



SECRETARIA DE EDUCACION
UNIDAD UPN 041
“MARÍA LAVALLE URBINA”



**Estrategias didácticas para favorecer el desarrollo del
pensamiento crítico.**

ALEJANDRA DEL CARMEN GÓNGORA SÁENZ

San Francisco de Campeche, Camp., México, 2016





SECRETARIA DE EDUCACION

UNIDAD UPN 041

“MARÍA LAVALLE URBINA”



**Estrategias didácticas para favorecer el desarrollo del
pensamiento crítico.**

ALEJANDRA DEL CARMEN GONGORA SÁENZ

Tesis que se presenta para obtener el grado de Maestro en Pedagogía y
Práctica Docente.

San Francisco de Campeche, Camp. México, 2016

DEDICATORIA

Con todo mi cariño y mi amor para las personas que hicieron todo en la vida para que yo me supere a mí misma, por motivarme y siempre confiar cuando incluso yo desconfiaba, a ustedes por siempre mi corazón y mi agradecimiento.

Papá y mamá

DICTAMEN

Resumen

El presente trabajo involucra opiniones distintas respecto a la importancia y valor que se le da al pensamiento crítico, la continua idea de la edad adecuada para comenzar a relacionar a los niños/alumnos en discusiones en las cuales tengan la oportunidad de opinar, contraponer y fundamentar sus ideas.

Siendo la Educación Primaria el primero de los recorridos más largos de la vida educativa se considera que es el lugar y momento ideal para fomentar en los alumnos con las estrategias adecuadas la curiosidad, la motivación, la investigación y lograr continuamente un crecimiento intelectual y crítico para favorecer y optimizar el desarrollo y desempeño social, todo lo anterior debido a que actualmente el problema de la tecnología, sociedad cambiante y demandante exige de los nuevos ciudadanos un pensamiento que le permita seleccionar la información de acuerdo a su juicio autorregulado e informado.

El recopilar estrategias que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico es mi principal objetivo y para lograrlo fue necesario identificar la incidencia de los maestros y padres en este proceso, sus aportes y sus opiniones respecto a la importancia y necesidad de desarrollar este pensamiento. El tipo de estudio se centra en el carácter cualitativo dando la oportunidad de describir y analizar detalladamente la muestra que consta de 23 alumnos entre 7 y 9 años que cursan el segundo grado grupo "A", en la escuela primaria "Moisés Sáenz".

Los instrumentos aplicados constan de una “Evaluación de Habilidades de Pensamiento” para los alumnos, dos encuestas, una dirigida a los maestros y la segunda a los padres de familia y una rúbrica para establecer criterios e indicadores de competencia.

Palabras clave: estrategias, pensamiento crítico, educación primaria.

ABSTRACT

This work involves different opinions regarding the importance and value given to critical thinking, continuous idea of the right age to begin to relate to children / students in discussions in which they have the opportunity to comment, oppose and base your ideas.

Primary Education being the first of the longer tours of educational life I consider it a great place to encourage students with appropriate strategies curiosity, motivation, research and intellectual growth continuously achieve critical moment and to favor and optimize the development and social performance, all this because now the problem of technology, changing demands of society and demanding new citizens a thought that allows you to select information according to its self-regulating and informed judgment.

Collect strategies that support the development of critical thinking is my main goal and to achieve this it was necessary to identify the incidence of teachers and parents in this process, their contributions and their views on the importance and need to develop this thought. The type of study focuses on the qualitative character giving the opportunity to describe and analyze in detail the sample consisting of 23 students between 7 and 9 years enrolled in the second grade group "A" in the "Moisés Sáenz" primary school.

The instruments used consist of a "Assessing Thinking Skills" for students, two surveys, one directed to teachers and the second parents and a rubric to establish criteries and indicators of competence.

Keywords: strategies, critical thinking, primary education.

CONTENIDO

Dedicatoria	iii
Dictamen	iv
Resumen	v
Abstract	vii
Contenido	ix
Índice de tablas	xiii
Índice de figuras	xi
Introducción	1
1. Diagnóstico pedagógico	4
1.1 Características institucionales	5
1.2 Características de los alumnos	8
1.3 Estilos y ritmos de aprendizaje	13
1.4 Formas de enseñanza	15
1.5 Evaluación de los aprendizajes	18
2. Planteamiento del problema	24

	10
2.1 Descripción de la situación problemática	24
2.2 Preguntas de investigación	27
2.3 Justificación	28
2.4 Delimitación del problema	31
2.5 Supuestos	33
2.6. Objetivos de investigación	33
2.6.1 Objetivo general	33
2.6.2 Objetivos particulares	33
3. Marco teórico	35
3.1 Definición de pensamiento crítico	35
3.2 Orígenes del pensamiento crítico	35
3.3 Aproximación teórica del pensamiento crítico	36
3.4 Conceptualización del pensamiento crítico	42
3.5 Habilidades del pensamiento crítico	45
3.6 Enseñanza del pensamiento crítico	52
3.6.1 Papel del docente	52

	11
3.6.2 Las estrategias	55
4. Metodología	58
4.1 Tipo de estudio	58
4.2 Ubicación y tipo de estudio	60
4.3 Sujetos y participantes (población o muestra)	60
4.4 Instrumentos de acopio	61
4.5 Procedimientos	64
5. Alternativa de solución	67
5.1 Fundamentación teórico metodológico	67
5.2 Metodología	69
5.3 Estrategia general de trabajo	71
5.4 Plan de acción	76
6. Resultados	83

	12
7. Discusión de los resultados	104
8. Conclusiones y recomendaciones	108
Referencias	114
Anexos	119

Índice de tablas

Tabla 1. Puntaje de respuestas	22
Tabla 2. Resultados de la evaluación del pensamiento	23
Tabla 3. Plan de acción	76
Tabla 4. Resultados de la rúbrica de evaluación	103

Índice de figuras

Figura 1. Resultados del cuestionario diagnóstico (frecuencia)	133
Figura 2. Resultados del cuestionario diagnóstico (dificultad)	134
Figura 3. Resultados de encuesta a los maestros ítem 1	135
Figura 4. Resultados de encuesta a los maestros ítem 2	135
Figura 5. Resultados de encuesta a los maestros ítem 3	136
Figura 6. Resultados de encuesta a los maestros ítem 4	136
Figura 7. Resultados de encuesta a los maestros ítem 5	137
Figura 8. Resultados de encuesta a los maestros ítem 6	137
Figura 9. Resultados de encuesta a los maestros ítem 7	138

Figura 10. Resultados de encuesta a los maestros ítem 8	138
Figura 11. Resultados de encuesta a los maestros ítem 9	139
Figura 12. Resultados de encuesta a los maestros ítem 10	139
Figura 13. Resultados de encuesta a los maestros ítem 11	140
Figura 14. Resultados de encuesta a los maestros ítem 12	140
Figura 15. Resultado de la encuesta aplicada a padres de familia o tutores	141

Introducción

La humanidad está dando pasos agigantados con relación a la investigación y al estudio de los avances científicos y tecnológicos en comparación a otras épocas, avances que desempeñan un papel decisivo en la mejoría de las condiciones de supervivencia de los seres humanos; ya que estos avances proporcionan ventajas y desventajas que influyen en las sociedades del mundo actual y permiten tomar ventajas científicas y tecnológicas de una nación sobre otras menos desarrolladas.

Una de las preocupaciones que aquejan mayormente a la sociedad en general es el hecho de que la tecnología avanza tan rápidamente que pone la información a nuestros alcance, se aprende de ella en muchos aspectos, pero de igual manera representa un peligro latente ya que el uso de esta información ha influido en niños y jóvenes principalmente de los que asisten a las escuelas, ocasionando en muchas ocasiones distracciones y mal empleo del tiempo requerido para las tareas escolares y convivencia familiar, dando como resultado desinterés y carencia en la calidad de los trabajos escolares.

Debido a la constante preocupación y dadas las características de la sociedad actual es cada vez mayor la necesidad de intervenir rápida y eficazmente en la adquisición de habilidades de pensamiento y procesos necesarios para recobrar, organizar y utilizar información que se recibe de manera formal e informal. Es por eso que en la escuela primaria debe de promoverse desde edades tempranas el desarrollo de un pensamiento

crítico/reflexivo por parte de los alumnos para enfrentar los devenires de la sociedad actual cambiante.

El siguiente trabajo de investigación pretende recabar la información necesaria para dar a conocer la relevancia que tiene para los educandos el tener un pensamiento crítico y reflexivo, el cual se compone de los siguientes apartados:

- ❖ Diagnóstico pedagógico: en este capítulo se presenta un análisis general de algunos elementos que influyen en el sistema escolar como: el contexto económico, la familia, la escuela, la práctica docente y el alumnado en general, quienes están involucrados en el proceso enseñanza -aprendizaje, esto con la finalidad de determinar la naturaleza de las dificultades, la gravedad de las mismas y los factores que las producen, requisito necesario para llevar a cabo el proceso de investigación.
- ❖ Planteamiento del problema: en este apartado se explican las razones por las cuales se ha encaminado la investigación hacia dicho tema planteado, las preguntas generadoras, supuestos y objetivos que sirvieron como guía para el desarrollo de la misma.
- ❖ Marco teórico: se presentan los sustentos que rigen la investigación tanto teórica como experimental, estos son resultados de la indagación profunda realizada para responder a las situaciones de las preguntas generadoras o de las dudas que se puedan presentar y que son necesarias conocer para trabajar en el aula.

- ❖ Metodología: se detalla la metodología seguida de acuerdo a la investigación, el tipo de estudio, diseño del estudio, población, la muestra, el instrumento de medición utilizado, procedimiento para la obtención de datos y el procedimiento para el análisis de los mismos.
- ❖ Alternativas de solución: posteriormente a la indagación y la reflexión realizada, se diseña una propuesta de solución para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico que se presenta en este capítulo, fundamentándola con las teorías y metodologías que fueron empleadas para la elaboración de dicha propuesta, así como la estrategia de trabajo y las actividades planteadas.
- ❖ Resultados: se explica cuáles fueron los resultados obtenidos de acuerdo a los objetivos planteados y las actividades desarrolladas, demostrando con evidencias recopiladas durante la aplicación la veracidad de la investigación.

1. Diagnóstico pedagógico

El presente diagnóstico es percibido como una herramienta útil para determinar el tema de estudio, en cuanto que permitió identificar y conocer una situación problemática significativa, así como definir las estrategias de intervención para superarla, partiendo de la realidad educativa del docente lo que hace posible no sólo identificar las problemáticas existentes en su práctica, sino también jerarquizarlas y seleccionar una en específico que justifique realizar un estudio de investigación, además que permita definir las estrategias que contribuyan a la solución del problema.

El diagnóstico de grupo pretende que los docentes identifiquen las fortalezas y debilidades de sus alumnos mediante diversas técnicas como lo son: la observación, análisis FODA de la práctica, el contexto educativo, guía de observación o diario del maestro, entrevistas, encuestas o test psicométricos que posibilitan conocer aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales, además permita identificar cómo piensan los estudiantes, cuáles son sus aspiraciones, motivaciones e intereses. De igual manera ayuda a distinguir la influencia que tiene la familia y comunidad sobre él.

El análisis se concentró en puntualizar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas existentes en el ámbito educativo, revelando la existencia de diversos problemas presentes en el aula.

La observación y el análisis de los comportamientos de los alumnos dieron como resultado este diagnóstico que se tomará como base para la elaboración de un anteproyecto, con él que se tiene la intención de intervenir pedagógicamente para disminuir la problemática.

A través del presente diagnóstico de la práctica educativa es factible obtener una apreciación general sobre la profesión docente desempeñada a diario: los aspectos involucrados en el trabajo que se desarrollan y la manera en que éstos se relacionan; las situaciones problemáticas que son motivo de preocupación que se quisieran cambiar o mejorar y las posibles estrategias de intervención pedagógica.

1.1. Características institucionales.

La escuela “Moisés Sáenz” T.M, con clave 31DPR0779W se ubica en la comunidad de Hocabá, en el estado de Yucatán, en donde laboran 1 director, 8 docentes frente a grupo, 1 docente de USAER, 1 psicóloga, 2 de Educación Física, 1 de Educación Artística, 2 conserjes y 1 personal de apoyo que atienden a la comunidad escolar de 230 alumnos.

La comunidad en la que se ubica la institución educativa cuenta con los servicios necesarios para desarrollar armónicamente las facultades del ser humano y tener una vida satisfactoria, cuenta con 1 escuela inicial, 2 de preescolar, 2 de primaria, 1 secundaria, y 1 preparatoria, en lo que a lo educativo se refiere, entre los servicios básicos encontramos luz, agua, señal de cable, señal telefónica, internet, entre otros.

La institución se encuentra ubicada en la parte central de la comunidad, lo cual permite el fácil acceso de los alumnos. Entre sus anexos se cuentan con 8 salones, 2 baños, 1 dirección compartida con la sala de cómputo, 1 biblioteca, 1 bodega, 1 cancha de básquetbol, un teatro y 1 plaza cívica. La escuela es compartida con el personal de la dirección de Educación Especial, quienes de igual manera ubican su sede en la escuela primaria. Las aulas se encuentran equipadas con luz eléctrica y ventilación, refiriéndose a los grados superiores se cuenta con los equipos de enciclomedia.

La escuela se mantuvo en el Programa Escuelas de Calidad, su periodo que finalizó en el 2008 y dio paso al decaimiento de muchos espacios educativos, así como el descuido de la infraestructura que se mantiene aún, existen algunas instalaciones de riesgo en la escuela como lo representa un baño antiguo que se encuentra en la parte trasera de la institución y que constantemente es visitado por los alumnos para subirse y colgarse de las vigas o caminar sobre de los muros que sostenían el techo, así como la utilización de espacios pedregosos para jugar entre otras.

Actualmente el edificio escolar se encuentra en remodelación, se están mejorando las instalaciones de 4 aulas, la dirección y los sanitarios, los techos están en muy mal estado y representan un peligro para los alumnos. La escuela se encuentra delimitada por bardas, las cuales impiden la entrada y salida de personas ajenas a la institución.

El horario escolar determinado es de 7:00 a.m. a 12:00 p.m. aunque rara vez se abandona el centro de trabajo exactamente a las 12:00, por situaciones

que impiden cumplir con el horario. Como equipo de trabajo la coordinación y planeación de las funciones como integrantes de esta institución son muy importantes para un mejor funcionamiento de la misma, durante la primera reunión de Consejo Técnico se implementaron las comisiones que desempeñaría cada uno de los docentes, lo cual implica el asistir a cursos del Programa Nacional de Lectura (PNL) o bien Enlace Pedagógico Escolar (EPE) entre otras comisiones que se organizaron junto con el colegiado.

La escuela tiene una organización definida, cada maestro cuenta con una comisión que debe cumplir durante el ciclo escolar, las guardias de la entrada y del receso de toda la semana, así como el homenaje de cada lunes que se van rotando de acuerdo al grado que se tenga y el docente responsable tiene la obligación de tocar el timbre de entrada, dirigir la activación física, tocar el timbre del receso, la entrada a los salones y finalmente el de la retirada.

La escuela no cuenta con reglas estrictamente definidas, el director se muestra flexible con el acceso de las madres durante el receso, la salida de alumnos de la escuela, así como la visita de personas que en determinado momento interrumpen el trabajo de los maestros con los alumnos, independientemente de lo que el director plantee, cada maestro cuenta con un reglamento elaborado del aula, en el cual se establecen acciones en las que se contemplen compromisos que favorezcan el adecuado funcionamiento y mantenimiento de la institución en pro del progreso de la comunidad escolar y del salón de clases.

Con respecto a los padres de familia y comunidad en general, se puede mencionar que son gente accesible, que apoyan a sus hijos y se preocupan por la educación, colaboran con la escuela cuando se les solicita, están en la disposición de colaborar con las autoridades educativas y de la comunidad en general en actividades relacionadas con las necesidades de mejoramiento de la institución y comunidad.

La mayoría aproximadamente un 90% habla el idioma español y lo entiende, así que no se presentan graves problemas de comunicación entre padres, alumnos y maestros; en lo que a la religión se refiere mayormente practican la religión católica, aunque si existen alumnos que por ser de otra religión no participan en los actos cívicos de la escuela, ni de la comunidad, ante esto el director es respetuoso y se mantiene al margen, respeta las creencias durante la realización de los actos cívicos.

La escuela se ha propuesto brindar una educación de calidad, ya que al contarse con 2 escuelas primarias en la localidad se tiene el compromiso de mejorar cada día en el trabajo para estar a la altura de las exigencias de los padres de familia, de la sociedad en general y gozar de las preferencias para la atención de los educandos

1.2. Características de los alumnos.

El grupo tomado para este estudio es el 2º Grado, Grupo "A" de la Escuela Primaria "Moisés Sáenz" T.M con clave de C.T: 31DPR0779W ubicado en el poblado de Hocabá, del Estado de Yucatán, y se encuentra conformado

mayormente por alumnos entre los 6 y 8 años de los cuales 9 son niñas y 12 niños que se encuentran en un nivel diverso de conocimientos, existen 7 alumnos que tienen consolidada su lecto-escritura, mientras que existen otros 13 que aún se encuentran en pre- silábicos y 2 que presentan aún grafismos primitivos, de los cuales 1 se encuentra canalizado a USAER, sin embargo el contar con el apoyo de los padres de familia que los apoyan en sus hogares, favorece el avance de estos, a excepción de algunas madres que trabajan y no cuentan con el tiempo necesario, así como de algunas que no saben leer y escribir y les resulta difícil apoyarlos.

Aproximadamente el 90% de los alumnos cuenta con familia integrada, lo que en definitiva favorece el avance en algunos de los trabajos que se realizan en el salón de clases y en la escuela; regularmente los alumnos cuentan con un nivel socio-económico satisfactorio que les permite cumplir con materiales requeridos para el aula.

El desarrollo del trabajo en el salón de clases brinda la oportunidad de percibir que alumnos trabajan adecuadamente cuando se encuentran dentro del aula, a pesar de que se aplican actividades diferenciadas para cada grupo de alumnos dependiendo del avance que presente, todos trabajan poniendo su máximo esfuerzo, se motivan y se interesan por las actividades aunque se presenten dificultades para el aprendizaje.

Tomando en cuenta las características de los alumnos, se realizó el siguiente diagnóstico que arrojó los siguientes resultados.

Se encontraron fortalezas que impulsan el trabajo educativo como lo es el apoyo de las madres y padres de familia quienes están pendientes del avance de sus hijos y están dispuestos a colaborar siempre que se les pida. La motivación intrínseca de los alumnos, la habilidad y creatividad para realizar actividades como son: carteles y trabajos en los que ponen en juego sus conocimientos y habilidades, desarrollan algunas fases del pensamiento crítico.

Favorecen trabajar mediante dinámicas en las cuales participan activamente de manera grupal o individual, y por último las oportunidades de acceso que tienen a la información y a las tecnologías, ya que la escuela cuenta con un aula de informática en la que los alumnos se interesan en la investigación sobre diversos temas.

Una de las dificultades que se encuentra en el aula, es la que tienen para organizarse en equipos y la poca relación que mantienen unos con otros, situación que se ve agravada por la integración de alumnos reprobados y de algunos alumnos que se cambiaron de escuela, por lo que algunos manifiestan una actitud apática en el trabajo por equipos.

Se ha notado que los alumnos no analizan la información que se les proporciona, tampoco son capaces de argumentar alguna opinión aunque sea de temas vistos en la clase, no someten a reflexión las opiniones de las personas que los rodean ni mejoran por sus propios medios la calidad de pensamiento que le es posible. Al adecuar la evaluación de las habilidades del pensamiento de Acevedo Hernández y Carrera Alvarado (anexo 1) se encontró

con que los alumnos presentan menos porcentaje a favor en la habilidad del pensamiento crítico, al detectar la situación se aplicó una encuesta a los docentes de la institución (anexo 2) y analizando los resultados obtenidos de los alumnos desde primero a sexto grado se detectó que no cuentan con un avance en cuanto a esta habilidad de pensamiento, ya que generalmente no es propiciado ni favorecido.

Al ubicarse en una comunidad pequeña continuamente se les pide la investigación de algún tema y los alumnos no responden como debería de ser, para ellos investigar es buscar solamente en el diccionario o preguntar superficialmente a sus papás, no tienen la curiosidad o el interés por profundizar en la investigación ampliándola con la información de alguna enciclopedia, libro o revista.

Los alumnos son creyentes de la fé religiosa al igual que sus padres, situación que se vio evidenciada cuando faltaron toda una semana a clases por la feria en honor al santo patrono de la comunidad, sumado a ello y a la poca importancia que le dan a los conocimientos que adquieren al iniciar un tema generalmente no cuentan con los conocimientos previos necesarios para comprender los contenidos y es necesario hacer repasos, recordatorios de dichos temas, y aun así los alumnos no logran formular preguntas sobre un tema de su interés, ni se comunican de manera efectiva sobre alguna idea en particular.

Cuando un tema se analiza en el salón de clases y se pide ponerlo en práctica, el 30% aproximadamente logra desarrollar una actividad congruente con el tema, por lo que la mayor parte de los alumnos no han desarrollado su capacidad para procesar, aplicar e interpretar la información recibida, para discriminar la información relevante y desechar la que no necesita, no logran auto dirigir su aprendizaje ni resolver problemas que se les han planteado.

Los aspectos ligados a la autonomía personal son complejos y dependen de factores (que incluyen las normas internas de familia), que impiden que los alumnos desarrollen su capacidad de conducirse por sí mismos, tomar decisiones, cuestionar opiniones, discriminar información y de igual manera ser capaces de transmitir cómo perciben su entorno, cómo se expresan y cómo se relacionan con los demás.

Entre los 7 y 8 años, los niños pasan de ser pensadores concretos a personas que razonan o reflexionan más o al menos eso se pretende. Sus razonamientos incluyen una lógica más estructurada acerca de los acontecimientos que les rodean. Aunque su visión es aún subjetiva empiezan a entender las causas de los hechos o situaciones que no son visibles en los alumnos del 2° "A" de la Escuela Primaria "Moisés Sáenz" T.M, del poblado de Hocabá, Yucatán, existe un rechazo ante la autonomía cuando no se muestran participativos en la clase, no expresan sus ideas, se les solicita la intervención en los temas sociales, en el análisis de comerciales, carteles, anuncios publicitarios y es poco o casi nula la respuesta que se obtiene.

Los actuales programas de estudio de la educación básica mencionan que es posible formar estudiantes capaces de aprender a aprender, de indagar, de cuestionar, de argumentar adecuadamente y de adquirir habilidades que les permitan desempeñarse de mejor manera en su entorno, que les exige cada día más poder de adaptación y aprendizaje de nuevas tecnologías, en un mundo globalizado, el perfil de egreso de la RIEB indica la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos para formar ciudadanos competentes y capaces de desenvolverse en el ámbito en el que deseen continuar su desarrollo intelectual.

1.3. Estilos y ritmos de aprendizaje.

Una de las características de los grupos en general es que existe la diversidad en los ritmos de aprendizaje y en el grupo en estudio podemos encontrar alumnos que aprenden de forma diferente y cada uno de ellos lo realiza de acuerdo a su capacidad de razonamiento.

Como se ha mencionado en el grupo se encuentran alumnos que aprenden fácilmente y de manera eficiente, algunos otros requieren un poco más de atención y tiempo para adquirir los conocimientos, y existen alumnos que no trabajan si el docente no les da la completa atención, situación que se percibió de manera directa con la realización de una adecuada evaluación diagnóstica combinada con la observación, a fin de poder determinar los ritmos de aprendizaje de cada alumno.

Estos ritmos de aprendizajes favorecen que en el salón de clases se presenten problemas de copias, trabajos atrasados, no cumplidos o bien, simplemente la espera de que los ejercicios se realicen en el pizarrón y se copien las respuestas.

Tomando como un aspecto positivo las diferencias entre ritmos de aprendizaje se ha implementado el método del monitoreo con los estudiantes que son más lentos y les cuesta más trabajo realizar las actividades, también se han implementado las actividades diferenciadas, situación que fue propuesta por la maestra de USAER quien ha observado y analizado el estado en el que se encuentra el grupo.

Se han identificado diversos estilos de aprendizajes, mediante la observación y el registro de actividades, situación que permite distinguir educandos activos, los cuales siempre intentan cosas nuevas, realizan una variedad de actividades, resuelven problemas y continuamente tienen tendencia a dirigir. También se observan alumnos que se ubican en la categoría de reflexivos porque son muy observadores, revisan y analizan lo aprendido, (sobre todo en las autoevaluaciones de los libros de texto) preparan, analizan y detallan, también existen estudiantes, en un número no mayor de 2 que se catalogan como teóricos ya que existe muy poco análisis en las situaciones complejas y a la vez que pongan a prueba sus métodos de aprendizaje, y que se sientan intelectualmente presionados, por último existen alumnos pragmáticos los cuales elaboran planes de acción (cuando se trabaja por equipos), sugieren atajos y perciben con ejemplos y anécdotas.

Influye la situación de que por la variedad de estilos y ritmos de aprendizaje existan estudiantes que sean visuales, a los cuales se les necesita mostrar imágenes, mapas conceptuales, mentales y otro tipo de recursos, encontramos también quienes son auditivos que requieren siempre de explicaciones claras, concretas y en ocasiones personalizadas, y otro porcentaje de los alumnos necesita el manejo de materiales que favorezcan la comprensión del tema, esto no representa un problema ya que se cuenta con una variedad de materiales destinados a este propósito.

1.4. Formas de enseñanza.

El aprendizaje es un proceso paulatino y progresivo que va de la mano con el desarrollo natural del ser humano, pero si este se favorece con experiencias notables, se interactúa con el medio y se percibe eficazmente con sus sentidos, logra crear o modificar sus estructuras de conocimiento para poder entender y percibir de una manera más clara el mundo real donde se desenvuelve y poder ser autosuficiente ante las exigencias del medio.

En el aula en la que se llevan a cabo diversas prácticas basadas en teorías que han demostrado que realmente se puede favorecer el aprendizaje de los estudiantes mediante diversos elementos como la motivación, los aspectos que los rodean entre otros.

Se considera que la práctica educativa tiene un enfoque constructivista aunque de igual manera en el salón de clases se pueden llevar a cabo diversas estrategias enfocadas a diversas teorías pero, actualmente se ha encaminado la labor hacia el desarrollo de competencias, en una práctica existen múltiples

formas de planear, pues dentro de esta línea de pensamiento no sólo existe una corriente sino varias, por lo que de acuerdo con ello se definirá la planeación de actividades docentes.

Lo trascendente en términos de la diferencia frente al enfoque por competencias, es la intención, lo que se busca con las actividades, es el despliegue del desempeño, mientras que en el constructivismo el objeto es que se construya el conocimiento por parte del estudiante y que lo traslade a otras situaciones.

Se considera que en el aula no se limita a los estudiantes a realizar actividades que de antemano se sabe son correctas, sino que es importante que ellos mismos reconozcan sus errores para apropiarse del conocimiento de una manera significativa, y también mediante los alumnos monitores que es así como se aprovechan las distintas habilidades que poseen los estudiantes.

Otro aspecto que se toma en cuenta y se considera en la práctica docente es acerca sobre aprendizaje significativo con teoría de David Ausubel, el señala que los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del educando. Esto se logra cuando el alumno relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el mismo se interese por aprender lo que se le está mostrando, es ahí donde interviene la motivación para lograr la constante adquisición de los conocimientos.

Tomando como consideración que en las competencias encontramos conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas y valores es importante reforzar todos y cada uno de los aspectos que se han mencionado, por lo que

se toman en consideración aspectos personales, tales como que el aprendizaje es una actividad personal enmarcada en contextos funcionales, que el aprendizaje es un proceso acumulativo en el cual el conocimiento previo se toma como base en la inserción y organización de conocimientos nuevos que se basan en experiencias e interacciones enlazadas a un contexto en el que se crean escenarios de realidad significativa en la que el alumno es el responsable de su propio aprendizaje, utilizando aspectos específicos del conocimiento para resolver situaciones en diversas fuentes apropiadas al problema que está en estudio.

Se le da importancia a la planeación puesto que es una actividad básica para cualquier docente, no sólo porque mediante ella se establecen con claridad los pasos que seguirán en la clase sino también porque a través de esta actividad que se define cómo se piensan alcanzar las metas propuestas, pero además constituye un elemento fundamental de la inteligencia educativa que se posee, la flexibilidad es algo que se puede encontrar en las planeaciones, ya que actualmente se pretende que el profesor como guía cree los espacios y ambientes para que el alumno se apropie de los conocimientos.

Es importante que los alumnos aprendan conviviendo y desarrollando sus competencias cívicas, y sociales por lo que también se considera que el aprendizaje social es un punto muy importante para la enseñanza en estos tiempos. Aunque cada proyecto puede requerir la atención de etapas particulares en su desarrollo, de manera general la RIEB sugiere:

Planeación

- Desarrollo

- Comunicación

- Evaluación

Las cuales a su vez han de integrar cuatro elementos fundamentales:

- Propósitos/aprendizajes esperados

- Actividades a desarrollar

- Productos

- Evaluación

Lo anteriormente mencionado es de manera esencial, en que se pueden encontrar también los productos, tiempos aproximados de aplicación, bloques, y por supuesto las actividades a desarrollar; con el nuevo plan y programas 2011 se sugieren otros elementos como son los estándares curriculares, competencias por asignaturas, y tomar en cuenta los principios pedagógicos.

1.5. Evaluación de los aprendizajes.

Con los nuevos planes y programas que la RIEB 2011 propone se ha dejado atrás la educación como un medio para solamente aprobar exámenes y promoverse al siguiente grado, es preocupante en la actualidad favorecer en los alumnos el desarrollo de sus competencias que contribuyan a la formación de ciudadanos autónomos capaces de dirigir su propio aprendizaje, esto todavía no se considera cumplido en su totalidad, y es por eso que se toma en cuenta que dentro del enfoque de desarrollo de competencias, la evaluación debe ser

formativa y estar presente durante todo el proceso para poder valorar el saber, saber hacer y saber ser.

Debido a que se evalúan los desempeños, la evaluación de los alumnos cuenta con varios instrumentos como son: informe de clases (registro anecdótico), trabajos y ejercicios de los alumnos en clases, tareas y trabajos extra clase, evaluación de portafolios o carpetas así como un concentrado de calificaciones por bimestre.

Constantemente en el aula de clases se procura que los alumnos experimenten diferentes formas de adquirir y desarrollar conocimientos y aprendizajes mediante la argumentación y el razonamiento acerca de situaciones favorables o desfavorables para la salud, identificar problemas existentes en la familia, escuela y comunidad, formular preguntas para favorecer la reflexión en relación a temas de la nutrición, emitir juicios, proponer soluciones y tomar decisiones valorando los razonamientos y la evidencia proporcionada por otros. Complementando de esta manera el “aprender a aprender” con el “aprender a hacer” para influir en su propio entorno.

Tomando en cuenta lo anterior y las oportunidades que ofrece la educación actual, es necesario formar al estudiante en un ser autónomo, independiente, crítico reflexivo y consciente del aprendizaje que está adquiriendo así como el uso adecuado que se le dará a estos aprendizajes.

Es por eso que se pretende con la nueva reforma a la educación que los alumnos aprendan a aprender, por lo consiguiente, que los educandos

busquen, analicen, seleccionen, evalúen, y utilicen información proveniente de diversas fuentes, también que aprovechen los recursos tecnológicos a su alcance, como medio para obtener información.

En este sentido se busca que el alumno sea actor de su propio aprendizaje, reconociendo que el proceso de “aprender a aprender” implica ejercitar la atención, memoria y el desarrollo del pensamiento lógico matemático, la lecto-escritura, así como la adquisición de instrumentos para la comprensión y creación de ambientes de aprendizajes.

El tomar como punto de partida el diagnóstico del grupo, permite orientar las tareas que contribuirán al aprendizaje y el desarrollo del potencial de los alumnos, considerando sus características, gustos, intereses, motivaciones y necesidades. De esta manera será posible organizar las tareas respetando la diversidad de los alumnos, recuperando sus intereses, fortaleciendo sus habilidades y apoyando las debilidades mencionadas al principio del apartado.

El papel que se le asigna a la educación para contribuir a mejorar los estándares de calidad de vida de la población en general es determinante. Puesto que en ella recae, la movilidad social, la igualdad de oportunidades escolares, laborales y la esencia de la igualdad como búsqueda constante del bienestar.

Es por ello que la importancia de la enseñanza y el aprendizaje se conciben como un proceso que tiene lugar dentro del ámbito escolar, se pueden dar en múltiples situaciones y circunstancias. Se propone la utilización de los

programas de pensamiento crítico, ya que mejoran notablemente los procesos de enseñanza-aprendizaje; se cifra en que los alumnos sean capaces de procesar, pensar y aplicar la información que reciben.

Los docentes deben proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para que lleguen a ser aprendices exitosos, e impulsar la toma de decisiones, cómo enseñar, qué enseñar, cómo conducir o guiar a los estudiantes, cómo evaluar, entre otras actividades, pero se requiere la utilización de un bien organizado conjunto de conocimientos científicos, aplicable al proceso educativo que contribuya a dar mayor validez a la toma de decisiones.

Considerando las características observadas, con base a las necesidades que fueron detectadas en el grupo se realizó la aplicación del cuestionario “Evaluación de habilidades de pensamiento” (ANEXO 1) elaborado por Dr. Alberto Acevedo Hernández y la Psicóloga Marcela Carrera Alvarado que incluye 4 preguntas por cada una de las 5 habilidades: pensamiento crítico, tiempo y lugar de estudio, técnicas de estudio, concentración y motivación, con la finalidad de detectar cual era la habilidad en la que se mostraba mayor debilidad por parte de los alumnos.

Al analizar las gráficas de los resultados de dicho cuestionario (ANEXO 2) se pudo notar que de las 5 habilidades tanto en la frecuencia como en la dificultad, el pensamiento crítico es el que cuenta con un menor puntaje de acuerdo a lo contestado por los alumnos, ya que en lo correspondiente a la

frecuencia de 21 alumnos 4 contestaron que siempre realizan las actividades correspondientes al pensamiento crítico, 12 respondieron que las realizan algunas veces y 5 contestaron que nunca las realizan (esto puede observarse en la gráfica 1).

En lo que concierne a dificultad con la que se realizan las actividades de la habilidad mencionada, 6 de 21 respondieron que fácilmente realizan las actividades evaluadas en la habilidad del pensamiento crítico, 10 las encuentran difíciles de realizar y 5 las consideran muy difíciles de realizar (gráfica 2).

Por último y tomando en cuenta las recomendaciones de los autores para la recolección de los resultados de dicho cuestionario se analizaron los ítems asignándole un valor en la casilla indicada, como se ilustra a continuación:

Tabla 1. Puntaje de respuestas

	COLUMNA X			COLUMNA Y		
	FRECUENCIA QUE LO HACES			DIFICULTAD PARA HACERLO		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Fácil	Difícil	Muy difícil
Valor asignado	2	1	0	2	1	0

Si se toma en cuenta que cada pregunta como puntuación máxima se le puede asignar 2 puntos y son 21 alumnos el puntaje máximo por habilidad evaluada sería de 42 y el mínimo de 0, en las habilidades se tuvo como resultado los siguientes puntajes:

Tabla 2. Resultados de la evaluación del pensamiento

Habilidades	Puntuación		
	Mínima	Máxima	Obtenida
Pensamiento crítico	0	42	26
Tiempo y lugar de estudio	0	42	35
Técnicas de estudio	0	42	35
Concentración	0	42	34
Motivación	0	42	37

Al observar la tabla puede notarse que de las 5 habilidades que fueron sometidas a evaluación es la del pensamiento crítico la que representa una debilidad para el grupo.

2. Planteamiento del problema

2.1. Descripción de la situación problemática.

Para alcanzar la educación de calidad que tanto se anhela, es necesario reconocer la importancia del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. Pero, ¿cuándo se inicia el proceso de pensamiento crítico reflexivo? Si es en etapas tempranas, más vinculadas con contextos escolares, ¿qué posibilidades reales existen de tener incidencia en su desarrollo, a nivel de la educación básica? Planteadas estas interrogantes, que ha sido tomado por investigadores, el de conceder importancia a las etapas tempranas, razón, en incidir en el desarrollo del pensamiento crítico en niños en sus diversos contextos escolares.

En nuestro país para avanzar hacia una educación de calidad, desde el ciclo escolar 2000-2001 inició la operación del Programa Escuelas de Calidad (PEC), las escuelas PEC buscan mejorar las condiciones de aprendizaje de los alumnos, partiendo del mejoramiento de las condiciones materiales y educativas de la institución.

Al revisar los estándares de evaluación de las escuelas inscritas al PEC se encontró que la evaluación de la eficacia y logro educativo del programa tiene que ver con el desarrollo de las habilidades de pensamiento reflexivo, crítico-científico. Es aquí donde surge el planteamiento del problema del

presente trabajo ¿cómo y de qué manera desarrollar dichas habilidades del pensamiento reflexivo, crítico-científico en los alumnos del segundo grado de primaria en Educación básica?

La población mexicana afronta condiciones sociales cambiantes que exige el nuevo orden. En la actualidad se hace indispensable la transformación de modelos anteriores de organización, convivencia y acceso a las tecnologías de la información y comunicación.

Ante esto la población sobre todo la infantil y juvenil enfrenta nuevos retos a partir de una realidad, cada vez más compleja y acelerada, en general disponen de mayores oportunidades de desarrollo, mejores niveles de formación educativa y de conocimientos algunos quedan excluidos de los beneficios de la modernidad por su condición de género, raza, religión o nivel socioeconómico y cultural.

Es por ello que en educación básica se demanda el desarrollo de estructuras sólidas del conocimiento para el pleno desarrollo personal y social, que les permitan desenvolverse como ciudadanos responsables de sus decisiones y sus actos.

Si esto no fuera así, existen muchas probabilidades de fracaso y de decepción, situación que se planea evitar desde la raíz educativa promoviendo y desarrollando en la educación básica la competencia “Para el manejo de situaciones”:

“Su desarrollo en educación básica requiere: enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios, afrontar los que se presenten; tomar decisiones, asumir sus consecuencias; manejar el sentimiento de fracaso, la frustración y la desilusión, revertirlos y convertirlos en áreas de oportunidades; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos eficaces de vida.” (Plan y Programas de estudio, 2011)

Dado todo lo anterior se puede mencionar basándose en los expertos que la enseñanza debe ser adecuada a las necesidades y nivel de desarrollo de los estudiantes, y que desde tempranas edades los niños pueden beneficiarse de toda acción orientada a incidir sobre el pensamiento crítico (Kennedy, Fisher, & Ennis, 1991).

Si hoy en día los docentes no se plantean la necesidad de un pensamiento guiado por un juicio autorregulado existe el riesgo de que los alumnos desde muy temprana edad se formen conceptos erróneos de todo lo que la sociedad nos proporciona de manera irracional, sin estar preparados para aprovecharlo de manera adecuada, tal es el caso de la tecnología, el internet, la información televisiva y radiofónica.

Se piensa que un buen dominio de la lengua hablada y escrita, el aprendizaje de nociones matemáticas, la adquisición de conocimientos en historia, en geografía, entre otras disciplinas, garantizarían el desarrollo intelectual potencial de los alumnos. Sin embargo, como ya lo ha señalado

Nickerson (1988), aunque el conocimiento es esencial para el desarrollo del pensamiento, esto no garantiza el desarrollo de un pensamiento crítico.

Esto lleva a tener que considerar que los tiempos han cambiado y los docentes ya no solo deben enfocarse a las situaciones de aprendizaje y conocimientos, es de suma importancia inculcar en los alumnos esa autonomía intelectual que le permita dudar, reflexionar, organizar, indagar y siempre poner en tela de juicio cualquier información que puedan obtener de primera mano, desconfiar de lo desconocido y sobre todo argumentar con opiniones fundamentadas el porqué de sus decisiones.

Es necesario que en la escuela primaria, desde edades tempranas se favorezca el pensamiento propio, que los niños a quienes se les enseña a pensar críticamente no repriman sus emociones, ni son demasiado influenciados por ellas. Al pensar de una manera crítica, es posible moderar los sentimientos constructivamente al ordenarlas y evaluarlas. Parte del proceso es identificar las emociones que son adecuadas para cierta situación, y por otro lado el pensamiento crítico es esencial para desarrollar un nivel más elevado de destrezas cognitivas.

2.2. Preguntas de investigación

- ¿Qué estrategias didácticas contribuyen a favorecer el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos de segundo grado de Hocabá, Yucatán?

- ¿Cuáles son las habilidades del pensamiento crítico que favorecen los docentes a través de los procesos pedagógicos y metodológicos?
- ¿Cuál es la perspectiva que tienen los padres de familia acerca de las habilidades del pensamiento crítico que desarrollan los niños en el aula?
- ¿Qué estrategias didácticas se pueden emplear para aplicar la alternativa de intervención a los alumnos de segundo grado para favorecer las habilidades del pensamiento crítico?
- ¿Cuáles son los avances alcanzados en las habilidades del pensamiento crítico mediante la aplicación de las estrategias didácticas?

2.3. Justificación

En los últimos años, expertos en desarrollo humano han cuestionado que algunos países hayan eliminado parcialmente los contenidos de enseñanza en humanidades, anteponiendo saberes y conocimientos de índole más técnico, ésto disminuye los elementos de formación cívica y en valores, necesarios para construir y sostener una ciudadanía democrática, transformar las injusticias sociales que aún padece la población en general.

Es necesario para mejorar la sociedad actual desarrollar el pensamiento crítico tal y como lo menciona Devia Francia Victoria en Reflexiones sobre el Desarrollo del Pensamiento Crítico, como dentro de todas las situaciones que afectan la educación en el país, una se relaciona con la falta de pensamiento crítico en los estudiantes.

Aunque se desconocen las estadísticas que respalden la existencia del mencionado problema, una consulta con los docentes en las diferentes asignaturas nos conlleva a concluir que el alumno no '*piensa*' ni sabe analizar, no es crítico ni reflexivo; entiende pero no desarrolla”

Para transformar las realidades educativas, los alumnos deben ser capaces de comprender su contexto educativo, tener una postura libre e independiente ante dicho contexto y actuar en consecuencia.

La educación básica corresponde a la edad que va de los 3 a los 15 años aproximadamente, pero particularmente en los primeros seis años de vida, el individuo construye las bases de su propia personalidad, de las relaciones que establecerá con la familia, los amigos, compañeros de estudio o de trabajo y en general con su medio, en este sentido, la formación en la escuela es propicia para hacer de los estudiantes seres reflexivos, críticos, con principios fundamentales que les permita crecer sanamente, felices y dispuestos a superarse constantemente.

El pensamiento crítico conduce a que los alumnos reflexionen, analicen, argumenten y lleguen a conclusiones por sí mismos, en lugar de someterse a la tradición y a la autoridad, situaciones que en la actualidad son comunes ya que encontramos cada vez un mayor número de personas que creen en los horóscopos que salen en los periódicos, que no tienen una visión más allá de su religión e incluso cuando se participa en un diálogo suele ocurrir que se consideren todas las opiniones y creencias como verdaderas y es hasta el momento en que alguien o alguna situación en particular contradice lo que creemos, que nos vemos obligados a dudar de su veracidad y a revisarlas.

Es necesario tomar como cuestión central que los alumnos de educación básica vayan formándose un juicio propio y autónomo sobre qué cuestiones eligen voluntariamente compartir con la tradición, tomar conciencia de las distintas formas de discriminación y dominación que existen en el mundo contemporáneo.

Revisar nuestras opiniones o creencias, lejos de debilitarlas, las fortalece, pues implica ponerlas a prueba con base en los argumentos que nos ofrecen otras personas para lo anterior es necesario de un pensamiento que siempre se encuentra la duda, la apertura a la crítica, la revisión de nuestras convicciones y formas de ser.

Es importante que los alumnos tengan la capacidad y la habilidad de tomar lo que su medio y su contexto les proporciona como información, para propiciar un auto aprendizaje que los lleve a la construcción de un pensamiento crítico que les permita identificar de las opciones que tiene a su medio cuales son las que le conviene y cuáles no, debe de tomar en cuenta por lo perjudicial que puede resultar tanto para él como para las personas que lo rodean.

Las sociedades que se forman sin el desarrollo de capacidades para el pensamiento crítico, son susceptibles de padecer injusticias sociales y económicas. Por tanto, las personas y especialmente los alumnos deben ser educados para formarse un juicio crítico con sus realidades, elaborar sus propios criterios y argumentos, formarse para la convivencia democrática, la resolución pacífica de conflictos, y ejercer libertades civiles y políticas de expresión, reunión, etc.

La lectura de temas de relevancia social, aluden a situaciones que enfrentan los alumnos en la actualidad y para los cuales la escuela y la sociedad en general deben responder con todos los elementos posibles, es decir, informarse mediante la lectura de lo que ocurre en el entorno favorece el desarrollo de una capacidad de percepción y de toma de decisiones más analizadas e informadas que contribuyan en cierta medida a dos factores muy importantes: el desarrollo del pensamiento crítico y la mejora de la sociedad.

Se llevaron a cabo revisiones críticas de la manera como los autores tratan el concepto de Pensamiento Crítico, encontrando que es generalmente pensado para abarcar aquellas habilidades como ser capaz de identificar consecuencias, reconocer relaciones importantes, hacer inferencias correctas, evaluar evidencias y proposiciones sólidas, y deducir.

Desarrollar en los alumnos el pensamiento crítico se plantea como un reto para la educación actual ante los cambios y exigencias que presenta el mundo contemporáneo y la falta de habilidades de pensamiento crítico como un elemento irremplazable en el proceso de enseñanza aprendizaje entre los estudiantes hace indispensable y urgente tomar medidas correctivas sobre el problema.

2.4. Delimitación del problema

Es evidente la falta de pensamiento crítico en alumnos de la educación básica, pero es en el segundo grado, grupo "A", de la escuela "Moisés Sáenz" T.M del poblado de Hocabá, Yucatán donde se realiza la presente investigación.

Se puede observar falta de información y de fomento del pensamiento crítico, persuadir a los alumnos de manera inmediata y segura, no existe en ellos el juicio crítico hacia sus actividades escolares, presentan dificultades para tomar decisiones adecuadas, justificar una opinión o presentar un argumento ante un comentario.

Las edades de los educandos oscilan entre los 6 y 8 años, teniendo como universo de estudio a 21 alumnos, de los cuales 9 son niñas y 12 niños, grupo en el que se llevarán a cabo una serie de acciones encaminadas a dar solución a la problemática detectada.

Para ello este estudio abarca un periodo aproximado de 8 semanas del ciclo escolar 2012-2013, en el cual se trabajó con alumnos y padres de familia procurando involucrar a todos los actores que permiten con mayor facilidad el desarrollo del pensamiento en sus hogares y en la escuela.

La investigación es abordada de manera transversal tomando como eje rector la asignatura de Formación Cívica y Ética, puesto que es en ésta donde encontramos el favoritismo hacia la articulación de aprendizajes esperados que buscan estrechar el contacto permanente entre el trabajo en el aula y la vida cotidiana, además la problemática pretende plantearse haciendo referencia a un problema de relevancia social que será dado a conocer mediante la lectura y que involucra conflictos, de los cuales se debe de pensar críticamente para un mejor proceder

2.5. Supuestos

Mediante una alternativa de intervención que integre estrategias didácticas se contribuye a favorecer el desarrollo del pensamiento crítico para un mejor aprendizaje en los alumnos de educación primaria.

2.6. Objetivos.

2.6.1. Objetivo general.

El presente trabajo de investigación plantea el siguiente objetivo:

- Diseñar una alternativa de intervención docente que contemple estrategias didácticas que contribuyan a favorecer el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos de segundo grado de Hocabá, Yucatán.

2.6.2. Objetivos particulares.

Lo anterior se pretende desarrollar cumpliendo los siguientes objetivos específicos:

- Identificar en qué medida los docentes favorecen en los estudiantes las habilidades del pensamiento crítico a través de los procesos pedagógicos y metodológicos.
- Identificar la perspectiva que tienen los padres de familia acerca de las habilidades del pensamiento crítico que desarrollan los niños en el aula.

- Aplicar la alternativa de intervención a los alumnos del segundo grado para favorecer las habilidades del pensamiento crítico.
- Evaluar la alternativa de intervención para conocer los logros alcanzados en el desarrollo del pensamiento crítico.

3. Marco teórico.

Toda investigación necesita de un sustento para conocer teorías que le dan fuerza y permitan conocer y comprender la naturaleza del problema, es por eso que en este capítulo se recopiló la información necesaria para el conocimiento y análisis de la situación que se presentó.

En este capítulo se va abordó una revisión acerca del origen y evolución del pensamiento crítico como estrategia de aprender a aprender o aprender a pensar, habilidades puestas a disposición del docente.

3.1 Definición del pensamiento crítico

Atendiendo a la etimología de la palabra, “crítico” viene del griego Kritikós, que quiere decir “crítico, que juzga bien, decisivo (de Kríno, juzgar, distinguir)” (Quintana, 1987)

Crítico específicamente, es definido en el diccionario de Raíces griegas del léxico castellano, científico y médico (Quintana, 1987) como “relativo a la crisis o a la crítica; el que ejerce la crítica” (p. 431). Tal definición marca un vínculo importante con otra palabra de raíz griega como lo es Krísis, definido en el mismo diccionario como “juicio, decisión (de Kríno, juzgar, distinguir)” (p.431).

Este vínculo establecido a partir de la etimología de la palabra pone en evidencia la relación existente entre crisis y crítica, sustantivo y adjetivo, lo que

hace que indefectiblemente la presencia de uno invoque al otro. En un mundo globalizado en donde los avances de la ciencia, el cambio de valores y la diversidad de maneras de comprender el mundo en todos los órdenes hacen de la crisis una condición constante, la crítica se constituye en una necesidad y en una constante igualmente ineludible.

Por su parte, la palabra pensamiento remite a otra, pensar, del latín *pensare*, “imaginar, considerar, discurrir; examinar bien una cosa para formular dictamen” (Real Academia Española de la Lengua, 1970). En esta definición, se precisa que pensar es un verbo; se configura de esta manera la integración de tales palabras en un mapa de conceptos íntimamente relacionados como son: crisis, crítico y pensamiento.

Teniendo en cuenta lo anterior, pensar críticamente cobra importancia fundamental en un mundo que, agobiado por las crisis en todos los órdenes, sociales, políticos, y económicos entre otros, demanda cada vez más la presencia de hombres y mujeres capaces de actuar con criterio en la búsqueda de soluciones a los conflictos, cualquiera que sea su campo de acción.

3.2 Orígenes del pensamiento crítico

El pensamiento crítico surge en el seno de la Psicología Cognitiva y tiene su origen inmediato en la aplicación de dicha psicología al campo psicopedagógico, sobre todo en Estados Unidos, en el transcurso de las dos últimas décadas.

Sternberg (1987) considera que en el pensamiento crítico convergen dos tradiciones: la filosófica, representada por Lipman y Ennis, y la psicoeducativa, representada inicialmente por Dewey. La primera centra su atención en los requerimientos de los sistemas de la lógica formal mediante mecanismos que pueden mostrar cómo pensar críticamente en circunstancias ideales, dejando a un lado su estudio en aquellas circunstancias en las que existen límites de tiempo, de información o de motivación, que tienden a ser más habituales y condicionan el uso de la capacidad lógica.

Dewey, por su parte, muestra la distinción entre el pensamiento ordinario y el pensamiento reflexivo definido como aquel que es consciente de sus causas y de sus consecuencias. Conocer las causas de las ideas, en términos de Dewey, supone liberarse de la rigidez intelectual y abrirse paso a una libertad intelectual basada en poder escoger entre las diversas acciones y alternativas.

Más recientemente, en esta tradición psicoeducativa, se encuentran, por un lado, Bloom y Gagné, que identifican y discriminan cuáles son las habilidades de pensamiento básicas (cognitivas y metacognitivas) en una situación de aprendizaje, sistematizándolas en taxonomías y, por otro, Bruner y Feuerstein que comparten la concepción formalista del pensamiento proponiendo una serie de programas educativos que permiten desarrollarlo.

El énfasis puesto en el pensamiento reflexivo dinamizó el pensamiento crítico a lo largo del siglo XX, en el que se realizaron aproximaciones a la lógica

formal y a la formación de silogismos entendidos como elementos claves del pensamiento crítico llegando, en ocasiones, a confundir de tal manera que se consideró el diálogo filosófico, en términos de análisis, ajuste y discusión, como una de las habilidades de orden superior en el que se encontraban implicados el pensamiento crítico y el creativo (Daniel, 2001).

En los últimos años, el pensamiento crítico o las habilidades que lo representan ha sido objeto de estudio y de discusión no solo por la importancia y la necesidad de incorporarlo al proceso de aprendizaje, sino por cómo abordarlo. Se han realizado propuestas al respecto sobre si el pensamiento crítico debe ser incluido como una asignatura transversal en el currículo ordinario o si bien debe impartirse como una asignatura más en la línea de los programas que apuntaba Feuerstein.

En la actualidad, la mayoría de los autores consideran que si el pensamiento crítico es entendido como juicio crítico, análisis, reflexión, toma de decisiones y evaluación no puede ser tratado de forma aislada e independiente de los contenidos y de las situaciones de la vida, ya que en cualquier faceta de ella, personal, académica y profesional, no va a aparecer de forma aislada (Pithers, 2000). Por ejemplo, Barnett (1997) o Murphy (2000) consideran que el pensamiento crítico está tan interrelacionado con los conocimientos que tiende a ser más complejo en la medida que los contenidos lo son, no pudiendo ser entendido separado de él.

3.3 Aproximación teórica al pensamiento crítico

Pensar lo que conocemos se manifiesta en habilidades tales como el razonamiento verbal, el análisis de argumentos, la comprobación de hipótesis, la toma de decisiones y la solución de problemas (Halpern, 2006; Nieto, Saiz y Orgaz, 2009). Este tipo de pensamiento apunta hacia la formación de ciudadanos autónomos, capaces de actuar y tomar decisiones con criterio propio, buscando soluciones y comunicándose con otros a fin de establecer metas y medios para su logro.

El pensar sobre el pensamiento es fundamental a la hora de buscar formas eficaces de aprender y enseñar a pensar. Para Carlos Saiz (2002) enseñar a pensar se refiere a “toda aquella iniciativa que mejore habilidades intelectuales como el razonamiento, la toma de decisiones o la solución de problemas”. Estas habilidades intelectuales no se pueden desarrollar si no se practican; es decir, no se pueden pensar sin hacer; de nada sirve saber cómo pensar si en efecto, no pensamos. Pensar y hacer no deben comprenderse separados.

La primera actitud de pensar críticamente lo que nos rodea, es considerar que las respuestas científicas tienden a una época y contexto determinado, lo cual obliga a la sociedad a cotejar permanentemente teoría y realidad y, por tanto seguir investigando de forma permanente en torno a lo ya establecido.

Pero, ¿a qué llamamos pensamiento crítico?

- Para Ennis (1985) el pensamiento crítico se concibe como “el pensamiento racional, reflexivo, interesado en qué hacer o creer”. Es el tipo de pensamiento que se caracteriza por controlar, dominar las ideas. Su principal función no es, en realidad, el hecho de generar ideas sino el de revisarlas, evaluarlas y repasar qué es lo que se desprende de ellas.
- Ann M. Sharp (1989), por su parte, afirma que “el pensamiento crítico es la habilidad para pensar correcta, creativa y autónomamente (...) por lo que constituye un objetivo educacional de extrema importancia”.
- P. Facione (2007) señala en *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*, que el Pensamiento Crítico es el juicio decidido y autoregulado, que resulta en la interpretación, análisis, evaluación, inferencia y explicación de las consideraciones conceptuales, metodológicas, criteriológicas, contextuales y de la evidencia en las cuales se basa ese juicio.
- Para Lipman (1997), el pensamiento crítico es “pensamiento auto correctivo, sensible al contexto, orientado por criterios y que lleva al juicio” (p. 105) de lo que se desprende que tal tipo de pensamiento está sustentado por procesos de razonamiento y enjuiciamiento serios y sustentados.
- Scriven y Paul, (2003) definen al pensamiento crítico como “el proceso intelectualmente disciplinado de conceptuar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar, de manera activa y diestra, información reunida de, o

generada por, la experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, como guía para la creencia y la acción” (p.87).

La formación del pensamiento crítico alienta entre los alumnos la capacidad de preguntarse sobre la realidad, de problematizar lo ya establecido y de usar evidencia científica como base de argumentaciones para desarrollar nuevas inferencias o conclusiones. Este conjunto de habilidades intelectuales obliga a los alumnos a saber identificar los supuestos, las pruebas y los razonamientos que subyacen a los argumentos y las conclusiones científicas (SEP, 2011).

Una de las grandes preocupaciones que se plantea la educación es la de preparar estudiantes que sepan pensar adecuadamente, es decir, que desarrollen, entre otros, un pensamiento crítico. Marzano (1989) ya apuntaba que los alumnos fallaban sistemáticamente cuando el objetivo no era aplicar una fórmula mecánicamente, sino seleccionar la estrategia adecuada para resolver la situación.

Existe una enorme dificultad no solo en los estudiantes, sino también en muchos docentes, primero, para plantear situaciones que preparen para la vida y que no lleven a un aprendizaje memorístico y, segundo, para abandonar sus estilos dependiente y directivo respectivamente que impiden adoptar diferentes posiciones de acuerdo a las demandas de la tarea y de la situación, y resolver problemas.

En esta línea, el paradigma educativo actual, frente a paradigmas como el institucional y el administrativo centrados prioritariamente en la enseñanza,

promueve una educación focalizada en el aprendizaje y en el alumno que aprende, caracterizado por fomentar un aprendizaje significativo y por desarrollar unas habilidades de pensamiento que potencien la flexibilidad, la apertura, la toma de decisiones o la tolerancia a la ambigüedad (Beltrán, 1999; Resnick, 1989).

La sociedad en su conjunto, a su vez, demanda que la educación no solo sea un compendio de materias independientes, sino un conjunto de materias que enseñen a pensar y que conecten con los aspectos de la vida desarrollando habilidades que permitan detectar sesgos, argumentar y criticar razonadamente, realizar inducciones y deducciones (detectando aquella información que es relevante) o solucionar problemas.

El pensamiento crítico desarrolla una serie de estrategias que junto con otras consideradas de alto nivel como la creatividad, la metacognición o la transferencia, ofrece a los estudiantes una serie de habilidades que les permitan adaptarse al cambio social y tecnológico que acontece en los últimos años.

3.4 Conceptualizaciones del pensamiento crítico

El pensamiento crítico es a menudo usado para describir competencias aplicables tanto al aprendizaje educativo como al aprendizaje en contextos de trabajo. Este incluye, por ejemplo, habilidades para argumentar o para describir el razonamiento, el pensamiento reflexivo, la focalización de tareas o los sesgos de la información. El pensamiento crítico para su desarrollo necesita no solo de

habilidades como la identificación del problema, el análisis, el conocimiento y la realización de inferencias, inductivas y deductivas, sino también del desarrollo de disposiciones, tales como las que recoge el denominado «espíritu investigador», que en términos de Ennis (1987) son transferibles a otros dominios.

A continuación aparecen recogidas algunas de las conceptualizaciones realizadas a dicho pensamiento. Unos autores ponen el acento en los rasgos que lo definen, otros en la importancia para adquirir un pensamiento de orden superior y otros llegan a abordar la implicación del propio sistema educativo y los rasgos de la personalidad para hacer posible su consecución. Sin embargo, parecen coincidir en aspectos como la flexibilidad, la ambigüedad, la argumentación, el análisis o la crítica.

Paul (1984, 1990) considera que el pensamiento crítico es un pensamiento disciplinado y autodirigido que consta de dos tradiciones o sentidos. Por un lado, el sentido débil que identifica habilidades de orden lógico, y, por otro, el sentido fuerte, entendido como un rasgo de carácter relacionado con los denominados «intereses emancipatorios» de la razón e implicado en la formación de la racionalidad autónoma que abarca no solo lo personal, sino determinadas condiciones sociopolíticas. Con independencia del sentido, el principal rasgo del pensador crítico es la autonomía intelectual caracterizada por la evaluación y el análisis de los argumentos dados, la búsqueda de recursos que permiten corroborar o rechazar la hipótesis de partida y la focalización de datos objetivos.

Sternberg (1987) afirma que el pensamiento crítico comprende procesos mentales, estrategias y representaciones usados para resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos.

Hostetler (1991) propone el desarrollo de un pensamiento crítico como objetivo de la educación dirigido al logro de la autonomía y autorrealización personal en lo profesional y en lo ético. Lo conceptúa como habilidad para cuestionar racionalmente las normas sociales y presenta dos posiciones alternativas: objetivista y comunitaria. Esta última constituye una de las implicaciones para reconceptualizar el pensamiento crítico en el ámbito educativo y enseñar al alumno a enfrentarse con fines, valores y propósitos diferentes en el campo ético y científico.

Lipman (1990), por su parte, considera que el pensamiento crítico es un pensamiento de orden superior caracterizado por ser ingenioso, en el sentido que busca los recursos que necesita, y flexible, en la medida que es capaz de desplegar estos recursos libremente con el propósito de maximizar su efectividad.

Beltrán y Pérez (1996, Beltrán,1999) al hablar de pensamiento crítico diferencian entre pensamiento dialógico, entendido como el pensamiento que implica un diálogo o intercambio amplio entre diferentes puntos de vista o esquemas de referencia; y el pensamiento multilógico, como aquel que va más allá de un esquema de referencia o punto de vista.

Barnett (1997) considera que lo crítico es más que un conjunto de habilidades y no puede ser considerado como algo separado de la persona, siendo el objetivo de la educación, con independencia del nivel o ciclo educativo, la preparación para la vida crítica de un alumno, entendida esta como el uso de la razón y de la autorreflexión.

En términos generales, el pensamiento crítico tiende a ser identificado como una capacidad para aplicar, transformar o reconocer la relevancia del conocimiento dado en situaciones nuevas que implica adecuación, consistencia, inferencia, inducción y deducción. Es un pensamiento que se caracteriza por tolerar la ambigüedad, discriminar entre observación (objetivo) e inferencia (subjetivo), probar supuestos implícitos, realizar razonamientos hipotético-deductivos y hacer a las personas conscientes de su propio razonamiento (planificación, autorregulación-evaluación y transferencia).

3.5 Habilidades de pensamiento crítico

Son muchas las propuestas en torno a las habilidades que definen el pensamiento crítico. De la misma forma que se puede encontrar relativa disparidad terminológica, también existe una relativa disparidad a la hora de abordar qué habilidades son eficaces en el desarrollo del pensamiento crítico, entre las que existe un peso importante de la tradición filosófica.

Por ejemplo, Pithers (2000) señala que una de las habilidades básicas para el desarrollo del pensamiento crítico es la argumentación, concretamente, la validez de la misma. Una validez determinada por tres elementos: a) la

precisión del significado del argumento; b) la verdad o falsedad del argumento mediante la contrastación o verificación de la información y de las fuentes; y c) la habilidad para realizar inferencias cuando la información no se encuentra explícita. En esta línea se manifiestan, por un lado, Anderson et al. (2001) y Zechmeister y Jonson (1992) al considerar que una de las habilidades del pensamiento crítico es la elaboración y aceptación de argumentos una vez analizadas las diferentes posiciones y, por otro, Sá, West y Stanovich (1999), al manifestar que la detección de información sesgada es una variante de las habilidades anteriores que reúne tanto la realización de argumentaciones como su validez.

Ennis (1987, 1990) también identifica como una de las áreas básicas del pensamiento crítico la argumentación junto con la claridad (focalización y análisis de argumentos), la inferencia (deducción, inducción o juicios de valor), implícitas en la propuesta de Pithers, y la interacción con los otros.

Otros, como Doolittle, Gray, King y Kade (2000) trabajan la generación de ideas y la solución de problemas como habilidades de pensamiento crítico; y otros se centran en el razonamiento inductivo y deductivo (Hughes, 1992) o en el juicio reflexivo y la toma de decisiones en términos de autorregulación (Schunk y Zimmerman, 1994).

Las habilidades de pensamiento constituyen hoy en día una de las prioridades y retos de la educación en el contexto de un mundo en constante cambio que demanda actualización profesional permanente y en donde es

necesario formar a los estudiantes en los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para lograr un pensamiento lógico, crítico y creativo que propicie la adquisición y generación de conocimientos, la resolución de problemas y una actitud de aprendizaje continuo que permita la autoformación a lo largo de toda la vida.

Las competencias para el desarrollo de las habilidades de pensamiento encuentran su justificación como una experiencia de aprendizaje que pretende hacer conciencia en los estudiantes de la importancia de desarrollar habilidades de pensamiento crítico y creativo a lo largo de su trayectoria escolar, lo que implica que cada estudiante ha de contribuir a tal fin utilizando sus habilidades de pensamiento en cada una de las experiencias educativas que cursa y haciendo transferencia a la vida cotidiana, personal y posteriormente, profesional.

Campirán A. ha creado un modelo Metodológico-Didáctico diseñado y propuesto para pensar mejor cuyas siglas son COL, que significa Comprensión Ordenada del Lenguaje. Este modelo se compone de tres submodelos, uno de ellos tiene que ver con los *niveles de comprensión* que van desde cuando se actúa aparentemente sin pensar, hasta cuando se hace de una manera analítica y crítica.

1er nivel pre-reflexivo de COL. Correspondiente a las habilidades básicas. Proporciona al aprendiz la experiencia de comprender de manera

general y sirven para la vida cotidiana. En él puede presentarse la imprecisión, ambigüedad y vaguedad y es necesario para el nivel analítico.

2o nivel reflexivo de COL. Correspondiente a las habilidades analíticas. Está centrado en los componentes y las relaciones, sirve para la vida universitaria. En él se gana claridad, precisión, rigor lógico y epistémico, y es necesario para el nivel crítico.

3er nivel experto de COL. Correspondiente a las habilidades críticas y creativas. En este nivel hay originalidad, propuesta de modelos propios, evaluación de teorías con una perspectiva amplia, por lo que trasciende la vida universitaria.

Las habilidades a trabajar en este estudio de investigación se ubican en el 1er nivel pre-reflexivo de COL y está compuesto de 5 habilidades básicas del pensamiento que se describen a continuación tomando como referencia las descritas en Desarrollo de Habilidades de Pensamiento; procesos básicos del pensamiento, De Sánchez, M. A. (1995):

La observación: Es el proceso mental de fijar la atención en una persona, objeto, evento o situación, a fin de identificar sus características, cuando se es capaz de fijar la atención entonces se pueden observar las características del objeto de observación, éste puede ser de distinta índole; dichas características del objeto han de ser representadas mentalmente y archivadas de modo que sean útiles y recuperables en el momento que se desee. La observación tiene dos momentos:

- Un momento concreto
- Un momento abstracto

El momento concreto tiene que ver con el uso de los sentidos para captar las características de la persona, objeto, evento o situación y el momento abstracto tiene que ver con la reconstrucción de los datos en la mente. Algunas veces se requiere de varios sentidos para observar esas personas, objetos, eventos o situaciones. Muy importante usar todos los sentidos para desarrollar las habilidades básicas.

Es importante tomar consciencia de estos dos momentos (abstracto y concreto) para lograr una mejor observación, pues el primer momento permite, en la medida que se usen todos los sentidos una perspectiva más amplia y completa de la observación y el segundo momento se relaciona con la reconstrucción mental que se hace del objeto de observación. En síntesis la observación es el medio por el cual se entra en contacto con el mundo real, en donde los sentidos juegan un papel esencial.

La comparación: El proceso de comparación es una extensión de la observación, puede realizarse entre dos o más personas, objetos, eventos o situaciones, entre la persona, objeto, evento o situación misma y el aprendizaje previo, en ambos casos el proceso es similar. Cuando se pretende comparar, se identifican primero los elementos comunes o los elementos únicos que puede haber entre las personas, objetos, eventos o situaciones.

El proceso de comparar consiste en el establecimiento de diferencias y semejanzas entre personas, objetos, eventos o situaciones, el establecimiento de semejanzas permite generalizar, el de diferencias el particularizar y como consecuencia de ambos comparar. En la comparación el concepto de variable facilita el proceso, se trata de identificar y especificar, variable por variable, las características que hacen que los pares de personas, objetos, eventos o situaciones que se comparen, sean semejantes o diferentes entre sí.

La relación: El proceso de relación se da una vez que se obtienen datos, producto de la observación y de la comparación, la mente humana realiza abstracciones de esa información y establece nexos entre los datos: entre los informes, las experiencias previas y teorías. Establecer relaciones es conectar los resultados de la exploración, vincular información y por lo tanto, realizar una habilidad de pensamiento un poco más compleja que las anteriores. En la relación se llega un paso más allá en el procesamiento de la información, es decir, se consideran pares de características de una misma variable provenientes de la comparación y se conectan mediante un nexo entre ellas.

La clasificación: El poder identificar semejanzas y diferencias constituye una habilidad previa requerida para comprender y aplicar el proceso de clasificación.

48 La clasificación es un proceso mental que permite agrupar personas, objetos, eventos o situaciones con base en sus semejanzas y diferencias, es una operación epistemológica fundamental. La clasificación permite identificar personas, objetos, eventos o situaciones que jamás se han visto, identificar o

definir conceptos y plantear hipótesis. Permite realizar dos tipos de operaciones mentales:

1. Agrupar conjuntos de personas, objetos, eventos o situaciones en categorías denominadas clases.
2. Establecer categorías conceptuales, esto es, denominaciones abstractas que se refieren a un número limitado de características de las personas, objetos, eventos o situaciones y no a las personas, objetos, eventos o situaciones directamente, por ejemplo los conceptos de “psicólogos”, “informáticos”, “agricultores”, “perecederos”, “climatológicos”, “sobrenaturales”, “deportivos”, “musicales”, etc.

Para separar un conjunto de elementos en clases, se necesita dividir dicho conjunto en subconjuntos, de modo tal que los elementos de cada subconjunto compartan las mismas características esenciales. Las características esenciales son aquellas características compartidas por un conjunto de personas, objetos, eventos o situaciones; se utilizan para agruparlos con base en sus semejanzas y diferencias, constituye una operación de pensamiento fundamental.

La descripción: Describir es dar cuenta de lo que se observa, se compara, se conoce, se analiza, etc. En un primer nivel de conocimientos, describir consiste en dar cuenta de las características de una persona, objeto, evento o situación. En el nivel reflexivo de pensamiento (analítico) también se describen las relaciones, las causas y sus efectos, los cambios que se presentan en esos objetos, situaciones y fenómenos. La descripción es el proceso mediante el cual

se informa de manera clara, precisa y ordenada las características del objeto de la observación. Se puede describir: de lo general a lo particular, de lo inmediato a lo mediato, etc. dependiendo del propósito de la descripción. Frecuentemente el producto de la observación se expresa en forma oral o escrita, por lo que la calidad de la información depende de la claridad del lenguaje utilizado y de cómo se presentan los datos, se debe seguir un orden y utilizar un lenguaje claro y preciso. Una herramienta fundamental de la descripción es la utilización de preguntas guía, por ejemplo, para describir a:

- Persona: ¿Quién es? ¿Cómo es? ¿Cómo se llama? ¿Qué edad tiene? ¿A qué se dedica?
- Objeto: ¿Qué es? ¿Qué tiene? ¿Qué hace? ¿Qué función realiza? ¿Para qué se usa?
- Evento o situación: ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Quiénes? ¿Qué pasó?

3.6 Enseñanza del pensamiento crítico

3.6.1 Papel del docente

Abordar la enseñanza del pensamiento crítico, bien dentro o fuera del currículo, exige, al menos, dos elementos disposicionales: por un lado, un docente concienciado e implicado en la importancia de este tipo de pensamiento y que posea habilidades para su desarrollo y, por otro, un ambiente o contexto educativo que propicie la flexibilidad y la apertura que

exige. Barnett (1997) incluye un elemento más, la existencia de un marco crítico que promueva múltiples perspectivas frente a una situación.

El profesor que opta por la enseñanza del pensamiento crítico debe ir más allá de los contenidos propios de la materia, debe interrelacionar las diferentes áreas de conocimientos y conectarlas con aspectos de la vida cotidiana. En este tipo de enseñanza su papel es más bien de mediador o de investigador del conocimiento que de transmisor de conocimientos, requiere, por tanto, un dominio en el planteamiento de preguntas (hipótesis o discusión socrática), en la búsqueda de información que le permita diferenciar entre hechos y opiniones, y en la expresión de diferentes puntos de vista. Es decir, requiere de una serie de actitudes, disposiciones y hábitos relacionados con la apertura, la tolerancia a la ambigüedad, la búsqueda exhaustiva de fuentes de información y el planteamiento y la refutación de hipótesis, entre otros (Murphy, 2000).

El desempeño de este rol por parte del docente exige a su vez un ambiente en el aula que propicie, al menos, la reflexión y la flexibilidad, características propias de lo que se ha denominado «comunidad de aprendizaje». En esta comunidad, de acuerdo a las posiciones de Lipman (1991), es necesario identificar los contenidos específicos que promuevan el análisis y la reflexión, planificar las tareas y los roles de cada uno de los miembros de la comunidad, consolidar la comunidad en términos de investigación dialógica, reflexión, mejora de habilidades cognitivas y

razonamiento cooperativo, utilizar ejercicios y actividades para la discusión y alentar compromisos para el futuro.

De igual manera la formación del pensamiento científico a través de la práctica reflexiva enfatiza el “aprender haciendo” y la reflexión sobre la acción misma.

Para lograr todo lo anterior es necesario trabajar con los alumnos mucho antes de que tengan la capacidad de decidir autónomamente, es por eso que en la educación básica es donde se debe potenciarse el desarrollo del pensamiento crítico/reflexivo desde cualquier ámbito y medio en el que se desenvuelvan los alumnos.

Debido a esto buscando el logro de lo anterior la educación primaria está estrechamente vinculada con las reformas de preescolar 2004 (acuerdo 348) primaria 2011 (acuerdo 542) y secundaria en 2006 (acuerdo 384) que establecieron las condiciones para la revisión de los planes de estudio y los programas de los tres niveles educativos para propiciar su congruencia con los rasgos del perfil de egreso deseable para la educación básica de nuestro país, es decir para jóvenes de 15 años.

Tomando como base lo anterior se considera de importancia desarrollar en los alumnos el aprendizaje crítico/reflexivo a través de las herramientas que los alumnos van adquiriendo desde temprana edad como lo es la escritura para poder identificar un conjunto de competencias relevantes orientadas a que los jóvenes puedan lograr una vida plena y productiva.

La participación como persona o profesional en la sociedad, ya sea de manera individual o colectiva, implica el manejo de información, de los conceptos propios de la profesión o el área en el que se actúa, pero sobre todo el manejo de habilidades que permiten usar esa información para solucionar problemas analizar, crear, cuestionar; aquí es donde el profesor a través de estrategias debe de contribuir a una educación, a un conocimiento significativo y a un pensamiento crítico.

Pero, ¿Qué estrategias son las adecuadas para el logro de lo planteado? Para determinar lo anterior conviene hacer una revisión acerca de lo que se entiende por la palabra estrategia, que si bien es común emplearla verbalmente en las escuelas de todos los niveles, no siempre se conoce el significado de lo que encierra esta palabra que se ha convertido en el arma más poderosa de los docentes.

3.6.2 Las estrategias

La palabra estrategia deriva del latín *strategia*, que a su vez procede de dos términos griegos: *stratos* (“ejército”) y *agein* (“conductor”, “guía”). Por lo tanto, el significado primario de estrategia es el arte de dirigir las operaciones militares (De Toro, 1968 y Foulquié, 1967).

El concepto también se utiliza para referirse al plan ideado para dirigir un asunto y para designar al conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento. En otras palabras, una estrategia es el proceso seleccionado a través del cual se prevé alcanzar un cierto estado futuro.

En el ámbito educativo la palabra “estrategia” encierra un sinnúmero de situaciones, que involucran desde el plan de acción, la propia acción y su valoración, ya que podemos identificar dos grandes grupos inseparables pero a su vez incomparables ya que de ninguna manera estas pueden considerarse como iguales, estamos refiriéndonos a las estrategias de enseñanza y a las estrategias de aprendizaje.

Clarificando el panorama los autores definen Las estrategias de enseñanza como:

- “La habilidad, el arte para dirigir un asunto”. Gran diccionario enciclopédico (1978).
- “El conjunto de elementos teóricos, práctico y actitudinales donde se concretan las acciones docentes para llevar a cabo el proceso educativo” (colectivo de autores, CEPES).
- “Son los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos”. Díaz (2001).

Y por otro lado los autores definen como estrategias de aprendizaje lo que se presenta:

- “Son acciones específicas tomadas por el estudiante para hacer el aprendizaje más fácil, rápido, disfrutable, autodirigido, y transferible a nuevas situaciones”. (Oxford, 1990).
- “Las estrategias de aprendizaje comprenden todo el conjunto de procesos, acciones y actividades que los/ las aprendices pueden

desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje. Están pues conformadas por aquellos conocimientos, procedimientos que los/las estudiantes van dominando a lo largo de su actividad e historia escolar y que les permite enfrentar su aprendizaje de manera eficaz” (Castellanos y otros, 2002).

- “Las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción”. Monereo (1994).

Centrándonos aún más en el contexto en el que los docentes y alumnos se desenvuelven

Las estrategias pedagógicas usualmente están ligadas a la metodología de la enseñanza, y entre los grandes desafíos que tiene el docente para influir en el proceso educativo aparece, con un alto nivel de importancia, la estimulación de la participación activa del estudiante en la construcción de sus valores y, desde luego, de sus saberes.

Las estrategias para lograrlo pueden ser múltiples, sin embargo, la misma oferta de alternativas pedagógicas que permita la interactividad y el compromiso es una herramienta natural que debe aprovecharse para que los estudiantes logren apropiarse debidamente no sólo del conocimiento (Janssen, 2006), sino también de esos valores y actitudes que los harán individuos socialmente útiles.

4. Metodología

4.1 Tipo de estudio

La investigación es de carácter cualitativo ya que se cuenta con un plan de exploración que resulta apropiado cuando se pretende conocer el significado de las experiencias y valores humanos, el punto de vista interno e individual de las personas y el ambiente natural en que ocurre el fenómeno estudiado.

Mertens (2005), además de Coleman y Unrau (2005) consideran que la investigación cualitativa es particularmente útil cuando el fenómeno de interés es difícil de medir o no se ha medido anteriormente.

Esta investigación está ubicada en el tipo exploratorio centrada en el estudio de caso, que es un método de investigación cualitativa que se ha utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa.

- Para Yin (1989) el estudio de caso consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas.

- Para Stake (1998) es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad es circunstancias concretas.

Como ya se ha mencionado el estudio de casos tiene la particularidad y característica que el estudio es intensivo y profundo abarcando un caso o una situación con cierta intensidad, dicho caso no es referido específicamente de

manera individual, se llaman casos a aquellas situaciones o entidades sociales únicas que merecen interés de investigación, su propósito fundamental es comprender la particularidad del caso, en el intento de conocer cómo funcionan todas las partes que los componen y las relaciones entre ellas para formar un todo.

Latorre (1996) señala las siguientes ventajas del uso socioeducativo del estudio de casos:

- Pueden ser una manera de profundizar en un proceso de investigación a partir de unos primeros datos analizados.
- Es apropiada para investigaciones a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos.
- Es un método abierto a retomar otras condiciones personales o instituciones diferentes.
- Es de gran utilidad para el profesorado que participa en la investigación. Favorece el trabajo cooperativo y la incorporación de distintas ópticas profesionales a través del trabajo interdisciplinar; además, contribuye al desarrollo profesional.
- Lleva a la toma de decisiones, a implicarse, a desenmascarar prejuicios o preconcepciones, etc.

Conjuntamente con el proceso investigativo se realizó un trabajo de campo a través de la observación directa de actividades a cada uno de los estudiantes en los cuales se analizó los efectos producidos al ejercitar y aplicar las técnicas e instrumentos que permitan el desarrollo de destrezas del

pensamiento crítico tomado en cuenta la edad comprendida entre los 7 y 9 años y que están cursando el segundo grado de educación primaria.

4.2. Ubicación y tiempo de estudio

Para este trabajo de investigación se analizó la situación presentada en la escuela primaria “Moisés Sáenz”, de la comunidad de Hocabá, con municipio Hocabá, ubicada en el estado de Yucatán específicamente con el segundo grado grupo “A” de dicha escuela.

El tiempo destinado a la investigación ha sido de marzo a julio de 2013.

4.3. Sujetos o participantes

La Escuela Primaria “Moisés Sáenz” tiene 8 grupos correspondientes a 1 de primero, 2 de segundo, 2 de tercero y 1 de cuarto, quinto y sexto de los cuales la población comprende a 230 alumnos como estudiantes que representan el 100%, en esta investigación se ha tomado únicamente una muestra de la población educativa concretamente 21 alumnos del segundo grado grupo “A” de educación primaria correspondiente aproximadamente al 10% de la población total.

El grupo que funge de muestra fue elegido de forma no probabilística ya que fue necesario ubicar la investigación en grupos inferiores de educación primaria para conocer la incidencia que tiene sobre los alumnos de menor edad

el hecho de promover el pensamiento crítico, de igual forma el diagnóstico pedagógico arrojó que en especial los alumnos del segundo grado necesitan una mayor influencia sobre el desarrollo de su intelecto y su juicio crítico.

El segundo grupo evaluado corresponde a un total de 18 docentes de los cuales 9 pertenecen a la escuela “Moisés Sáenz” y 9 corresponden a la escuela “Ignacio Allende” de la misma comunidad. Los docentes representan los todos los grados de las escuelas mencionadas, de primero hasta sexto y fue seleccionado de esta manera para poder advertir los resultados en los docentes que directamente influyen en los alumnos participantes en la investigación y de igual forma conocer a modo de sondeo las opiniones y diferir al respecto con los docentes que son ajenos a la investigación.

En un tercer grupo encontramos a los 40 padres de familia que participaron de manera voluntaria en la investigación contando sus experiencias y dando opiniones al respecto de lo realizado dentro y fuera del salón de clase. Estos padres de familia corresponden a la totalidad de grupo investigado y se complementó con padres de familia de otros grados de la escuela en la cual se desarrolla este trabajo.

4.4. Instrumentos de acopio de información.

El instrumento seleccionado para la aplicación a los alumnos consiste en un cuestionario que tiene como objetivo principal el obtener información valiosa acerca de las formas en las que el alumno aprende, las estrategias que llevan a cabo para aprender y las dificultades que se le presentan para ello. La

información obtenida permitirá identificar necesidades particulares sobre el aprendizaje lo que a su vez, posibilitará la elaboración de mejores estrategias que impulsen, de manera fundamentada, un aprendizaje y formación exitosas.

Instrumentos para la recogida de datos:

- La “Evaluación de Habilidades de Pensamiento”, ha sido diseñado y empleado para examinar el conjunto de estrategias que son utilizadas en los procesos de enseñar a pensar y enseñar a aprender, tanto en la tarea de transmisión y retroalimentación de conocimientos implicados en el acto didáctico, está preparado para evaluar 5 habilidades de pensamiento que son: pensamiento crítico, técnicas de estudio, motivación, condiciones de estudio y concentración. (Ver anexo 1)

El cuestionario está constituido por un conjunto de afirmaciones con diversas opciones de respuesta, de las que se debe escoger la que mejor describa la experiencia personal referente a estudiar y aprender. Las respuestas que se obtengan no se consideran buenas o malas, simplemente reflejan en cierta medida esa experiencia. Para marcar la respuesta tienes las columnas “X” y “Y” cada una con tres opciones,

La columna “X” se refiere a la frecuencia con la que se lleva a cabo lo que plantea la afirmación. Existen tres opciones para elegir: SIEMPRE, ALGUNAS VECES y NUNCA. Se elige sólo una opción la que mejor represente la experiencia.

La columna “Y” se refiere al nivel de dificultad con la que hace lo que plantea la afirmación. Aquí también hay tres opciones para elegir: FACIL, DIFICIL y MUY DIFICIL. De igual manera sólo se elige la opción que mejor represente la experiencia.

- El segundo instrumento a aplicar la técnica de la encuesta de tipo exploratorio a docentes, este se compone de 12 preguntas que tiene el propósito de diagnosticar los procesos pedagógicos y metodológicos que esta el docente aplicando en el aula para el desarrollo de las habilidades del pensamiento en los estudiantes, conocer en que medida los docentes promueven la construcción de conceptos propios y si los temas analizados en clase favorecen orientan a la investigación científica y competencias de la vida. (Ver anexo 2)
- El tercer instrumento a tomar en cuenta es la encuesta elaborada para los padres de familia o representantes para analizar la perspectiva y la situación de los alumnos de todos los grados respecto a las habilidades del pensamiento, pero centrando la atención en la habilidad del pensamiento crítico, se compone de 12 preguntas que tiene el propósito de conocer la perspectiva de los padres respecto a las habilidades que se esperan los alumnos desarrollen dentro del salón de clases. (Ver anexo 3)
- El cuarto instrumento a trabajar es una rúbrica en la cual se establecen los criterios y los indicadores de competencia mediante el uso de escalas para determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en unas tareas específicas dentro de sus trabajos y tareas cotidianas. La rúbrica es de

tipo analítica, en la cual se evalúa inicialmente, por separado, las diferentes partes del producto o desempeño y luego se suma el puntaje de éstas para obtener una calificación total. En esta rúbrica se evalúan las destrezas del pensamiento crítico trabajadas durante el tiempo de la aplicación de la propuesta de intervención. (Ver anexo 4)

4.5 Procedimientos

Con el permiso y la anuencia de la dirección de la escuela, previa solicitud, se fijó la fecha, el día y la hora de aplicación del instrumento “Evaluación de Habilidades del Pensamiento” primer paso de la investigación.

Llegada la fecha, el día y la hora, reunidos en el salón de clases del grupo del segundo grado grupo “A”, se les explicó la razón y el motivo de la aplicación del instrumento para la recogida de datos y una vez enterados y con consentimiento del grupo, se procedió a la aplicación.

Se pidió la colaboración y el apoyo de los docentes que laboran en la escuela donde se realizó el estudio y de igual manera se envió una solicitud a la segunda escuela que se encuentra en la población para aplicar este mismo instrumento que fue de gran importancia para la investigación. Una vez aceptadas las solicitudes el protocolo de aplicación en este caso fue sencillo ya que no se midió el tiempo por ser una encuesta que se realizó de manera individual, personalmente y la duración fue aproximadamente de 15 minutos por maestro y fue respondida por los maestros en lenguaje coloquial.

Para la aplicación del tercer instrumento se solicitó la colaboración de los padres mediante un aviso previamente enviado para su asistencia al aula, a cada uno se le asignó un horario distinto para evitar el aglutinamiento, cabe mencionar que este procedimiento se realizó fuera del horario escolar y se enviaron más de 50 invitaciones de las cuales solamente 40 fueron respondidas afirmativamente, la encuesta se realizó de manera personal y con una duración aproximada de entre 20 y 30 minutos y todas las entrevistas fueron registradas en su totalidad en un protocolo de registro de papel y lápiz, para su posterior transcripción, el tiempo total para la realización de las entrevistas fue aproximadamente de 3 semanas durante las cuales se entrevistaba a 3 padres de familia diariamente.

El cuarto y último instrumento determinado como una rúbrica fue implementada mediante el desempeño, actitudes, respuestas y acciones de los alumnos dentro del salón de clase, en este se conjuntaron la observación, trabajos, exposiciones y actividades planteadas en la alternativa de solución, se pretendió evaluar las 5 habilidades mencionadas y no se aplicó de manera directa a la vista y conocimiento de los alumnos pero si evaluándolos de manera individual.

Una vez se recogieron los resultados tanto de las encuestas, se revisaron de manera minuciosa los datos recolectados y se procesó la información de dos maneras. Por un lado, para cuantificar la información de las encuestas, se realizó un conteo de las opciones seleccionadas en cada una de las preguntas, luego se aplicó una regla de tres simple para conocer los porcentajes de todas las respuestas. Los porcentajes por preguntas fueron tabulados y plasmados en

gráficas que indican las tendencias de respuestas que predominan para cada interrogante con su respectiva interpretación.

5. Alternativa de solución

El ser humano elige, pero no siempre elige bien. ¿De qué depende el acierto o el error? Si bien la personalidad del individuo influye mucho en la toma de decisiones, así como su cultura, sus valores y las circunstancias en las que se encuentra, debemos reconocer que un factor clave es el conocimiento que tiene de la realidad y la interpretación que hace de la misma.

5.1 Fundamentación teórico metodológica

La teoría del pensamiento de Kant se ha tomado como referencia para el desarrollo de esta investigación y menciona que un pensamiento científico, universal y necesario es posible pero que este tipo de conocimiento no puede tener su fundamento en la mera costumbre y se plantea la posibilidad del propio sujeto, portador de formas universales que obtienen de la experiencia, la materia necesaria para construir su objeto de conocimiento.

La “Teoría cognitiva acerca del desarrollo cognoscitivo del niño y su relación con el Aprendizaje” de Piaget, menciona que a la edad de siete u ocho años, es la correspondiente a la etapa de las operaciones concretas que se prolonga hasta los doce años aproximadamente, sí bien es cierto que en la etapa pre operacional el pensamiento avanza a pasos agigantados, también es cierto que en esta edad se logra la formación de operaciones, la forma de

pensamiento que pueden tener en esta nueva habilidad hace posible algo más organizado, toma en cuenta todas las partes de una experiencia y las relaciona entre sí como un todo organizado ahora el niño puede clasificar y seriar, pero solo cuando tiene los objetos presentes para manipularlos, de ahí el nombre de operaciones concretas.

Dado todo lo anterior es necesario propiciar en los alumnos en edades tempranas la capacidad para organizar, clasificar, juzgar y depurar lo que se nos presenta ya que hoy en día recibimos toneladas de información tal y como Ordieles Alejandro afirma:

“Se ha estimado que la cantidad de información mundial se duplica cada 1.5 años, y los archivos corporativos cada 3.5 años. Más de 35 billones de mensajes se envían cada día. Incluso un periódico dominical contiene más información que la que un ciudadano del siglo XVII hubiera encontrado en toda su vida” (Ordieles, A., 2012).

Ahora bien ¿Cómo procesar tanta información? ¿Cómo aprovecharla? De acuerdo con el plan y programas de estudio 2011 y en relación a las competencias para la vida, es la competencia para el manejo de la información la que requiere “Identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir la información con sentido ético”.

En una sociedad convulsionada como la nuestra, inmersa en una crisis de habilidades del pensamiento, que ha provocado una ruptura modelo pedagógico conductual frente a un modelo pedagógico cognitivo, sumado a

esto la falta de una actitud favorable al desenvolvimiento académico por parte de los estudiantes, por eso es necesario innovar el saber, el hacer, el ser y la comunicación para lograr un cambio que permita superar los obstáculos y dificultades en el proceso académico y evaluativo, para poder encauzarlo con bases firmes hacia el nuevo milenio.

La importancia radica en que debemos tener en cuenta al alumno como centro del saber, al maestro como mediador y a la escuela o colegio en integración con su comunidad, permitiendo avanzar en un proceso democrático dignificador de sus actores. Después de haber realizado un diagnóstico en el aula se pudo detectar que existe una problemática y que se encuentra en la falta de razonamiento adecuado para el juicio lógico, bajo desarrollo del pensamiento reflexivo, creativo y crítico, lo cual se manifiesta con la inhabilidad en las técnicas de organización, jerarquización y clasificación de la información así como en la comunicación e investigación, percepción ingenua, y descontextualizada de la realidad.

5.2 Metodología

Se propone una alternativa de intervención basándonos en el trabajo por secuencias didácticas, reconociendo la importancia de los propósitos para atender diferentes aspectos que se vinculen con los aprendizajes, las relaciones docente/alumno, la organización de actividades y los intereses educativos en general.

Las secuencias didácticas se desarrollan a través de actividades planificadas que involucran una secuencia de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados contando así con tres fases de trabajo: inicio, desarrollo y cierre y presentan una situación problemática de manera ordenada, estructurada y articulada, estas favorecerán al campo formativo de desarrollo personal y para la convivencia a través del fomento del pensamiento crítico para mejorar el aprendizaje.

Es por lo anterior y en vista de este panorama el pensamiento crítico está inmerso de manera transversal en Planes y Programas de Estudio de Educación Básica y es por medio de los actuales “temas de relevancia social” que se pretende promover el desarrollo del pensamiento crítico a través de secuencias didácticas vinculando las asignaturas de formación cívica y ética, español, exploración de la naturaleza y la sociedad, educación artística y educación física correspondientes a los cuatro primeros bloques respectivamente.

Cabe señalar que por tratarse de secuencias didácticas transversales la primera de ellas es la base en torno al cual se desglosan todas las actividades, y específicamente se considera una alternativa que incida de manera significativa en el desarrollo de una de las 5 habilidades del pensamiento propuestas por Acevedo Hernández y Carrera Alvarado en el programa institucional de tutorías “*Evaluación de habilidades de pensamiento*”, es decir en el pensamiento crítico enfocándolo en un sentido ético e intelectual del alumno, y de las relaciones que se establecen entre sí tomando como propósito principal contribuir al desarrollo del pensamiento

crítico lo cual implica una mejor manera de aprender y a partir de un pensamiento reflexivo, interesado pero sobre todo responsable.

Dicha alternativa está programada para realizarse en la escuela “Moisés Sáenz” ubicada en el municipio de Hocabá en el estado de Yucatán en un periodo de 6 semanas en las cuales se proponen llevar a efecto estrategias que contribuyan a desarrollar las condiciones propicias para el pensamiento crítico en los alumnos, las cuales para poder ser tratadas de manera oportuna han quedado distribuidas en 6 secuencias didácticas, que se llevarán a cabo con el grupo conformado por 21 alumnos de los cuales 9 son niñas y 12 son niños.

La finalidad es lograr mejores formas de pensar, analizar, clasificar e intervenir en la formación de hábitos de actividad mental y aunque se aplicará solo en un grupo escolar, su apego a los aprendizajes esperados del programa de estudio vigente y sus estrategias pedagógicas innovadoras en la aplicación, puede ser adaptado y aplicado en cualquier grado de la educación primaria.

5.3 Estrategia general de trabajo

- *Primera secuencia didáctica titulada “De presentación”* los alumnos mediante una representación teatral previamente preparada con 3 alumnos del salón conocerán a 3 personajes que los llevarán a conocer diferentes formas de pensar y opinarán al respecto. Se iniciará por medio de estrategias didácticas el fomento del pensamiento crítico iniciando con la habilidad de la observación.
- *Segunda secuencia didáctica llamada “Decidamos de acuerdo a lo justo e injusto”*, los alumnos reflexionarán sobre su propio actuar y por

medio del trabajo en grupo empleando videos e imágenes reconocerán en qué momentos ellos han tenido comportamientos egoístas con sus compañeros, por medio del intercambio de ideas se pretende propiciar la confrontación de ideas e información que los alumnos puedan tener sobre estos comportamientos, cómo evitarlos y por medio de imágenes y videos reflexionar continuamente para lograr comprender qué actitudes deben de evitar. Las estrategias didácticas empleadas en esta secuencia irán encaminadas a la segunda habilidad básica del pensamiento que es la comparación.

- *Tercera secuencia didáctica denominada “Conociendo y usando los estándares intelectuales para pensar”*, los estudiantes mediante dinámicas se integrarán en equipos de trabajo para analizar algunos casos que se presentarán y partir de ahí para conocer los estándares de pensamiento establecidos por la mini guía hacia el pensamiento crítico para niños de Linda Elder, usarlos en la adecuación de un texto que requiera de una lectura extensiva para el logro de su comprensión. La selección de estrategias didácticas para aplicar pretenden realizar continuamente una retroalimentación de las habilidades vistas anteriormente y continuar el proceso trabajando sobre la tercera habilidad que corresponde a la relación.
- *Cuarta secuencia didáctica “¿Cómo mejorar nuestro pensamiento?”*, presentarán al grupo un caso que se analizará extensivamente por medio de preguntas a las que se referirán el propósito del actuar de dicha persona, cuestión o problema al cual se enfrenta, suposiciones

que pueden hacerse, puntos de vista entre otros aspectos que se mencionan en la Mini guía hacia el pensamiento crítico de Linda Elder y que se deben tomar en cuenta en base al pensamiento del personaje analizado. Expondrán sus argumentos y sus razones por las cuales creen ellos que su actuar es adecuado o en dado caso cuál es una mejor opción. Se pretende en esta secuencia a grandes rasgos trabajar la cuarta habilidad básica del pensamiento que se fomentará en base a estrategias que favorezcan la clasificación.

- *Quinta secuencia didáctica “Las virtudes intelectuales”*, se realizará el análisis de las virtudes intelectuales las cuales serán proyectadas para darlas a conocer, cada alumno seleccionará dos, las cuales serán indagadas en diversas fuentes de información para conocer e identificar cuáles son las que ellos consideran que poseen o que les gustaría desarrollar para tener una mejor calidad de su pensamiento. Durante toda la aplicación de la intervención se pretende que los alumnos expongan para poder identificar fácilmente si han logrado mejorar su habilidad para expresar sus ideas, pensamientos y si hacen uso de argumentos al dar a conocer sus opiniones. En esta secuencia se pretenderá que los alumnos logren desarrollar conscientemente la quinta habilidad de pensamiento que corresponde a la descripción.
- *Sexta secuencia didáctica, “Y tú, ¿ya lo pensaste?”*, en conjunto y de manera grupal se organizará una forma analizar lo realizado a lo largo de las semanas, identificar los avances que se tuvieron respecto a

punto de partida y determinar qué es lo que les hace falta reforzar, de esta manera los alumnos podrán hacer una retrospección para evaluar el avance en sus habilidades de pensamiento, sus actitudes, comportamientos entre otros aspectos que los ayudarán a valorar la importancia de continuar desarrollando su pensamiento hasta lograr tener un pensamiento que les permita ser intelectualmente valientes, dispuestos a mantener y a declarar creencias racionales aunque los demás los pudieran ridiculizar tener confianza en la razón, para que estén dispuestos a cambiar de opinión cuando los demás piensen de modo más razonable que ellos. Esta secuencia didáctica fue elaborada con estrategias didácticas que contribuyen a retroalimentar las 5 habilidades básicas del pensamiento trabajadas a lo largo de la intervención para lograr que los estudiantes sean conscientes de los logros alcanzados.

La duración de cada una de las secuencias variará de acuerdo al objetivo propuesto en cada una de las sesiones, su puesta en marcha está programada para iniciar el día 11 de febrero y concluir el 20 de marzo del 2013.

En cada sesión se pretende aplicar estrategias diferentes que han sido elegidas para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico, cada secuencia didáctica contiene distintas estrategias entre las que podemos encontrar: videos, análisis de casos, exposiciones, juego colaborativo, dramatizaciones, debates, recuperación de saberes previos y dinámicas las cuales han quedado

distribuidas dentro de cada una de las actividades señaladas en el plan de acción y que contribuirán al logro de lo establecido.

Los diversos recursos que se emplearán en cada una de las sesiones procederán de diversos materiales existentes en el aula y otros que proporcionaré (hojas blancas, papel bond, marcadores, cartulinas, libros, cañón, computadora), también se hará uso de aquellos que puedan ser encontrados en su hogar que en su mayoría serán desechables o de reusó (cajas de cartón, hilos, sogas, papel de pan, botes, etc.).

La metodología promoverá en cada sesión la interacción, el dialogo, la reflexión, el análisis, todo ello con la única finalidad de que el alumno interactúe con el conocimiento y la información en diversos momentos como la toma de decisiones, la búsqueda de información e interpretación de la misma.

Para evaluar los logros obtenidos en cada una de las secuencias didácticas recurriré al empleo de diversos instrumentos de evaluación como la rúbrica, guías de observación, entrevistas y revisión de los diversos productos de trabajo que han sido designados al término de cada una de ellas y que pueden ser tanto de aprendizaje como: la elaboración de un cartel, la investigación de una temática, la organización y divulgación de una exposición, entre otras.

5.4 Plan de acción

Tabla 3. Plan de acción

TRABAJO CON LOS ALUMNOS.					
SESIÓN	PROPÓSITO	ESTRATEGIAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	TEMPORALIDAD
PRIMERA SECUENCIA DIDÁCTICA					
PRESENTACIÓN					
1. LOS MALOS CONSEJEROS	Los alumnos por medio de una situación reconocerán que en todas partes hay información que los puede engañar.	Análisis de imágenes Intercambio de ideas Observación	Cartel Hojas blancas	Registro anecdótico de actitudes de los estudiantes observadas en actividades colectivas	Lunes 11 de febrero 1.30 hrs.
2. Y TÚ ¿CÓMO QUIERES PENSAR?	El alumno conocerá 3 personajes e identificará cuál es la forma de pensamiento que le gustaría tener.	Dramatización Dinámica: "A mí me gustaría...porque" Observación	Máscaras Cajas Hojas blancas Mural de propósitos de la dinámica	Producción escrita y gráfica.	Martes 12 de febrero 1.30 hrs.
3. SI LO PIENSAS UN POCO MÁS	El alumno reflexionará sobre la información falsa de los medios de comunicación. Realizará el ejercicio "¿A quién te pareces más?".	Proyección de diversos comerciales televisivos Lluvia de ideas	Cañón Computadora Videos Hojas blancas	Ejercicio	Miércoles 13 de febrero 1.30 hrs.

SEGUNDA SECUENCIA DIDÁCTICA					
DECIDAMOS DE ACUERDO A LO JUSTO Y LO INJUSTO					
SESIÓN	PROPÓSITO	ESTRATEGIAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	TEMPORALIDAD
4. ¿CUÁNDO HAS SIDO JUSTO?	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos reflexionarán sobre las veces que han sido justos y las que han sido injustos. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión y análisis de preguntas Intercambio de ideas Comparación 	<ul style="list-style-type: none"> Video Imágenes Hojas blancas 	<ul style="list-style-type: none"> Registro anecdótico 	<p>Lunes 18 de febrero</p> <p>1.30 hrs.</p>
5. RECORDANDO MIS ACCIONES	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos seleccionarán e ilustrarán 2 situaciones, una cuando han sido justos y otra donde han sido injustos. 	<ul style="list-style-type: none"> Recuperación de saberes previos Análisis de casos Comparación 	<ul style="list-style-type: none"> Marcadores Hojas blancas 	<ul style="list-style-type: none"> Rubrica o matriz de verificación 	<p>Martes 19 de febrero</p> <p>1.30 hrs.</p>
6. REPORTANDO LO INVESTIGADO	<p>Los alumnos darán a conocer al grupo sus dibujos y explicarán porque sienten que fueron justos o injustos</p> <p>Realizarán un ejercicio “Los problemas de mi pensamiento y mi comportamiento”</p>	<ul style="list-style-type: none"> Recuperación de saberes previos Trabajo en grupo Reflexión sobre sus acciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Hojas blancas Colores Juego de geometría 	<ul style="list-style-type: none"> Registro anecdótico 	<p>Miércoles 20 de febrero</p> <p>1.30 hrs.</p>

TERCERA SECUENCIA DIDÁCTICA					
CONOCIENDO Y USANDO LOS ESTÁNDARES INTELECTUALES PARA PENSAR					
SESIÓN	PROPÓSITO	ESTRATEGIAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	TEMPORALIDAD
7. SI TU NO ENTIENDES	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos analizarán un texto sobre el ambiente que no es claro, certero, lógico y expresarán sus argumentos del por qué lo califican así. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura en voz alta Intercambio de ideas Lectura comentada Relación 	<ul style="list-style-type: none"> Texto Hoja blanca Lápices 	<ul style="list-style-type: none"> Texto con los errores identificados 	<p>Lunes 25 de febrero</p> <p>1.30 hrs.</p>
8. APRENDAMOS COMO ESCRIBIR MEJOR	<ul style="list-style-type: none"> Se analizarán los estándares intelectuales: claridad, certeza, relevancia, lógica, justicia mediante la lectura de casos y el intercambio de ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipos Recuperación de saberes previos Diálogo Relación 	<ul style="list-style-type: none"> Cañón y proyector Cuadro de estándares en hoja blanca Investigación 	<ul style="list-style-type: none"> Cuadro de la investigación adecuada a los estándares de pensamiento establecidos por la mini guía hacia el pensamiento crítico para niños de Linda Elder. 	<p>Martes 26 de febrero</p> <p>1.30 hrs.</p>
9. CORRIGIENDO LO LEIDO	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos deberán adecuar el texto leído anteriormente a los estándares de pensamiento analizados anteriormente. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipos Intercambio de ideas Confrontación de ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> Hojas blancas Lápices Láminas Cinta 	<ul style="list-style-type: none"> Registro anecdótico 	<p>Miércoles 27 de febrero.</p> <p>1.30 hrs.</p>

CUARTA SECUENCIA DIDÁCTICA					
¿CÓMO MEJORAR NUESTRO PENSAMIENTO?					
SESIÓN	PROPÓSITO	ESTRATEGIAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	TEMPORALIDAD
10. ESCUCHANDO LO IMPORTANTE	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos escucharán un caso enviado por Julia Mentejusta sobre situaciones que incluyan la avaricia, prejuicios y la cooperación, se le dará lectura y lo comentarán de manera grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura de la carta de Julia Lluvia de ideas Clasificación 	<ul style="list-style-type: none"> Computadora Proyector Carta Hojas blancas 	<ul style="list-style-type: none"> Registro anecdótico 	<p>Lunes 4 de marzo</p> <p>1.30 hrs.</p>
11. ¿ES CORRECTO?	<ul style="list-style-type: none"> Análisis del caso por medio de preguntas *Avaricia *Prejuicio *Cooperación Empatía con el caso analizado. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipos Intercambio de ideas Confrontación de ideas. Clasificación 	<ul style="list-style-type: none"> Hojas blancas Lápices Láminas Cinta 	<ul style="list-style-type: none"> Registro anecdótico 	<p>Martes 5 de marzo</p> <p>1.30 hrs.</p>
12. CADA QUIEN PIENSA DIFERENTE	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos expondrán su propuesta argumentando sus razones por la cual eligieron tal información. Ejercicio "Analiza las partes del pensamiento del personaje de una historia" 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipos Intercambio de ideas Confrontación de ideas. Exposición 	<ul style="list-style-type: none"> Hojas blancas Lápices Láminas Cinta 	<ul style="list-style-type: none"> Rúbrica o matriz de verificación 	<p>Miércoles 6 de marzo</p> <p>1.30 hrs.</p>

QUINTA SECUENCIA DIDÁCTICA					
LAS VIRTUDES INTELECTUALES					
SESIÓN	PROPÓSITO	ESTRATEGIAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	TEMPORALIDAD
13. PLANEANDO LO PENSADO E INVESTIGADO	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos Observarán en una proyección un gráfico con las virtudes intelectuales y cada uno se identificará y seleccionará 3 de estas. Argumentar á el por qué. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipos Confrontación de ideas Descripción 	<ul style="list-style-type: none"> Cañón Tarjetas Lapiceros Hojas blancas 	<ul style="list-style-type: none"> Registro anecdótico 	<p>Lunes 11 de marzo</p> <p>1.30 hrs.</p>
14 y 15. ¡MANOS A LA OBRA!	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos trabajarán cada uno sobre las vitudes que seleccionaron investigando sobre ellas y reconociendo que han logrado y que les hace falta. Presentarán al grupo una explicación del por qué se sienten identificados con esas virtudes. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo individualizado Descripción 	<ul style="list-style-type: none"> Hojas blancas Diccionario Libros 	<ul style="list-style-type: none"> Registro anecdótico o anecdotario 	<p>Martes 12 y miércoles 13de marz</p> <p>2:30 hrs</p>

SEXTA SECUENCIA DIDÁCTICA					
Y TU, ¿YA LO PENSASTE?					
SESIÓN	PROPÓSITO	ESTRATEGIAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	TEMPORALIDAD
16. PONGAMONOS DE ACUERDO	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos consensuarán los conceptos trabajados y las nuevas ideas que tengan acerca de sus nuevas habilidades de pensamiento, el uso que podrían darle en la vida cotidiana, los beneficios que representan para ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Debate • Intercambio de ideas • Las habilidades del pensamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas • Lápices • Investigación 	<ul style="list-style-type: none"> • Registro anecdótico 	Lunes 18 de marzo
17. ¡QUE LA ESCUELA SE ENTERE!	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos realizarán una línea del tiempo y colocarán los aprendizajes significativos adquiridos a lo largo de la aplicación de la propuesta. Ejemplificarán casos de su vida en los que puede hacerse uso de la nueva información adquirida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo colaborativo • Monitoreo de actividades • Las habilidades de pensamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Mural de fotos • Láminas • Marcadores • Cinta • Hojas blancas • Trabajos 	<ul style="list-style-type: none"> • El portafolio 	Martes 19 de marzo

18. REVISANDO MIS PROPOSITOS	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos analizarán en qué medida avanzaron en la calidad de su pensamiento, lo que deberán continuar trabajando, los riesgos de no desarrollar su pensamiento crítico y compartirán sus trabajos en el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica: “A mí me gustaría...por qué”. • Redacción de textos • Recopilación de experiencias en el grupo • Las habilidades de pensamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas • Lápices • Tarjetas 	<ul style="list-style-type: none"> • El portafolio 	Miércoles 20 de marzo
------------------------------	---	--	--	---	-----------------------

6. Resultados

En este capítulo se hace un análisis sobre los puntos relevantes que se consideraron en el presente trabajo y que son traducidos como objetivos ya que, a través de la publicación de los resultados se logra conocer lo obtenido en las investigaciones, constituyéndose como pieza básica en el enlace de aplicador y su comunidad científica, donde otros puedan reproducir el experimento y obtener los resultados reseñados o mejorados para aplicarlos y contribuir en las diferentes áreas en las que los alumnos decidan continuar desempeñándose.

Después de haber aplicado la propuesta de intervención se obtuvieron los resultados, fue significativo e indispensable partir de los objetivos que se plantearon en el segundo capítulo, considerándolos como un eje principal de lo que se esperaba, realizando un análisis de las actividades desarrolladas, tomándolas como primer plano para la evaluación, y para lo que no fue alcanzado replantear nuevas acciones que mejoren la intervención docente.

La propuesta de intervención parte de un objetivo general que articula los objetivos específicos a alcanzar, logrando una estrecha vinculación entre ellos, el objetivo general planteado fue: Diseñar una alternativa de intervención docente que integre estrategias didácticas que contribuyan a favorecer el

desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos de segundo grado de Hocabá, Yucatán.

Partiendo de lo anterior se presentan los objetivos específicos planteados y desarrollados.

- Identificar en qué medida los docentes favorecen en los estudiantes las habilidades del pensamiento crítico a través de los procesos pedagógicos y metodológicos.

En esta parte de la investigación se encuentran las concepciones respecto a la forma de trabajo de los 18 docentes encuestados. Al concentrar los resultados de la encuesta aplicada se encontró con que todos opinan que el pensamiento crítico de las niñas y los niños debería ser una parte desarrollada integralmente desde el principio hasta el final de la escolarización, independientemente de la materia; realmente, esto no sucede así. De los 12 ítems a los que fueron sujetos, en ninguno se obtuvo una respuesta 100% positiva respecto a las estrategias que se emplean continuamente en el aula y respecto a los puntos que favorecen, a continuación, se analizarán los resultados que se obtuvieron de cada ítem:

- ✚ Los estudiantes que recibe, ¿han desarrollado las funciones básicas para el desarrollo pedagógico?

En este primer acercamiento a la forma inicial de trabajo, un 22% de los docentes coincide en que los alumnos se encuentran en condiciones óptimas para el desarrollo pedagógico, el 60% indica que sus alumnos no

cuentan ni han desarrollado las funciones básicas, y el 18% afirma que se encuentran parcialmente desarrolladas.

✚ ¿Los estudiantes están en capacidad de comprender lo que leen y escriben?

Al adentrarnos en el uso de los dos elementos base de la educación básica que son la lectura y la escritura, se encuentra que el 31% opina que sí, el 58% cree que no y el 11% considera que esto se realiza en parte, aquí se infiere que los docentes han observado que todos tienen consolidado el proceso de lectoescritura pero que no todos cuentan con una comprensión lectora adecuada.

✚ ¿Se está promoviendo la comprensión del conocimiento en el proceso educativo?

En este aspecto de la encuesta, la mayoría de los docentes que costa de un 55% afirmó estar contribuyendo con estrategias al logro de la comprensión del conocimiento, un escaso 14% negó influir en este proceso (exponen que mayormente no se trabaja ya que están enfocados en otros aspectos que desde su punto de vista es más relevante como lo es el proceso de lectoescritura), y un 31% asegura que es parcialmente trabajo en sus aulas.

✚ ¿Expresan los conocimientos aprendidos en el aula con sus propias palabras?

Los docentes en este ítem reconocen que muchas veces los alumnos no son capaces de interpretar lo aprendido, un 24% afirma que si lo hacen del todo, un 60% piensa que no y un 16% considera que lo hacen parcialmente. En este aspecto al indagar un poco más sobre la opinión de los alumnos se encontró con que los docentes esperan continuamente que los alumnos sean capaces de expresar a modo personal temas de contenidos revisados en el aula, pero muchas veces esto no se logra debido a que no siempre es posible aterrizar lo analizado en el aula en la vida cotidiana, por lo que naturalmente, los alumnos no tienen la oportunidad de emplear ese conocimiento desde un punto de vista personal.

✚ ¿los estudiantes expresan y construyen sus propios conceptos?

Es bien sabido que es necesario al iniciar una clase o un tema se debe de tomar en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y partir de este hacia la construcción de nuevos saberes, como resultado en este cuestionamiento se concluyó con que el 40% cree que si lo hacen, el 35% considera que no es así, y el 25% opina que esto sucede en parte.

✚ ¿Se promueve el desarrollo de la inteligencia y del pensamiento desde edades tempranas?

En este punto de la investigación se explicó a los docentes deben contestar lo que ellos consideran no solamente en el ámbito áulico, sino más bien a nivel de educación básica, desde el punto de vista general, considerando desde nivel preescolar hasta secundaria, considerando las

experiencias de alumnos desde primer grado cuando llegan del kínder hasta los alumnos que están preparados para pasar a la secundaria. Un 38% mencionó que sí, un 15% considera que no y un 47% opina que esto se realiza en parte.

✚ ¿Se promueven actividades para el desarrollo intelectual?

Es considerado que los docentes están, o más bien, deben de estar en el aula para lograr lo que se pretende poner en cuestión en este ítem, sin embargo se explicó que no se juzga ni señala la forma de enseñanza que emplea cada uno de ellos, en este cuestionamiento se pretende conocer hasta donde se rompe con esa barrera que nos imponen los libros para lograr el desarrollo intelectual por medio de otras estrategias empleadas. El 52% afirmó hacerlo, el 16% lo negó y un 32% confirmó que lo realiza parcialmente.

✚ ¿Se utiliza la investigación científica como una herramienta de desarrollo intelectual?

Si se contextualiza la pregunta, se está hablando de una comunidad semi desarrollada, que cuenta con los medios suficientes para el logro de una investigación científica, esto no es motivo suficiente para que se considere adecuado ya que un 25% aceptó hacerlo continuamente, el 12% negó trabajar con esta forma y el 63% dijo que lo realiza en parte o algunas veces.

✚ ¿La metodología empleada propicia la participación de los estudiantes en clase?

En este ítem se obtuvo una respuesta favorable por parte de los docentes y sus formas de trabajo, ya que el 65% respondió que propicia la participación, un 10% reflexionó y negó hacerlo y el 25% respondió que lo hace parcialmente o dependiendo del tema a trabajar.

✚ ¿Los contenidos están formulados para desarrollar habilidades intelectivas?

Al conocer los nuevos planes y programas 2011, sus formas de trabajo y de evaluación, el 40% de los docentes considera que si se desarrollan habilidades intelectivas, el 16% menciona que no y el 44% piensa que se desarrollan en parte y con algunos temas a trabajar.

✚ ¿Los temas de clase están orientados a dar soluciones de la vida?

La mayoría de los docentes, en este caso compuesto por un 57% considera que si, una minoría del 12% menciona que no y el 31% afirma que esto se logra solo en parte.

✚ ¿Las actividades mentales de los estudiantes están centradas en la comprensión de los procesos del pensamiento?

En este último ítem los docentes tienen opiniones distintas respecto a lo que se cuestiona, ya que consideran no siempre puede saberse cómo piensan o si han aprendido o no, este proceso es dificultoso de evaluar o

medir a simple vista o por medio de la observación, el 40% piensa que sí, el 20% menciona que no, y el 40% considera que esto se realiza en parte.

Todas estas preguntas fueron analizadas y concentradas de acuerdo a lo que los docentes respondieron (Ver anexo 5).

- Identificar la perspectiva que tienen los padres de familia acerca de las habilidades del pensamiento crítico que desarrollan los niños en el aula.

Al analizar el instrumento de evaluación asignado para este objetivo, específicamente se menciona que fue un poco difícil aplicarlo a los padres de familia ya que se tomó como muestra a 40 padres de familia de distintos grados que conforman la comunidad escolar y no siempre se contó con la disposición y la presencia de estos para realizar la encuestas. Al finalizar la aplicación se realizó el concentrado de los resultados y se obtuvieron diversas opiniones respecto a los alumnos, maestros y estrategias de enseñanza. Seguidamente se exponen los cuestionamientos con los resultados a los que se llegó. (Ver anexo 6)

- ¿Sus hijos saben leer y escribir?

El 60% de la población encuestada afirmó que sus hijos han consolidado el proceso de lectura y de escritura, el 30% negó que sus hijos hayan logrado finalizar el proceso y el 10% mencionó que se ha logrado en parte.

- ¿Sus hijos entienden lo que leen y escriben?

En este ítem de la encuesta el 45% de los tutores afirmaron que sus hijos saben lo que leen, el 30% dijo que sus hijos no tienen desarrollado aún su comprensión lectora y el 25% mencionó que a pesar de que están en el proceso éste se ha desarrollado solo en parte.

- ¿Sus hijos comprenden lo que aprenden en las horas de clase?

De acuerdo al punto de vista de los tutores, el 40% dijo que si, el 10% dijo que no y el 50% mencionó que sus hijos comprenden solo una parte de lo que se enseña o se pretende aprendan en la escuela en horas de clase.

- ¿Sus hijos dicen con sus propias palabras lo que han entendido en clase?

Un 35% afirmo que los niños logran explicar lo aprendido en el salón de clase, el 25% negó que esto suceda con sus hijos y el 40% opina que esto sucede en parte o en algunos temas.

- ¿Ha notado cambios positivos en sus hijos?

En este ítem si se observó que a pesar de que los alumnos no logran comprender en su totalidad lo que se requiere y muchas veces no logran hacerse una idea del tema o del contenido, los alumnos toman una actitud positiva ante diversas situaciones tal y como lo afirma el 55%, no se cuenta con un porcentaje que niegue esto y el restante 45% opina que estos cambios se han dado pero solamente en parte.

- ¿Cuándo realizan las tareas escolares consultan en otros libros o documentos de investigación?

Los alumnos sí han realizado investigación en diversas fuentes de información, esto lo menciona el 15% de los encuestados, una mayoría del 65% señala que sus hijos no realizan consultas en otras fuentes y el 20% aclara que esto sus hijos solo lo realizan en parte.

- ¿El trabajo del maestro en clase ayuda a sus hijos a una buena educación?

Opiniones diferidas se encuentran en este aspecto, ya que muchos tutores mencionan que la educación la reciben en casa, sin embargo en la escuela se fortalece o se debilita de acuerdo a las actitudes del docente, el 50% piensa que el profesor si ayuda en la buena educación, el 15% menciona que no es relevante el docente en la educación de sus hijos y el 35% piensa que es importante pero solo en una parte.

- ¿Los temas de clase ayudan a resolver problema cotidianos de sus hijos?

El desempeño fuera del salón de clase se ve influenciado positivamente por lo realizado en el salón de clases, esto lo opina el 45% de los tutores encuestados, el 20% opina lo contrario y el 35% piensa que esto influyen parcialmente en las situaciones a las que se enfrentan cotidianamente.

- ¿Está su hijo en condiciones de hacer nuevas tareas escolares?

La incertidumbre ante nuevos retos y responsabilidades no representa una dificultad para sus hijos, esto lo afirmó el 35% de los encuestados, el 15% no opina lo mismo y dice que sus hijos no se encuentran en condiciones, y el 50% menciona que sus hijos están medianamente preparados para los retos que impliquen nuevas tareas escolares.

- Aplicar la alternativa de intervención a los alumnos del segundo grado para favorecer las habilidades del pensamiento crítico.

Para cumplir con el objetivo se llevaron a cabo diversas acciones una de ellas fue la inicial que se realizó, el recabar información sobre las diferentes conductas, reacciones y respuestas ante el aprendizaje de los alumnos de la escuela, por lo que se recurrió a la observación, al registro anecdótico y a las entrevistas informales que se les realizaba de manera esporádica a los alumnos para lograr diseñar y seleccionar las estrategias acordes con las necesidades de los alumnos.

Uno de los aspectos más alarmantes fue la falta de las funciones básicas para el desarrollo pedagógico situación que no era observable debido a la poca comprensión del conocimiento en el proceso educativo que a su vez no propicia el desarrollo de la inteligencia y del pensamiento desde tempranas edades.

Al haber identificado y analizado las estrategias adecuadas a las necesidades y debilidades de los alumnos se elaboró la alternativa de intervención presentada en el capítulo 5 que recopila estrategias propicias para

el desarrollo del pensamiento crítico en alumnos de edades tempranas y al aplicarse la alternativa se obtuvieron los resultados que se habían esperado, no fue fácil para los alumnos responder las exigencias a las que fueron sometidos pero su capacidad de análisis, argumentación, inferencia e interpretación mejoraron considerablemente.

Seguidamente se hace un análisis de las secuencias didácticas que fueron aplicadas como alternativa de intervención:

Primera secuencia de estrategia didáctica “De presentación”

En esta secuencia didáctica se seleccionaron estrategias propicias para presentar a los alumnos lo que se esperaba los motive al trabajo y a conocer más sobre el tema. Por medio de carteles que son comunes para ellos ya que se tomaron de las noticias en la televisión o de los anuncios publicitarios en las tiendas y se analizaron unos pocos de ellos intercambiando ideas sobre la veracidad de la información y sobre lo ficticio que presentaban dichos productos.

Se presentaron a tres personajes ficticios. Por medio de la lectura y representación de una presentación de Inés la Ingenua, Erick Egoísta y Julia Mentejusta, los niños empiezan a pensar seriamente acerca de los conceptos de justicia, egoísmo, ingenuidad y pereza intelectual, así como en el pensamiento disciplinado. Se propició en todo momento que los alumnos observen y realicen comentarios con base a lo que se veía para fomentar en ellos la primera habilidad del pensamiento que corresponde a la observación. Se concluyó la primera secuencia didáctica reflexionando sobre la idea que se

tiene sobre lo que la televisión o la radio nos presenta sobre diversos productos a consumir y que precisamente por la ingenuidad tal y como la expresa Inés nos dejamos engañar por las diversas situaciones que se presentan y una vez presentados los personajes a los niños, se les pidió mantenerlos vivos en sus mentes, continuamente se les hacían preguntas como: “¿Estás actuando más como Erick Egoísta o como Julia Mentejusta?”, como producto se realizó el ejercicio “¿A quién te pareces más? En el cual los alumnos comparándose con los nuevos personajes reconocen cuales son las actitudes que toman la mayoría de las veces y decidiendo cuál quieren que sea su actitud de ahí en adelante. (Ver anexo 9)

✚ Segunda secuencia didáctica “Decidamos de acuerdo a lo que nos interesa”

De acuerdo a lo planeado se realizaron las actividades introduciendo a los alumnos a los conceptos de justo e injusto, esto se realizó mediante el análisis de su comportamiento realizando dos dibujos de ellos mismos en situaciones opuestas en situaciones reales, haciendo una de las distinciones entre el pensamiento justo y el pensamiento injusto. Posteriormente se analizaron casos que propone la mini-guía para el pensamiento crítico de Linda Elder. Los alumnos compartieron sus trabajos de manera grupal y explicaron el por qué consideran que han sido acciones justas e injustas las que han dibujado. Finalizamos la secuencia didáctica con la actividad “Problemas de mi pensamiento y mi comportamiento”. (Ver anexo 9)

En esta secuencia pudo notarse cómo los alumnos aprendieron a reconocer sus acciones, el trato egoísta que han tenido con sus compañeros y que tan erróneo ha sido su comportamiento, todo lo anterior por medio de la comparación que corresponde a la segunda habilidad del pensamiento que debieron los alumnos desarrollar mediante la habilidad anterior que correspondió a la observación.

✚ Tercera secuencia didáctica “Conociendo y usando los estándares intelectuales para pensar”

De acuerdo a lo planeado, se realizaron las actividades de la tercera secuencia didáctica, en esta los alumnos tuvieron la oportunidad de conocer los estándares intelectuales para pensar y ponerlos en práctica dentro del salón de clases y con sus compañeros.

Se les proporcionó un texto el cual no se encontraba correctamente redactado, es decir no tenía coherencia, claridad y presentaba un caso injusto, este se analizó en equipos y los alumnos tuvieron la oportunidad de reescribir el texto haciendo uso de los estándares para mejorarlo tanto el contenido como los errores de redacción que presentaba. Finalizamos la actividad compartiendo en el grupo el texto, intercambiando opiniones acerca de lo que se realizó con el texto y cuál había sido el resultado. En esta secuencia didáctica se fomentó la tercera habilidad del pensamiento que corresponde a la relación mediante estrategias propicias para dicho fin.

En esta actividad los alumnos tuvieron un poco de dificultad al emplear los estándares, sin embargo a lo largo de los días se les iba recordando por medio

de preguntas enfocadas a estos para que continuamente recordarán y practicarán el uso de estos estándares.

Cuarta secuencia didáctica “Las partes del pensamiento”

En esta secuencia didáctica se inició el trabajo con los alumnos leyéndoles el caso de una persona el cual había recibido un trato injusto en una tienda, los alumnos se reunieron en equipos para leer nuevamente el caso, reflexionar e intercambiar ideas sobre lo que opinan de la situación. Por medio de preguntas se analizó el caso clasificándolo para organizarlo: propósito ¿para qué?, pregunta ¿es claro?, información ¿es justo?, inferencia ¿se puede saber cómo terminará?, punto de vista personal. Al finalizar se realizó una reflexión con los alumnos acerca de la información y cómo se clasificó, se les aclaró que cuando se tiene una situación debe pensarse y analizarse desde todas las perspectivas para poder dar una opinión validada y con argumentos.

Se estudiaron los términos: avaricia, prejuicio y cooperación por medio de ejercicios propuestos en “La mini guía para el pensamiento crítico” y finalmente se les proporcionó el ejercicio “Analiza las partes del pensamiento de un personaje en una historia”, se compartió con los compañeros las dudas y opiniones respecto a la situación presentada. (Ver anexo 9) En esta secuencia didáctica por medio de estrategias apropiadas se fomentó el desarrollo de la cuarta habilidad del pensamiento que corresponde a la clasificación y que requirió la retroalimentación constante de las trabajadas en las secuencias anteriores.

✚ Quinta sesión “Las virtudes intelectuales”

En esta sesión se pretendió motivar a los alumnos a conocer y alcanzar las virtudes intelectuales propias y necesarias para el pensamiento crítico, se les proyectó un gráfico en el cual los alumnos observaron y comentaron las 8 virtudes intelectuales, de manera individual cada uno seleccionó dos e investigó sobre estas en todos los medios a su alcance, así mismo se localizaron las palabras en el diccionario para tener un primer acercamiento a su significado.

De manera individual trabajaron sobre las dos virtudes elegidas reconociendo cuales son las características para lograr las virtudes (aquí se les apoyó con información cuando no contaban con las posibilidades de encontrarla), se pretendió que los alumnos comprendan y pongan en práctica las virtudes y por medio de audio cuentos, se ejemplificaban estas palabras que podrían resultar desconocidas para ellos, después de haber identificado el significado de dichas palabras, fue necesario que los alumnos se ubiquen ellos mismos realizando esas acciones, o bien dándose por vencido ante alguna de estas.

La estrategia básica utilizada en esta secuencia fue que los niños busquen las palabras de las virtudes intelectuales por separado, después, que hayan logrado pensar con detenimiento en lo que deben significar las palabras juntas. Ya que se hizo esto se empezó a usar los conceptos en clase ejemplificando con situaciones cotidianas y conocidas para los alumnos. Al emplear ejercicios que usen el diccionario, se animó a los niños a buscar no solo la palabra particular en la que están enfocados, sino también a buscar palabras

relacionadas. Esto les ayudó a obtener el significado más enriquecedor de la palabra.

Como elemento final se les proporcionó un cuestionario sobre perseverancia e independencia intelectual, el cual fue respondido en base a las actividades realizadas y se usó la lluvia de ideas para comparar y confrontar las distintas opiniones de los alumnos, procurando que sean ellos mismos quienes mejoren sus conceptos sobre lo analizado. (Ver anexo 9). Por medio de las actividades anteriormente redactadas se propició que los alumnos hagan uso de la 5 habilidad del pensamiento que se refiere a la habilidad de descripción, haciendo énfasis en las 4 habilidades anteriores que complementan la trabajada en esta sesión de la intervención.

Sexta sesión “¿Y tú ya lo pensaste?”

Para finalizar la aplicación de la propuesta de intervención, se destinó la última secuencia al análisis de los trabajos realizados, lo que han aprendido o mejorado referente a sus ideas o pensamientos, y para darles a conocer cuál fue el propósito de dichas actividades. Se realizó una actividad de confrontación de las habilidades del pensamiento adquiridas, las que consideran que desarrollaron en una mayor parte, las que sienten que aun necesitan reforzar y sobre todo si consideran que lo aprendido puede serles útil en su vida que está llena de información proveniente de diversas fuentes que muchas veces no son las más confiables, al desarrollar la mente en los niños, es importante que fomentemos, no solo las habilidades mentales, sino también las disposiciones mentales. En otras palabras, queremos ayudar a los niños a desarrollarse como personas justas que se acercan al mundo de manera racional. Que sean

intelectualmente empáticos, dispuestos a entrar en los puntos de vista de los demás, especialmente aquellos con los que no están de acuerdo. Lograr que sean intelectualmente perseverantes, con disposición y capacidad para trabajar a través de las dificultades en los problemas complicados.

Se trabajó la línea del tiempo en la cual ubicaron las actividades que para ellos significaron un mayor aprendizaje respecto a lo realizado.

Con estas actividades se propicia que los alumnos agilicen sus procesos de aprendizaje, pensamiento y que poco a poco sean intelectualmente autónomos o independientes, capaces de permanecer solos en sus creencias, a pensar por sí mismos.

Estas actividades finales fueron de mucha utilidad tanto para los alumnos como para el docente ya que se pudo tomar en cuenta los aspectos que favorecieron enormemente el interés de los alumnos para el logro de lo planteado, respecto a las habilidades básicas del pensamiento que debieron de ser trabajadas y fomentadas en cada una de las secuencias a trabajar.

Los alumnos fueron capaces de identificar sus avances respecto al punto de partida y reconocer cuales fueron las debilidades por las que pasaron.

- Evaluar la alternativa de intervención para conocer los logros alcanzados en el desarrollo del pensamiento crítico.

Se contó de igual manera con diversas evidencias que constatan el avance de los alumnos como lo son productos tangibles como escritos, carteles, etc., así como productos intangibles como actitudes, destrezas y habilidades

cognitivas que fueron observadas y plasmadas en un registro anecdótico para usarse posteriormente en la revisión de las actividades llevadas a cabo.

El instrumento de medición de los resultados consta de una rúbrica útil para evaluar las 5 habilidades del pensamiento que se tomaron en cuenta al elaborar la propuesta de intervención de la cual se obtuvieron los siguientes resultados clasificados de acuerdo a cada una de las habilidades y el nivel alcanzado por los alumnos. (Ver anexo 8)

- Observación: en esta habilidad del pensamiento se encontró que los alumnos no contaban con el nivel requerido de acuerdo a lo planeado ya que 8 fueron capaces de alcanzar el nivel de excelente, 4 lo hicieron bien, 7 regular y 2 se ubicaron en el nivel de iniciado, se procuró que la mayoría del tiempo La observación sea lo más objetiva posible, y procurar separar las suposiciones, las experiencias previas y las inferencias. El producto de la observación a menudo se presentó en forma oral para lo cual se priorizo integrar las características observadas en forma ordenada, clara y precisa para darle un mayor aprovechamiento a lo que se estaba observando y analizando.
- Comparación: respecto a esta habilidad se encontró que los alumnos mayormente encontraban las características, semejanzas y diferencias entre uno o más variables que es un tipo de característica, aspecto del objeto de observación, 6 se ubicaron en excelente, 7 alumnos lo realizaron bien, 6 se encuentran progresando en este aspecto y solamente 2 se reportaron como iniciado, es decir, que al unificar las dos habilidades del pensamiento que se habían visto hasta el momento existieron alumnos que les resulto más difícil

hacer uso de estas en conjunto, y también existieron alumnos que les facilito el uso de ambas.

- Relación: Las relaciones surgen del proceso de comparación, pueden expresar equivalencias, similitudes, o diferencias y se pueden utilizar expresiones como mayor que, igual que, menor que. En este aspecto 8 alumnos lo realizaron de manera excelente, 7 lo hicieron bien, 4 tuvieron un desempeño en progreso y 2 se clasificaron como iniciados. Se pudo observar que muchos de los alumnos presentaron avances significativos al hacer comparaciones y lograr unificar las habilidades del pensamiento para hacer un juego entre estas y lograr el objetivo planteado. Resulto favorable el trabajo grupal y en equipos para observar las diversas formas de trabajo existentes cuando se trabaja de manera individual, así se valora de una manera más específica los avances que los alumnos van percibiendo y se van autocriticando.
- Clasificación: respecto a esta habilidad del pensamiento se observó que los alumnos al identificar características esenciales la gran mayoría logra distinguir entre lo esencial y lo secundario de un objeto o situación, ya que 8 lo hicieron excelente, 6 tuvieron un buen desempeño, 5 se encuentran progresando y 2 con un nivel iniciado. Durante el trabajo realizado, los alumnos tuvieron la oportunidad de exponer sus opiniones y se obtuvo en general un resultado satisfactorio porque se ha desarrollado la habilidad mental para reconocer esos objetos tomando en cuenta sus características esenciales, retomando lo que anteriormente se había estudiado de las

habilidades de observación, comparación, relación para caer en este punto en la habilidad de comparación.

- Descripción: al llegar a este punto, y después de trabajar con ellos sobre las 4 habilidades anteriores, fue satisfactorio observar que los alumnos son capaces de realizar descripciones que implican no solamente lo visible de manera general y física, sino que a grandes rasgos han logrado percibir las situaciones que giran en torno a el objeto, situación o cosa que se encuentra en estudio. 12 alumnos se ubicaron en excelente, 5 lo realizan bien, 3 se encuentran en progreso y 1 ha iniciado su habilidad para describir de manera crítica. Hablando de esta habilidad los alumnos no dudaron en utilizarla cuando desearon comunicar algo que observaron, analizaron, conocieron, etc. básicamente hicieron uso de las habilidades estudiadas y practicadas anteriormente para dar cuenta de un objeto, situación o fenómeno, en diferentes maneras que iban de lo general a lo particular, de lo inmediato a lo mediato, de lo personal a lo social, etc. Todo dependió del propósito de la descripción.

A manera de resumen se anexa el siguiente cuadro con el concentrado de los resultados obtenidos de la interpretación de la rúbrica por habilidad y con el número y color que lo representa. (VER ANEXO 8)

Tabla 4. Resultados de la rúbrica de evaluación

	Excelente (Azul)	Bien (Rosa)	Progresando (Verde)	Iniciado (Amarillo)	Total
Observación	8	4	7	2	21
Comparación	6	7	6	2	21
Relación	8	7	4	2	21
Clasificación	8	6	5	2	21
Descripción	12	5	3	1	21

7. Discusión de los resultados

El presente capítulo pretende dar a conocer los hallazgos realizados durante la investigación.

En base los objetivos planteados en la propuesta, se parte del punto y del trabajo que se realiza dentro del aula identificando en qué medida se favorece en los estudiantes las habilidades del Pensamiento Crítico a través de los procesos pedagógicos y metodológicos, aquí es importante mencionar que a la exposición de Perrenoud (2008), somos capaces de desarrollar una competencia cuando se han identificado los recursos que moviliza: conocimientos, capacidades, informaciones y actitudes.

En referencia a su desarrollo hay dos elementos clave: por una parte, la adquisición de recursos y por otra, el aprendizaje para movilizarlos. Los resultados de esta investigación nos permiten determinar algunas estrategias metodológicas docentes que ayudan al desarrollo de las competencias genéricas, en concreto el Pensamiento Crítico.

Existen unas premisas que deben considerarse inherentes a las estrategias metodológicas docentes, y que las escuelas y los docentes debemos tener muy presentes: una que los estudiantes son sujetos de aprendizaje; y dos, que necesitamos propiciar las experiencias de aprendizaje

para que ellos mismos vayan avanzando en el proceso de construcción de conocimientos.

Según Serrano y Pons (2008) en el proceso de enseñanza-aprendizaje se comparten tres elementos fundamentales: uno, la función social y socializadora, dos, la integración de un componente cognitivo (construcción de un significado) y de un componente afectivo (atribución de sentido), tres y último, que la enseñanza-aprendizaje es un proceso mediado entre los distintos elementos que lo constituyen. Tomando en cuenta lo anterior podría plantearse que un proceso orientado al desarrollo del pensamiento crítico podría abordarse desde cualquiera de las habilidades con que cuenta una persona, pues su incidencia trascendería la habilidad misma y podría irradiarse a las demás y aquí se recalca la importancia de los padres de familia como se menciona en el segundo objetivo, su perspectiva sobre el Pensamiento Crítico que los alumnos desarrollan en el aula.

Para poder determinar las estrategias adecuadas aplicables a alumnos de edades entre 7 y 9 años fue necesario conocer a profundidad cuales son los aspectos a considerar como se plantea en el objetivo general, en esta tesis se elabora una definición del Pensamiento Crítico a partir de los elementos destacados y significados de autores como Ennis (1990), Lipman (1990), Saiz y Rivas (2008), Alfaro-LeFevre (2009): el Pensamiento Crítico es un proceso metacognitivo activo que conlleva elaboración de juicio intencionado y reflexivo que mediante la activación de habilidades, actitudes y conocimientos nos orienta hacia la solución de problemas, la decisión y la acción más eficaz.

Concretando un poco más en palabras de Saiz y Nieto (2012), el Pensamiento Crítico nos permite conseguir nuestros fines de manera más eficaz. Desde esta perspectiva, la competencia de Pensamiento Crítico, tal y como se ha mencionado en esta investigación, adquiere gran relevancia por su utilidad como instrumento práctico reflexivo y adquiere aún más relevancia cuando este es propiciado, desarrollado y practicado desde edades tempranas.

La facultad de ser competente, de actuar de forma adecuada y efectiva, solo es posible cuando existe la capacidad de evaluar las capacidades y forma de actuar y de igual forma la responsabilidad que ello conlleva para alcanzar el resultado esperado. Pero durante el proceso el individuo debe tomar en consideración las diferentes perspectivas y posibilidades, una actitud crítica acorde no solo con la dimensión individual sino también la colectiva o social. Lo anterior hace referencia a la aplicación y evaluación de las estrategias propuestas en los objetivos 3 y 4 ya que se consideraron diversos aspectos que para los alumnos representan no solo conocimientos, sino habilidades, capacidades y algo que ellos por su corta edad aun no conocen muy bien que es la toma de decisiones pensadas y argumentadas.

De manera general se puede mencionar que al determinar los resultados se reconoce que el Pensamiento Crítico ayuda a integrar conocimientos, a vincular los conocimientos con la acción además ayuda a crear una disposición hacia el razonamiento o la reflexión. Si esta práctica se vuelve cotidiana e incorporada al aprendizaje se estarán formando ciudadanos críticos, responsables de sus actos, reflexivos al momento de estar en una situación que

involucre su conocimiento y sus habilidades para tomar la mejor decisión o al momento de realizar acciones que requieran de su observación, comparación, relación, clasificación o descripción.

8. Conclusiones y recomendaciones

En el presente capítulo se pretende dar a conocer las conclusiones a las que se llegó al finalizar este trabajo de investigación, me parece conveniente para iniciar este capítulo, retomar los planteamientos de Lipman (1998) respecto a las pocas posibilidades de generar cambios en el pensamiento más allá de los años escolares, esto de una manera u otra fueron los principales cimientos de lo que ahora ha finalizado ya que la incertidumbre de ¿hasta dónde el docente promueve y agiliza los procesos de pensamiento de los alumnos? ¿Pueden los alumnos desde edades tempranas comenzar con el desarrollo de su pensamiento crítico? ¿Qué estrategias y prácticas pedagógicas son adecuadas para trabajar con las habilidades del pensamiento de los alumnos?

Para dar a conocer las conclusiones a las que se llegó se plantearán de acuerdo a los objetivos que se pretendieron abordar en la investigación.

- Identificar en qué medida los docentes favorecen en los estudiantes las habilidades del pensamiento crítico a través de los procesos pedagógicos y metodológicos.

Para formar el pensamiento crítico no es suficiente trabajar dentro del salón de clases las asignaturas base, sino que los docentes deben continuamente implicar situaciones éticas que influirán positivamente en la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de entrar en diálogo con otros para

fundamentar trabajar sobre las habilidades de pensamiento y que brinden herramientas para afrontar situaciones cotidianas pero no solamente involucrando sus conocimientos, sino de igual forma poniendo en práctica sus valores y su pensamiento crítico reflexivo.

Se puede concluir que en las escuelas primarias se está cumpliendo parcialmente el compromiso con la formación de ciudadanos aptos para una sociedad que cada día presenta más riesgos para los adolescentes que día a día toman decisiones que influyen positiva o negativamente en su vida y que existen situaciones que se abordan con desconocimiento por su parte.

Es absolutamente necesario que los docentes de hoy en día diseñen estrategias y actividades que capaciten a los alumnos a la utilización de su pensamiento de manera habitual, que estos sean conscientes de todos los riesgos que implican la toma de decisiones acertadas o erróneas, que sean capaces como dice la RIEB 2011 en la competencia para el manejo de situaciones, el enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el sentimiento de fracaso, la frustración y la desilusión, revertirlos y convertirlos en áreas de oportunidades; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos eficaces de vida, esto solo se logrará si repetidamente en el aula, los docentes logramos la recreación de situaciones que impliquen todo lo anterior añadiéndolos a una realidad inmediata que no les permite ensayos y errores.

- Identificar la perspectiva que tienen los padres de familia acerca de las habilidades del pensamiento crítico que desarrollan los niños en el aula.

Después de haber concluido dicha investigación y de concentrar y analizar los resultados, se puede concluir que muchos padres de familia consideran que en la escuela primaria si se promueve el desarrollo del pensamiento de los alumnos, pero también se puede destacar que de manera consciente un mayor porcentaje afirma que esta responsabilidad es compartida con los agentes educativos que forman parte de la vida escolar de sus hijos.

El desarrollo de su pensamiento crítico depende en gran parte de las actividades realizadas en el aula, pero es de igual importancia el interés que los padres de familia pongan en sus hijos, ya que se pudo dar a conocer que el pensamiento crítico puede ser abordado desde cualquiera de las habilidades con que cuenta una persona, pues su incidencia beneficiaria a las demás habilidades favoreciendo así de manera integral su formación como ciudadano responsable y comprometido con su persona, familia y sociedad.

Trabajar de cerca con los padres de familia, informarles continua y repetidamente las fortalezas y debilidades de los alumnos contribuye enormemente al avance o atraso que los alumnos presentan, brindar herramientas como actividades o situaciones a poner en práctica en la vida cotidiana desde el hogar repercute en el desempeño cognitivo de los alumnos, considero a los mismos padres como una instrumento valioso en el beneficio del pensamiento de los alumnos y resulta un abanico de posibilidades abiertas

a la canalización de habilidades y conocimientos que en objetivo común con los docentes solo puede dar resultados positivos y satisfactorios.

- Aplicar la alternativa de intervención a los alumnos del segundo grado para favorecer las habilidades del pensamiento crítico.

El tener la oportunidad de trabajar la alternativa de intervención fue de mucho beneficio como docente ya que continuamente la demanda que les hacen los profesores respecto a otras disciplinas en las cuales se exige a los alumnos memorización, repetición, rigidez en procedimientos y sobre todo la poca flexibilidad que se les permite al imponer formas de trabajo, de pensamiento, de creencia y de formación no resulta más importante que retomar las bondades de estas disciplinas y conjugarlas con la libertad de decisión, la puerta abierta a la investigación, el brindar la oportunidad de ser ellos mismos quienes se percaten de avance que están teniendo respecto a su forma de pensar.

Resulta aún más importante y significativo el hecho de que aun siendo alumnos de grados inferiores y con un corto historial educativo sean capaces de elaborar juicios críticos respecto a conductas no idóneas, reflexionar y adquirir argumentos, enfrentarse a los problemas y buscar las soluciones adecuadas ya que en un mundo cambiante lo importante es enseñar a pensar a los alumnos, se ha de buscar integrar la reflexión crítica y el contenido aludiendo a la importancia de lograr que pensamientos y conceptos vayan unidos.

De manera satisfactoria se concluye este trabajo ya que la edad escolar básica resulta un punto significativo en la vida y se tiene la certeza de que se ha logrado dejar un granito de arena en beneficio de los ciudadanos del mañana ya que hay elementos que resultan valiosos y dan soporte a los educandos hacia modos de razonamiento y juicios críticos que son las bases del desarrollo de su capacidad autocrítica que constantemente los llevará a interrogarse y al mismo tiempo a autodefinirse y buscar cada día auto complacerse con la persona que han logrado formar.

- Evaluar la alternativa de intervención para conocer los logros alcanzados en el desarrollo del pensamiento crítico.

Lo que se puede apreciar a partir de los resultados de esta investigación es que los cambios más evidentes son los que los propios alumnos han logrado identificar en ellos mismos, el hecho de que sean capaces de autoevaluarse y autocriticarse para mejorar sus procesos nos dan la pauta que se necesitaba para finalizar este trabajo de investigación.

Durante el desarrollo y conclusión de este trabajo se retomó el hecho de que el interés por favorecer el desarrollo del pensamiento crítico no obedece a un propósito puramente instrumental que dé cuenta del éxito que los estudiantes tienen al emplear de manera eficiente estrategias de pensamiento. Aquí es pertinente retomar los planteamientos de Lipman en el sentido de que formar en el pensamiento crítico es formar para la razonabilidad, generando a partir de allí las condiciones necesarias para hacer posible la construcción de una democracia propicia para el desarrollo de ciudadanos y ciudadanas razonables

que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de la sociedad en general.

Referencias bibliográficas

Acevedo A. y Carrera M. (2002). Programa institucional de tutorías “Evaluación de habilidades de pensamiento”. P. 63, 68

Barnett, Ronald (1997). Higher Education: A Critical Business. Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press. P. 45- 53

Beltrán, J., Y Pérez, L. (1996): “Inteligencia, pensamiento crítico y pensamiento creativo”, en Beltrán, J.y Genovard, C. (Eds.): Psicología de la instrucción I. Variables y procesos. (pp. 429-503), Madrid, Síntesis. P. 44

Cárdenas, N. (2004): ¿Cómo aprendo?. Material utilizado en el postgrado “Enseñar a aprender” de la Maestría en Ciencias de la Educación. CEDE. UMCC.

Campirán, A., Guevara, G. & Sánchez, L. (Comp.), Habilidades de Pensamiento Crítico y Creativo, Xalapa, Veracruz, México: Colección Hiper-COL, Universidad Veracruzana. P.47

Castellanos, et al. (2002): Aprender y enseñar en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Colectivo de autores CEPES. Tendencias pedagógicas de la realidad educativa actual. 2000. P. 56

- De Sánchez, M. A. (1995), Desarrollo de Habilidades de Pensamiento; procesos básicos del pensamiento, (p. 64). México: 2ªEd. Trillas, ITESM
- Díaz F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. P. 56
- Elder, L. (2005). La mini guía hacia el pensamiento crítico para niños. P. 70
- Ennis, R. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. Boykoff, & R. Sternberg (Eds.). Teaching Thinking Skill. P. 41
- Ennis, R. H. (1985): A logical basis for measuring critical thinking skills, en Educational Leadership. P. 39
- Facione P. (2007). Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante? P. 40
- Gran Diccionario Enciclopédico (1978). P. 56
- Kennedy, M., Fisher, M. B., & Ennis, R. H. (1.991). Critical thinking: literature reviewed and needed research. In L. Idol, & B. J. Jones (Eds.). Educational 413 Values and Cognitive Instruction: Implications for reform. P.26
- Lipman, M. (1.990). Investigación social: manual del profesor para acompañar a Mark. P. 43,104
- Lipman, M. (1.997). Pensamiento complejo y educación. P. 40
- Marzano, R. (1989). Dimensions of thinking. A frame work for curriculum and instruction. P. 40
- Monereo, C. (1994). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. P. 57

- Montoya J. 2007. Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual.
- Montoya M., Javier I. Monsalve G. y Juan Carlos (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula.
- Nickerson, R. S. (1988). "On improving thinking through instruction", en E. Z. Educational Research Association. Pag. 26
- Nieto, A., Saiz, C. & Orgaz, B. (2009). Análisis de las propiedades psicométricas de la versión española del HCTAES-Test de Halpern para la evaluación del pensamiento crítico mediante situaciones cotidianas. Revista Electrónica de Metodología Aplicada. P. 39
- Latorre, A.; Rincón, D.; & Arnal, J. (1996). Bases metodológicas de la investigación educativa. P. 59
- Ordieles A., Cardenas M. y Macías G.(2012). Formación en el pensamiento crítico. P. 67
- Paul R. y Elder L. (2005). Estándares de competencia para el pensamiento crítico. P. 43
- Perrenoud, P. 2008. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. P. 102
- Pithers, R. T. & Soden, R. (2000). Critical thinking in education: A review. Educational Research. 37-44
- Plan y programas de estudio 2011. Educación Básica. P. 26

Quintana, J. M. (1.987). Raíces griegas del léxico castellano, científico y médico.

Real Academia Española de la Lengua (1970). Diccionario de la lengua española.

Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria: 3° y 4°. Módulo 1. Fundamentos de la Articulación de la Educación Básica.

Rothkopf (Ed.): Review of Research in Education 15. Washington, DC, American

Saiz, C. (Ed., 2002). Pensamiento crítico: conceptos básicos y actividades prácticas. Pag. 39

Scriven M. and Paul R. (2003). Defining Critical Thinking. P.40

Sharp, A. M. 1989. ¿Qué es una comunidad e investigación?. Aprender a pensar. P. 40

Saiz, C. Y Rivas, S.F. (2008): "Intervenir para transferir en pensamiento crítico", en Praxis. P.103

Stake, E. R. (1998). Investigación con estudio de casos, Morata, Madrid. P. 58

Sternberg, R. (1987). Inteligencia humana I. La naturaleza de la inteligencia y su medición. P. 37-44

Yin, R. K. (1984/1989). *Case Study Research: Design and Methods, Applied social research*

Methods Series, Newbury Park CA, Sage. P. 58

Referencias en línea.

<http://www.edomex.gob.mx/portal/page/portal/escuelasdecalidad>

<http://www.eduteka.org/PensamientoCritico1.php>

ANEXOS

ANEXO 1. CUESTIONARIO A LOS ESTUDIANTES

“EVALUACION DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO”

PENSAMIENTO CRITICO						
	Columna X			Columna Y		
	Frecuencia que lo haces			Dificultad para hacerlo		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Fácil	Difícil	Muy difícil
1. Acostumbro planificar el tiempo que le voy a dedicar al estudio y lo llevo a cabo.						
2. Acostumbro tener un horario para estudiar o hacer actividades de la escuela						
3. Al presentar un examen, entiendo lo que se me pide que haga.						
4. Entiendo sin dificultad lo que el maestro me						

explica en el salón de clase.						
-------------------------------	--	--	--	--	--	--

TIEMPO Y LUGAR DE ESTUDIO						
	Columna X			Columna Y		
	Frecuencia que lo haces			Dificultad para hacerlo		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Fácil	Difícil	Muy difícil
5. Me concentro sin importar sonidos, voces o luces.						
6. Busco que exista una igualdad en los tiempos destinados para actividades de juego, de estudio y de descanso.						
7. Estoy buscando constantemente cosas nuevas.						
8. Estudio para estar preparado en cualquier momento para contestar un examen.						

TECNICAS DE ESTUDIO						
	Columna X			Columna Y		
	Frecuencia que lo haces			Dificultad para hacerlo		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Fácil	Difícil	Muy difícil
9. Hago una lista de actividades escolares con fecha de entrega pues me ayuda a cumplir con ellas.						
10. Mantengo mi atención sin ningún problema durante toda la clase.						
11. Normalmente termino los trabajos, tareas y actividades a tiempo.						
12. Para enriquecer y ampliar lo que estoy aprendiendo, busco información que contradiga lo que dice						

mi maestra.						
-------------	--	--	--	--	--	--

CONCENTRACIÓN						
	Columna X			Columna Y		
	Frecuencia que lo haces			Dificultad para hacerlo		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Fácil	Difícil	Muy difícil
13. Mi asistencia diaria a clases es muy importante para salir bien en mis calificaciones						
14. Puedo comprender con claridad el tema de lo que se estudia.						
15. Soy capaz de evaluar los efectos buenos y malos de una situación o acción.						
16. Suelo preguntar los temas que no entiendo al maestro.						

--	--	--	--	--	--	--

MOTIVACION						
	Columna X			Columna Y		
	Frecuencia que lo haces			Dificultad para hacerlo		
	Siempre	Algunas Veces	Nunca	Fácil	Difícil	Muy difícil
17. Tengo capacidad de seguir las explicaciones del profesor en la clase.						
18. Trato de leer revistas, libros o el periódico de acuerdo al tema que estoy estudiando.						
19. Cuento con el material necesaria cuando estudio o realizo una actividad de la escuela.						
20. Al contestar un examen organizo el tiempo de						

modo que me alcance a contestar todas las preguntas.						
--	--	--	--	--	--	--

SI NO EN PARTE

¿Se promueve el desarrollo de la inteligencia y del pensamiento desde tempranas edades?

SI NO EN PARTE

¿Se promueven actividades para el desarrollo intelectual?

SI NO EN PARTE

¿Se utiliza la investigación científica como una herramienta de desarrollo intelectual?

SI NO EN PARTE

¿La metodología empleada propicia la participación de los estudiantes en clases?

SI NO EN PARTE

¿Los contenidos están formulados para desarrollar habilidades intelectivas?

SI NO EN PARTE

¿Los temas de clase están orientados a dar soluciones de la vida?

SI NO EN PARTE

¿Las actividades mentales de los estudiantes están centradas en la comprensión de los procesos del pensamiento?

SI NO EN PARTE

¿Cuándo realizan las tareas escolares consultan en otros libros o documentos de investigación?

SI

NO

EN PARTE

¿El trabajo del maestro en clase ayuda a que sus hijos a una buena educación?

SI

NO

EN PARTE

¿Los temas de clase ayudan a resolver problemas cotidianos de sus hijos?

SI

NO

EN PARTE

¿Está su hijo en condiciones de hacer nuevas tareas escolares?

SI

NO

EN PARTE

ANEXO 4. RUBRICAS DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

	EXCELENTE	BIEN	EN PROGRESO	INICIADO
OBSERVACIÓN	Identificar el objeto de observación, logra definir el propósito de la observación y fijar la atención en las características relacionadas con el propósito.	Identifica el objeto de la observación, y define el propósito de la observación con dificultad fija las características relacionadas con el propósito.	Logra identificar el objeto de observación, pero no define del todo el propósito de la observación.	Pocas veces identifica el objeto de la observación y define el propósito de dicha observación.
COMPARACIÓN	Define el propósito de la comparación, establecer las variables, fija la atención en las características relacionadas con las variables para identificar las diferencias y semejanzas y logra darse cuenta del proceso de	La mayoría de las veces define el propósito de la comparación, establece la mayoría de las variables, fijar la atención en las características para identificar las diferencias y semejanzas y logra darse cuenta del proceso de	Tiene dificultad para definir el propósito de la comparación, establecer las variables más de 2 y fija la atención en las características para identificar las diferencias y semejanzas.	Pocas veces o ninguna define el propósito de la comparación, establece 1 variable e identifica algunas diferencias y semejanzas.

	comparación.	comparación.		
RELACIÓN	Define el propósito de la relación, fija la atención en las características relacionadas, identifica nexos entre lo comparado, establece las relaciones y logra darse cuenta del proceso de relacionar.	La mayoría de las veces logra definir el propósito de la relación, fija la mayor parte de las características relacionadas y los nexos entre lo comparado, logra darse cuenta del proceso de relacionar.	Algunas veces logra definir el propósito de la relación, fija algunas de las características relacionadas y los nexos entre lo comparado, logra darse cuenta del proceso de relacionar.	Pocas veces logra definir el propósito de la relación y fijar las características relacionadas y los nexos entre lo comparado, rara vez logra darse cuenta del proceso de relacionar.
CLASIFICACIÓN	Define el propósito de la clasificación, ordena y agrupa de manera precisa y convincente de acuerdo a características comunes. Formula la clasificación y se da cuenta del	La mayoría de las veces define el propósito de la clasificación, ordena y agrupa de manera precisa y convincente de acuerdo a características comunes. Formula la clasificación y se	Algunas veces define el propósito de la clasificación, ordena y agrupa de manera precisa y convincente de acuerdo a características comunes. Formula la	Pocas veces o ninguna puede definir el propósito de la clasificación, ordenar y agrupar de manera precisa y convincente de acuerdo a características

	proceso de clasificar.	da cuenta del proceso de clasificar.	clasificación y se da cuenta del proceso de clasificar.	comunes.
DESCRIPCION	Define el propósito de la descripción. Describir ordenadamente fijando detalles relevantes e irrelevantes. Enlista las características. Identifica el proceso de describir.	La mayoría de las veces define el propósito de la descripción. Describe fijando detalles relevantes e irrelevantes. Enlista las características. Identifica el proceso de describir.	Rara vez define el propósito de la descripción. Describe fijando detalles relevantes. Enlista las características. Identifica el proceso de describir.	Rara vez define el propósito de la descripción. Describe de manera general y sin detalles. Enlista pocas características.

ANEXO 5.

Figura 1. GRAFICAS DE RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DIAGNOSTICO

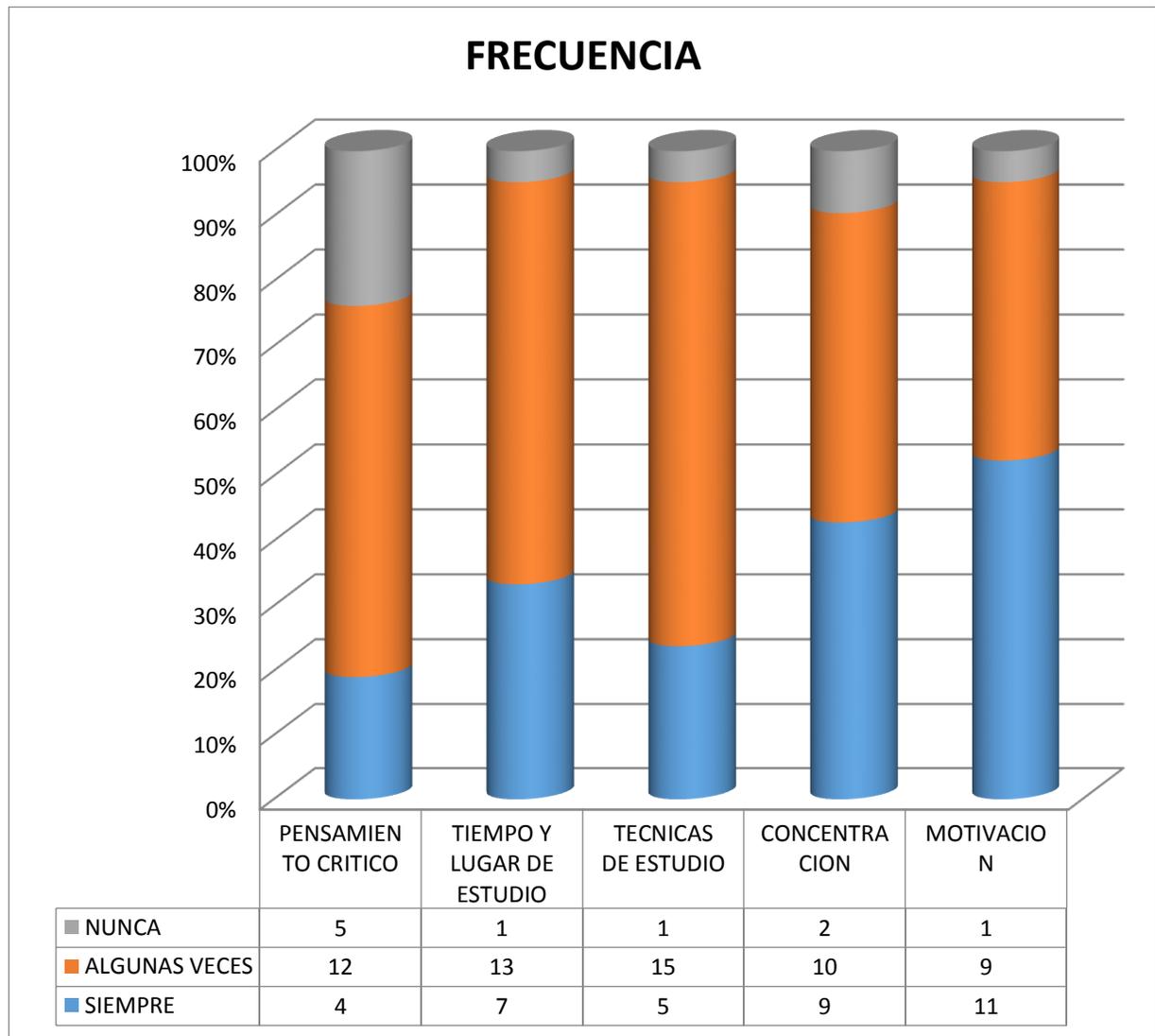
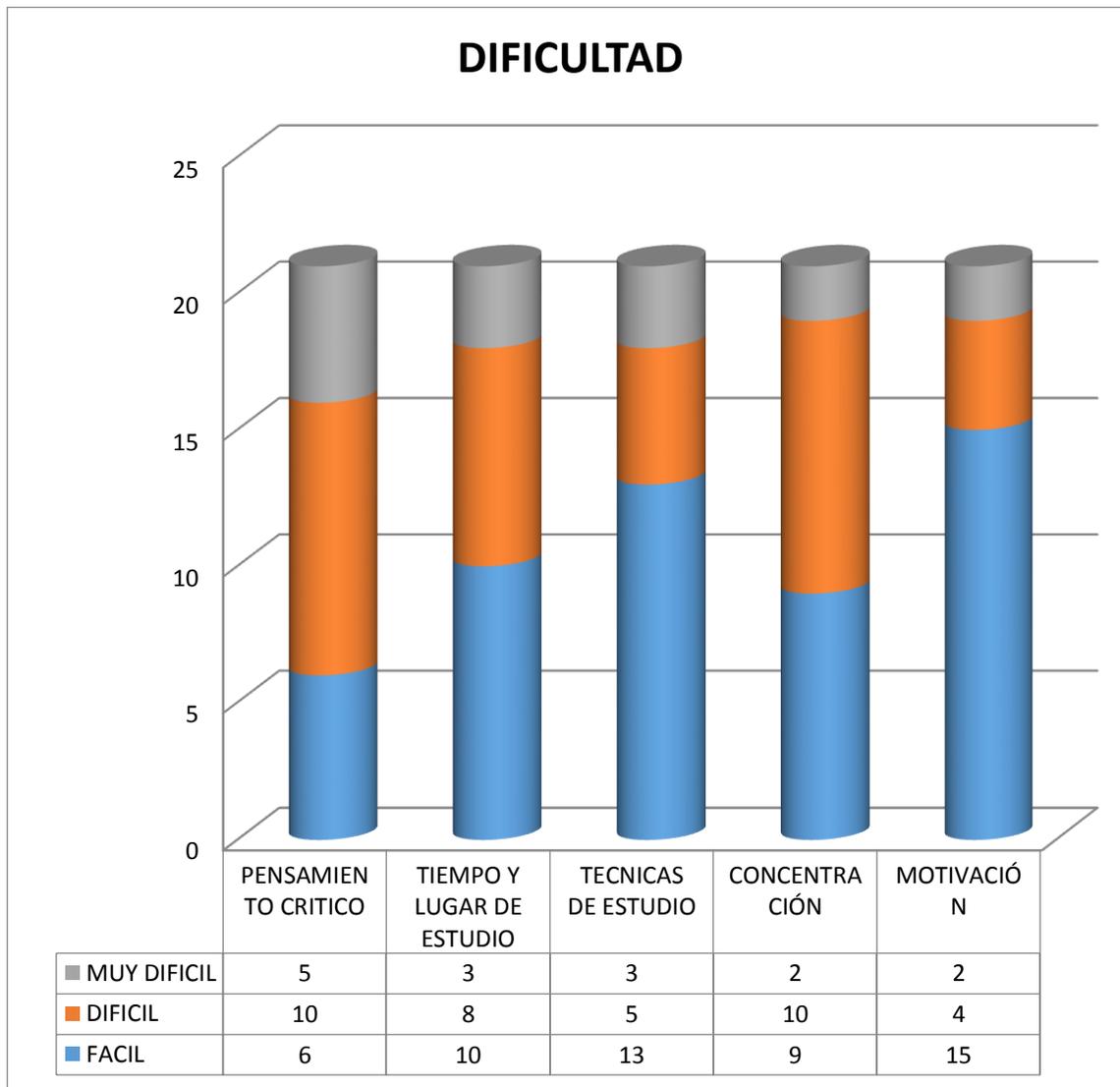


Figura 2. Resultados del cuestionario de diagnóstico



ANEXO 6. RESULTADOS DE ENCUESTA A LOS MAESTROS

Figura 3. Ítem 1. Los estudiantes que recibe, ¿han desarrollado las funciones básicas para el desarrollo pedagógico?

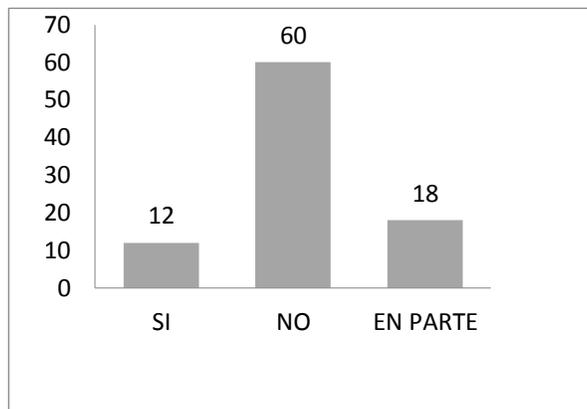


Figura 4. Ítem 2 ¿Los estudiantes están en capacidad de comprender lo que leen y escriben?

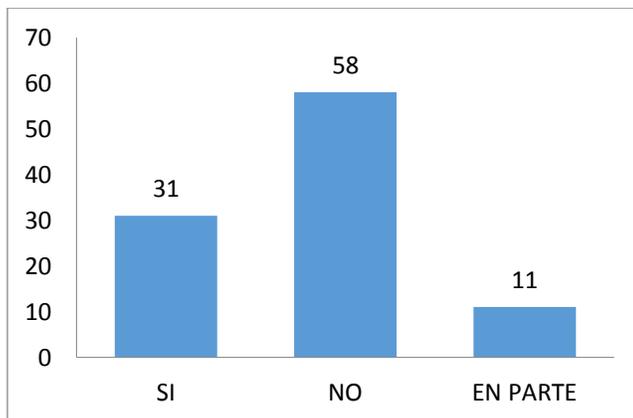


Figura 5. Ítem 3 ¿Se está promoviendo la comprensión del conocimiento en el proceso educativo?

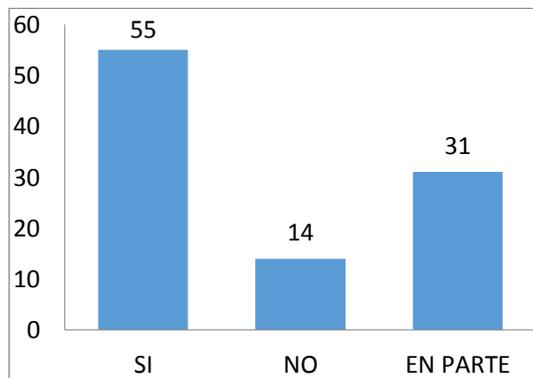


Figura 6. Ítem 4. ¿Expresan los conocimientos aprendidos en el aula con sus propias palabras?

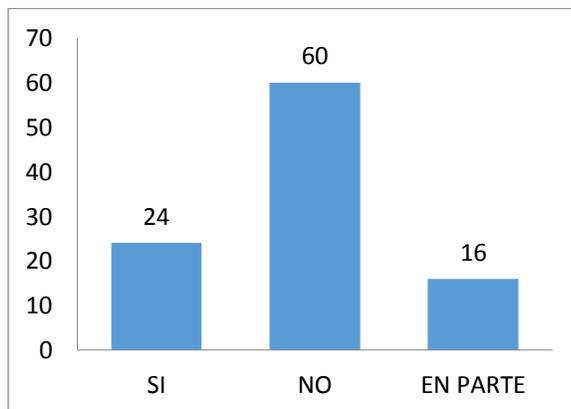


Figura 7. Ítem 5. ¿Los estudiantes expresan y construyen sus propios conceptos?

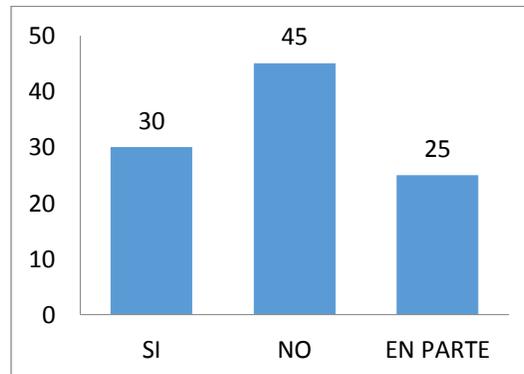


Figura 8. Ítem 6. ¿Se promueve el desarrollo de la inteligencia y del pensamiento desde tempranas edades?

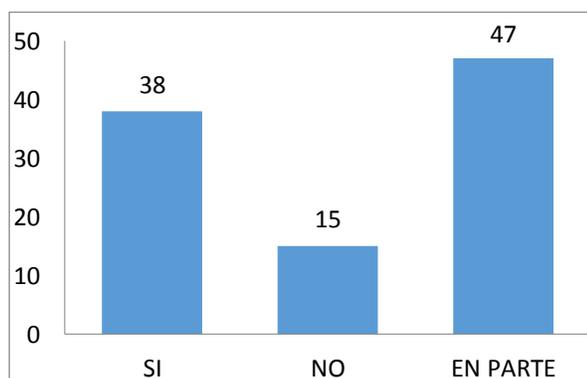


Figura 9. Ítem 7. ¿Se promueven actividades para el desarrollo intelectual?

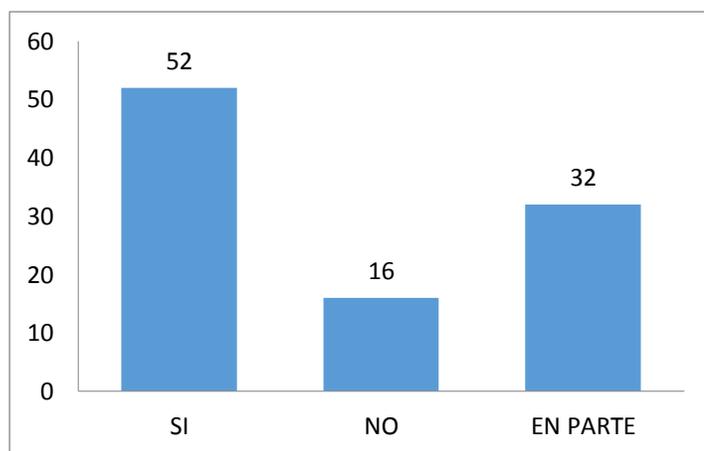


Figura 10. Ítem 8. ¿Se utiliza la investigación científica como una herramienta de desarrollo intelectual?

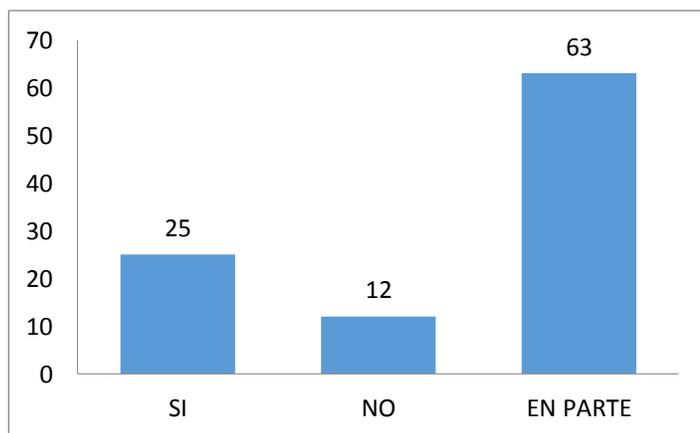


Figura 11. Ítem 9. ¿La metodología empleada propicia la participación de los estudiantes en clases?

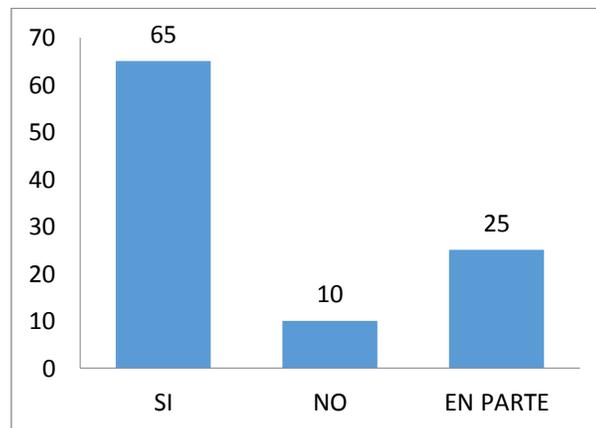


Figura 12. Ítem 10. ¿Los contenidos están formulados para desarrollar habilidades intelectivas?

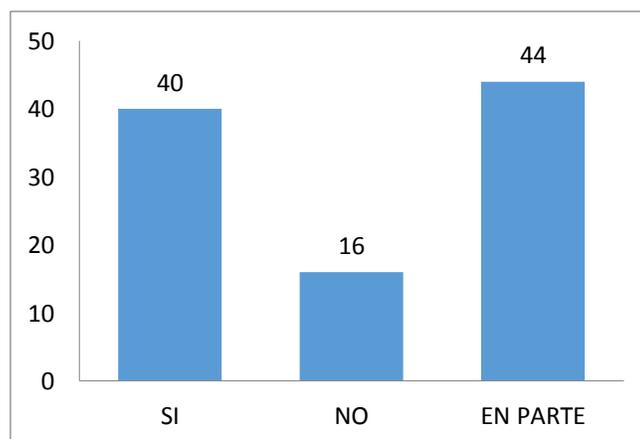


Figura 13. Ítem 11. ¿Los temas de clase están orientados a dar soluciones de la vida?

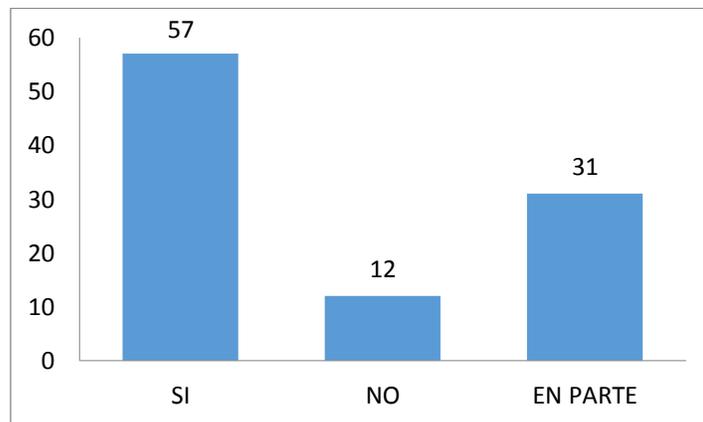
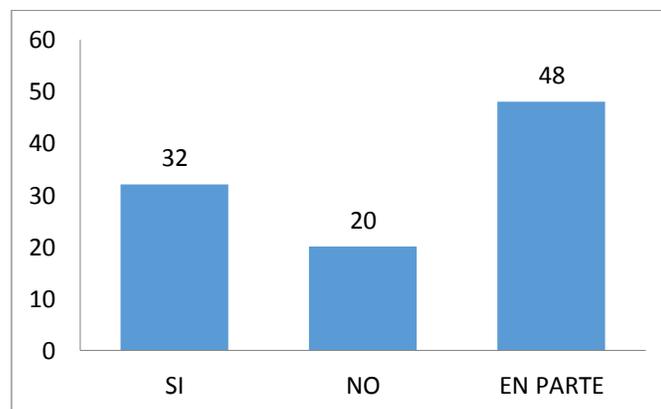
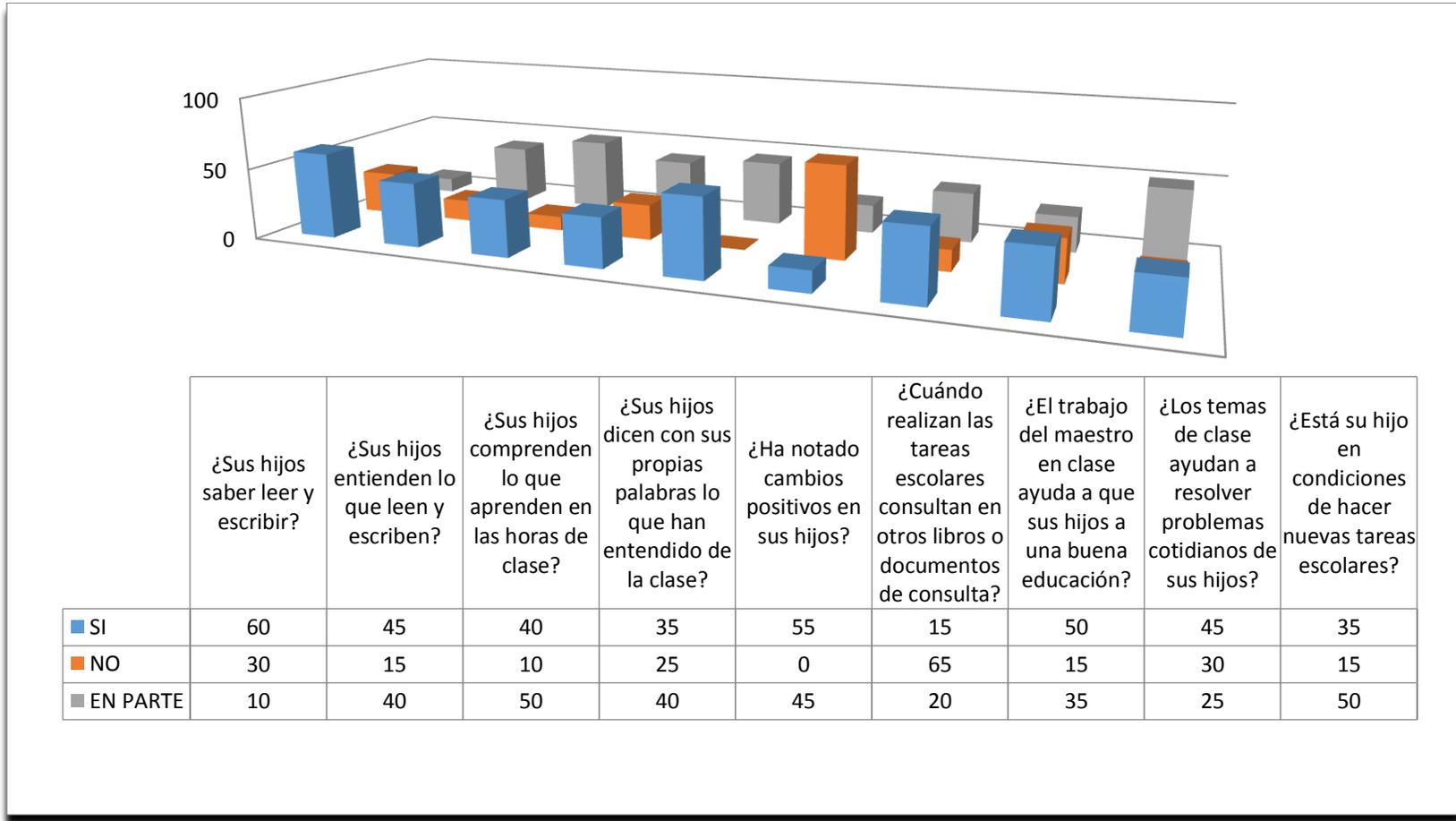


Figura 14. Ítem 12 ¿Las actividades mentales de los estudiantes están centradas en la comprensión de los procesos de pensamiento?



ANEXO 7.

Figura 15. RESULTADO DE LA ENCUESTA APLICADA A PADRES DE FAMILIA, TUTORES O APODERADOS



ANEXO 8. RESULTADO DE LA RUBRICA DE EVALUACIÓN

NO.	ALUMNO	OBSERVACION	COMPARACIÓN	RELACIÓN	CLASIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN
1.	BAAS CATZIM NELDY PAOLA					
2.	CAN POOT KARINA A.					
3.	CANTE CAUICH MARTÍN A.					
4.	CATZIM CHALÉ ALEXANDRA M.					
5.	CATZIM IUIT CARLOS A.					
6.	CHIM PECH JOSÉ JULIAN					
7.	CHIM POOL OSCAR ALBERTO					
8.	CHUC XAMAN EDI MICHELLE					
9.	CHUC YAH IRLANDA SARAÍ					
10.	DZUL BAAS JESÚS F.					
11.	DZUL CANTE RIGEL EDUARDO					
12.	DZUL PECH LEYDI JOHANA					
13.	FLORES CARVAJAL SAMUEL I.					
14.	MATOS MOO FRANCISCO GPE.					
15.	MOO CA FRANCISCO ENRIQUE					
16.	MOO IUIT ESTEFANI MAITE					

17.	MOO IUIT FERNANDO A.	PROGRESANDO	PROGRESANDO	BIEN	PROGRESANDO	PROGRESANDO
18.	MORALES CARO AXEL A.	EXCELENTE	EXCELENTE	EXCELENTE	EXCELENTE	EXCELENTE
19.	PECH CAUICH HILARY X.	BIEN	PROGRESANDO	BIEN	BIEN	EXCELENTE
20.	PECH CAUICH XOCHIL Y.	PROGRESANDO	PROGRESANDO	BIEN	BIEN	EXCELENTE
21.	POOT BAAS JESÚS M.	EXCELENTE	EXCELENTE	EXCELENTE	EXCELENTE	EXCELENTE

EXCELENTE

BIEN

PROGRESANDO

INICIADO

ANEXO 9. EJERCICIOS REALIZADOS POR LOS ALUMNOS POR
SECUENCIA

**¿A Quién Te Pareces Más,
A Inés Ingenua, Erick Egoísta y/oa Julia Mentejusta?**

Piensa acerca de a cuál de estos personajes se parece tu comportamiento la mayoría de las veces las veces. Después completa estos enunciados:

De los tres personajes, me comporto más como el siguiente personaje:

_____.

Las formas en las que me comporto como este personaje son:

Yo creo que debería/no debería comportarme de este modo porque:

De los tres personajes, quiero parecerme más a:

_____.

Quiero ser como este personaje porque:

SECUENCIA DIDACTICA 1.

SECUENCIA DIDACTICA 2.

Registro Diario Enfocado en los Problemas de mi Pensamiento y de mi Comportamiento

La situación en la que necesito recapacitar fue la siguiente:

En esa situación, hice lo siguiente:

En esa situación pensé:

Existió un problema con mi comportamiento porque:

En el futuro, puedo comportarme de un modo más apropiado si:

SECUENCIA DIDACTICA 4.

**Analiza las Partes del Pensamiento
de un Personaje en una Historia**

Completa los siguientes enunciados acerca de un personaje en la historia titulada_____.

1. El problema más importante que el personaje principal encara en la historia es...
2. El propósito principal del personaje principal en la historia es...
3. La información más importante que utiliza en su pensamiento el personaje principal de la historia es...
4. Los principales conceptos o ideas que el personaje principal usa en su pensamiento son...
5. Las principales suposiciones que el personaje principal hace (las cosas que da por hecho) son...
6. Las conclusiones principales (o inferencias) a las que llega el personaje son...
7. Las consecuencias principales del comportamiento del personaje principal son...
8. El punto de vista del personaje principal: El o Ella estaba viendo a _____ y lo veía como _____.

SECUENCIA DIDACTICA 5.

Piensa por Ti Mismo (#15)**Comprendiendo la Perseverancia Intelectual**

1. De acuerdo con el diccionario, la definición de intelectual (o inteligente) es:

2. Empleando mis propias palabras, yo diría que intelectual significa:

3. De acuerdo al diccionario, la definición de perseverancia (o perseverante) es:

4. Empleando mis propias palabras, yo diría que perseverante significa:

5. Escribiendo juntas las palabras intelectual y perseverante, yo diría que "perseverancia intelectual" significa:
