumnado ha apreciado a los autores como algo de importancia para su aprendizaje, considerando que su área de estudio no los aborda de modo específico y aun así les parecieron trascendentales.

El método de evaluación de PC te pareció:

111 respuestas



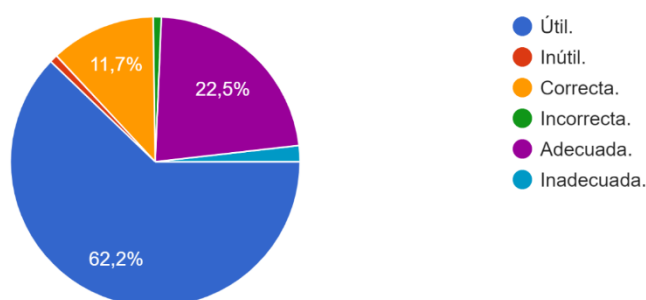
Análisis de gráfica:

De 111 respuestas el 62,2% identificó justo el proceso de evaluación, el 24,3% lo marcó como correcto y un 10% como idóneo, mientras que en color verde una persona lo identificó como inútil, otra persona como incorrecto en color azul claro y por último en color naranja una persona como injusto. El análisis de ello puede versar en que a la mayoría de los estudiantes les pareció positivo que no hubiera tareas o exámenes, lo cual les permitió desarrollar otro tipo de actividades y/o proyectos enfocados en el aprendizaje significativo, considerando que los porcentajes oscilaron en un 20% de participación, un 30% en trabajo en clase y un 50%

de proyecto. Por otro lado, los 3 alumnos que no consideraron pertinente, adecuado o justo el porcentaje de evaluación es posible que sea a partir de particularidad propias de sus propias habilidades, quizá en función de dificultades para hablar en público, trabajar en equipo o realizar investigaciones. Ante ello, se puede plantear en un futuro otro tipo de alternativas.

La metodología de la asignatura te pareció:

111 respuestas

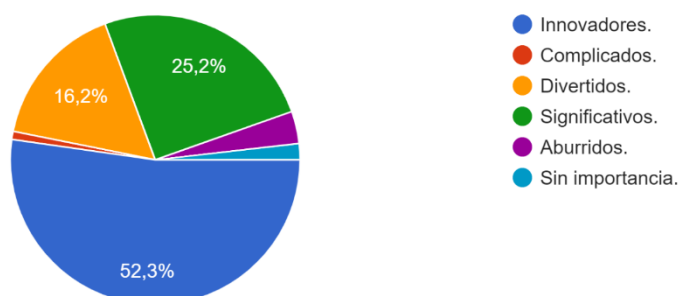


Análisis de gráfica:

De 111 respuestas ente la pertinencia de la metodología un 62,2% consideró que fue útil, un 22,5% que fue adecuada y un 11,7% que fue correcta, mientras 2 personas votaron por inadecuada, 1 persona lo marcó como incorrecta y otra más como inútil. Es posible que estas 3-4 personas sean las mismas que de manera reiterativa respondieron de manera negativa en a la encuesta, por lo que se sugiere también realizar entrevistas de áreas de mejora por parte del Dpto. de Investigación, ya que durante los procesos catedráticos esta apreciación y actitudes no fueron notorias. Por otro lado, es posible que los alumnos disfrutaran de ciertos procesos de la asignatura pero no de los procedimientos de la misma.

Los procesos de enseñanza en el aula te parecieron:

111 respuestas

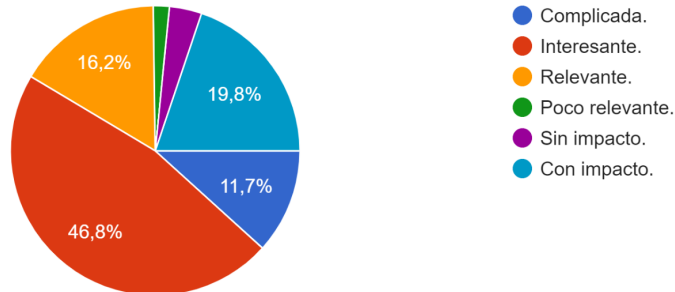


Análisis de gráfica:

De 111 respuestas el 52,3% consideró que los procesos de enseñanza fueron innovadores, al 25,2% le resultaron significativos y al 16,2% le parecieron divertidos, mientras que 5 personas votaron por aburridos, 2 mencionaron que sin importancia y a 1 persona le parecieron complicados. Un análisis de ello puede versar en función no sólo de las dinámicas de clase, sino en posibles métodos diagnósticos para identificar las habilidades previas del ejercicio del pensamiento crítico y en función de ello determinar el panorama perceptual del alumnado global, ya que de 111 personas se perciben 8 inconformes. Por otro lado, podemos decir que una gran mayoría que corresponde al 93.1% se percibieron satisfechos con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La elaboración de un experimento social te resultó:

111 respuestas

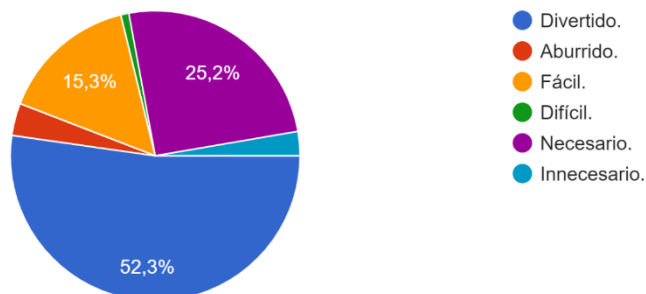


Análisis de gráfica:

De 111 respuestas el 46,8% acordó que la elaboración de un experimento social fue interesante, un 19,8% pensó que sí tenía impacto, un 16,2% lo consideró relevante y un 11,7% lo identificó como complicada, mientras que 3 personas consideraron que no tuvo impacto y 2 personas lo consideraron poco relevante. En cuanto a estos resultados, es posible que el proceso del trabajo en equipo haya sido perjudicial para ciertas personalidades así como la evaluación grupal del proyecto, por otro lado el 82,8% votó de manera positiva ante un proyecto que era nuevo para ellos, lo cual indica otros ejes procedimentales como nuevos aprendizajes integrales e incluso profesionalizantes. Aunque, de manera reflexiva quizá sea necesario identificar con mayor cuidado los temas y equipos de trabajo.

Trabajar en equipo en PC te resultó:

111 respuestas

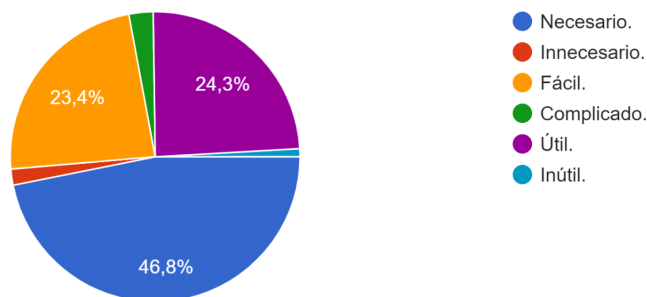


Análisis de gráfica:

De 111 respuestas el 52,3% consideró que fue divertido, el 25,2% lo percibió como algo necesario y el 15,3% lo clasificó como algo fácil de realizar, mientras que 3 personas indicaron que fue aburrido, 2 de ellas lo percibieron como innecesario y una de ellas lo consideró difícil. Ante ello, es posible que el perfil de las distintas licenciaturas también haya influenciado en estas respuestas, por lo que se recomienda realizar esta encuesta particular y no global para identificar de modo objetivo las áreas de mejora o los indicadores respecto al perfil del estudiantado. Ello, porque no todas las licenciaturas ejercitan profesionalmente un trabajo colaborativo de manera activa, aunque sigue siendo ello una necesidad social para el desarrollo y ejercicio de sus estudios.

Realizar un ensayo te pareció:

111 respuestas

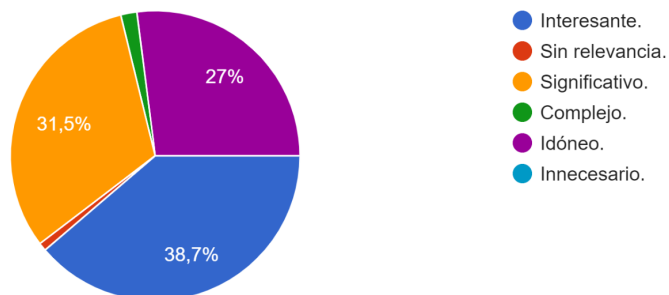


Análisis de gráfica:

De 111 respuestas un 46,8% consideró que la realización de un ensayo les pareció necesario, un 23,4% lo percibió como algo fácil y un 24,3% lo percibió como algo necesario, mientras 3 personas identificaron que para ellos fue complicado, 2 personas consideraron que fue innecesario y 1 persona lo votó como algo inútil. Podemos con ello destacar que un 93,5% de los estudiantes lo votaron de manera positiva y quizá se deban atender las necesidades del otro 6,5% para su desarrollo integral, posiblemente ser más detallados en la logística o vincular los temas con mayor énfasis en función de su carrera.

Realizar debates en PC te pareció:

111 respuestas

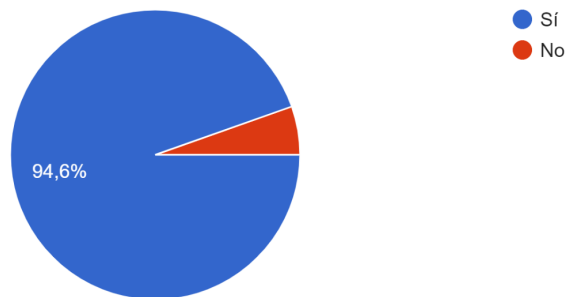


Análisis de gráfica:

De 111 respuestas un 38,7% consideró que realizar debates como proceso de aprendizaje y evaluación fue interesante, un 31,5% los percibió como algo significativo y a un 27% le parecieron idóneos, mientras que a 2 personas les parecieron complejos y 1 persona consideró que no tenían relevancia, nadie votó por innecesarios. Lo interesante de esta evaluación es que el 97,2% del alumnado disfrutó el proceso de debatir en el aula, por otro lado el hecho de que ciertas personas lo percibieran como complejo no implica necesariamente una evaluación negativa, más bien nos arroja un área de oportunidad en torno a los procesos explicativo y/o las rúbricas.

¿Te gustó llevar una asignatura Humanística en tu área de estudio?

111 respuestas

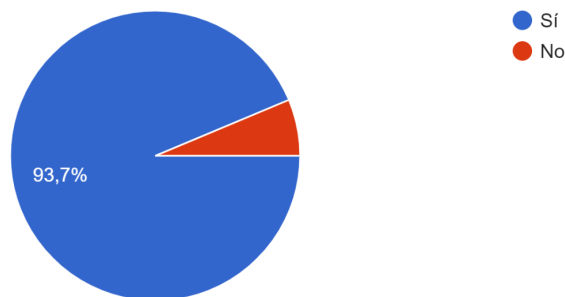


Análisis de gráfica:

Al 94,6% sí le gustó llevar dicha asignatura y al 5.4% le disgustó. Todo ello por las referencias anteriores en los indicativos.

¿Te gustaría llevar asignaturas de este tipo en tu formación académica continua?

111 respuestas



Análisis de gráfica:

Al 93,7% sí le gustaría continuar en los siguientes semestres con el proyecto de este tipo de asignaturas, pero al 6.3% no, por lo que estamos hablando de que de 111 alumnos un aproximado de 6-7 no tiene interés por continuar este tipo de formación humanística, y ello puede ser por los indicadores anteriores o en función de su propia percepción. Por lo que se sugiere realizar un cuestionario con mayores especificaciones que nos puedan arrojar datos más detallados de los motivos y eso nos evite lo sesgos.

Ya que al momento de votar por “aburrido” o “innecesario” un proceso de pensamiento crítico sería útil saber la razón de ello para poder identificar áreas de mejora al momento de considerar la actualización del diseño curricular.

Por otro lado, es altamente satisfactorio percibir un porcentaje tan alto de satisfacción en los alumnos considerando que su área no es propiamente humanística, además de que dicha asignatura contó con toda la reglamentación al igual que las demás, es decir, no sólo aparece en la boleta, también está sujeta a las inasistencias y registro de las mismas para tener derecho a evaluación semestral así como posibilidad de extraordinario por faltas, incluso determina a su vez el promedio global del estudiante. Lo anterior, es significativo porque ningún estudiante percibió ello como un impedimento para el ejercicio de la asignatura.

**EJEMPLO DE FORMATO PARA ACTIVIDADES COCURRICULARES Y
EXTRACURRICULARES**

ANEXO 1: Actividades de ESFERAS DE FORMACIÓN y SERVICIO SOCIAL BECARIO

Morelia Michoacán, _____ de _____ del año 20 _____.

**A QUIEN CORRESPONDA
SERVICIOS ESCOLARES**

Por medio de la presente, yo _____,
 ___ Profesor/ ___ Tutor/ ___ Coordinador, del programa: ___ LFR/ ___ LADV/ ___ LNI/ ___ LD/ ___ LA/ ___ LFC/ ___ EFTO/
 ___ EFRN/ ___ EFRD/, solicito se me autorice hacer participe a los alumnos enlistados a continuación, y que dicha actividad
 se les tome en cuenta como parte de sus puntos-créditos del programa de:

___ Esferas de Formación Co-curricular/ ___ Servicio social Becario.

___ **ESFERA DEPORTIVA**/ ___ **ESFERA CULTURAL**/ ___ **ESFERA ACADÉMICA**/ ___ **ESFERA PASTORAL-SOLIDARIA**

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	
FECHA, HORA Y DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD:	NÚMERO DE PUNTOS A CUBRIR:
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD: (Incluir que actividades realizarán los alumnos)	

Nota: En caso de ser necesario, puede agregarse a este formato, una explicación más detallada de la actividad.

NOMBRE Y FIRMA DE QUIEN REALIZA LA PROPUESTA

Vo.Bo. ENCARGADO DE LA ACTIVIDAD	Vo.Bo. COORDINACIÓN Y/O RECTORÍA	SERVICIOS ESCOLARES Autoriza sea tomada en cuenta para las Esferas y/o SSB
FECHA Y FIRMA	FECHA Y FIRMA	FECHA Y FIRMA

ANEXO 1: Actividades de ESFERAS DE FORMACIÓN y SERVICIO SOCIAL BECARIO

Antes de la actividad colocar: nombres, carrera y #horas // Después de la actividad: los alumnos deben firmar de asistencia.

	NOMBRE	CARRERA	PUNTOS	FIRMA
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

Después de la actividad: En el siguiente espacio registrar algunos puntos que sirvan como evaluación, retroalimentación y para detectar áreas de oportunidad a mejorar para las próximas actividades:

NOMBRE Y FIRMA DE QUIEN ORGANIZÓ O APOYÓ EN LA ACTIVIDAD
