



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD UPN 162

**EL PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIÑO COMO UNA ALTERNATIVA
PARA TRANSFORMAR SU REALIDAD**

ESPERANZA TERESA GUERRERO MURGUÍA

ZAMORA MICHOacán, MARZO DEL 2013



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD UPN 162

**EL PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIÑO COMO UNA ALTERNATIVA
PARA TRANSFORMAR SU REALIDAD**

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA:

LIC. ESPERANZA TERESA GUERRERO MURGUÍA

ZAMORA MICHOacán, MARZO DEL 2013

AGRADECIMIENTOS

A mi gran Maestro que ha sido mi acompañante, mi aliado, mi guía, mi confort y quien me da nuevos bríos para ir ascendiendo nuevos peldaños en la escalera de mi vida.

A mis asesores, por su sabiduría compartida, por sus reflexiones, su tiempo y dedicación desgajando parte de su vida en la mía para contribuir a mi crecimiento personal y culminación de esta maestría.

A mis padres y mi familia, por su constante apoyo para que siga creciendo personal y profesionalmente, por su ánimo incasable y sobre todo por su infinito amor. De forma especial doy gracias a mi hijo, que es mi energía, mi fuente de inspiración, mi fortaleza, quien cada día me llena de besos, palabras tiernas, caricias y al que amo plenamente.

CONTENIDO

| | | |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| | INTRODUCCIÓN | 6 |
| | CAPÍTULO 1. INFORME DEL DIAGNÓSTICO REALIZADO EN LA ESCUELA PRIMARIA URBANA FEDERAL “REFORMA” | 8 |
| 1.1 | Justificación | 9 |
| 1.2 | Ámbito de estudio y planificación | 10 |
| 1.3 | Epistemología e investigación- acción | 13 |
| 1.4 | Metodología | 16 |
| 1.5 | Resultados obtenidos | 18 |
| 1.6 | Diagnóstico | 29 |
| 1.7 | Descripción del problema | 32 |
| | CAPÍTULO 2. REFERENTES TEÓRICOS | 34 |
| 2.1 | Autores críticos | 36 |
| 2.1.1 | Freire Paulo | 36 |
| 2.1.2 | Giroux Henry | 39 |
| 2.1.3 | McLaren Peter | 41 |
| 2.1.4 | Priestley Maureen | 43 |
| 2.2 | Autores que desarrollan teoría constructivista | 45 |
| 2.2.1 | Piaget Jean | 47 |
| 2.2.2 | Vigotsky Lev | 47 |
| 2.2.3 | Ausubel D. Paul | 48 |
| 2.2.4 | Bruner J. Seymour | 49 |
| | CAPÍTULO 3. LA TERNURA NO SE EXCLUYE DEL PENSAMIENTO CRÍTICO | 51 |
| 3.1 | ¿Qué aportes ofrece la ternura al experimentarse en la educación? | 53 |
| 3.2 | Educadores de humanos o forjadores de objetos inanimados | 53 |
| 3.3 | Aliados del pensamiento crítico y la pedagogía de la ternura | 55 |

| | | |
|-------|----------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.4 | Los conocimientos son importantes pero no más que la ternura | 57 |
| | CAPÍTULO 4. EL AULA UN RECINTO VIABLE PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO | 59 |
| 4.1 | Tipo de educación que el sistema gubernamental programa | 64 |
| 4.2 | Modelo de práctica que ejercen los docentes y lineamientos de la SEP | 67 |
| 4.3 | Contenido y forma de lo que difunden los medios masivos de comunicación | 69 |
| 4.4 | Forma como se educa a los hijos | 72 |
| | CAPÍTULO 5. ESTRATEGIAS DE ACCIÓN Y FRUTOS DE SU APLICACIÓN | 75 |
| 5.1 | Estrategias de acción | 75 |
| 5.1.1 | Propósito general | 75 |
| 5.1.2 | Propósitos específicos | 75 |
| 5.1.3 | Plan de acción | 75 |
| 5.2 | Frutos de la aplicación del plan de acción | 77 |
| | CAPÍTULO 6. LA AVENTURA: INFORME SOBRE LA APLICACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN | 85 |
| 6.1 | Aventura uno: La contaminación ambiental | 91 |
| 6.2 | Aventura dos: La Revolución Mexicana | 97 |
| 6.3 | Aventura tres: El limón | 102 |
| 6.4 | Aventura cuatro: El maltrato escolar | 103 |
| 6.5 | Aventura cinco: Estudiar | 112 |
| 6.6 | Evaluación final | 114 |
| | HALLAZGOS | 117 |
| | DISCUSIÓN | 120 |
| | BIBLIOGRAFÍA | 124 |
| | APÉNDICES | 129 |

INTRODUCCIÓN

El pensamiento crítico no es un planteamiento nuevo y mucho menos en lo relativo a la educación ya que haciendo una retrospectiva en la historia existe diversos estudiosos que lo han hecho práctico partiendo de Sócrates, Platón, Aristóteles, posteriormente Descartes, More, Dewey entre otros y en la edad contemporánea podemos citar a Lipman, Elder, Giroux, McLaren, solo por mencionar algunos sin embargo este tipo de pensamiento no ha sido favorecido lo suficiente en el sector pedagógico, por ende en este trabajo nos propusimos poner de manifiesto la importancia que posee para que los estudiantes sepan manejar el grueso de información a la que están expuestos principalmente mediante la radio, televisión, y el internet, además de ser un herramienta viable para enfrentarse a los desafíos que les presenta este nuevo siglo y en la medida de lo posible funjan como transformadores activos de su realidad.

Vivimos en un mundo donde el sentido de la vista y el oído son excesivamente bombardeados por los medios de difusión como la radio, la televisión, el internet donde se promocionan millones de productos que mueven la oferta y la demanda de acuerdo a la vulnerabilidad de las personas receptoras, por supuesto existen para todas las edades y gustos, un rubro importante son los infantes ya que son un sector indefenso e inocente que si se descuida se convierte en carnada para los lobos de la mercadotecnia, por otro lado los niños se ubican en una etapa favorable para aprender a discernir los acontecimientos que se presentan en la actualidad, por ello, la importancia de fortalecer su pensamiento crítico, ya que éste les aproxima a nuevas situaciones de aprendizaje donde requieren ejercitar las habilidades del pensamiento sugeridas en la pirámide de Priestsley para reflexionar, juzgar y tomar una postura crítica que les permita ser sujetos activos, transformadores responsables de su realidad.

Ya no es suficiente con que los niños posean inteligencia, es necesario que robustezcan la reflexión y crítica ya que su mundo así lo exige pues éste acoge un sinnúmero de información y situaciones que así lo ameritan y aunque actualmente el modelo educativo tiene un enfoque que se desprende de bases empresariales, los docentes tienen todos los elementos para tender puentes a favor de ello.

Porque poseer un pensamiento reflexivo equivale a tener las armas necesarias para analizar, cuestionar, meditar y optar por cómo efectuar o decir algo, cómo redactar, cómo dialogar con alguien, qué hacer ante algún hecho previsto o imprevisto y un pensamiento

crítico es el poder para argumentar, dar una opinión a favor o en contra de otra en relación a un tema, es el poder de razonar, de elegir bajo una serie de bases que respaldan la elección, de ver el mundo bajo una óptica propositiva.

Lo anterior es parte del origen de esta investigación que se involucró en la mediación pedagógica para coadyuvar el pensamiento reflexivo y crítico en los alumnos de sexto año de la escuela primaria Reforma que tuvo como prioridad contribuir con un granito de arena a una sociedad menos autómata, conformista, acrítica y antirreflexiva, la cual se adapta con un gobierno paternalista, permitiendo que vaya en aumento, la pobreza, el abuso y violencia entre la raza humana y la extinción de la moral y los valores.

Fue necesario hacer un alto en el camino de la docencia para iniciar una tesis que conllevó a una espiral de reflexión y acción ante lo que es posible modificar desde la escuela en este caso con los discentes del último grado del nivel primaria, propiciando andamiajes que les fueran significativos para que éstos realizaran procesos reflexivos y críticos que fueron, son y serán parte de la pauta que conduce a interactuar en su mundo con ideas inventadas o reinventadas por ellos, creando juicios que les faculten para decidir personalmente que deben hacer en las distintas situaciones de la vida.

El presente documento se constituye de seis capítulos, el primero aborda el informe diagnóstico realizado en la escuela donde se realizó la investigación para clarificar el problema que sería el punto medular del trabajo, el segundo capítulo se constituye por los referentes teóricos que son el soporte del mismo, los autores que se retoman aluden a la importancia de poseer un pensamiento crítico y al constructivismo, el tercer capítulo se erige aludiendo a la ternura como aspecto que embona dentro del pensamiento crítico para mantener un equilibrio integral dentro del ser humano, el cuarto capítulo hace referencia a la viabilidad que posee el aula como recinto adecuado para que germine el pensamiento crítico en los infantes y comience a florecer, el quinto capítulo se implica específicamente en las estrategias de acción empleadas para favorecer el pensamiento crítico y los frutos que dieron las mismas al haberse aplicado durante el trabajo de investigación y el sexto y último capítulo detalla lo destacable que se dio durante la aplicación del plan de acción enfocado a fortificar el pensamiento crítico de los infantes.

CAPÍTULO 1

INFORME DEL DIAGNÓSTICO REALIZADO EN LA ESCUELA PRIMARIA URBANA FEDERAL “REFORMA”

CAPÍTULO 1

INFORME DEL DIAGNÓSTICO REALIZADO EN LA ESCUELA PRIMARIA URBANA FEDERAL “REFORMA”

1.1 Justificación

A veces se convierte la vida en el aula, en algo automatizado, rutinario y sin chispa, se siente que ya se conoce y se domina todo lo que allí acontece y qué decir de los alumnos, se da por hecho que el que tiene buena memoria o facilidad de palabra, es el más listo, el más avanzado de la clase, los demás son el alumnado que como puede va tratando de alcanzar a los anteriores, pero pocas veces los docentes se ponen a meditar, el por qué más de alguno de los estudiantes no logra tener éxito escolar, por qué no ponen atención, por qué sienten apatía por el estudio, por qué no dan una respuesta cuando el profesor pregunta, por qué no aportan opiniones o ideas, por qué no reflexionan, por qué se quedan callados cuando deberían hablar, por qué parece que se conforman con lo que se les da, éstas y otras tantas interrogantes que quizá no se formulan por creer que el mundo escolar es así aquí y en cualquier lugar, simplemente cambia de grupo de educandos y educadores donde las preguntas quedan sin respuesta; el docente cree que tiene el dominio de la clase sin concientizarse desgraciadamente de los problemas que existen en la realidad áulica donde la enseñanza y el aprendizaje muchas veces se torna difícil de lograr.

Ese chubasco de preguntas sin respuesta, la rutina, la falta de motivación para el aprendizaje, la creencia equivocada de que ya se sabe todo como profesional de la educación y que ya no hay nada que aprender para renovar la práctica, el constante dinamismo de la vida fuera de la escuela y el mar de situaciones difíciles que envuelven el entorno social donde interactúan los alumnos y docentes como parte de su vida diaria no serán acaso hechos suficientes para que el magisterio incluya en sus prácticas profesionales la investigación y se plantee interrogantes como ¿será deseable que desarrolle actividades de investigación como experto en educación? ¿incluir la investigación en mi ejercicio docente contribuirá a una mejor enseñanza-aprendizaje? ¿las condiciones institucionales, sociales, económicas y políticas vigentes alrededor del contexto son asequibles para emprender una investigación que permita transformar benignamente la educación del estudiantado?

La introducción de la investigación en el campo educativo tiene muchas líneas y opiniones a favor o en contra de que el docente al mismo tiempo sea investigador, al respecto (Duhaelde, 1999, pág. 11) también menciona que “la relación entre docencia e investigación

presenta múltiples aristas y muchas vías de entrada”, pero lo que es innegable es que cuando se incluye la investigación en el ordinario vivir educativo existen más posibilidades de mejorar en lapsos de tiempo más cortos en pro de los alumnos.

Los facilitadores de la educación que ponen un alto en su práctica profesional después de reflexionar sobre lo que acontece en el aula y que desean que los estudiantes se incluyan en el aprendizaje significativo, se adentran en el mundo real donde existen problemas por solucionar, es justo en este momento donde se comienza a observar la realidad del aprendizaje y la enseñanza, donde el maestro investiga y recoge información mediante el diagnóstico pedagógico, con el objetivo de identificar el problema que requiere ser atendido y enseguida mediante una propuesta de intervención plantear una solución al mismo.

Al llevar a cabo lo mencionado anteriormente en el ámbito educativo escolarizado, se está dando apertura a la transformación y mejora de las condiciones bajo las cuales accionan los estudiantes y educadores como actores principales dentro del recinto donde se construye el aprendizaje; en particular la investigación-intervención llevada a cabo con el grupo del último peldaño escolar en la escuela Reforma permitió localizar el problema central para que en consecuencia se diseñara un plan de acción que se emprendió durante la misma, se evaluó y se hicieron los reajustes pertinentes para lograr los propósitos establecidos, que encierran la intención de favorecer el pensamiento crítico en los discentes como alternativa para que sean capaces de elegir, opinar y transformar de forma reflexiva.

1.2 Ámbito de estudio y planificación

En este caso el diagnóstico realizado tuvo la finalidad de indagar sobre los problemas educativos que tienen presencia en los alumnos del último grado escolar de nivel primaria, para analizarlos y elegir el que de acuerdo a nuestra perspectiva es el que requiere de alternativas viables para solucionarlo. Éste se efectuó en la escuela primaria urbana federal “Reforma” que se ubica en la colonia la Libertad, calle Libertadores de América S/N en la ciudad de Zamora, Michoacán; esta institución cuenta con trece aulas, dos para cada grado, excepto el grado de primero que cuenta con tres grupos, (las aulas de cuarto a sexto grado están dotadas con enciclomedia) una aula de medios, dos direcciones (una para cada turno), área de sanitarios, un cuarto para utensilios de aseo, un patio, tres pasillos y un espacio sin firme donde los niños a la hora de recreo también lo ocupan para correr y jugar, su perímetro está bardeado y con alambrado en la parte alta, cuenta con un total de 409 alumnos, trece

docentes frente a grupo, un profesor de educación física, una profesora de aula de medios, un intendente y un director.

En la recogida de la información para el diagnóstico, se consideraron a los padres de familia y los 36 alumnos del sexto grado, el director y la plantilla de personal docente de la misma. Para ponerlo en marcha se prepararon con anterioridad las actividades y los recursos que se emplearían para indagar sobre cuáles eran los problemas educativos más frecuentes en el grupo, se revisaron previamente varios documentos para tener las bases y poder diseñar los instrumentos, tales como:

- Encuestas para padres de familia, alumnos y profesores.
- Cuestionarios para padres de familia, alumnos y profesores.
- Entrevistas a padres de familia, docentes y director.
- Notas de campo destinadas a observar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de sexto grado.

Las encuestas y cuestionarios se diseñaron, fotocopiaron y entregaron para ser contestados por estudiantes de sexto grado, sus padres y profesores tanto del grado como de otros; mientras que para la entrevista se empleó un cuaderno para registrar la información obtenida, al igual que en el registro de las notas de campo. El diagnóstico se llevó a cabo entre enero y febrero de 2011 y las fechas más concretas se pueden revisar en el formato de calendarización siguiente:

| FASES | FECHAS DE INICIO | FECHAS DE TÉRMINO | OBSERVACIÓN | COMENTARIOS |
|------------------------------------------------------------|------------------------|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1° Diseño de instrumentos | 16 de enero de 2011. | 27 de enero de 2011. | *Lectura de la antología y copias anexas del bloque III. Asesores: Lorenzo Alberto Guzmán Barraza y Joaquín Navarro Magaña. *Buscar en internet información relacionada con el diagnóstico. | *A partir de las lecturas y la información encontrada vía internet, comenzar el diseño de los instrumentos del diagnóstico. |
| 2° Aplicación de instrumentos | 28 de enero de 2011. | 18 de febrero de 2011. | *Primero aplicar encuestas a estudiantes, padres de familia y profesores del plantel. *A la par con lo anterior estar registrando las notas de campo. * Enseguida realizar las entrevistas a docentes, director de la escuela y algunos padres de familia. *Finalmente, entregar cuestionarios a niños, padres de familia y educadores. | *Se realizó una reunión con padres de familia para aplicar la encuesta y entregar cuestionario, a los niños se les aplicó en horas de clase y los profesores tuvieron varios días para contestarlas en un espacio que ellos consideraran oportuno y posteriormente las devolvieron. *Los registros de las notas de campo se efectuaron dentro del aula en horas de clase. *Las entrevistas se realizaron de forma personal, en horario de trabajo escolar, dentro de las instalaciones educativas, se pidió a algunas madres de familia del sexto grado, al azar, contestar la entrevista. |
| 3° Organización y concentración de la información obtenida | 19 de febrero de 2011. | 26 de febrero de 2011. | *La información obtenida de las encuestas se presentarán en gráficas. *Las entrevistas y cuestionarios en matrices. | |
| 4° Redacción y estructuración del informe | 27 de febrero de 2011. | 12 de marzo de 2011. | | |
| 5° Entrega del informe | 15 de marzo de 2011. | 21 de marzo de 2011. | | |

Calendarización 1: fechas del diagnóstico aplicado en la escuela primaria Reforma

Como se puede constatar, para obtener los datos duros se empleó la encuesta como técnica cuantitativa ligada con técnicas cualitativas, como es la entrevista y la observación registrada en notas de campo.

1.3 Epistemología e investigación acción

El proceso de desarrollo de la investigación educativa en el contexto mexicano se genera a partir de la década de los setenta, (Piña & Pontón, 2002, pág. 28) y propiamente se involucra el docente en la investigación como una vía de solución ante los problemas detectados en la educación de las nuevas generaciones para satisfacer la necesidad de aportar una transformación adecuada y coherente, partiendo de una realidad concreta en la cual existe una interacción continua entre el maestro investigador y los sujetos pertenecientes al grupo donde se detecta el asunto de investigación. Ser docente investigador, implica el trato directo y total con humanos, es acercarse a la esencia de cada persona, a su objetividad y subjetividad, implica la toma de decisiones constantes, la creación de estrategias para favorecer el aprendizaje y conocimiento de los estudiantes, conlleva a ser un mediador con el fin de que los discentes aprendan a aprender, a ser, a vivir, a hacer, a acompañar a los chicos para que descubran sus talentos, donde algunos se desenvuelven mejor con la música, otros con las matemáticas, otros con sus habilidades naturalistas... pero en esta investigación en particular se prioriza que todos y cada uno de estudiantes ponga en práctica sus habilidades del pensamiento y su experiencia para pensar crítica y reflexivamente, para crear opiniones y soluciones a problemas.

Por ello, es muy valioso partir de la filosofía y en la disciplina de la misma que es la teoría del conocimiento, tomar los aportes suficientes para comprender y reflexionar desde qué perspectiva nos dirigimos hacia los demás y a su vez ellos hacia nosotros, gracias a esto, seguimos ampliando y enriqueciendo nuestro pensamiento crítico-reflexivo, también descubrimos más elementos que nos sirven de base argumentativa para explyar nuestras ideas y favorecernos mutuamente educandos-educador investigador y educador investigador-educandos, el aprendizaje y la enseñanza.

Del origen del conocimiento se retoma el intelectualismo porque sostiene que el racionalismo y el empirismo intervienen en la producción del conocimiento, su principal axioma es “no hay nada en el intelecto que no haya estado antes en los sentidos”. (Hessen, 2003, pág. 90) Si reflexionamos sobre cómo aprende un estudiante y de qué herramientas se vale el profesor para enseñar, se puede confirmar que el diseño de planes de clase, que incluye

estrategias, técnicas y actividades por lo habitual, siempre ocupa de uno o más sentidos por ejemplo: para leer, un chico usa su vista pero si fuese ciego quizá optaría por aprender Braille y usaría el tacto, para reconocer que instrumentos se están tocando en una melodía emplearía el oído... Además, el educador por lo general, considera conocimientos previos de los alumnos para abordar algún contenido.

En colateralidad con lo anterior, esta investigación también se enfoca al criticismo que examina todas las afirmaciones de la razón humana y establece criterios rigurosos, cuestiona los motivos y pide cuentas a la razón humana; su proceder es reflexivo y crítico; así que viene a ser una media entre la temeridad dogmática y la desesperanza escéptica. Su verdadero fundador es Kant, cuya filosofía se llama pura y simplemente "criticismo". (Hessen, 2003, pág. 68) Obviamente, que esta se orienta de acuerdo al grupo de sexto año del nivel primaria y a las características propias de cada infante que lo constituye, pretendiendo fundamentalmente que los estudiantes den apertura a su pensamiento para argumentar opiniones, tomar decisiones, desde su reflexión partiendo de criterios e interrogantes y crear soluciones, fungiendo como emisores responsables de los hechos y acciones que les penetren y no únicamente como receptores pasivos que aceptan todo como si fuese un dogma.

En convergencia con las ideas antecesoras, el proyecto de investigación se asume desde la subjetividad del investigador que en este caso se perfila hacia la crítica-hermenéutica por contener un estilo del pensamiento, que permite cuestionar el carácter contradictorio racional-irracional de la sociedad, la necesidad de situar los hechos en un todo social para que tengan sentido; la interacción entre el sujeto y objeto en las ciencias humanas y sociales, es decir, en la dimensión social y en las relaciones comunicativas la hermenéutica crítica sirve para aceptar a la interpretación como un proceso de ruptura en los efectos no intencionales en un orden interpretativo de univocidad, donde toda apreciación es siempre infinita y en permanente cambio.

La teoría crítica es otra alternativa que permite explorar las posibilidades de transformar el orden social por medio de una praxis humana, así como replantear una crítica de la sociedad basada en la conformación de conceptos con alto grado de significatividad histórica y social. La teoría crítica evoca a la Escuela de Francfort, Alemania a principios del siglo XX, sostenida "principalmente por Theodor W. Adorno, M. Horkheimer, Herbert Marcuse, y posteriormente, J. Habermas." (Piña & Pontón, 2002, pág. 34)

Esta perspectiva se ubica a favor de la reflexión en torno a las acciones sociales, que persigan un cambio histórico cualitativo, donde la praxis tiene una relación dialéctica con la teoría, “los representantes de esta escuela utilizan la teoría como marco e instrumento crítico para el análisis de cualquier problema de carácter sociocultural” (Piña & Pontón, 2002, pág. 36) que incluye a la educación por abrazar en su contexto el análisis del comportamiento humano y la reflexión sobre la gestión de los sistemas escolares que a su vez definen “una ideología de control pedagógico.” (Piña & Pontón, 2002, pág. 41)

Ahora bien, la hermenéutica en esta investigación favorece la posibilidad de analizar un recorte específico de la realidad educativa actual como algo que se construye y se transforma socialmente, también tiende a “superar la conceptualización de la pedagogía como una ciencia social empírica y contribuye a considerarla como una ciencia crítica, lo cual genera condiciones favorables para el desarrollo del campo de la investigación educativa en nuestro país”. (Piña & Pontón, 2002, pág. 45) De igual forma, es prudente enfatizar que la interpretación tiende a intentar clarificar y dar sentido a un objeto determinado de estudio, además de ser propio de las ciencias humanas.

Dentro de esta postura es esencial citar a Habermas, ya que éste oferta una filosofía de la historia orientada prácticamente a una emancipación. (Mardones & Ursúa, 1987, pág. 232) Precisamente, en el asunto de la investigación se plantea la necesidad urgente de liberar el pensamiento del yugo de la acriticidad e irreflexión en la que cada vez más personas se alienan, urge desde la educación escolarizada, aprender a leer el mundo como lo propone Freire y a tomar decisiones a partir de dicha lectura. Adorno, (Mardones & Ursúa, 1987, pág. 204) también se ubica en una postura crítica hermenéutica y según este filósofo la sociedad industrializada presenta una estructura que niega al pensamiento, su tarea más genuina: la tarea crítica, puntualizando por tal situación cada vez más necesaria la filosofía como pensamiento crítico para disipar la apariencia de libertad, mostrando la cosificación reinante y crear una conciencia progresiva.

Es innegable que la sociedad está sumergida en el sector laboral, el cual es prioridad para un gran porcentaje de las personas, porque a cambio de su trabajo reciben un mínimo pago comparado con la riqueza que producen y que beneficia a tan pocos y sin embargo, esa retribución que regularmente es en dinero, no sirve para crear conciencia, para favorecer la igualdad, la justicia social y mucho menos para generar alternativas mediadoras en pro de un andamiaje que permita a los hijos de los trabajadores, como estudiantes, ser reflexivos y críticos, porque eso no interesa quizá al sistema capitalista, pero lo que vez sí atañe es lo que

hasta hoy se ha consolidado, amasar cuantiosas fortunas y el poder en un pequeño grupo de personas y el resto que siga igual, suficiente con que tengan para medio comer, medio vestir, medio estudiar, medio pensar y medio vivir; ya basta, ¿Cómo poder parar este tornado de corrupción, desigualdad e insensibilidad humana? ¿Qué hacer para caminar hacia una justicia social donde la realidad del mañana sea mucho mejor que la actual? Ambas preguntas se pueden contestar a partir de tomar conciencia sobre la trascendencia de desarrollar un pensamiento crítico que conlleve a la reflexión y transformación benéfica de la realidad personal y social. En particular, bajo esta teoría mi tesis se entreteje desde la investigación acción por adoptar una postura exploratoria del problema detectado en la cotidianidad del aula que conduce hacia el ciclo acción-reflexión-acción y a la interpretación de lo que ocurre como acciones y transacciones humanas, donde existe un diálogo sin freno, entre el investigador y los participantes, teniendo como fin primordial mejorar la práctica docente.

La investigación acción “interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quiénes actúan e interactúan en la situación problema... los hechos se interpretan como acciones y transacciones humanas, en vez de como procesos naturales, sujetos a las leyes de la ciencia natural”. (Elliot, 2000, pág. 25) En este trabajo de investigación acción se dieron diálogos entre el investigador y los participantes, empleando todos los sujetos un lenguaje propio y cotidiano, en el que fluyó la libertad para manifestar ideas, inquietudes, opiniones... sobre todo se constituyó dentro de un ambiente de confianza.

1.4 Metodología

En el cuerpo de este subcapítulo se muestra la metodología que se siguió, la cual describe la estructura del proceso sistematizado que se siguió en el diagnóstico que se emprendió, personas implicadas y sus consecuencias que repercutieron en los avances del trabajo de exploración. De La Mora (2006, pág. 92), revela que “el objetivo de la metodología es el mejoramiento de los procedimientos y el criterio utilizado en la conducción de la investigación...” ello facilitó mantener la organización pertinente para no caer en una anti-sistematización que indudablemente hubiera repercutido negativamente en el proceso de investigación e intervención.

La investigación acción que en este caso se efectuó se categoriza como cualitativa por ser de naturaleza interpretativa, además de que durante todo el proceso los individuos participaron activamente propiciando la modificación de su realidad, al respecto (Lerma, 2004, pág. 72) dice que el objetivo de la investigación cualitativa “es producir conocimiento y

sistematizar las experiencias con el propósito de cambiar una situación... donde se involucra tanto el investigador como la comunidad, siendo ésta quien orienta el rumbo de la investigación”. Ciertamente que en el diario vivir escolar existen un cúmulo de experiencias y conocimientos que quizá no siempre se ordenan, se conservan y se emplean en pro de un beneficio que permita una evolución favorable del aprendizaje de los chicos de aquí la necesidad de recurrir a la investigación cualitativa como alternativa que ayudó a favorecer el pensamiento crítico de los estudiantes del último grado escolar de nivel primaria.

La presente investigación acción se suscitó a partir del diseño y aplicación del diagnóstico psicopedagógico que arrojó información sobre la enseñanza, el aprendizaje y la problemática que los circunscribe, proporcionada tanto por alumnos como por profesores, padres de familia y director de la escuela, según Cardona, Chiner, & Lattur, (2006, pág. 13) “el diagnóstico psicopedagógico es un proceso a través del cual se trata de describir, clasificar, predecir y, en su caso, explicar el comportamiento de un alumno en el contexto escolar. El diagnóstico incluye un conjunto de actividades de medición y evaluación de la persona o grupo o de la institución con el fin de proporcionar una orientación”. Este diagnóstico no fue la excepción y efectivamente se emplearon en él técnicas que permitieron la recolección de la información y evaluación para tener claridad de la problemática con el fin de realizar de forma posterior una adecuada intervención.

Las técnicas que se emplearon para hacer acopio de la información durante el diagnóstico fueron la entrevista, la encuesta, el cuestionario y la observación, cada una de ellas con sus particulares características y beneficios que a continuación se explicitan:

- La entrevista permitió un acercamiento directo entre el investigador-entrevistador y los sujetos entrevistados que en este caso fueron: los alumnos, docentes, padres de familia y director del plantel, según Canales, (2006, pág. 223) “es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes) para obtener datos sobre un problema determinado”.
- La encuesta permitió recabar información de más personas en menor tiempo bajo una estructura de preguntas cerradas, de acuerdo con Grande & Abascal, (2005, pág. 14) “se puede definir como una técnica primaria de obtención de información sobre la base de un conjunto objetivo, coherente y articulado de preguntas, que garantiza que la información proporcionada por una muestra pueda ser analizada mediante métodos

cuantitativos y los resultados sean extrapolables con determinados errores y confianzas a una población”.

- El cuestionario se constituyó por preguntas abiertas donde cada individuo que contribuyó a dar información para el diagnóstico lo contestó de forma personal y libre también se dirigió a más personas en menor tiempo aunque a diferencia de la encuesta fue mayor la duración al contestarlo. Según Salkind, (1999, pág. 150) “los cuestionarios son un conjunto de preguntas estructuradas y enfocadas a que se contesten con lápiz y papel. Los cuestionarios ahorran tiempo porque permiten a los individuos llenarlos sin ayuda ni intervención directa del investigador”.
- La observación que se empleó fue de participación pasiva, ya que el principal propósito de ésta fue recabar información de los hechos tal y como ocurrían en la realidad escolar donde alumnos y profesores se desenvolvían, el investigador/observador se valió de sus sentidos y del registro por escrito para conservar las evidencias percibidas, según Blasco & Pérez (2007, pág. 58), “la observación es un proceso de percepción, interpretación y registro sistemático de la conducta que implica una toma de decisiones continúa, útil en todas las situaciones en que el objeto de estudio lo constituyen comportamientos perceptibles y, por tanto objetivables, de los alumnos, profesores o interacciones entre ambos, y una vez que se hayan delimitado inicialmente con precisión... nos permite tener información acerca de un acontecimiento tal y como este se produce, siendo uno de los métodos más empleados para recoger información del escenario en el que tiene lugar la investigación”; también cabe mencionar que se produjo como primer técnica aplicada para construir el diagnóstico.

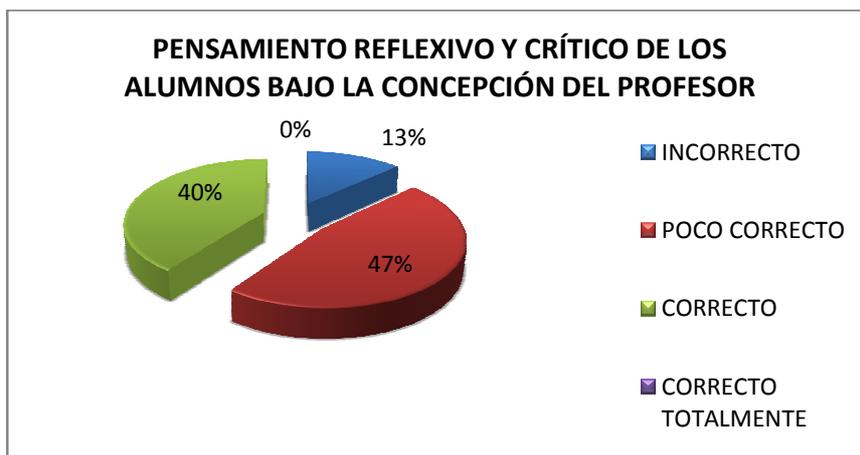
1.5 Resultados obtenidos

Esta sección tiene por objeto la divulgación de los resultados obtenidos en la etapa diagnóstica de la investigación que se recabaron gracias al diseño y aplicación de los instrumentos de diagnóstico dirigidos a los docentes, discentes y padres de familia, enseguida se concentró y categorizó la información, para que posteriormente se procediera a ordenar y presentar los resultados conseguidos.

La presentación del informe de los resultados obtenidos como ya se mencionó en el párrafo anterior, se suscitó gracias a la participación de alumnos, profesores, director y padres de familia, y a continuación se enuncia la forma como se organiza el mismo:

- Primeramente se exponen los referentes conseguidos de las encuestas, mediante gráficas circulares que denotan la escala empleada en el instrumento señalado.
- Posteriormente se muestran los resultados recogidos en las entrevistas a través del empleo de matrices, mismas que se guiaron bajo la categoría de elementos que requiere el profesor para ser mediador de la enseñanza-aprendizaje y una segunda sobre elementos que requiere el alumno para aprender.
- Ulteriormente se ubican los datos arrojados en el cuestionario, concentrados en una matriz donde se reflejaron los problemas educativos que se percibieron al interior de la escuela.
- Finalmente la información recabada mediante la observación pasiva y registrada en notas de campo se capturó en una matriz de confrontación donde se evidencia qué alumnos hacen uso de la argumentación como habilidad que potencia el pensamiento crítico y actividades que el profesor promueve para ayudar a los chicos a ejercitar el mismo tipo de pensamiento.

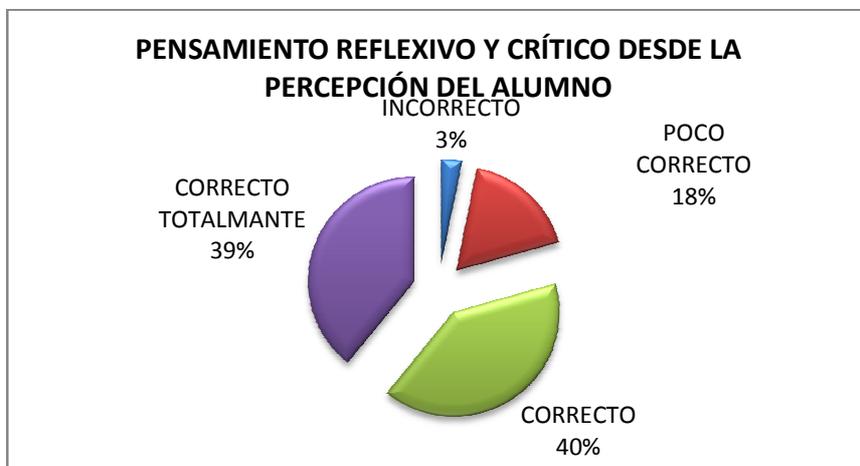
En esta primera gráfica se visualiza que un 60% de las respuestas del profesorado conjeturó que los alumnos participaban poco en la aportación de opiniones y reflexión sobre la forma en que debían desarrollar un trabajo en equipo y el contenido del mismo. De manera adyacente también demostraron poca reflexión y argumentación de opiniones con lo que acontece en su entorno. (Ver apéndice 1)



Gráfica A: pensamiento reflexivo y crítico del alumno bajo la concepción del profesor

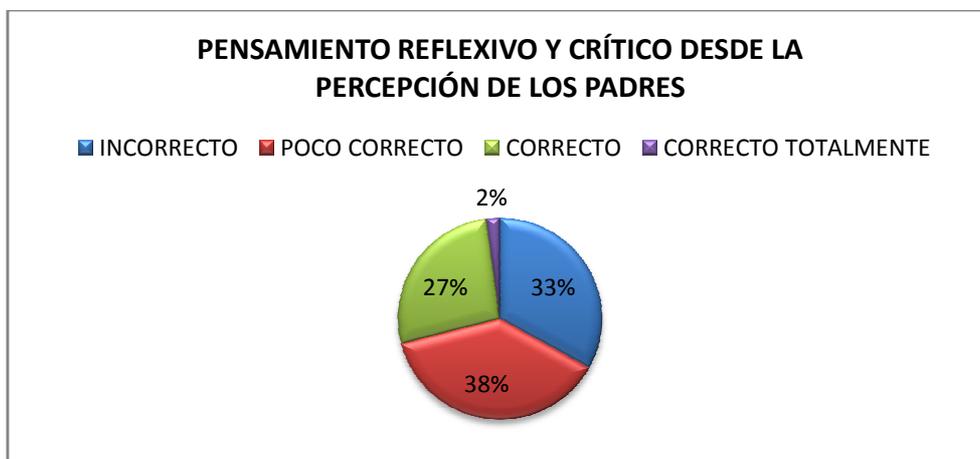
La gráfica B, revela que de acuerdo con la opinión de los chicos solo un 22% contempla que su pensamiento reflexivo y crítico requiere ser fortalecido y un 79% opina que tienen un nivel

bueno u óptimo en lo que respecta al discernimiento que realizan para ejecutar acciones y hacer juicios argumentados. (Ver apéndice 2)



Gráfica B: pensamiento reflexivo y crítico desde la apreciación del alumno

Un 68% de los padres de familia encuestados, estima que requiere ser fortalecido el pensamiento reflexivo y crítico de los alumnos, como se puede corroborar en la gráfica C. (Ver apéndice 3).



Gráfica C: pensamiento reflexivo y crítico bajo la concepción de los padres de familia.

Sin embargo, al comparar los datos registrados en el trío de gráficas se destaca una gran diferencia entre lo que estiman padres de familia y docentes en relación con la visión de los alumnos de sexto grado y a continuación se confrontan los resultados en la tabla:

- **Incorrecto y poco correcto** equivale a **insuficiente**.
- **Correcto y correcto totalmente** equivale a **suficiente**.

| ENCUESTADOS SOBRE EL PENSAMIENTO REFLEXIVO Y CRÍTICO | PORCENTAJE INSUFICIENTE | PORCENTAJE SUFICIENTE |
|------------------------------------------------------|-------------------------|-----------------------|
| PADRES DE FAMILIA | 71% | 29% |
| ALUMNOS | 22% | 79% |
| DOCENTES | 60% | 40% |

Tabla A: comparativo de datos de las tres gráficas del pensamiento reflexivo y crítico

Los datos obtenidos en las encuestas, mostrados en las gráficas y finalmente concentrados en la tabla A, dejan ver que tanto docentes como padres de familia ven como un problema la falta de fortalecimiento del pensamiento reflexivo en los niños, ya que este componente es determinante para entender y comprender indicaciones orales o escritas tanto en la escuela como en el entorno familiar o social, para desarrollar trabajos personales o en equipo, para perfilarse a lograr aprendizajes significativos.

Mientras que el pensamiento crítico permite tomar una postura ante lo que se comenta en la clase o cualquier lugar, argumentar opiniones, cuestionar información independientemente del medio por el cual les sea presentada y proponer acciones para dar solución tanto a situaciones escolares como familiares o sociales.

En colateralidad con lo anterior, padres de familia, alumnos, director y docentes participaron en una entrevista que giró en torno a los elementos que requiere el profesor para ser mediador de la enseñanza-aprendizaje, arrojando los atributos que se contrastan en la matriz y coinciden en los siguientes aspectos: conocer al grupo, tener en cuenta los intereses de los niños, que exista una planeación de clase, actualización pedagógica-didáctica y tener dominio grupal. (Ver apéndice 4, 5, 6 y 7.)

| CATEGORÍA | ATRIBUTOS DE CONTRASTE | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | PADRES DE FAMILIA | ALUMNOS | DOCENTES |
| ELEMENTOS QUE REQUIERE EL PROFESOR PARA SER MEDIADOR DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. | <ul style="list-style-type: none"> ✚ <i>Que les guste lo que hacen como maestros.</i> ✚ Que les enseñen más cosas de las que no saben. | <ul style="list-style-type: none"> ✚ <i>Que explique un poco más los temas expresados.</i> ✚ Que hagan las clases más divertidas. | <ul style="list-style-type: none"> ✚ <i>Tener facilidad de palabra para desarrollar su clase.</i> ✚ Conocer a los alumnos y sus necesidades. ✚ Motivación. |

Matriz 1: elementos que requiere el profesor para ser mediador de la enseñanza - aprendizaje

De forma concreta, en la matriz primera, sobre los elementos que requiere el profesor para ser mediador de la enseñanza-aprendizaje se destacan de forma transversal dos problemáticas centrales:

- Motivaciones lúdicas para aprender.
- Carencia de técnicas y estrategias que permitan a los alumnos reflexionar para comprender y aprender.

La entrevista a los discentes, padres de familia, profesor y director también se enfocó a los elementos que requiere el alumno para aprender y se presentan en la matriz dos, la cual resalta la carencia colaborativa entre los actores enunciados para favorecer el aprendizaje de los chicos, la falta de aprovechamiento de lo que a los niños les interesa (televisión, videojuegos...) para utilizarlos como medios para la enseñanza y el aprendizaje de algún contenido curricular y el fortalecimiento de su pensamiento reflexivo y crítico ante lo que ven, escuchan y manipulan, incluida la tecnología a la que tienen acceso. (Ver apéndices 4, 5, 6 y 7)

| CATEGORÍA | ATRIBUTOS DE CONTRASTE | | |
|------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | PADRES DE FAMILIA | ALUMNOS | DOCENTES |
| ELEMENTOS QUE REQUIERE EL ALUMNO PARA APRENDER | <ul style="list-style-type: none"> ■ Un buen maestro que ame su profesión. ■ <i>Que pongan atención al maestro.</i> ■ <u>Que los hijos entiendan lo que leen o les dicen los maestros.</u> | <ul style="list-style-type: none"> ■ <u>Que tengamos buena memoria.</u> ■ Que haya juegos en las clases. ■ <i>Estar callados y poner atención.</i> ■ <u>Ser listos.</u> | <ul style="list-style-type: none"> ■ <u>Que los alumnos piensen y razonen.</u> ■ Ganas de aprender. ■ <i>Que algunos niños no falten tanto a clases.</i> ■ |

Matriz 2: elementos que requiere el alumno para aprender

En la matriz dos de acuerdo a los atributos de contrastación entre lo expuesto por los entrevistados, se resalta en las tres columnas, que se demandan tres cuestiones:

- La carencia de motivación para enseñar y aprender.
- La falta de concentración en las clases.
- El déficit de reflexión para que se favorezca el aprendizaje significativo.

Los siguientes resultados fueron producto de la aplicación del instrumento del cuestionario dirigido a estudiantes, padres de familia y profesores, (Ver apéndices 9,10 y 11)

en el cual desde su punto de vista comentaron los problemas educativos que perciben al interior de la escuela y se capturaron en la matriz tres:

Donde sobresale la necesidad de la activación de estrategias de disciplina, planeación de actividades curriculares, que no se pretenda solo el almacenamiento de información sino que el alumno sepa utilizarla de acuerdo a sus expectativas bajo un criterio reflexivo y crítico, desarrollo del hábito de la responsabilidad para construir el aprendizaje sin depender del docente continuamente y el fortalecimiento del discernimiento sobre lo que tenían que hacer de forma personal y entre iguales para que se perfilen a la independencia del educador, también resaltó la carencia de atención por parte de los padres de familia para dar seguimiento al aprendizaje de sus hijos y para formarlos con buenos hábitos de alimentación y descanso.

| CATEGORÍA | ATRIBUTOS DE CONTRASTE | | |
|----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | PADRES DE FAMILIA | ALUMNOS | DOCENTES |
| PRINCIPALES PROBLEMAS EDUCATIVOS QUE SE PERCIBEN EN LA ESCUELA | <ul style="list-style-type: none"> ☉ <i>Los maestros no tienen paciencia para volver a explicar cuando no entienden los niños.</i> ☉ <u>Los compañeros se burlan de otros niños.</u> | <ul style="list-style-type: none"> ☉ <u>Que los chiquillos se pelean.</u> ☉ <i>A veces no ponemos atención.</i> | <ul style="list-style-type: none"> ☉ <i>Los alumnos no comprenden indicaciones verbales o escritas.</i> ☉ <u>Problemas de convivencia entre maestros.</u> ☉ <i>Los alumnos no saben pensar.</i> ☉ <i>Poca participación de los alumnos para opinar sobre algún tema.</i> |

Matriz 3: principales problemas educativos que se perciben en la escuela

En la anterior matriz sobre los principales problemas educativos que se perciben en la escuela, se resaltan dos problemáticas claras que existen de forma homogénea en las tres columnas de los atributos de contraste:

- ☉ Violencia escolar.
- ☉ Falta de reflexión y aportación de juicios o crítica.

Los problemas transversales en los que coinciden tanto alumnos, como padres de familia y docentes en las tres matrices se concentran en la siguiente tabla:

- ✓ Motivaciones lúdicas para aprender.
- ✓ *Carencia de técnicas y estrategias que permitan a los alumnos reflexionar para comprender y aprender.*
- ✓ La carencia de motivación para enseñar y aprender.
- ✓ La falta de concentración en las clases.
- ✓ *El déficit de reflexión para que se favorezca el aprendizaje significativo.*
- ✓ Violencia escolar.
- ✓ *Falta de reflexión y aportación de juicios o crítica.*

Tabla 1: problemas transversales en los que coinciden alumnos, docentes y padres de familia.

Los tres enunciados resaltados, coinciden en el tópico reflexión, con la vertiente de insuficiencia, éstos representan un foco importante para interpretar que existe la necesidad de buscar alternativas para ser atendida la problemática que persiste latente en el grupo de sexto año.

Si se complementa esta información con la obtenida a través de las observaciones registradas en notas de campo, se infiere que durante las clases son pocos y reiterativos los alumnos que disciernen y aportan opiniones argumentadas, pero también se destaca que el profesor no abre ni propicia momentos suficientes para realizar la ejercitación del pensamiento reflexivo y crítico. (Ver apéndices 12, 13 Y 14)

De las notas de campo empleadas para almacenar la información obtenida mediante la técnica de la observación se rescató la concerniente a dos categorías: alumnos que opinan con uso de argumentos, y actividades que el profesor propone para dar oportunidad a que los chicos fortalezcan su pensamiento crítico, a continuación se muestran fragmentos de dos observaciones en la siguiente matriz:

| CATEGORÍAS DE CONTRASTE | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p style="text-align: center;">ALUMNOS QUE OPINAN CON USO DE ARGUMENTOS</p> | <p style="text-align: center;">ACTIVIDADES QUE EL PROFESOR PROPONE PARA DAR OPORTUNIDAD A QUE LOS CHICOS FORTALEZCAN SU PENSAMIENTO CRÍTICO</p> |
| <p><u>Nota de campo: 1 (ver apéndice 12)</u> Asignatura: Español Tema: La argumentación Fecha: 03 de febrero de 2011</p> | <p><u>Nota de campo: 1 (ver apéndice 12)</u> En esta clase el tema fue la argumentación y la actividad central que se llevó a cabo fue la</p> |

Horario: 8:30-9:30hrs.

Contextualización: El grupo se ubicaba dentro del aula, sentados en butacas acomodadas en filas, posteriormente las movieron para hacer equipos de cuatro personas permaneciendo en el salón, con una asistencia total de los 36 alumnos.

Maestro: ¿Cuál será la importancia de dar argumentos al opinar?

Damián: Pues que al dar argumentos los demás pueden confiar más en lo que uno dice.

Justina: La importancia es que al opinar sobre alguna cosa damos razones y no hablamos nada más por hablar.

Maestro: Los demás también digan lo que piensan sobre ¿cuál es la importancia de dar argumentos al opinar?

Maestro: A ver los voy a ayudar, ya que de forma espontánea no hablan, voy a dirigirme en particular a ustedes. Blanca, ¿cuál es la importancia de dar argumentos al opinar?

Blanca: Pues, no sé, como dijo Justina que es importante porque no hablemos por hablar.

Maestro: Laura, te escuchamos sobre la misma pregunta.

Laura: La importancia es que se dice el por qué uno no habla nomás por hablar.

(Ningún otro niño dio más aportaciones sobre la cuestión).

Maestro: Muchachos: ¿en el texto informativo será necesario que se argumente, por qué?

(Todos los alumnos se quedaron callados ninguno intentó participar, hasta que al paso de un minuto el profesor volvió a intervenir)

Maestro: ¿Qué no leyeron la guía? En la guía hubo un ejercicio que realizaron en equipos,

de analizar un texto informativo en equipos de cuatro personas, para la cual el profesor propuso las siguientes sub-actividades:

- Trabajar con la guía.
- Leer el recuadro donde explica que es la argumentación.
- Enseguida leer el texto informativo: “una especie a punto de extinguirse”.
- Comentar en equipo sobre el texto.
- Contestar las preguntas del mismo tema que vienen en la guía.

Mientras los estudiantes realizaban la última actividad indicada por el profesor, éste se sentó y comenzó a revisar cuadernos de tarea, se levantó algunas veces para pasar por los equipos, más tarde les pidió que se acomodaran nuevamente en filas y comenzó a hacerles algunas preguntas en torno al tema, tres de 36 niños fueron los que respondieron a las interrogantes que de forma abierta dirigió el docente al grupo, como se puede corroborar en el fragmento uno, de la anterior categoría que se complementa con la presente.

¿qué pasó? Si les dije que comentaran entre ustedes sobre el tema. Haber otra vez, si precisamente el texto que revisaron es informativo quiere decir que nos comunica algo para que lo conozcamos y ustedes vieron en su libro que en el texto informativo que contiene, existen argumentos sobre los motivos por los que no hay que consumir huevos de tortuga, ¿o no?

(Al unísono el alumnado contestó: sí.)

Maestro: Repito entonces: ¿será necesaria la argumentación en los textos informativos, por qué?

Justina: Sí, porque los argumentos nos hacen pensar en lo que está bien o mal.

Braulio: Pues sí son necesarios los argumentos porque estos nos sirven para razonar y decidir qué hacer sobre la información que nos dieron.

(El resto de la clase escuchó pero no aportaron opiniones al respecto, el docente dio por terminada la sesión y los chicos salieron a la clase de deportes.)

Nota de campo: 3 (ver apéndice 14)

Asignatura: Matemáticas

Tema: Tablas de variación proporcional

Fecha: 14 de febrero de 2011

Horario: 11:05-12:00hrs.

Contextualización: Los niños acaban de regresar del recreo, el profesor les pide que guarden silencio y se sienten porque van a continuar el tema de ayer sobre tablas de variación proporcional aplicadas en problemas por parejas.

Maestro: ¿Se acuerdan lo que son las tablas de variación proporcional?

Alumnos: No, sí, sí, no...

Maestro: Saquen sus apuntes o la guía, busquen y díganme ¿qué son las tablas de variación proporcional?

Nota de campo: 3 (ver apéndice 14)

Durante esta sesión el tema fue tablas de variación proporcional del cual se desprendió la actividad de asimilar el significado de variación proporcional y su aplicación a problemas. Se inició de forma grupal y posteriormente de forma individual para resolver una serie de ellos relacionados con el contenido.

Sub-actividades realizadas durante la sesión:

- Interrogatorio oral.
- Exposición por parte del docente.
- Participación de algunos alumnos en el interrogatorio.
- En plenaria consensaron lo que eran las tablas de variación proporcional.
- Resolver problemas de forma personal.

Los chicos comenzaron a resolver los problemas como lo indicó el profesor,

Pablo: “dos valores varían proporcionalmente cuando uno aumenta o disminuye el otro también lo hace, y la razón entre ambos valores siempre es la misma, de esta manera funcionan las tablas de variación proporcional”.

Maestro: Con sus palabras quien me dice de otra manera pero que no pierda el significado lo que leyó Pablo.

(Nadie opina).

Maestro: Enrique tú con tus palabra comenta lo dicho por Pablo.

Enrique: No, yo no maestro, pregúntele a otro.

Maestro: Tú también piensas, anímate.

Enrique: No, maestro.

Maestro: Está bien, Korina comenta lo que dijo Pablo, por favor.

Korina, Hay maestro, yo tampoco quiero.

Maestro: Entonces si no quieren participar, ¿qué hacen en el salón?

Korina: Bueno, está bien, que cuando aumenta una cosa también aumenta la otra.

Maestro: Se los voy a explicar con un ejemplo: Quiere decir que si un kilo de tortillas cuesta \$10.00 al aumentar los kilos también aumentará el precio o al disminuir los kilos también disminuirá el precio.

| | |
|-----------------------------|----------------|
| 1 kilo de tortillas | \$10.00 |
| 2 kilos de tortillas | \$20.00 |
| 3 kilos de tortillas | \$30.00 |
| 4 kilos de tortillas | \$40.00 |

(El profesor puso la anterior tabla en el

algunos tenían dudas y preguntaban a otros compañeros al respecto, en tanto, el profesor salió porque solicitaron su presencia en la dirección, a partir de este momento comenzaron las risas, varios niños dejaron su libro y comenzaron a reunirse con otros para hablar sobre otros asuntos distintos a la actividad propuesta por el docente.

pizarrón.)

Noé: Maestro, ¿una cartulina donde el señor de los tacos tiene el precio de los tacos es de variación proporcional?

Maestro: ¿cómo la tiene? ¿qué datos contiene la tabla?

Noé: Por ejemplo: 1 taco igual a 5 pesos, 2 tacos igual a 10 pesos y así hasta llegar a 20 tacos.

Justina: Pues sí Noé.

Maestro: ¿Los demás que opinan sobre lo que acaba de plantear Noé?

Damián: Que si es una tabla de variación proporcional porque al aumentar los tacos aumenta el precio.

Maestro: A ver, otra niño que comente.

(Justina y Braulio levantaron la mano pero el docente les pidió que se esperaran a que opinara alguien distinto a ellos, siguió insistiendo el profesor para que alguien distinto opinara y Rodrigo pidió la palabra.)

Rodrigo: Lo mismo que Damián porque cada taco cuesta \$5.00 y va aumentando de 5 en 5 por cada taco que también aumenta.

Maestro: Levanten la mano, ¿quiénes dicen que el señor de los tacos usa una tabla de variación proporcional?

(La mayoría levantó su mano)

Maestro: Ahí tienes la respuesta correcta a lo que preguntaste Noé.

Maestro: Debajo de donde leyó Damián en el libro tienen algunos problemas para resolver, así que comiencen.

Matriz 4: categorías de contraste de las notas de campo sobre actividades que propicia el profesor para fortalecer el pensamiento crítico y alumnos que argumentan al opinar

En la anterior matriz se presentan dos categorías de contraste donde se confrontan qué alumnos emplean argumentos al dar su punto de vista y qué tipo de actividades propone el docente para apoyar el pensamiento crítico de los estudiantes, resaltando en concreto lo siguiente:

- En la primera categoría examinada los discentes que participaron en mayores ocasiones haciendo uso de argumentos fueron Justina, Damián y Braulio, el resto del grupo casi no opinaba a menos que se les pidiera de forma personal y no siempre apoyados de razones abstraídas por ellos, sino que por lo regular repetían lo que otro compañero exponía con anterioridad.
- En lo que corresponde a la segunda categoría referente a las actividades que el profesor propició para que los discentes fortalecieran su pensamiento crítico fueron: el trabajo en equipo y lanzar preguntas para que los chicos dieran respuesta a las mismas.
- Sin embargo en ambas categorías confrontadas se alude a que no existe un propósito claro que afiance el robustecimiento del pensamiento crítico, simplemente son actividades que de forma indirecta ayudan en cierto grado. Ya que en el primer rango donde se detallan los diálogos en el grupo se puede advertir que el docente no guía lo suficiente las respuestas de los chicos para promover el pensamiento crítico.

En el subcapítulo sucesor después de valorar los resultados obtenidos y aprehendidos en gráficas y matrices que se plasmaron en éste, se revelará el diagnóstico al que se llegó.

1.6 Diagnóstico

La necesidad del diagnóstico surgió a partir del reconocimiento de que en el grupo de sexto año había problemas que debían ser contrarrestados con soluciones que permitieran su transformación en aras de alcanzar un cambio favorable, implicando describir las problemáticas detectadas, vinculando relaciones y explicaciones de los elementos que se relacionaban con su ocurrencia, valorando la situación, la probabilidad y dirección del cambio requerido. ¿Pero qué significa diagnóstico? ¿Cuál es su utilidad dentro de la investigación presente? De acuerdo con Ruíz, (2007, pág. 3)

Proviene de Gnosis: conocer y dia: a través de, esta es la composición etimológica de la palabra diagnóstico: <conocer a través de...> por tanto diagnóstico es un proceso de conocimiento de la naturaleza, cualidades, características, manifestaciones, relaciones, explicaciones magnitud, trascendencia, de un situación o un fenómeno de interés, para expresar un

juicio fundamentado respecto a la situación encontrada frente a la situación ideal y orientar la intervención correspondiente...

El proceso diagnóstico permitió reunir información, relacionarla, contextualizarla y obtener explicaciones del por qué de las problemáticas manifestadas, para que posteriormente se llegara a una apreciación argumentada o resultados que dieron la pauta para emprender ulteriormente líneas de acción.

Colateralmente con lo anterior, en el diagnóstico se detectaron una gama de problemas que se denotan tanto en gráficas como en matrices y además se realizó una entrevista a profundidad al 27.7% (10 de 36) del total de los padres de familia de los alumnos del grupo, al docente titular del grado, al profesor de educación física y al director de la escuela, dando como resultado las problemáticas jerarquizadas de acuerdo con la más denunciada por el conjunto de entrevistados a la menos (Ver apéndice 8) y se condensaron en el gráfico A:



Gráfico A: jerarquización de problemáticas en el sexto grado de primaria

Del total de problemáticas expuestas en el gráfico previo y los resultados expuestos en el anterior subcapítulo, se desprendió el problema central: **¿Cómo transitar del pensamiento irreflexivo al pensamiento crítico en los alumnos del sexto año de la escuela Reforma de Zamora, Michoacán?** Ya que Interviniendo desde esta cuestión al grupo se abordaron también varias de las problemáticas subyacentes en el mismo. La práctica de un pensamiento crítico, también permitió al alumnado recobrar, organizar y utilizar la gran descarga de información a la que cotidianamente están sometidos que aunado a ello, la reciben en un tiempo muy corto por la facilidad que les otorga el avance tecnológico en este rubro como es la internet, la radio, la televisión y el cine, principalmente.

El diagnóstico fue un elemento imprescindible el cual resaltó que no sólo la falta de atención por parte de los profesores es causa del problema o lo sostiene, sino que existen otras, tales son:

- Falta de conocimiento sobre estos dos rubros del pensamiento de los padres de familia.
- Los padres de familia tampoco poseen suficiente reflexión y/o crítica al pensar.
- Los padres de familia no han enseñado a sus hijos a pensar bajo las anteriores dimensiones ante el televisor, la radio, la internet, los videojuegos o frente a cualquier comentario de las personas.
- Los docentes tampoco poseen un nivel adecuado en lo referente al pensamiento reflexivo y crítico.
- De acuerdo a las normatividades educativas, el profesor prefiere cubrir el programa aunque no se abran espacios de reflexión y crítica, aunque al paso de unos días los chicos ya no tengan la información en su memoria.
- La falta de lectura y actualización de los docentes y directivos.
- Los chicos ponen una barrera diciendo que es aburrido pensar de esa manera.
- Los estudiantes se les ha enseñado a memorizar y a tener una educación bancaria.
- Los educandos sienten incomodidad y miedo para proyectar sus opiniones y sobre todo para sostenerse en su postura.

Por tanto, el grupo de sexto año deberá asumir el reto de enseñarse a reflexionar y a formular juicios críticos, no sólo a repetir las ideas u opiniones de otros, ello les permitirá

apropiarse de aprendizajes significativos y sobre todo los llevará a transformar su realidad. Quien reflexiona, sabe elegir y tomar decisiones en su diario y vivir y hacer frente a las situaciones que se le presenten, sabe que tiene obligaciones pero también derechos, sabe que no todo lo que le presentan las redes de información y entretenimiento son verídicas o incuestionables, sabe que los políticos y empresarios buscan la manera de mantener a la población acrítica y conformista puesto que ello favorece sus intereses, sabe que debe luchar por lograr una vida plena y compartida con el resto de sus congéneres.

1.7 Descripción del problema

Es un problema claro y complejo el hecho de que en cualquier grupo independientemente de su grado escolar la mayoría de los chicos no posean la capacidad suficiente para poder expresarse de forma oral o escrita con coherencia y bajo una postura crítica o que les sea demasiado difícil resolver algún problema no importando la asignatura a la que pertenezca y peor aún que no sepan cómo resolver alguna cuestión fuera del aula o la escuela. Los infantes de sexto año de la escuela Reforma presentan dificultad para pensar reflexiva y críticamente algunas de las situaciones en las que lo manifiestan son las siguientes:

- ✓ Dificultades para argumentar opiniones sobre algún tema.
- ✓ Pena o nervios cuando el maestro les solicita aportaciones argumentadas, otros se quedan callados o dicen que no entendieron, que no saben.
- ✓ Cuando el profesor dirige una pregunta al grupo o que tomen una postura sobre algún asunto ellos muestran evasivas como: que no les gusta hablar frente a sus compañeros.
- ✓ Si va una persona externa al grupo, les da una charla y luego les pide que opinen son realmente uno o dos los que lo hacen y los demás solo observan y se quedan en silencio o se burlan cuando lo que dijo su compañero no fue acertado.
- ✓ En el momento en que leen algún documento y se les cuestiona de forma oral o escrita y se les pide su opinión de alguna de las dos maneras ya enunciadas: en la primera una o dos personas son las que levantan la mano y después de insistir el profesor, de la segunda forma dejan renglones en blanco o escriben cosas incoherentes que no tienen ninguna relación con el texto leído.
- ✓ Al presentarles algunos problemas y se les pide que los resuelvan tienen grandes dificultades para saber cómo abordarlos.

Lo enunciado son situaciones que les obstaculizan, desenvolverse óptimamente en su vida diaria, dentro de cualquier sitio o entorno; por tanto, es adecuado y oportuno que desde los primeros años escolares el estudiante tenga la oportunidad de enfocarse en ejercicios que propicien que su pensamiento se ejercite reflexiva y críticamente, con ello, se capacita para enfrentar su realidad y las adversidades adheridas a ésta.

El pensamiento reflexivo y crítico es un asunto que no ha sido favorecido en el grupo de sexto año de la escuela Reforma, bajo un plan curricular organizado que lo contemple como uno de los propósitos clave para que los chicos tengan un nivel apto en ese rubro.

Ahora, que se encuentran en el último ciclo escolar a nivel primaria, los docentes que interactúan con el grupo se dan cuenta de lo intrincado que resulta lograr que los discentes se proyecten reflexivamente y con mayor grado de dificultad, que logren tomar una posición crítica, provocando en consecuencia que los temas previstos para trabajarse en horas de clase no se cubran porque se maneja más tiempo del que debería en cada uno de éstos debido a tal deficiencia, tampoco los estudiantes en su mayoría como grupo desea participar aportando sus ideas ante el grupo o el resto de sus compañeros a nivel escuela, si está situación no se coadyuva, con el tiempo los niños serán adultos incapaces de tomar una postura crítica ante la política de su municipio, estado o país, no querrán reflexionar sobre las propuestas que mejor convengan al rumbo de la nación, estado, municipio, colonia... se irán forjando como personas sin autonomía plena, quizá sus decisiones para dar solución a problemas no serán las más idóneas, tal vez les será más cómodo dejar que otros piensen y decidan incluso por ellos.

CAPÍTULO 2

REFERENTES TEÓRICOS

CAPÍTULO 2

REFERENTES TEÓRICOS

Cierto día sobre una frágil rosa, una araña construía una gran tela por la que decidida estaba que haría suyo a todo moscardón que por ahí se atreviera a pasar, sin embargo llegó el viento y arrasó con hojas, telas y esperanzas. Así también con pena ve desvanecer su dicha aquél que sobre arena construye. (Fábula original de José Rosas Moreno) Por ello, toda construcción ocupa de soportes que afiancen y sostengan la obra y este caso no fue la excepción, para sustentar la investigación realizada también fue menester que se tomaran en cuenta los aportes educativos de varios autores que sobre la marcha se irán retomando como expertos en lo alusivo por un lado al pensamiento crítico y por otro a la teoría constructivista social que fue la que dio dirección a la mediación pedagógica entre estudiantes, facilitador y el favorecimiento del pensamiento crítico.

La investigación efectuada con corte cualitativo en investigación-acción, surgió a partir del diagnóstico aplicado en el grupo de sexto año, que arrojó como prioridad la premura de realizar un plan que mediara y favoreciera el pensamiento crítico en dichos estudiantes, éste, por supuesto, es un tema que no nada más se limita al grupo y mucho menos es nuevo, sino todo lo contrario, la crítica reflexiva en los infantes, jóvenes, adultos, estudiantes o no, es una necesidad que se viene dando de antaño, para ello, existen varios estudiosos preocupados en el asunto que se han dado a la tarea de plasmar sus pensamientos, estudios y conjeturas por escrito, estos autores han permitido que se difunda un conocimiento más amplio al respecto, también han posibilitado que los años que han dedicado a profundizar sobre el pensamiento crítico no sea estéril sino que han visionado que solo divulgándolo se podrá abarcar más la posibilidad de trabajar en la humanidad la crítica como un camino que lleva a forjar mejores futuros, donde las personas no aceptan todo como palabra divina, sino por el contrario, lo piensan, lo reflexionan, lo meditan, lo someten a juicios y a criterios que los lleva al nivel del pensamiento crítico que tanto hace falta para acceder a una igualdad de derechos, una democracia real, justicia y equidad que dignifique y beneficie a la sociedad en general y no solo a una mínima cantidad de personas como hasta ahora.

2.1 Autores críticos

Específicamente, en este apartado abordaremos a cuatro autores que retoman el pensamiento crítico, no siendo los únicos pero sí los que por las características del trabajo lo enriquecen y sustentan:



Matriz 5: teorías críticas de cuatro autores que sustentan la investigación

2.1.1 Freire Paulo

Freire Paulo nació en 1921, en Recife, Brasil, proveniente de una familia de clase media, que padeció el agravamiento de la crisis económica mundial en 1929 y la muerte de su padre a los 12 años, en su vida adulta se dedicó al magisterio, sus ideas pedagógicas surgieron a partir de la observación de la cultura de sus alumnos y el elitismo de la escuela. En 1968 escribió su libro más conocido, pedagogía del oprimido, no obstante cuenta con una obra de más de treinta libros, varios de estos traducidos a más de 20 idiomas. Freire se casó, tuvo cinco hijos y a la edad de 75 años en el año de 1997 falleció. Klingler & Vadillo, (2000, pág. 137)

En uno de sus tantos libros Freire escribe sobre cómo se fue forjando él como educador, en el cual señala que nadie nace hecho, sino que es a través de las experiencias vividas en el mundo como nos forjamos a nosotros mismos, con ello, deja claro que cualquier persona no se labra de un momento a otro sino que es con el pasar de los años, de sus vivencias, de sus interacciones sociales, de lo que ha ido experimentando durante las distintas etapas y conocimientos que ha ido acaudalando lo que va haciendo poco a poco a alguien, incluso lamenta que cuando una persona hace una retrospectiva de su vida profesional exime su existencia en el mundo y solo considera su formación en el área profesional, “es como si la

actividad profesional de los hombres y las mujeres no tuviera nada que ver con sus experiencias de infancia y juventud, con sus deseos, sus sueños, su amor por el mundo o su desamor por la vida. Con su alegría o malestar al paso de los días y los años”. Freire (1996, pág. 89)

Precisamente, él mismo confirma que está hecho desde que comenzó su presencia en el mundo, que es indisociable la profesión con lo que es su esencia de hombre, la época de los veinte que marcó su infancia hostigado por la crisis, comprendiendo desde muy temprana edad las injusticias, los prejuicios acerca del sexo y las mujeres, en su juventud lo que era convivir con chicos de clases menos afortunadas donde aprendió lo que significaba comer poco o definitivamente no comer, el enfrentarse a la muerte de compañeros de juegos acechados por enfermedades contagiosas, al igual que sus bellos momentos de estudiante, de hijo, de infante, de joven, de adulto, la primera invitación como docente, para hacerse cargo de algunas clases de portugués, el tiempo que dedicó a leer grandes obras, al mismo tiempo que observaba y abría las puertas a la libertad creativa de los chicos para construir y entender las cosas en lugar de memorizarlas, los buenos profesores que tuvo durante su vida estudiantil, todo esto y más, Freire destaca, “tiene que ver con el aprendizaje jamás interrumpido que empecé en aquella época –el de la necesidad de la transformación, de la reinención del mundo a favor de las clases oprimidas”. Freire (1996, pág. 89)

También alude a la manera que desde su hogar siempre practicó su derecho a preguntar, a no estar de acuerdo en todo, a criticar como elementos fundamentales de cómo fue siendo educador, otro aspecto que lo fue haciendo fueron las oportunidades de visitar otros lugares y conocer otras culturas, otras personas a partir de la publicación de su libro la pedagogía del oprimido y de ahí en adelante muchos más que le abrieron las puertas para entrar a otros mundos, difundiendo e invitando a comprender dialécticamente “que educadores y educandos deben asumir el papel crítico de sujetos conocedores”, Freire (1996, pág. 95) que en primera instancia él asume partiendo de su reflexión sobre la acción, en la observación, en la crítica no sólo de textos teóricos sino de la propia realidad. Con su propia trayectoria de vida exhorta a reflexionar sobre la magnitud que posee el hecho de leer el mundo y en lo posible ser partícipes de una transformación en bien de la mayoría, de favorecer en los educandos su aprendizaje sobre leer el mundo y que los docentes no nos limitemos únicamente a enseñar a descifrar un código, a leer un libro sin reflexionarlo, sin

socializarlo, sin llevarlo a la realidad, sino que seamos también los profesores, parte de ese haciendo crítico de los estudiantes, en pro de una justa sociedad.

Una sociedad en este caso mexicana donde el capitalismo marca el sistema de gobierno y la economía, dónde perfectamente encaja el cuestionamiento que Freire (2004, pág. 18) se hiciera años atrás pero que sigue tan vigente como en el tiempo que en él surgió esta interrogante:

¿Qué significado adquiere el acto de leer el mundo en países del capitalismo periférico? En este tipo de sociedades, por la propia naturaleza del sistema, la mayoría de la población está obligada a ejercer una actividad solamente física, sin ninguna posibilidad de llevar a cabo una unión dialéctica entre el trabajo de sus manos y trabajo de su cabeza (unión entre teoría y práctica), mediante la reflexión crítica de la práctica desarrollada. En este plano, el acto de leer (como reflexión crítica) aparece como si fuese el derecho de unos pocos, de aquellos que pueden desarrollar las funciones propias de la cabeza: los que leen y escriben las letras de la dominación, los que deciden qué, cómo y para quién se debe "leer" el mundo.

Con ello, Freire alude al significado de leer el mundo bajo una óptica crítica entre lo que se quiere que lea la sociedad y la realidad, es decir, el acto de leer el mundo, sin lo cual no sería posible llevar a cabo un verdadero proceso de conocimiento transformador del hombre y de su mundo. Sin el uso práctico y continuo de la reflexión y la crítica en el pensamiento de cada habitante que forma la sociedad, sin el despertar de la población con el apoyo dialéctico entre educadores-educandos y educandos-educadores seguirá siendo el derecho de unos pocos decidir qué, cómo y para quién se debe leer el mundo. Cada estudiante que pasa por las aulas no debería dejarlas sin antes haberse forjado como pensador crítico de su propia realidad con capacidad de transformarla, sin negarse nunca más la libertad de decidir, solucionar y crear posibilidades que lo lleven a un mejor vivir en este mundo.

Pero desgraciadamente, parece que en algunas escuelas en lugar de favorecer la lectura del mundo se entorpece y aleja aún más, es como si fuera un mundo aparte desconectado de la realidad en la que viven los estudiantes, incluso, muchas veces no se consideran los conocimientos previos que ya posee el alumno y que sería fabuloso activarlos en las clases para hacerlas significativas, en lugar de ello, se continua con un exceso de control por parte de los docentes sobre el discurso escolar, se siguen inventando problemas, enunciados, narraciones... donde no existe una vinculación con la realidad: elecciones presidenciales, aumento de precios en los productos de la canasta básica, aumento de desempleados, salarios insuficientes para cubrir necesidades básicas de los ciudadanos,

cambios climáticos por la contaminación que produce el ser humano, violencia escolar, entre otros tantos temas actuales que cubren la realidad de los alumnos y de los propios profesores, en correspondencia con este asunto Freire citado en (Gadotti & Torres, 2001, pág. 444) externa:

¿Qué es lo que quiero decir con dicotomía entre leer las palabras y leer el mundo? Mi impresión es que la escuela está aumentando la distancia entre las palabras que leemos y mundo en que vivimos. En esta contradicción, el mundo de la lectura es solamente el mundo del proceso de escolarización, un mundo cerrado, aislado del mundo donde vivimos experiencias sobre las que no leemos. Al leer los textos, la escuela se torna un lugar especial, que nos enseña apenas a leer las "palabras de la escuela", y no las "palabras de la realidad". El otro mundo, el mundo de los hechos, el mundo de la vida, el mundo en el que los eventos están muy vivos, el mundo de las luchas, el mundo de la discriminación y de la crisis económica (todas esas cosas están ahí), no tienen contacto alguno con los alumnos en la escuela a través de las palabras que la escuela exige que ellos lean. Usted puede pensar en esta dicotomía como una especie de "cultura del silencio" impuesta a los estudiantes. La lectura de la escuela mantiene silencio con respecto del mundo de la experiencia, y el mundo de la experiencia es acallado sin sus textos críticos propios.

Para compensar estos efectos es viable que los educadores consideren la apertura de espacios donde los educandos se expresen, divulguen sus conocimientos previos y aporten sus ideas bajo un clima de respeto y aprecio, también es importante que el mediador docente confíe en las capacidades que poseen los estudiantes para argumentar y razonar los pensamientos que comparten en grupo, sobre todo es necesario que propicie precisamente momentos donde los discentes ejerciten sus habilidades de reflexión y crítica contextualizados con la realidad, para que vayan construyendo elementos que les permitan ser partícipes de la transformación proactiva de su realidad.

2.1.2 Giroux Henry

Importante autor que por su pedagogía crítica es parte de los soportes teóricos de esta investigación nació en Providence, Estados Unidos el 18 de septiembre de 1943, en sus inicios enseñó historia a chicos de secundaria de 1968 a 1975, de ahí en adelante ha participado en varias universidades como profesor, catedrático y director, es un crítico cultural estadounidense, es un defensor de la democracia radical y se opone a las tendencias antidemocráticas del neoliberalismo, ha escrito más de 35 libros.

A través de varios libros y otras publicaciones ha ratificado una y otra vez su defensa de lo que ha llamado pedagogía radical, una pedagogía que alude a la emancipación social

mediante la educación, que las escuelas dejen de ser simplemente lugares de instrucción, donde las rutinas y prácticas diarias que dan forma a las relaciones sociales en el salón de clases, están regidas por el currículum oculto que contiene “recursos culturales seleccionados, organizados y distribuidos en las escuelas para asegurar las relaciones de poder existentes”, Giroux (2004, pág. 23) invita a reflexionar sobre cómo potencializar lo crítico y político en educación, porque ya no basta con saber que existen, es esencial actuar, ser educadores críticos y propositivos ante la realidad que nos circunscribe y de una vez por todas tener presente y claro que los planes y programas contienen el primordial propósito de perpetuar el poder, de forma implícita. Se ocupa de hacer un trabajo colaborativo donde se intercambien ideas entre colegas para dejar de ser simples espectadores ante la realidad y pasar a ser gente de acción desde las aulas, permeando el pensamiento reflexivo y crítico de los estudiantes para romper con las sistemas de dominación existentes.

La medida en que se favorezca el pensamiento crítico, será la medida del afloramiento de las conciencias de los oprimidos, de los explotados y esclavizados, comenzando por los docentes guías a su vez de un grupo importante de estudiantes, también los educadores, tienen la maravillosa oportunidad de convocar a los padres de éstos, por ello, dentro de esta investigación se comenzó, abriendo espacios de reflexión y crítica en las reuniones a las que se convocó a las madres y padres de los educandos y no únicamente se entregaron calificaciones que se estampan en una boleta de acuerdo con una particular visión, fue oportuno hacerlo también en la clase con los chicos y chicas, porque todos tienen la obligación y el derecho de vivir en un mundo más justo, donde exista la igualdad, la democracia y el respeto, es evidente que se ocupa hacerlo tanto de forma individual como en colectivo. Es necesario salir de esa zona de confort y paternalismo en la que ha ido sumergiendo el entorno político y demagógico a la población apoyado sin lugar a dudas de los medios masivos de comunicación.

Con la puesta en práctica del pensamiento crítico, los estudiantes futuros ciudadanos activos con capacidad de elección, tendrán mayores oportunidades de participar y decidir responsablemente que orientación le dan a su vida personal y social porque como dice Giroux citado en Mogensen, Mayer, Breiting, & Varga (2009, pág. 31) “el pensamiento crítico obliga al individuo a mirar un caso desde diferentes puntos de vista, a escuchar las interpretaciones de otras personas, a comprenderlas y a tratarlas con responsabilidad y justicia”. Un pensador crítico no se conforma con aceptar todo sin antes pasarlo por filtros o criterios que le permitan realizar todo un proceso que le conduzca a la reflexión, argumentación, aceptación o

no de ideas, a juzgar y a criticar para llegar a una opinión, solución o creación de algo, por ello, es crucial la inclusión de estrategias en el aula que favorezcan el pensamiento crítico de los escolares para que vayan descubriendo los elementos que les darán la oportunidad de poder tener un mejor estado de vida.

Tal vez, más de un profesor se ha dado por vencido antes de comenzar a propiciar el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes porque considera que es en vano, que es imposible mejorar, que la corrupción siempre ha existido y ahora con mayor fuerza, que ya no existe gente honesta, que impera la ley del más fuerte, que la delincuencia y los antivalores están más nutridos que nunca, que los grandes empresarios son los titiriteros y el resto de los habitantes los títeres que toman el rumbo que estos deciden por más que se quieran cortar los hilos.

Pero precisamente estas situaciones son determinantes para que los profesores con mayor ímpetu se comprometan a apoyar a los educandos para que potencien su pensamiento crítico como un interruptor ante tantas injusticias y abusos que continuamente vive un gran porcentaje de la sociedad, Giroux citado en Mogensen, Mayer, Breiting, & Varga (2009, pág. 34) menciona que “la principal motivación de una pedagogía crítica debería centrarse en generar un conocimiento que presente posibilidades concretas para dar poder a la gente. De una manera más concreta, una pedagogía crítica necesita un lenguaje de la posibilidad” como en el caso de esta investigación que se torno a coadyuvar el pensamiento crítico de un grupo de estudiantes, la cual tuvo como motor los avances que cada chico iba mostrando al ejercitar su pensamiento crítico a través de sus opiniones, argumentos, análisis, síntesis, comparaciones, reflexiones entre otras que fueron aspectos reforzadores de sus pensamientos críticos que les dieron el poder de la posibilidad demostrando que son capaces de transformar su realidad y no únicamente repetidores de la misma.

2.1.3 McLaren Peter

En este mismo tenor, dentro de este capítulo también se incorpora McLaren Peter quien nació el dos de agosto de 1948 en Toronto Canadá, durante su juventud en el año de 1973 terminó una licenciatura en arte, posteriormente logró una licenciatura en educación, una maestría en educación y un doctorado en el Instituto para Estudios en Educación de la Universidad de Toronto, impartió clases de educación básica y educación media de 1974 a 1979, dejó Canadá en 1985 para dar clases en la Facultad de Educación y Profesiones Afines

de la Universidad Miami, en Ohio, donde paso ocho años trabajando con su colega Henry Giroux.

McLaren es autor, coautor, editor y coeditor de más de cuarenta libros y monografías, el libro “la vida en las escuelas” ha sido nombrado como uno de los doce escritos más significativos a nivel mundial en el campo de la Teoría Educativa, la Política y la Práctica, por un panel de expertos reunidos en Moscú. Es un educador que se auto-declara de izquierda y es internacionalmente reconocido como uno de los fundadores de la pedagogía crítica en el mundo. Su obra posee un potencial crítico hacia el capitalismo en todas sus expresiones, su pensamiento plasmado en diversos escritos, han sido traducidos a varios idiomas y han servido como inspiración a una gran cantidad de educadores críticos. En ese sentido él es hoy en día uno de los educadores críticos más consistentes en la lucha contra el neoliberalismo en el ámbito intelectual de izquierda en el mundo. Actualmente es profesor de educación en la Universidad de California en los Ángeles (UCLA) y conferencista de talla internacional acerca de la Política en la Educación y la Pedagogía Crítica.

En diversas publicaciones sostiene que la pedagogía crítica lleva a la transformación del mundo y se fortalece en la medida en que los docentes se comprometen y tienen la firme convicción de ser partícipes activos para propiciar el aumento de ciudadanos críticos, que se dignifiquen y se valoren como seres humanos y no sigan permitiendo más trato deshumanizador, McLaren (2005, pág. 256) enfatiza que “la pedagogía crítica resuena con la sensibilidad del símbolo hebreo tikkun, que significa <curar, reparar y transformar al mundo>; todo lo demás es comentario.” Los educadores están invitados a ser promotores de esa curación, de esa transformación del mundo mediante la inclusión de una pedagogía crítica en la práctica cotidiana.

Si en la escuela los profesores comienzan a forjar una pedagogía diferente que conduzca hacia el libre albedrío, la crítica responsable y la reflexión, estarán contribuyendo a reconstruir una sociedad con capacidad de elección discernida, autónoma y no impuesta, la cual tendrá el poder para mejorar y transformar su realidad, McLaren (2005, pág. 256) comenta que “los teóricos críticos sostienen que los maestros deben comprender el papel que asume la escuela al unir el conocimiento con el poder, para aprovechar ese papel para el desarrollo de ciudadanos críticos y activos”. Además, si lo hace incluyendo no solamente a los estudiantes sino también a los padres de familia, convocándolos a reuniones que no tengan que ver únicamente con evaluaciones o disciplina sino que sean una plataforma de reflexión donde exista la libertad de opinar y argumentar bajo una postura crítica sobre diversos

asuntos que son de su interés, sobre todo que los conduzca a la creación de soluciones factibles para que logren un mejor estado de vida.

La docencia ante la actual realidad, tiene en sus manos la oportunidad de abrir visiones y luchar ante el capitalismo no con machetes o armas de fuego como en otros momentos históricos han hecho diversos héroes nacionales y población con el fin de alcanzar la justicia y defender sus derechos que como personas y sociedad poseen sino a través de la cultura y la creación de espacios para la crítica y reflexión de la propia situación que envuelve a los estudiantes y su entorno, vislumbrando alternativas factibles que reformen su existencia, o bien puede seguir siendo en su mayoría una docencia manufacturera, acrítica e indiferente, no es sencillo, hacerse un profesional crítico de un día para otro y menos cuando los educadores activos se han ido haciendo a través de los años dentro del mismo sistema que rige el presente donde los programas de educación no han hecho más que impulsar mentes cuadrículadas y enciclopédicas, donde poco se incentiva a pensar crítica y reflexivamente, más no es imposible, lo importante es recomenzar haciendo valer el poder de elección y creyendo en la utopía de lo posible, en correlación con esta cuestión McLaren (2005, pág. 259) comenta:

Los académicos críticos rechazan la tarea que el capitalismo les asigna como intelectuales, como maestros y como teóricos sociales de servir pasivamente a las situaciones ideológicas e institucionales existentes en las escuelas públicas. Estos académicos creen que las escuelas sirven a los intereses de la riqueza y del poder, mientras al mismo tiempo descalifican los valores y las habilidades de los estudiantes más desposeídos de nuestra sociedad: las minorías, los pobres y las mujeres... Los maestros de la tradición crítica sostienen que la corriente educativa dominante mantiene una tendencia esencialmente injusta que da como resultado la transmisión y la reproducción de la cultura del statu quo dominante.

Son pocos los que tienen poder y riqueza, la mayoría incluidos estudiantes, padres de familia y profesores son asalariados que contribuyen a multiplicar la fortuna de los primeros, así que estos tienen la facultad de iniciar una transformación social en beneficio propio y de la mayoría.

2.1.4. Priestley Maureen

Profesional involucrada en la educación que también forma parte del sostén teórico de esta investigación, Priestley es psicóloga bilingüe, especialista en trastornos neurológicos, ha sido maestra en la Universidad de Phoenix, en la Universidad de Guadalajara y en la

Universidad de San Diego, en las áreas de psicología, neuropsicología, educación especial y evaluaciones multiculturales bilingües, actualmente es directora de la institución “pasos adelante” que brinda apoyo en el ramo de la salud psicológica en Puerto Vallarta. También ha publicado varios libros en inglés y español sobre lenguaje y pensamiento crítico.

Maureen Priestley ha difundido mediante sus libros y escritos en revistas y periódicos la urgencia y prudencia de implementar técnicas y estrategias del pensamiento crítico para que los docentes sean copartícipes de un cambio significativo en la trayectoria educacional de los alumnos puesto que ellos deben formar parte de su propio proceso educativo al hablar, escuchar, escribir, pensar y aplicar la información que se les ofrece de manera multisensorial, porque obviamente los estudiantes que hacen frente a este siglo XXI, necesitan ir más allá de la memorización a corto plazo que solo les sirve para aprobar exámenes. Hoy, precisan de herramientas que les permitan solucionar problemas cotidianos, mediante el apoyo docente, para que desarrollen las habilidades que les posibilite enfrentarse a los retos del día a día.

Uno de los fines primordiales de la educación es que los alumnos encuentren utilidad a lo que aprenden, que sea funcional en su vida cotidiana y que suministren la información que reciben, para lograr tal meta Vargas (2010, pág. 12) considera que “el desarrollo de las facultades del pensamiento crítico debe ser parte integral de todas las materias que se imparten, y no deberá considerarse una materia distinta a las demás”, sino al contrario este tipo de pensamiento es transversal y su práctica no se limita a un espacio o materia, para favorecerlo dentro de la educación formal, se requiere que el docente propicie durante las sesiones con los chicos, la motivación, que surja el interés y en la medida de lo posible les resulte divertido el aprendizaje que van construyendo, desde la reflexión y crítica.

Priestley estima que para ayudar a desarrollar un pensamiento crítico en los estudiantes, los educadores como punto de arranque tienen que renovar su visión sobre educación, asimilar que son agentes de cambio y que son apoyo para que el alumnado aprenda a aprender durante toda su vida de forma autónoma y reflexiva, que aprendan a seleccionar información, a resolver problemas y a criticar bajo el empleo de criterios y argumentos ; pero ¿qué significa pensamiento crítico de acuerdo con la presente autora? “Es el procedimiento que nos capacita para procesar la información... y se cifra en que los alumnos sean capaces de procesar, pensar y aplicar la información que reciben”. Vargas (2010, pág. 15) Por tanto se requiere ineludiblemente la participación conjunta entre la familia, los docentes y los discentes para que cada uno sea un eslabón que contribuya a fortificar la cadena del pensamiento crítico que permitirá una participación más activa y

responsable en las decisiones que tomen los educandos tanto en su vida presente como en la futura.

Por otro lado, ya se ha mencionado qué es el pensamiento crítico, quiénes lo fomentan, la importancia del mismo pero, ¿hacia dónde conduce el pensamiento crítico? ¿cuáles son algunos de los frutos que se pueden obtener al favorecerlo? El poseer un pensamiento de esta índole encausa a tener las habilidades suficientes para explayar, defender y argumentar opiniones e ideales, permite fluidez de expresión y la capacidad de apreciar el punto de vista de los demás, además propicia la solución de problemas de una forma creativa. De acuerdo con Prietsley citada en Vargas (2010, pág. 24) los frutos que se cosechan son alumnos con una visión altamente positiva de sí mismos que cuentan con las herramientas para hacer frente a los retos intelectuales vigentes y venideros, autosuficientes, productivos y responsables, con capacidad para hacer uso de la tecnología y la información que se les brinda, definen problemas, evalúan pruebas y obtienen conclusiones, mismas que les servirán para transformar su realidad personal y social.

2.2 Autores que desarrollan teoría constructivista

Ahora bien, también es menester incluir en este apartado a cuatro autores que desarrollan teoría constructivista la cual también fue fundamental para constituir el plan de acción que permitió intervenir en la problemática detectada en el grupo de sexto grado, obviamente existen diversos escritores que han plasmado resultados de estudios a profundidad que han realizado sobre la teoría mencionada pero de acuerdo a las peculiaridades de este trabajo de tesis se han retomado a los siguientes:



Matriz 6: autores que desarrollan teoría constructivista y fundamentan la presente tesis

Este cuarteto de psicólogos y pedagogos sin lugar a dudas han legado al mundo educativo invaluable aportes, en algunos lugares apenas descubiertos, en otros vigentes y en apogeo, pero es innegable que de ellos emanan las bases del modelo constructivista que se concentra en la persona que aprende y sus conocimientos precedentes que a su vez les permiten hacer nuevas construcciones cognitivas, éste considera que el sujeto construye cuando interactúa con el objeto de conocimiento, cuando lo realiza con los otros y cuando es significativo para el aprendiz, bajo esta metodología el rol del profesor es de un facilitador que estimula a los estudiantes para que investiguen, descubran, comparen, compartan ideas y construyan su conocimiento.

La metodología constructivista propicia que los escolares desarrollen y fortalezcan sus habilidades cognitivas, que reflexionen sobre lo que piensan, que lo pongan en práctica e intercambien puntos de vista con los otros empleando argumentos que a la vez activan el pensamiento crítico y es viable para que los educandos aprendan a aprender metacognitivamente.

Para clarificar este tópico a continuación se redacta lo expuesto por Carretero citado en Torres & Girón (2009, pág. 35), que argumenta que el constructivismo se define como:

la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un simple producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano.

Con base a la cita anterior sobre lo que es constructivismo se confronta con la acción realizada en la investigación conjeturando que fue un modelo dialéctico que favoreció activamente al alumnado de sexto grado de la escuela Reforma en la construcción de sus ideas, opiniones y solución a problemas partiendo de la ejercitación y robustecimiento de su pensamiento crítico mediante la socialización y la interacción con su medio, evocando sus conocimientos previos para edificar cognitivamente de forma más profunda y significativa dichos conocimientos, presentándose así la asimilación-acomodación-equilibrio que expuso Piaget citado en Ortíz G. (2010, pág. 15): la primera consiste en “la incorporación de los objetos dentro de los esquemas de comportamiento, esquemas que no son otra cosa que el

almacén de acciones que el hombre puede reproducir activamente en la realidad” la segunda “es el proceso mediante el cual el sujeto se ajusta a las condiciones externas” y la última es “el balance entre el medio externo y las estructuras internas del pensamiento”.

Aunado a lo ya expuesto, ahora es conveniente puntualizar los referentes teóricos bajo los cuales se cobija la concepción constructivista retomada en esta tesis, para ello se irán pormenorizando por apartados las contribuciones más destacadas de forma breve de cada autor en este modelo y que a continuación se exhiben:

2.2.1 Piaget Jean

Piaget Jean, nació en Neuchâtel, Suiza en 1896 y murió en 1980, fue biólogo y psicólogo, pasó gran parte de su vida estudiando cómo aprendemos lo que sabemos, es decir epistemología, a partir de sus estudios afirmó que el conocimiento se da por descubrimientos que el propio niño hace, otros pensadores ya lo habían intuido sin embargo Jean lo sometió a la comprobación en la práctica, también destacó que educar es provocar la actividad, dejó claro que los infantes no razonan como adultos y que en forma gradual se insertan en las reglas, los valores, símbolos, de la madurez psicológica y que esa inserción se da mediante dos mecanismos: la asimilación y la acomodación. Aguerrondo, (2005, pág. 112)

También la teoría constructivista se aleja de posturas tradicionales como que el alumno es un ente pasivo que se puede comparar con un recipiente vacío el cual se va llenando con lo que va vertiendo el profesor y en su lugar asume del criterio piagetiano que “el niño construye su conocimiento tanto el relativo al mundo físico como el que se refiere a su entorno social... y lo hace con base en su desarrollo cognitivo”. Klingler & Vadillo (2000, pág.4) Los chicos del sexto grado también fueron paso a paso erigiendo y fortaleciendo su pensamiento crítico a partir de su reflexión en temas de su interés, que los llevaron a ejercitar habilidades del pensamiento pasando de un nivel a otro: la percepción, la observación, la comparación, el análisis, juzgar entre otros fueron algunas de las que ejecutaron con el fin de favorecer su pensamiento crítico y consolidar los conocimientos compartidos durante las sesiones en las que interactuaron activamente.

2.2.2 Vigotsky Lev

Vigotsky Lev, nació el 17 de noviembre de 1896 en Orsha, este psicólogo soviético murió en 1934 a causa de la tuberculosis, no obstante a pesar de su corta vida, realizó grandes aportes que ha retomado la educación, el eje de su teoría es que el desarrollo de las funciones mentales complejas, como el lenguaje, el pensamiento conceptual, la percepción y la memoria

son el producto de interacciones humanas por ello, la trascendencia de que el niño interactúe con mediadores expertos que:

“permiten dar los saltos cualitativos en el desarrollo. Según este autor, el proceso de interiorización de los aprendizajes se mejora y optimiza cuando los procesos de mediación están escalonados, graduados por nivel de dificultad, permitiendo al niño una adecuación más precisa de las actividades de estimulación a su nivel real de desarrollo. Vigotsky observó que la interacción del niño con adultos significativos o niños más expertos favorecía el aprendizaje y facilitaba que el niño pasara más rápido lo que él denominó su Zona de Desarrollo Proximal. León (2007, pág. 44)

Al respecto los chicos de sexto grado se reunían en equipos primero exponían sus conocimientos previos, se organizaban para indagar a mayor profundidad sobre un tema, nuevamente socializaban la información recabada, reflexionaban sobre el beneficio de tener ese nuevo conocimiento, qué opinaban al respecto y cómo difundirlo al resto de los estudiantes e incluso fuera del espacio escolar; cuando pertenecía a ese equipo un alumno más capacitado que el resto casi no solicitaban el apoyo del profesor, había más organización y se notaba un avance más fluido en sus aprendizajes. Al respecto también el modelo constructivista retoma de Lev que “el aprendizaje se concibe, entonces, como una reconstrucción de los saberes socioculturales y se facilita por la mediación e interacción con otros”. Klingler & Vadillo (2000, pág. 4)

2.2.3 Ausubel D. Paul

Ausubel D. Paul, de origen judío nació en Nueva York el 25 de octubre de 1918 y falleció el 09 de julio de 2008, fue un hombre muy culto, se doctoró en medicina, también estudió psiquiatría, psicología y filosofía, escritor de varios libros, entre sus obras se presenta como un psicólogo educativo cognitivo, él es el creador de la teoría de la asimilación o del aprendizaje significativo que se diferencia de un aprendizaje memorístico por la capacidad de relación del nuevo conocimiento con la estructura cognitiva, no siendo arbitrario y lineal. Sanchidrián & Ruiz (2010, pág. 301). De esta teoría el modelo constructivista asume la importancia que le da Ausubel al aprendizaje significativo por la consistencia que presenta este en los aprendices, lo que posibilita en un determinado momento que se evoque, se amplíe o reestructure, además de ser empleado en un determinado momento.

Para que ocurra el aprendizaje significativo deben reunirse tres condiciones: tener significatividad lógica o potencial (adecuada organización, secuenciación y sentido), el aprendiz debe poseer conceptos relevantes para asimilar las nuevas ideas y la disposición

motivadora para asimilar la información nueva en forma no arbitraria, sino atendiendo a su significado dándole sentido, Hernández (2006, pág. 88). De igual manera el constructivismo adjunta que el aprendizaje significativo como denota Ausubel puede darse con el empleo de estrategias de aprendizaje por recepción o por las que fomentan un aprendizaje significativo finalmente en una u otra estrategia el aprendizaje se dinamiza cíclicamente entre los conocimientos previos y la información por conocer.

En la investigación-acción efectuada con el alumnado de sexto grado, mediante las estrategias didácticas se buscó congregarse las tres condiciones establecidas por Ausubel para que el aprendizaje se tornara significativo, existió la organización, secuenciación y sentido de éstas, constantemente los infantes hicieron uso de sus conocimientos previos para retomar nueva información que los llevó a reflexionar, comparar, inferir, evaluar, argumentar, tomar posturas en fin, hicieron uso de los tres niveles de procesamiento de la información en que presenta las habilidades cognitivas la pirámide de Priestley y lo mejor fue que existió disposición y motivación para que el aprendizaje que se iba construyendo fuera significativo llevando a los discentes a la reflexión y crítica.

2.2.4 Bruner J. Seymour

Bruner J. Seymour, judío de padres con una posición económica acomodada, nació el primero de octubre de 1915 en Nueva York, se graduó de la Universidad de Duke en 1937, posteriormente continuó sus estudios y obtuvo el título de doctor en Psicología en 1941, por la Universidad de Harvard, más tarde en 1960 fundó el Centro de Estudios Cognitivos en dicha Universidad, también escribió varios libros y fue premiado varias veces por sus valiosas contribuciones a la educación y entendimiento de la mente humana.

Para Bruner, aprender es un proceso activo y social en el cual los alumnos construyen nuevas ideas o conceptos asentándose en el conocimiento que ya poseen, la teoría del desarrollo cognitivo constructivista de este psicólogo trata de enlazar los procesos de desarrollo con el aprendizaje escolar, indicando cómo hay que enseñar para lograr resultados satisfactorios. Para él, la persona tiene un papel activo en la construcción del conocimiento a través de una actividad compleja que implica tres procesos según cita Sanchidrián & Ruiz (2010, pág. 300):

- Adquisición de la información. Ésta se produce a través de los receptores sensoriales y las percepciones.

- Transformación de la información. Se logra mediante el sistema enactivo que opera a través de la acción, del sistema icónico que actúa a través de las imágenes pero sin utilizar el lenguaje, y, además, del sistema simbólico que emplea sistemas de símbolos para codificar la información y que conduce al pensamiento abstracto. En definitiva esta transformación se consigue codificando y clasificando la información entrante, y ajustándola a las categorías internas que se poseen.
- Evaluación de la información. Su resultado es el aprendizaje y se consigue cuando transforma la información según las reglas con las que representa su experiencia.

Bruner considera cuatro aspectos fundamentales de la instrucción: la motivación a aprender, la estructura del conocimiento a aprender, aprendizajes previos del individuo, y el refuerzo del aprendizaje, además propuso que es el aprendizaje por descubrimiento el proceso que posibilita que los alumnos desarrollen sus habilidades de solución de problemas, de forma propia construyendo así sus conocimientos sobre la materia, en la teoría de este psicólogo se define el aprendizaje por descubrimiento como “la capacidad de reorganizar los datos ya obtenidos de maneras novedosas, de tal forma que se conviertan en descubrimientos nuevos”. Ortíz G. (2010, pág. 18)

CAPÍTULO 3

LA TERNURA NO SE EXCLUYE DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

CAPÍTULO 3

LA TERNURA NO SE EXCLUYE DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Este siglo XXI, es un siglo donde la tecnología, la robotización y la información son elementos que no pasan desapercibidos en la mayoría de los hogares y los planteles, al menos en zonas urbanas, donde de una u otra manera se interactúa con ellos, por supuesto que los niños en edad escolar no están ajenos a ello, frecuentemente tienen contacto con el televisor, la radio, el teléfono celular, video juegos e incluso la computadora y el internet, que indistintamente influyen en sus formas de razonar, de reflexionar, de expresarse y sentir e incluso, muchas veces ellos son sus nanas o acompañantes, mientras sus padres llegan de trabajar pero, ¿De qué manera los profesores pueden intervenir para que los niños sepan reflexionar y decidir ante el bombardeo de información que reciben mediante la tecnología? ¿Favorecer el pensamiento crítico implica una opción adecuada? ¿Cómo preservar su sensibilidad humana sin pretender alejarlos de los beneficios de la información y la tecnología?

Los educadores, ante tal realidad, necesitan crear espacios y estrategias didácticas para que los educandos fortalezcan “un pensamiento crítico que les permita interactuar de manera adecuada en una sociedad plural, con fronteras abiertas, en el ámbito de actividades humanas que se rigen mediante códigos múltiples y el contexto de una sociedad del conocimiento permeado por la informática”, Ortíz G. (2010, pág. 7) pero también, es esencial que se desarrolle en un espacio donde prevalezca un trato humano tanto por parte de los profesionales de la educación como de los discentes, porque tal parece que este trato se ha ido diluyendo con el tiempo, se deben buscar pautas para que no desaparezca la ternura en el trato entre personas.

Gracias a la ternura se pueden limar asperezas, se puede corregir una acción inadecuada sin dañar la autoestima, con ella también se puede hacer sentir mejor a las personas cuando existe alguna situación que las lastima, más aún se puede evitar que millares de manos disparen balas y paralicen pensamientos y que no se extinga la bondad, la conciencia, la honestidad, la democracia, la justicia, la responsabilidad, el servicio, en fin todas esas virtudes que encierra la humanidad. Pero, ¿Qué es la ternura? ¿Cómo se reconoce? de acuerdo con Maya (2002, pág. 51), “la ternura es aquella cualidad que nos permite dominar las situaciones con delicadeza y dulzura, sin dejarnos llevar por la intransigencia y la crispación. De modo que hablar de ternura es hablar de suavidad, trato atento, y sobre todo

comprensión.” Cada uno de los elementos retomados por el autor deberían ser indispensables en cualquier relación entre humanos independientemente si se encuentran en el hogar, en la oficina, en la calle, en el parque, en el mercado, en el recinto escolar... Con su vigencia y práctica habría menos violaciones a los derechos humanos.

3.1 ¿Qué aportes ofrece la ternura al experimentarse en la educación?

Para que se viva la ternura es importante que se practique y se ejemplifique, es decir no se puede pedir ternura a los infantes si no la viven; al menos, dentro del recinto escolar los docentes tienen la oportunidad de practicar una pedagogía de la ternura, comenzando a dejar en el pasado el autoritarismo, las intransigencias, los gritos, la rudeza con la que varias veces se trata al alumno, tal vez, en tiempos pasados funcionaba: “la letra con sangre entra”, “nada más le encargo los ojos”, “el alumno obedece y el profesor manda”... que como podemos constatar en varias generaciones que fueron educadas de esta manera, actualmente padecen el miedo a exponer sus opiniones y defenderlas, el miedo a hablar ante un grupo de personas, la inseguridad para tomar decisiones, muchos prefieren que otros decidan por ellos, entre otras cuestiones que los limitan por haber sido educadas desde esta óptica.

Por lo contrario si ahora se reflexiona como un elemento importante y favorable la ternura dentro de la educación y se ejerce, se estará caminando por un sendero donde los alumnos irán robusteciendo su seguridad para expresar sus opiniones, actuar, tomar resoluciones y crear las condiciones que les permitan ser partícipes de una transformación no nada más personal sino social, además con ello será viable practicar la empatía, el respeto y la tolerancia como valores que urge se esparzan en la actualidad.

3.2 Educadores de humanos o forjadores de objetos inanimados

Hoy en día, en nuestro país, la carencia integral educativa sigue vigente, reformas educativas van y reformas educativas vienen sin tener en cuenta la totalidad del ser, la cual lleva implícita la ternura, más bien se concentran casi por completo en cuánto podrán producir y rendir al sector económico los estudiantes en un futuro laboral, actualmente se hizo una reforma a la educación básica sin embargo también está diseñada para tal fin, puntualmente es la RIEB (Reforma Integral de la Educación Básica) que está concretada, como lo determina Rojas citada en, Valle (2000, pág. 55) en la implantación de las competencias que

surgieron desde los años treinta en el nivel medio superior y superior de algunas instituciones educativas, pero es a principios de la década de los noventa que se retoma en México la instauración de las normas de competencia en todos los niveles educativos, desde preescolar hasta la cúspide universitaria, incluida obviamente en los próximos egresados docentes.

Lo anterior parte, como ya es bien sabido, de las necesidades económico-empresariales-globales que a través del currículo educativo pretende seguir cuadriculando mentes y forjar abejas de colmena, ya que los universitarios al incorporarse al medio productivo no satisfacen sus expectativas. El mundo empresarial desea que los profesionistas tengan el suficiente acervo de conocimientos combinados con un catálogo de habilidades y el dominio suficiente de la tecnología, para que estén al servicio del mismo para crear e innovar en lo referente a la oferta y la demanda cuidando los costos de los productos y que éstos a su vez reediten lo más posible, excluyendo por completo la parte emocional que complementa a las personas.

Tal parece que lo que se pretende es robotizar a las personas, buscando asemejarlas cada vez más hacia la exactitud y objetividad con las que se diseña un androide, dejando de lado sus necesidades e intereses personales y emocionales, "habría que plantearse que el modelo industrial no es válido para el ámbito educativo, porque la educación no se ocupa de producir objetos inanimados, sino seres humanos en desarrollo, que deben ser capaces de comportarse competentemente, pero no sólo ante problemas fijos, sino ante aquellos que van a surgir, y que la propia educación, creemos, debería ayudar a aflorar." Maya (2002, pág. 128)

Ante tal hecho, los educadores en cualquier nivel educativo requieren de una concientización para que incluyan dentro de sus planeaciones, además del fortalecimiento de competencias y adquisición de conocimientos en sus discentes, darle la importancia y prioridad a la esencia humana, apoyados en la pedagogía de la ternura, la práctica de valores como el respeto, la democracia, la honestidad... y el uso de la crítica reflexiva para que cada estudiante, decida si quiere ser máquina robotizada o defender su esencia humana, en la cual por derecho natural debe respetarse su integridad, en la cual existe el placer por el trabajo, pero también por el descanso, el placer por la adquisición de conocimientos y habilidades pero también el disfrutar simplemente de observar un atardecer o el correr de la lluvia, disfrutar del entorno laboral pero también del entorno familiar.

En las manos de los profesores está el no permitir que desde la educación básica se forjen máquinas en lugar de educar niños, futuros ciudadanos adultos, los cuales vibran con

el juego, con interacciones que tienen entre iguales o mayores y la naturaleza, que disfrutan de un abrazo, una caricia, una palabra tierna, ¿acaso, será posible erradicar la ternura en la humanidad? Y en un futuro próximo se tendrá que reflexionar en ¿cómo preservar la inhumanidad desde la educación básica?

Por ello, hoy más que nunca, el magisterio necesita tomar nuevos bríos para contribuir al mejoramiento de la educación, independientemente del enfoque vigente, actualmente, se parte de las competencias que poseen los niños pero hay que priorizar primeramente el beneficio de ellos como personas y no únicamente al servicio de los monopolios económicos, también se ocupa de propiciar que los educandos sean menos pasivos y desinteresados, porque es urgente que se activen y no que esperen a que todo les llegue sin esfuerzo, para lograr un avance en este rubro, será viable favorecer un pensamiento crítico y “la reflexión (sobre lo qué se hace, el por qué y el cómo) que es a la vez objetivo y contenido de la formación docente”, según Díaz y Rigo, citados en Valle (2000, pág. 94) pero partiendo, desde la ejercitación de la pedagogía de la ternura.

Que por cierto fue desarrollada por Turner y Pita, la cual favorece el desarrollo de un pensamiento crítico ya que acoge a niños y jóvenes que experimentan, curiosean, preguntan, responden, resuelven situaciones disciernen, sonríen... puesto que poseen en sus cerebros lo racional pero también lo afectivo, lo divergente y lo convergente, lo lógico y lo holístico, lo intelectual y lo sentimental, en fin es la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo que logra el desarrollo pleno de los infantes e invita a los educadores y padres de familia que aman y confían en las potencialidades de los chicos a reflexionarla y ponerla en práctica.

3.3 Aliados del pensamiento crítico y la pedagogía de la ternura.

Actualmente está en boga partir de los conocimientos previos del niño porque es alentador, los motiva a participar en clase, sienten que lo que viven fuera de la escuela también es útil e importante, además de reconocer que lo emocional es un aspecto considerable en el éxito escolar de los estudiantes, sin embargo ya tiempo atrás en la pedagogía de la ternura que desarrollaron Turner y Pita consideraron el saber popular y el afecto que posee cada educando al llegar a la escuela como componentes que repercuten en lo académico, pues resulta imposible separarlos o desecharlos, ya que cada niño o joven está afiliado en un micromundo diferente rico en diversidad de experiencias particulares por lo tanto hay que considerar su individualidad que, como dijera Martí, es el distintivo del hombre.

También en la pedagogía de la ternura se acoge como valioso que los jóvenes y especialmente los niños se planteen nuevas interrogantes ya que se encuentran en la edad de los porqués lo que les permite criticar, discurrir y explorar su realidad a la cual se enfrentan y Freire lo retoma en las cuatro cartas escritas por él a los educadores donde invita a la acción discernida, a ir más allá de la alfabetización típica y encasillada en enseñar a leer y escribir; es una llamada al educador como parte del pueblo "...a la transformación y la utopía de la esperanza... en la lectura del mundo, de la realidad, a través de la riqueza cultural de su palabra ancestral y verdadera". Freire (2007, pág. 8) Ante tal hecho el educador tiene como prioridad acompañar y alentar tiernamente a los estudiantes a leer su mundo críticamente, para que éstos a su vez sean partícipes directos en la transformación de la sociedad a favor de todos y cada uno de los que la constituyen.

La implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje resulta decisiva para que siempre continúen con su afán de querer saber, el profesor por tanto tiene como alternativa para lograrlo el propiciar una enseñanza dialogada, activa, en que los discentes descubran las contradicciones que se dan en el camino del saber y trabajen por darles solución, que les posibilite también el planteamiento de situaciones problemáticas para que, desde las primeras edades escolares, los chicos sientan el disfrute de encontrar activamente la solución de problemas, que los llevará no solo adquirir nuevos conocimientos, sino a aprender a aprender durante toda su vida.

También el descubrimiento es afín a la pedagogía de la ternura de Turner y Pita teniendo relación directa con la teoría por descubrimiento de Bruner citado en Ortíz G. (2010, pág. 17) que señala la trascendencia de propiciar la participación activa del alumno durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la consideración de que un aprendizaje efectivo depende, básicamente, de que un problema real se presenta como un reto para la inteligencia del alumno, motivándolo a enfrentar su solución, y aún a ir más allá, hasta su transferencia. Cuando un niño, un joven o un adulto aprenden algo por descubrimiento les llena de alegría, lo cuentan a las personas que lo rodean y se emocionan al ir describiendo su revelación o al mostrar nuevamente cómo llegaron a tal acontecimiento e indudablemente será difícil que lo olviden y seguramente lo pondrán en práctica y más aún si existe la paciencia, empatía y ternura del otro.

3.4 Los conocimientos son importantes pero no más que la ternura.

La escuela es un espacio idóneo para mantener vigente a la ternura, ya que invita a la cercanía, a la comunicación, a compartir, a la solidaridad, abarcando aspectos que favorecen el desarrollo y fortalecimiento de la integralidad de cada infante, que conducen a respetar su individualidad pero también a estimular la socialización y cooperación entre sus iguales y mayores, a activar sus habilidades, capacidades, a practicar valores, a pensar críticamente para discernir toma de decisiones, opiniones, formas de conducirse ante sus semejantes y el entorno, no limitándose nada más a acumular información y conocimientos adiestra y siniestra pretendiendo cubrir con ello, el currículo vigente para que al momento que algún superior desee evaluar académicamente no haya dificultad o simplemente que el docente siguiente en turno no diga: ¿cómo es posible que no cubrieron todos los temas previstos en el ciclo pasado? ¿qué les enseñó el maestro anterior entonces?

Ayudar a los niños y a las niñas a aprender y a desarrollarse afectivamente, reconocemos que no es tarea fácil y aquí es donde se conoce al verdadero educador o educadora, porque es en estos aspectos en que descansa la esencia educacional de la labor del docente o de la docente y por ende de las escuelas, antes que en lo instruccional o específicamente cognitivo, que seguramente es más sencillo, hasta se puede hacer por máquinas, y que es lo que marca la pauta de los contenidos curriculares y programáticos que se les entrega a los estudiantes. Es por esto que nos arriesgamos y con un buen conocimiento de causa a afirmar, que es más fácil instruir, que es lo que muchos llamados educadores realizan, que educar, que tiene más profundas y complejas implicaciones, como antes lo hemos señalado. Maya (2002, pág. 116)

Por ello, es tan importante que el docente mediador no deje pasar entre él y los niños la oportunidad para abrir espacio a la sonrisa, a la empatía, a la emotividad, a los sentimientos y a la esencia humana que, junto a los conocimientos, constituyen un equilibrio en beneficio de futuros ciudadanos capaces de transformar su realidad, que mejor que con una pedagogía de la ternura extensiva a los padres de familia como líderes del recinto hogareño y como pilares que tienen la misión de cubrir necesidades no solo fisiológicas sino de afecto, aceptación, cuidados, autonomía, entre otras más, que varias de las veces no saben cómo cubrirlas.

Sin embargo los educadores como profesionales de la educación pueden contribuir a coadyuvarlas a través de las reuniones a las que convocan durante el año a los papás incluyendo a parte de informar sobre calificaciones cuantitativas y disciplina, la sensibilización de los mismos para que entre ellos reflexionen en torno a los beneficios que trae el alentar un pensamiento crítico, la ternura y la inteligencia emocional propia y sobre todo de sus hijos, puede el docente a través de un video o una historia narrada u otra

estrategia que considere adecuada dar pie a que los padres piensen críticamente en relación a esta cuestión, comenten y escuchen puntos de vista de otros padres del grupo de sus hijos que los lleve a indagar quizá en otras fuentes para que discernan que “los conocimientos son muy importantes pero ellos tienen que estar teñidos por los sentimientos, por las emociones y en esa unidad de lo afectivo y cognitivo es donde se logra el desarrollo pleno de nuestros niños y niñas.” Turner & Pita (2002, pág. 52)

En la medida en que se complementen la ternura, los conocimientos, el pensamiento crítico y lo afectivo, existirá un mejor equilibrio en la personalidad de los chicos, su educación será más integral y significativa con ello no se estarán constituyendo como objetos robotizados sino como seres humanos, ¡qué misión tan bella y ardua tienen los docentes!

CAPÍTULO 4

EL AULA UN RECINTO VIABLE PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO

CAPÍTULO 4

EL AULA UN RECINTO VIABLE PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Había una vez, hace quinientos años en un pequeño país, un príncipe que durante un cuarto de su vida vivió rodeado de riquezas, lujos y comodidades y de gente que le sugería qué hacer o no hacer, como dirigirse al pueblo, qué palabras debía proclamarles; sin embargo, eso no lo hacía feliz porque veía que eso no ayudaba a evitar el sufrimiento humano, así que cansado de mirar desde la trinchera, decidió apartarse para reflexionar, indagar y encontrar la forma de mitigar ese dolor y entre las cosas que se cuestionaba eran: ¿para qué me sirve mi pensamiento si no lo externo libremente ante mi pueblo? ¿de qué me sirve darme cuenta de ello sino hago nada por revertirlo? ¿Qué implica que yo haga uso de mi pensamiento? ¿Qué beneficios traerá que yo me haya alejado si por más que intento no encuentro la esencia de lo que busco? y después de mucho meditar su pensamiento fue iluminado y concibió que para liberarse y liberar a la gente de su sufrimiento era indispensable permitir que él y su pueblo dijeran sin miedo al castigo o pago de tributo qué pensaban, qué opinaban, qué alternativas proponían para solucionar sus problemas, con quiénes decidían trabajar y entablar lazos sentimentales o de amistad e incluso comprendió que necesitaba tanto él como su pueblo cuestionar y creer de forma dinámica, pero siempre partiendo del respeto, de criterios y de argumentos que les permitiera fundamentar sus acciones o pensamientos (a esto se le llama actualmente ser una persona con pensamiento crítico) aunque por supuesto no vivieron felices por siempre como en los típicos cuentos si experimentaron la satisfacción que deja el hecho de ser partícipes activos de su vida.

El pensamiento de este príncipe al igual que el del resto de las personas hace alusión a la creación de ideas y su relación en la mente, que se vale de la comprensión, el razonamiento y el lenguaje, obviamente la mayoría de los individuos hacen uso de este para relacionarse socialmente e interactuar con su entorno desde sus primeros años de vida hasta su muerte; no obstante, a eso hay que añadirle que en la actualidad se vive dentro de una globalización económica, política, social, cultural, comunicativa... que va volcando en el pensamiento humano la necesidad de ser crítico, pero, ¿algún autor tendrá una definición que explique qué encierra el pensamiento crítico? Existen bastantes opiniones, perspectivas y definiciones sobre la anterior cuestión, no obstante, citando a Ennis R. H. en Boisvert (2004, pág. 32) “el pensamiento crítico es un pensamiento reflexivo, razonable, que está centrado en decidir qué creer o hacer”, esta definición alberga tanto habilidades del pensamiento como actitudes que invitan a la sociedad actual a desalienarse, ser más dialéctica, cuestionarse, indagar,

reflexionar y criticar lo que sucede en su contexto y el entorno desde lo próximo hasta lo lejano, es apremiante que cada persona comprenda la importancia y trascendencia su forma de conducirse, la toma de decisiones o no que ejecuta para contribuir a la democracia de su país, de su estado, de su localidad, de su colonia, de su calle, de su casa, de su familia, los adultos con su ejemplo enseñan a los menores a desarrollar en mayor o menor grado su pensamiento crítico, “que facilita el juicio al confiar en el criterio que es auto-correctivo y sensible al contexto.” Lipman citado en Boisvert (2004, pág. 36).

Los docentes, como parte de ese grupo de adultos saben o deberían saber que existe una crisis en el pensamiento crítico a nivel mundial y no únicamente en una región, lo que se traduce en un reto y una corresponsabilidad para apoyar a los aprendices, futuras personas que se integrarán al sector productivo y con capacidad de elección ciudadana a enfrentar satisfactoriamente los cambios que el mundo les impone. Ante ello, ¿qué puede hacer el docente para coadyuvar un pensamiento crítico?

Entre las primeras acciones que el profesor puede efectuar son la creación de espacios para que los chicos hagan uso de la dialéctica, cuestionen, reflexionen, comenten, y ejerciten las habilidades del pensamiento como la observación, el análisis, la síntesis, la comparación, la inferencia, la evaluación de problemas, argumentación, la metacognición, entre otras, den sus puntos de vista y construyan soluciones ante problemas vigentes y de incumbencia para ellos que sirvan de andamiajes para que cada chico se perfile a ser de acuerdo con Siegel citado en Boisvert (2004, pág. 50) “una persona que piensa de forma crítica pudiendo actuar, evaluando afirmaciones y planteando juicios con base en razones y que comprende y se ajusta a principios que guían la evaluación de la fuerza de estas razones”. También la UNESCO propone como alternativa a los educadores que dentro de las escuelas valoren el diálogo, el trabajo grupal y la cooperación entre los chicos proponiendo el pensamiento crítico como algo esencialmente cooperativo.

Como se denota, el pensamiento crítico está en auge dentro de la educación escolarizada, aunque su existencia ya es de antaño, algunas de las razones que lo están poniendo en boga son: la necesidad de saber manejar el caudal cada vez mayor de información existente y al alcance de los discentes, la necesidad de elegir qué hacer, cómo hacerlo, qué pensar, qué externar, cómo actuar, la necesidad de saber defender sus derechos ante la múltiples injusticias que se viven sobre todo al integrarse al sector laboral donde el interés de muchos patrones es explotar al máximo a los empleados a cambio de un mínimo sueldo, pocas consideraciones y nulo interés por mejorar las condiciones y derechos de éstos,

Paul citado en Boisvert (2004, pág. 25) considera como una razón crucial “ejercer el pensamiento crítico para asegurar un desarrollo socioeconómico global, en particular cuando se trata de favorecer una producción más racional, que tenga más en cuenta las necesidades humanas y de la protección del ambiente”. No se trata entonces nada más de acrecentar las arcas bancarias y el poder de los empresarios, sino se trata de preservar los seres bióticos y abióticos y la sociedad humana que constituyen el planeta.

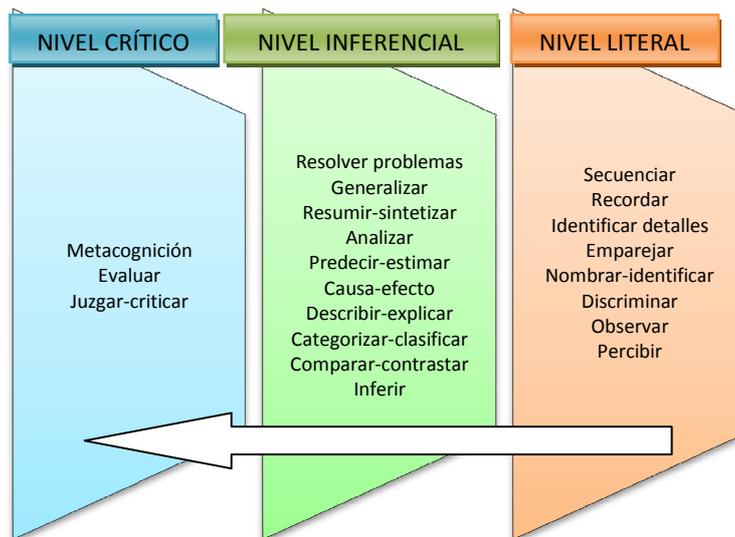
Los estudiantes son parte importante de dicha sociedad, son personas con capacidad de transformarse y transformar la realidad en la que viven, pero también la sociedad influye en la transformación de éstos por ello, la importancia de desarrollar el pensamiento crítico, que permite reflexionar, cuestionar, argumentar y determinar las posturas ideológicas que los chicos albergan y alternativas que eligen para solucionar problemas, según McLaren citado en Charles & Pruyin (2007, pág. 25) planteó la necesidad de desarrollar en los estudiantes sus posiciones de sujeto como agentes socio-críticos, lo que él definió como “saber de qué modo vivir contingente y provisionalmente sin la certeza de conocer la verdad, y al mismo tiempo, con el coraje de tomar una posición en cuestiones de sufrimiento humano, dominación y opresión”. ¿De qué manera lograrlo si un gran porcentaje de la gente considera que lo que les proyecta la televisión o los medios masivos de información es verdad? ¿cómo lograrlo si una parte importante de la sociedad no se molesta en corroborar las propuestas e intenciones ocultas de los líderes de partidos políticos? ¿cómo avanzar en la desalienación si las personas de este país se conforman con una despensa o unos bultos de cemento aunque después su vida se torne igual o más hostil que en el presente por elegir a sus gobernantes por conveniencia momentánea y no por un proceso de indagación, reflexión y crítica para construir una decisión adecuada?

Una solución factible se ubica dentro de la educación escolarizada, ya que los docentes podemos comenzar a favorecer la lectura de la realidad, como lo menciona Freire, partiendo de lo que los estudiantes conocen y viven día a día tanto dentro como fuera de la escuela, es crear espacios donde se multipliquen los pensamientos críticos, reflexivos, para que los chicos por su propio discernimiento se den cuenta de la alienación en la que se vive, involucrando en ello a los padres de familia y se busque en conjunto alternativas para revertirla, quizá sea una cuestión compleja que lleve bastante tiempo lograr pequeños avances pero es mejor a permanecer en la inactividad y la enajenación, me parece que debe ser la columna vertebral de la sociedad para aquilatar y reaprender a vivir en comunidad y no aislados e individualizados como se ha venido ejerciendo, porque lejos de favorecer esta opción de

sociedades capitalistas a un bienestar para todos ha resultado con efectos de progreso para unos cuantos y el fin es conocer el mundo en que habitamos y saber vivir en él de forma compartida.

Por ello, la trascendencia de que los profesores continuamente renueven sus conocimientos y de que se mantengan informados sobre lo que acontece en el mundo y los avances de la ciencia y tecnología, porque en conjunto tienen aportes valiosos que pueden aplicarse dentro de las aulas, como el uso apropiado del internet, del ordenador o la implicación del pensamiento complejo o la neurociencia en los planes de clase que quizá ya tengan cierto tiempo de existir pero que apenas tiene eco en muchos docentes; con el propósito de que los alumnos, futuros ciudadanos, logren aprendizajes significativos e integrales que les sean útiles en sus vidas y contribuir a mejores sociedades donde en la medida de lo posible se erradique el individualismo y el aislamiento, puede que esto sea una utopía pero preferible a seguir fomentando sociedades como las actuales donde impera la ley del más fuerte, la carencia de valores, la acriticidad, el desconocimiento, la simplicidad, el conformismo y la miseria tanto económica, como física y espiritual.

Es menester impulsar la práctica de un pensamiento crítico como un acercamiento a la comprensión de la realidad, mediante la ejercitación de las habilidades del pensamiento categorizadas en el nivel literal, inferencial y crítico propuesta por Prietsley (1996, pág.58) que a continuación se pueden visualizar:



Esquema 1: niveles de las habilidades del pensamiento de Prietsley.

Éstas, son un camino viable para la reflexión, toma de ideas, cuestionamientos, problematización, discusión y argumentación de posturas divergentes. Los padres de familia y profesores frecuentemente comentan que los chicos no cuestionan, no analizan ni se ocupan de situaciones en las que se encuentran inmersos como parte de un macrosistema natural y social que a su vez se entreteje por otros sistemas, que simplemente buscan la comodidad y se apegan muchos de estos a la ley del menor esfuerzo y a la apatía, prefieren que sea otro el que piense, decida o haga lo que a ellos les corresponde y algunos detonadores de la falta de un pensamiento crítico se encuentran principalmente en los siguientes cuatro rubros:

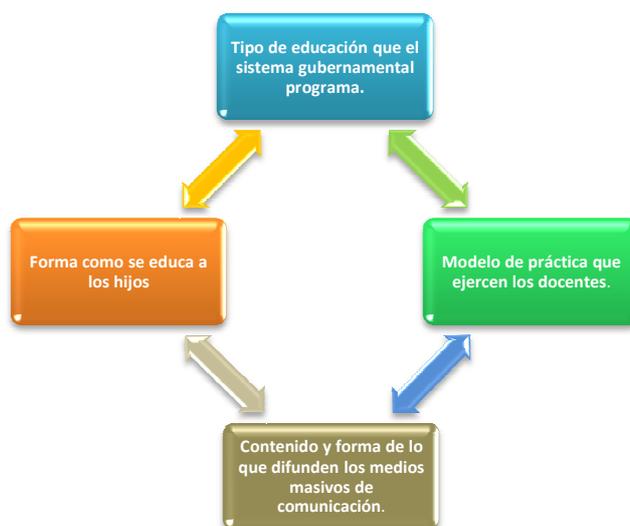


Gráfico 1: detonadoras de la ausencia de un pensamiento crítico.

4.1 Tipo de educación que el sistema gubernamental programa

La educación básica en nuestro país se ha ido reformando a través del tiempo de acuerdo a las necesidades políticas, económicas, sociales y culturales de cada época, actualmente la educación mundial y en consecuencia la nacional se está transformando a partir de las necesidades y exigencias empresariales a nivel global, diversas naciones se han reunido en múltiples ocasiones para encuadrar los lineamientos y metas contempladas en lo referente a la educación y al tipo de individuo que requieren para que se adhieran al sector laboral:

- La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia (1990), planteó la necesidad de garantizar el acceso universal de todos a la educación y el respeto a la herencia cultural, lingüística y espiritual común.

- La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1996), señala en su informe presentado a la UNESCO que la educación básica tiene que llegar a todo el mundo, puntualiza que los contenidos educativos de este nivel tienen que fomentar el deseo de aprender, el ansia y la alegría por conocer para que más tarde acceda a la educación para toda la vida.
- En el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar (2000), la comunidad internacional reafirmó su compromiso de asegurar el acceso a una educación primaria de alta calidad para el año 2015. También se destaca lograr la enseñanza primaria universal y obligatoria con el propósito de alcanzar la inclusión de toda la población en edad escolar.

El anterior escenario internacional tomado del plan y programas 2009 es el punto de partida para que en nuestro país se diera la Reforma Integral de la Educación Básica de manera secuencial y progresiva comenzando por el nuevo currículo del nivel preescolar en el 2004, con la RS en el nivel de secundaria en el 2006 y en el 2009 entra la RIEB en el nivel primaria, comenzando por los grados de primero y sexto, posteriormente quinto y segundo para culminar su ciclo de articulación con tercero y cuarto contemplado en 2012. Aunque por supuesto el impacto ha sido controversial y diferente en cada estado, en lo referente a Michoacán existe una resistencia para la aceptación de la puesta en marcha de los nuevos planes y programas sobre todo en el sector educativo público, porque “en nuestro país el descontento social y magisterial crece día con día... los maestros no se movilizan ahora por cuestiones salariales, sino por la defensa de su empleo y de la educación pública...por la pretensión de colocar en la agenda pública y gubernamental un modelo centrado en el desarrollo de Competencias”. Sosa (2010, pág. 51) El cual contempla primordialmente la constitución de sujetos productivos y competentes a nivel global descuidando aspectos culturales, filosóficos y humanísticos que indudablemente son necesarios para un mejor desempeño en cualquier actividad.

Es decir, con estos nuevos roles se intenta que los estudiantes no reflexionen, se sometan y sean idóneos para utilizar su trabajo de acuerdo totalmente con las ordenes del patrón, ya que el paquete de competencias-valores los abastece para confeccionarlos como asalariados nobles, respetuosos, hábiles y con destrezas que contribuyan a originar mayores riquezas a la oligarquía financiera internacional y nacional...” Sánchez (2010, pág. 55) Contrastando esta idea de “educando sumiso” con el perfil de egreso de la educación básica

2009, efectivamente en ninguno de los rasgos considera que el alumno desarrolle su pensamiento crítico como medio para favorecer la autonomía, la autorregulación y la metacognición que le permita no sólo repetir ideas sino también construir aprendizajes significativos e integrales, en colateralidad con ello leyendo la realidad actual y lo que sucede en el sector político, económico y social de nuestro país se puede constatar que efectivamente cada vez de forma más amplia se observa cómo los empleados van perdiendo sus derechos y se les exige mayor flexibilidad en el tiempo que dedican al trabajo, mayor competitividad y preparación y certificación que los califique como asalariados que pueden hacer crecer la riqueza del patrón por un mínimo pago.

En consecuencia, se le está exigiendo a la educación actual una reestructuración desde las bases, para que dentro de las aulas los futuros trabajadores sean capaces de adquirir un cúmulo bastante amplio de conocimientos pero también fortalecer sus habilidades para hacerse de éste durante toda la vida, aún fuera de las instituciones educativas; además de ponerlas al servicio del mundo empresarial. Actualmente, se pretende que la escuela se vincule a la vida cotidiana de los estudiantes, es decir requiere contextualizar los temas abordados para que estos sean significativos; multiplicar los conocimientos y habilidades. Pero, ¿dónde quedan los valores?

Se pretende que el mundo de hoy sea competitivo, individualizante y absorbente, que el aspecto más importante sea el que genera la oferta, demanda y producción para que el dinero que se genera de ello sea depositado en las cuentas de los poderosos mega empresarios; dejando en último lugar la armonía del ser humano sin importar su bienestar emocional y espiritual. Tal parece que se está tratando de convertir al ser humano en un robot, en una máquina deshumanizada, ¿cómo es posible que se intente olvidar que las personas no solo piensan y crean? también ríen, lloran, sufren, gozan, los seres humanos por naturaleza son sociales, ¿cómo pretender aislarlos cuando están rodeados de otros seres de la misma especie?

¿Cómo pretender olvidarse de los valores tan esenciales como el respeto, la honestidad, la justicia, el amor? están siendo injustos con su propio género, ¿cuál es la especie que razona y tiene sentimientos?, con más frecuencia se violan los derechos humanos que tan bellamente se plasman, si en verdad se razonara, se buscaría un bienestar colectivo, se querría una sociedad integral, con valores, donde todos verdaderamente tuvieran las mismas oportunidades para evolucionar y mejorar su nivel de vida. Parece que en lugar de caminar hacia la luz se va retrocediendo hacia la obscuridad. ¿De qué sirven tantos avances

tecnológicos y mayor acceso a la información, si no se es capaz de relacionarse y valorarse con los iguales? ¡Los seres humanos no son máquinas!

En colateralidad con lo anterior, el sistema en el que se vive actualmente en el país continuamente está poniendo a la práctica una serie de habilidades para que éste se perpetúe, manipulan ideas e influyen sobre la opinión pública, entre ellas destaca “la hegemonía que es el proceso de sostener la dominación por medio de prácticas de consenso social, que tienen lugar en espacios tales como iglesias y escuelas, o los medios de comunicación masiva, el sistema político y la familia.” McLaren citado en Charles & Pruyne (2007, pág. 31). Con esto la gente sin saberlo está aceptando su propio sometimiento y avasallamiento ante los poderosos que continúan maquinando estrategias para consolidar la desigualdad de poder y privilegios donde sin lugar a dudas los más desfavorecidos son la gran mayoría de gente que se ubica en la clase obrera y pobre.

4.2 Modelo de práctica que ejercen los docentes y lineamientos de la SEP

Cada profesor tiene su propio estilo para enseñar, el cual tácitamente refleja que algunos son dinámicos, otros metódicos, algunos autoritarios, otros innovadores, algunos se interesan por renovar su práctica, otros se limitan a desenvolverse en el ámbito educativo de la misma forma como asimilaron desde que concluyeron la escuela normal o su licenciatura. Pero, “¿quién no le teme al cambio cuando éste implica invertirle tiempo, ser flexible, tener apertura a nuevos saberes y alejarse de la rutina?

Bastantes docentes cuando ya dominan su área y sienten que ya no hay nada que aprender porque todo lo “saben”, en lo referente a su ramo, no les interesa asistir a conferencias, talleres, seminarios... Ponen cierta resistencia cuando se les invita a trabajar de forma diferente y qué decir cuando el cambio implica dedicar mayor tiempo para organizar el trabajo docente, el profesor no está habituado a formarse continuamente y mucho menos si ya tienen varios años desempeñándose en el campo educativo, se justifican diciendo: “Ya estoy viejo que estudien los jóvenes”, “qué le van a enseñar el padre nuestro al señor cura”, “no tengo tiempo, tengo bastantes ocupaciones”...

Es ineludible que los profesores se transformen y no solamente sean una vasija con cierto cúmulo de conocimiento, deben replantearse su función y metas en la interacción con los sujetos involucrados en ella, precisan tener presente que los estudiantes son sujetos del hoy que se educan para transformar de lleno su futuro, que sea una constante, que les recuerde que la repetición y memorización a corto plazo regularmente de contenidos

académicos ya no es suficiente, las necesidades actuales y venideras requieren que en la escuela se facilite a las personas el fortalecimiento de otras muchas habilidades porque “la última tendencia ya no es conservar la cultura exclusivamente, sino preparar a ciudadanos capaces de transformarla, creativos y lo suficientemente flexibles como para adaptarse al mundo cambiante.” Zemelman y Gómez Sollano (2006, pág. 19). De aquí la importancia de favorecer la ejercitación del pensamiento crítico dentro del aula para ser exteriorizada fuera de ésta y más allá del entorno escolar.

El educador ocupa ser más dinámico y crítico ante su realidad, debe alejarse de su zona de confort y pasividad que en más de uno prevalece porque no implica tiempo ni momentos de reflexión, mucho menos de creatividad para idear estrategias didácticas en pro de los estudiantes, aunque no es nada fácil, porque en influye cómo se ha venido haciendo y las experiencias previas que ha ido acumulando en su acervo personal y profesional. Empero, hay que comenzar para interactuar con ella y en la medida de lo posible transformarla, por el bienestar mutuo entre maestros y alumnos, hoy más que nunca los profesores ocupan de demostrar su entereza y capacidad de lucha ante las injusticias y desigualdades sociales que el mismo gobierno permite al corromperse ante la tentación del dinero y el poder, hoy más que nunca los maestros necesitan poner en práctica su misión de líderes pero líderes que propician el bienestar y el despertar de sus seguidores con la intención máxima de consolidar una sociedad sana, feliz, plena con mayor igualdad y beneficios comunes.

El maestro tiene en sus manos la posibilidad de crear situaciones en el aula y en el plantel educativo para contribuir a una transformación positiva en bien de la colectividad, ya que por un lado, según Tlaseca (1999, pág. 55):

Se refuerzan los controles que abundan en la obtención de resultados estándar, valorando la competición, resaltando un concepto restringido de inteligencia y estrechos estilos de aprendizaje, mientras que a la escuela se le exige que atienda a la diversidad multicultural, que se consideren múltiples inteligencias y diferentes estilos de aprendizaje y que se integren en clases ordinarias a los estudiantes con necesidades especiales, aún con profesores no preparados para ello.

Como se alude, existen incoherencias en el currículum y en la forma que se evalúan los resultados educativos, por un lado con los lineamientos vigentes de la SEP (Secretaría de Educación Pública) se plantea que el ambiente se centre en los estudiantes, partir de sus conocimientos previos, que los discentes trabajen en equipos, investiguen, dialoguen, aporten ideas, que planteen problemas y den soluciones a los mismos, que se favorezca el estilo como aprende cada chico, se potencien sus inteligencias y no se margine a nadie, que la forma de

evaluarlos sea formativa y aditiva, pero finalmente demandan que alumnado potencie sobre todo sus inteligencias lógico-matemática y lingüística para que se vayan perfilando hacia el camino del mundo laboral-productivo en el que más adelante se insertarán y los resultados al final del ciclo que importan son los cuantitativos.

Para hacer frente a toda esta problemática la escuela y profesores han de renovarse, trabajar en colectivo cooperativo bajo un sendero de metas comunes que surjan desde las necesidades observadas y sentidas, en continua evaluación y reestructuración a lo largo del tiempo, como parte de la renovación magisterial también es apremiante comenzar a ser más reflexivos y críticos en todo lo que acontece en el país la economía, la política, las reformas que frecuentemente se realizan, vislumbrar si eso que acontece es benéfico o no para el entorno donde se desenvuelven profesionalmente y como propiciar que los educandos recapaciten en torno a ello e incluso los padres de familia para que en conjunto se tomen decisiones para mejorar sus condiciones de vida a pesar de la corriente constituida por malos gobernantes y empresarios.

No es fácil, al menos en México, acceder a una educación de calidad significativa e integral, lograr que los docentes se motiven para profesionalizarse, que las autoridades educativas y gubernamentales dejen de lado sus intereses mezquinos para aportar beneficios a la educación, que padres de familia se comprometan con la educación de sus hijos, transformar la mentalidad de los estudiantes para que busquen acceder al conocimiento, “en un territorio donde se establecen relaciones de desigualdad a muchos y diferentes niveles, la conciencia crítica de profesores y profesoras debe conducir a una práctica solidaria con quienes padecen la injusticia”, según Jaume Martínez Bonafé citado en Cañal (1994, pág. 9). Por tanto, tampoco es imposible encontrar las pautas que permitan que lo enunciado anteriormente se torne real de forma paulatina y resolviendo obviamente los obstáculos que se vayan presentando.

4.3 Contenido y forma de lo que difunden los medios masivos de comunicación

¿Acaso en México existirán personas que nunca han escuchado la radio, visto la televisión, leído un periódico, una revista o navegado en internet? Quizá pocas y remotas sean las personas que tengan la edad y capacidad adecuada para acceder a este tipo de medios masivos de comunicación y que sin embargo por equis circunstancia no los hayan experimentado. Al menos en la mayoría de los hogares de los estudiantes que asisten a la escuela urbana y en particular con los involucrados en el presente proyecto de investigación

cuentan mínimamente con una televisión y un aparato radiofónico que los acompaña como parte de su entorno cotidiano, siendo innegable su influencia en la sociedad inherente al proceso de globalización y que además, conforme Fernández & García (2001, pág. 12):

Nadie pone en duda el papel tan fundamental que tienen los medios de comunicación en nuestras vidas. Si prensa, radio y televisión conviven y participan en el proceso de globalización de las sociedades, es lógico pensar que desde diferentes sectores educativos, pedagógicos y familiares se empiecen a plantear la importancia que deben de tener en el proceso educativo la presencia de los medios de comunicación.

Porque es una realidad que los medios masivos de comunicación están inmersos continuamente en el entorno donde se desarrollan los infantes, sobre todo la televisión que funge muchas veces como niñera, la cual es operada por los niños frecuentemente sin ninguna restricción porque son ellos los que deciden qué ver y cuánto tiempo o el ordenador y más cuando tienen en él acceso a la red de la información y la comunicación internacional porque desgraciadamente no existe una cultura proactiva ante los organismos que de forma colectiva comunican y/o los videojuegos ofrecidos por internet. Es de la mayoría sabido que, sobre todo mediante la televisión, por ser un aparato al alcance de la mayoría de los niños, se les explota , comercialmente, son blancos perfectos para que los negociantes de juguetes, ropa, calzado, cereales, galletas, lácteos, videojuegos, entre otros de interés para los pequeños, les oferten sus productos hasta lograr que estos los adquieran y luego los padres y la sociedad en general se cuestionan ¿por qué actualmente los niños tienden a ser más obesos que en otras décadas?¿por qué los niños son víctimas de la violencia escolar?¿por qué si los niños están viviendo en la sociedad del conocimiento no han aprendido valores?¿por qué muchos infantes en edad escolar no opinan críticamente durante las clases?

No es un juicio en el que el culpable es la televisión o los juegos interactivos ofrecidos por internet, pero si son medios masivos que influyen indiscutiblemente en los puntos anteriores, “ante esta realidad no podemos apartar nuestra mirada crítica debemos realizar un análisis más exhaustivo de los medios de comunicación aprovechando las múltiples ventajas educativas y culturales que nos ofrecen los <Mass Media>, como herramientas pedagógicas imprescindibles en las aulas” Fernández y García (2001, pág. 12).

La tarea de los padres de familia, profesores y sociedad en general es que si tienen el control en la mano de dichos aparatos lo sepan emplear, es decir, urge que se interesen por conocer qué tipo de programas proyectan y permiten que estén al alcance de la familia, que establezcan horarios y normas para poder acceder a los medios de comunicación, es necesario que se eduquen y aprovechen de este tipo de medios lo valioso que tienen porque es como

una moneda que posee dos caras que no obstante, es irrecomendable dejar que al azar caiga cual de las dos debe entrar al hogar porque según Heller (2002, pág. 531), “los medios de comunicación de masas se convierten en medios más o menos eficaces de manipulación”, precisamente en este aspecto es donde entra en juego la conciencia y el favorecimiento de un pensamiento reflexivo y crítico, los docentes tienen en sus manos la opción de comenzar a fortalecer una cultura proactiva ante los medios de comunicación masiva.

Desde las aulas, los profesores pueden ofrecer a los estudiantes los andamiajes necesarios para que descubran y se apropien no nada más de contenidos académicos sino de herramientas que les permitan enfrentar y transformar su realidad, que tengan la capacidad de cuestionar, reflexionar y criticar lo que oyen y ven ante los audiovisuales a los que están expuestos usualmente, porque de acuerdo con Heller (2002, pág. 337) “la humanidad ha encontrado siempre las formas adecuadas para rebelarse contra las formas concretas de manipulación; ¿por qué pensar que en este caso no suceda o no puede suceder lo mismo?” Únicamente, se requiere de incluir en el currículum educativo el estudio y uso de las nuevas tecnologías que ofrecen comunicación y un sinnúmero de información de la cual se puede elegir la que se considere provechosa y enriquecedora, concretamente es fomentar una nueva cultura preventiva, crítica, con iniciativa y responsabilidad ante los medios de comunicación y difusión.

Otro aspecto importante a destacar sobre el contenido y forma que difunden los medios de comunicación es recordar que, como popularmente se dice, “la palabra educa, pero el ejemplo arrastra” ante ello, ¿qué tipo de programas seleccionarán los padres de familia al encender el televisor para ver algún programa en familia? ¿Acaso los padres de familia al prender el televisor tendrán cuidado de elegir un programa adecuado ante la vista de sus hijos? ¿Qué actitud debe tomar el padre de familia frente a mensajes subliminales o explícitos que están recibiendo sus hijos ante la divulgación de los medios masivos de comunicación? ¿Qué tal la postura y educación que ejercen los padres de familia sobre los programas de radio que sintonizan en donde más de uno emplea un vocabulario vulgar y situaciones en doble sentido? ¿Qué pasa cuando de repente un chico está navegando por internet y le aparece una ventana con alguna publicidad inadecuada? ¿Cómo reaccionará? ¿Tendrá las bases suficientes para saber qué hacer ante ello?

Irrefutablemente éstas y muchas otras cuestiones que se pueden hacer sobre el tema son suficientes elementos que llevan a la premura de favorecer las habilidades del pensamiento que refuerzan un pensamiento reflexivo y crítico en los estudiantes y padres de

familia, es momento de que el profesor no únicamente planee reuniones para entregar números en una boleta, que califican al discente, sino también abrir espacios donde mediante conferencias, talleres o desarrollo de un tema tan importante e influyente como éste en la vida cotidiana lo desmenucen, opinen ante él y construyan alternativas proactivas en bien de sus hijos y ellos mismos, como escribe Fernández y García (2001, pág. 20):

Es una realidad que el medio televisivo, el más socialmente influyente, está dominado en su programación por su vulgaridad, la incultura y la ausencia del más mínimo principio ético y moral, preocupándose básicamente de la audiencia y el balance contable que éste le proporciona. Y la reflexión consistiría en averiguar si toda la tramoya de protección jurídica, nacional e internacional, se justifica en unos contenidos televisivos que sólo buscan el lucro comercial a costa del deterioro social.

Pero también la radio, el internet y los medios impresos como difusores y comunicadores, llevan de trasfondo el interés económico y en muchos de ellos pasa a segundo plano la cultura, la ética y la moral como principios guías de una sociedad, se ha descuidado bastante la aptitud de lo que ofrecen para cualquier público y los horarios en los que se emiten, es evidente que la labor es ardua y compleja, pero no es menos claro que se tiene el compromiso de decidir cómo y en qué mundo se quiere vivir.

4.4 Forma como se educa a los hijos

Con mayor auge, se ha visto en las últimas cuatro décadas como poco a poco los padres de familia han ido delegando a la escuela, cada vez más asuntos que les competen directamente a ellos, incluso han llegado a pensar que la responsabilidad primaria de educar es de los profesionales que colaboran en esta institución y su responsabilidad concluye al acercarlos a dicho recinto, entonces: ¿Qué organismo será en primer instancia el responsable de educar, la escuela o la familia? ¿Quiénes tendrán mayor compromiso para educar a la niñez futuros ciudadanos, los padres de familia o los profesores? Al respecto Tlaseca (1999, pág. 54) escribe lo siguiente:

La era postmoderna, etapa que Hargreaves (1994) ha calificado de rápida, comprimida, compleja e insegura, también llamada la edad de la paradoja, presenta algunas contradicciones que revierten directamente en la enseñanza... Puede afirmarse que los padres no apoyan la escuela en acciones coordinadas que faciliten la labor de los profesores, pues mientras dejan en manos de éstos cada vez más tareas (educación para la paz, educación sexual, educación sanitaria, educación vial, etc.) abandonan a sus hijos a la influencia cada vez más fuerte de medios tales como el vídeo, la televisión, el videojuego... y dejan de controlar el tiempo que dedican al estudio y a otras actividades de ocio.

Por ello, la importancia de involucrar a los padres de familia en un punto convergente que propicie una labor cooperativa, recuperando así la conciencia y responsabilidad de todos los sujetos involucrados en la tarea de apoyar, valorar y favorecer el desarrollo de los estudiantes, para que mediante un proceso gradual poco a poco los chicos vayan adquiriendo las habilidades que les conduzcan a ser críticos ante lo que ven y escuchan tanto en los medios de comunicación y entretenimiento como lo que viven día a día con las personas que interactúan y su entorno.

También es sabido que las familias al igual que las necesidades de las personas han ido evolucionando, anteriormente eran más las mujeres que se dedicaban de tiempo completo al hogar y a los hijos, mientras que hoy existe un aumento de mujeres que también trabajan fuera de éste para apoyar la economía familiar, por tanto padre y madre como guías de la familia, cada vez delegan más tareas educativas a los docentes, pasando un gran porcentaje de ellos por alto que quienes tienen la obligación primaria de educar son papá y mamá, que los hijos aprenden las acciones que ejecutan los padres más que las palabras que estos les pregonan y que el apoyo que brindan los profesionales de la educación complementa lo que en el hogar se difunde, Maioli (2006, pág. 65) afirma que:

Ciertamente, es más sencillo hacer de padre que serlo, porque ser padre significa aceptar la idea de que todo lo mío –incluso el modo como bebo un vaso de agua– influye en mi hijo. Si fuéramos más conscientes de ello tendríamos seguramente un sueño menos tranquilo o quizá nos sentiríamos obligados a tratar de modo más serio nuestra vida.

La cercanía, el tiempo, el afecto y la educación que brindan los padres a sus hijos, son elementos básicos que favorecen u obstaculizan un desarrollo saludable en estos, además; sin lugar a dudas también repercute en el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico que conducen hacia la creación de alternativas para solucionar las situaciones o problemas que se les presenten durante su vida, incluidos como parte de ésta los momentos que construyen en la escuela entre compañeros y profesionales de la educación y los momentos que dedican con otras personas fuera del hogar.

Por ello, es sustancial que papá y mamá continuamente dediquen tiempo a sus descendientes una buena forma de hacerlo es practicando la sugerencia propuesta por De Acevedo (2002, pág. 213) que dice: “pregúnteles a sus hijos con frecuencia ¿qué piensas? Y preste atención a sus respuestas. Así no sólo conocerá mejor a sus hijos sino que desarrollará en ellos un buen pensamiento crítico”. Y una forma sencilla de ayudar a los padres a reflexionar sobre este rubro es abriendo espacios donde los procreadores sean convocados

para explayar sus distintas opiniones o conocimientos al respecto, aprendan entre ellos y formen conciencia de la trascendencia vitalicia que conlleva el hecho de ser padre o madre de familia.

CAPÍTULO 5

ESTRATEGIAS DE ACCIÓN Y FRUTOS DE SU APLICACIÓN

CAPÍTULO 5

ESTRATEGIAS DE ACCIÓN Y FRUTOS DE SU APLICACIÓN

5.1 Estrategias de acción

5.1.1 Propósito general

Favorecer el pensamiento crítico en los niños de sexto grado de la escuela primaria Reforma como una alternativa para que participen en la sociedad con una postura que les permita elegir y opinar de forma reflexiva.

5.1.2 Propósitos específicos

- Organizar reuniones para que los padres de familia del grupo de sexto grado comprendan la trascendencia de poseer un pensamiento crítico.
- Sensibilizar a los docentes que interactúan con los estudiantes del grado para que asimilen la importancia de fomentar un pensamiento crítico.
- Coadyuvar el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en los infantes creando un ambiente de respeto, confianza, ternura y participación.
- Estimular en los estudiantes gradualmente el desarrollo del nivel literal, inferencial y crítico propuestos por Maureen Priestley.
- Valorar el desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico en el grupo del tercer ciclo de la educación básica primaria.
- De acuerdo a los datos obtenidos en la valoración se reestructurará el plan de acción para facilitar la mediación hacia un pensamiento crítico.

5.1.3 Plan de acción

Para lograr mejoras positivas en la intervención que se realizará es necesario contar con un plan de acción donde se contemplan acciones generales, recursos, tiempos, espacios y propósitos del mismo.

- Primeramente se tiene contemplado concientizar a los profesores involucrados con el grupo sobre el efecto que posee el promover situaciones como mediadores que lleven a los chicos hacia un pensamiento reflexivo y crítico.

- Anticipadamente solicitar una reunión con padres de familia donde se aborde la trascendencia del pensamiento reflexivo y crítico, asimismo ejercitar este tipo de pensamiento llevando a la práctica la planeación previamente creada para tal fin.
- Elaborar y llevar a la práctica estrategias didácticas que contemplen el uso de la computadora, el cañón (proyector) la internet como elementos básicos para intensificar el proceso para la ejercitación del pensamiento crítico.
- Propiciar un espacio de trabajo entre padres e hijos donde los chicos pondrán en práctica las habilidades del pensamiento reflexivo y crítico desarrollados.

5.2 Frutos de la aplicación del plan de acción

En esta parte se presenta la columna vertebral de la investigación desarrollada durante el ciclo 2011-2012 en un grupo de sexto año de nivel primaria en la ciudad de Zamora, Michoacán y concretamente es el plan de acción que fue como la preparación de la tierra que se hace previo al cultivo y que después de transcurrido el tiempo durante el cual la planta se cuidó, limpió, abonó y regó con paciencia y cariño, finalmente se cosechan los frutos, y en esta investigación surgidos del deseo de potenciar las habilidades cognitivas en los estudiantes que los conllevara a desarrollar un pensamiento crítico que les posibilitara a su vez hacerle frente a su realidad y en la medida de lo posible transformarla.

El plan de acción fue la guía que permitió precisar acciones generales, específicas, recursos, tiempos, espacios y propósitos del mismo, su ejecución implicó “poner en práctica el proyecto y prestar atención a su desarrollo, seguimiento y control”, Pérez S. G. (2008, pág. 105) todo esto con el fin de facilitar y organizar actividades y metas; además el plan de acción también fue la pauta que dio origen a las espirales que en el siguiente capítulo se describirán.

La puesta en práctica del plan de acción se basó en cinco pilares generales que fueron el sostén de las acciones específicas que se derivaron de los mismos para favorecer al alumnado:

- ✓ Entrevista con el director con la finalidad de darle a conocer la intención de intervenir con el grupo de sexto año de acuerdo con la problemática detectada en el diagnóstico aplicado al mismo.
- ✓ Diálogo con los profesores inmiscuidos con el grupo para que reflexionarán sobre la trascendencia de ser promotores mediadores que dieran apertura al pensamiento crítico.

- ✓ Congregación de padres de familia en una reunión inicial y dos posteriores, donde se abordó la importancia de poseer un pensamiento crítico, favorecido no solo en el aula o la escuela, sino también en el hogar u otro espacio distinto a éste.
- ✓ Apertura de un espacio de trabajo cooperativo entre padres e hijos donde los últimos pusieron en práctica su pensamiento crítico.
- ✓ Diseño y aplicación de estrategias didácticas que contemplaron el uso de la computadora, el proyector, la internet y el uso del método de la pregunta, como elementos básicos para intensificar el proceso para la ejercitación del pensamiento crítico.

Los primeros dos pilares del plan de acción fueron fundamentales porque tanto la entrevista con el director como el diálogo entre los profesores inmiscuidos con el alumnado del grupo de sexto año de primaria, permitieron socializar la importancia de intervenir en el grupo con un plan de acción que tuviera como eje central la fortificación del pensamiento crítico en los estudiantes, fue algo poco común porque por lo regular los docentes del plantel educativo donde se desarrolló la investigación están acostumbrados a trabajar de forma aislada y autónoma con los infantes, sin embargo varios pedagogos, entre ellos Vigotsky, profundizan sobre la importancia del trabajo cooperativo con el otro, aunque se retoma entre estudiantes, los educadores necesitan hacerlo cada vez más si se quiere una educación integral a favor de los educandos al respecto exploya Izquierdo(2002, pág. 138) que “la cooperación y el trabajo en equipo de los profesores, suelen considerarse como elementos que influyen positivamente en el funcionamiento de los centros y en la calidad de la enseñanza.” Aunque para muchos de los docentes con varias décadas en el magisterio les hace sentir incluso incomodo, es una magnífica técnica de trabajo para tender a un servicio proactivo en beneficio de la sociedad estudiantil, porque la comunicación ayuda a conocer mejor a los alumnos y las formas de abordar las problemáticas que los envuelven, sobre todo se sigue una misma directriz sin desestimar lo valioso que cada profesor aporta en pro de los chicos.

La tercera y cuarta columna del plan de acción, surgió con el fin de mantener una comunicación entre padres de familia y mediador docente consolidando un apoyo mutuo que fluyó para favorecer el pensamiento crítico en los infantes, Kannap (1986, pág. 279):

Dar orientación y dirección a la formación y desarrollo de los niños en períodos de crecimiento, debe ser una tarea cooperativa entre el padre y el profesor. Los dos están interesados en el niño. Cada uno puede ayudar al otro; cuando los esfuerzos se combinan e integran, puede llevarse a cabo mucho más que si cada uno trabaja de forma independiente y separadamente del otro.

La investigadora confirma lo manifestado por el autor ya que cada reunión con las madres de familia fue muy provechosa, ellas opinaron y demostraron su interés y compromiso con sus hijos para ser promotoras en la medida de sus posibilidades de una fortificación del pensamiento crítico en sus descendientes, desafortunadamente la participación de los padres fue casi nula porque la mayoría no tienen permiso de faltar a sus empleos o varios de ellos trabajan fuera de la ciudad o incluso del país.

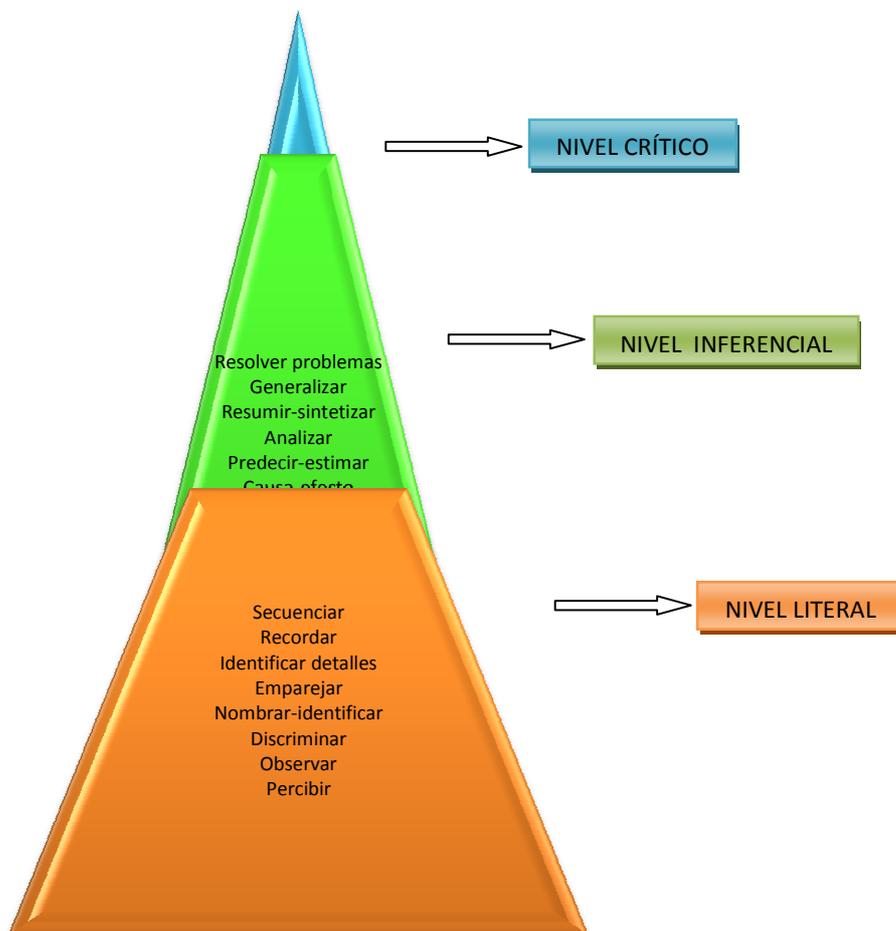
En el último estribo del plan de acción, se consideró ejecutar las estrategias didácticas mediante la modalidad de taller, en el cual se incorporaron los 36 individuos que constituían al grupo de sexto grado, congregándose por lo regular dos veces por semana, Parcerisa (2007, pág. 115) define un taller como “una estrategia consistente en ofrecerle al educando un espacio en el que se obtengan conocimientos prácticos que le permitan ir adquiriendo habilidades aplicables a una profesión”, que en este caso fueron habilidades del pensamiento crítico que no limitaron a los estudiantes con una aplicabilidad específica a una futura profesión sino al contrario, fueron sujetas a servirles en cualquier rol que desempeñen en su vida y en cualquier momento como alternativa para que participen en la sociedad con una postura que les de apertura para elegir y opinar de forma reflexiva.

También, en la quinta base del plan de acción se tuvo en cuenta en las estrategias didácticas el uso de la internet, el proyector y la computadora como elementos atractivos para los estudiantes, porque a partir de la observación y entrevistas informales con ellos, se confirmó que gustan de aprender mediante el uso de audiovisuales, constatando, como lo enuncia el informe mundial de la Unesco, hacia las sociedades del conocimiento Matsuura (2005), que los chicos como parte de la era de la información se distinguen de las anteriores por insertar en sus vidas la utilización de las nuevas tecnologías en su diario vivir, para muestra hubo una advertencia del empleo de telefonía celular en varios alumnos del grupo, algunos contaban con internet en su hogar y por lo tanto la computadora, aunque la mayoría frecuentaba y pagaba los servicios públicos de ordenadores e internet tanto para investigar temas escolares como para acceder a videojuegos en línea.

Asimismo, en las estrategias didácticas se dispuso el uso frecuente de la pregunta como medio para propiciar en los niños la reflexión, la crítica y la conquista de nuevos conocimientos mediante la cooperación y socialización entre ellos, por supuesto que en varias ocasiones no fue suficiente este medio, así que se les guió para que vieran viable la oportunidad de investigar en fuentes como libros, periódicos e internet, al respecto Álvarez

(2004) escribe que el uso de la pregunta en este caso “puede pretender desarrollar en el estudiante un proceso de indagación y búsqueda, de descubrir nuevos conocimientos y resolver problemas. En este caso no se espera una respuesta inmediata sino poner al alumno en disposición a investigar, de recopilar y organizar información”. Este tipo de actividades implicó un proceso gradual y tiempo para que los alumnos fueran asimilándolas y ejerciéndolas.

Cabe mencionar por otro lado, que como parte del plan de acción, también se dio la evolución de éste, con el fin de favorecer el pensamiento crítico en los infantes de sexto grado de primaria, hubo momentos de reflexión-acción de forma dialéctica, surgiendo así, tres espirales que fueron haciendo posible la reestructuración del plan en pro de una mejor consolidación de las habilidades cognitivas situadas en tres niveles: literal, inferencial y crítico, propuestos por Prietsley (1996, pág. 58), la base de la pirámide es el nivel literal que propiamente tuvo como finalidad dar entrada a la información: ¿qué es?, la parte central de la pirámide es el nivel inferencial, que tuvo la función de llevar a los estudiantes a preguntarse: ¿qué puedo hacer con...?, para pasar de la información al conocimiento y la punta de la pirámide, nivel crítico: es la parte culmen a la que se buscó acceder y es la que invitó a los chicos a reflexionar sobre qué pienso acerca de... Para clarificar las habilidades que pertenecen a cada sección de la pirámide, se presenta a continuación el siguiente esquema:



Esquema 2: Pirámide del procesamiento de la información para favorecer un pensamiento crítico de Prietsley (1996, pág.86).

Dentro de las estrategias didácticas se incluyeron los tres niveles de la pirámide, en un principio se había optado por ir peldaño por peldaño y habilidad por habilidad, pero después de reflexionar sobre ello, se eligió incorporarlas de forma simultánea e indistinta para que fuera más integral la inserción de la pirámide dentro de las secuencias didácticas, esto se contempló desde el propósito de cada estrategia didáctica, en las actividades de motivación, desarrollo y evaluación, como en las técnicas, dinámicas, estrategias y recursos utilizadas en ellas. Las estrategias didácticas se sustentan en una corriente pedagógica de la teoría del conocimiento constructivista, que a su vez emana de las siguientes fuentes:



La teoría de la Asimilación Cognoscitiva de Ausubel



La Psicología genética de Piaget



La Psicología Culturalista de Vigotsky

Esquema 3: Fuentes principales del constructivismo tomadas de Maldonado Hernán en Torres y Girón (2009)

La inclinación por la teoría constructivista para que fuese parte importante de las estrategias didácticas se remonta a la concepción que tiene del aprendizaje humano como una actividad, organizada, dinámica, compleja, creativa y crítica, de igual forma contempla el trabajo cooperativo entre iguales, docentes o cualquier otra persona que funja como facilitador para aprender nuevos conocimientos a partir de la reflexión, revisión y reestructuración, Torres y Girón (2009, pág. 33). El constructivismo también concibe al conocimiento como una construcción de la persona, por tanto el aprendizaje de éste resulta ser una construcción interior y subjetiva. No obstante, dicha construcción no surge sola, también existen los otros que permiten un trabajo cooperativo y la interacción social como medios que permiten erigir.

Con base en lo anterior, se afirma que los chicos de sexto grado fueron construyendo sus aprendizajes, pero ¿qué herramientas emplearon para ello? ¿Qué herramientas dispuso la mediadora para que los estudiantes construyeran?

| Estudiantes | Mediadora |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocimientos previos. ✓ Ganas de aprender. ✓ Proceso de asimilación y acomodación. ✓ El trabajo en equipo. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Dio apertura a los conocimientos previos de los infantes. ✓ Usó material significativo. ✓ Empleó la motivación pedagógica para que los chicos aprendieran. ✓ Incentivó la reflexión de los niños. |

| | |
|--|-----------------------------------|
| | ✓ Favoreció el trabajo en equipo. |
|--|-----------------------------------|

Matriz 7: herramientas que emplearon para el aprendizaje tanto estudiantes como mediadora

Martín reseña que en la teoría de la asimilación de Ausubel se identifican tres condiciones imprescindibles para que los educandos lleven a cabo aprendizajes significativos: necesidad de que el material nuevo sea potencialmente significativo desde el punto de vista lógico, el alumno debe contar con conocimientos previos y como tercer condición es necesario que el aprendiz quiera aprender de modo significativo, citada en Coll, Palacios, y Marchesi (2001, pág. 939) como se puede contrastar con la matriz anterior las condiciones señaladas por Ausubel se fueron dando durante la puesta en práctica del plan de acción entre los participantes involucrados en la presente investigación al igual que la adaptación que supone dos procesos indisolubles: la asimilación y la acomodación, escribe Hernández (2004, pág. 179) que la primera, de acuerdo con Piaget, es el “proceso de incorporación de un elemento, característica u objeto, a las estructuras o esquemas que posee el sujeto”, mientras la segunda es “una reacomodación (ligera o significativa) de los esquemas, lo cual es producto de la interacción con la información nueva”.

Mientras que la motivación pedagógica que estuvo presente en el aula de sexto grado de acuerdo con Moreno (2003, pág. 39) es el “momento en el que el profesor aprovecha los intereses y las necesidades de los alumnos como motivos de aprendizaje”, sobre todo en esta parte fue viable la posibilidad de incluir juegos, cantos, técnicas que llevarán a los niños a descubrir, a emplear su cuerpo, su voz como parte de la motivación que los incentivaba a implicarse en el desarrollo de las estrategias didácticas.

Entretanto el trabajo en equipo fue una experiencia social de aprendizaje que les permitió desarrollar habilidades cognitivas de los tres niveles de la pirámide de Priestley, también tuvieron que implementar formas para respetarse, comunicarse, llegar a acuerdos, ser empáticos, tolerantes, responsables, asimismo experimentaron la alegría y la ternura entre compañeros, mientras que Torres y Girón (2009, pág. 100) plantean que el trabajo en equipo:

Brinda un aporte fundamental para la democratización y para el desarrollo social y afectivo. En el caso primero, fomenta la capacidad de la autodeterminación, de la codeterminación, de la responsabilidad, de la capacidad de solidaridad y de practicar la discusión para llegar a consensos. Referente al desarrollo social y afectivo, le da la posibilidad de poder desarrollar intereses personales, de lograr un juicio y un actuar propio. Hace entrar en una relación de igualdad y equidad. El aprendizaje de conocimientos, de aptitudes y habilidades se da mediante un aprendizaje social y afectivo, esto significa, entre personas que se comunican unas con otras, intercambiar informaciones, también sentimientos, experiencias y actitudes y deben ponerse de acuerdo, estableciendo sus reglas y exigiendo cooperación para resolver tareas.

Definitivamente que la interacción que tuvieron los chicos entre sus compañeros y la mediadora docente fue clave para que ejercitarán su pensamiento crítico que sin la riqueza afectiva y social que se brindaron mutuamente quizá no hubieran vivido los valores del respeto, la empatía y la honestidad que fueron mostrando de forma paulatina con mayor firmeza dando lugar a no confundir el término crítico con criticón.

CAPÍTULO 6

LA AVENTURA: INFORME SOBRE LA APLICACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN

CAPÍTULO 6

LA AVENTURA:

INFORME SOBRE LA APLICACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN

Este capítulo narra la aventura que se vivió en un escenario escolar de nivel primaria, dentro del cual sus actores principales fueron los infantes del grupo de sexto año, que acompañados de padres de familia, director y docente investigadora se atrevieron a viajar por el inmenso espacio de las habilidades del pensamiento crítico, cargando en sus maletas principalmente: la motivación, la alegría, la ternura, el trabajo en equipo, la colaboración, la reflexión, la imaginación y los valores del respeto, empatía y responsabilidad; seducidos por lo revelado en el origen que fue el diagnóstico, esta aventura trajo consigo las categorías que surgieron del plan de acción y sus ciclos.

El viaje comenzó el 09 de noviembre de 2011, haciendo una visita al director del plantel por parte de la investigadora, que contempló darle a conocer la problemática detectada en el diagnóstico y el plan de acción que incorporó también a padres de familia y profesores del grupo, como recursos valiosos que se reconocieron también durante el origen de la intervención, todo lo anterior con la firme intención de que el dirigente principal de la escuela, comprendiera y aprobara la implementación de éste en el grupo de sexto, satisfactoriamente el director estuvo de acuerdo y le pareció oportuna la intervención en el grupo porque comentó:

—es bueno que los niños que de este grupo ingresen a la secundaria vayan con otro pensamiento que les ayude en la adquisición de nuevos conocimientos y los que no continúen tengan soportes para enfrentar la vida bajo las bases del pensamiento crítico y no sean tan callados o temerosos para opinar y actuar ante los problemas que se les presenten como varios de los padres de familia del grupo-. (Gómez J., 2011)

Se le agradeció al representante directivo del espacio educativo su apertura y autorización para continuar el trabajo de intervención en la presente investigación, de esta forma estaba contribuyendo a poner un granito de arena para que en el grupo de sexto grado se promoviera el pensamiento crítico como cimiento para que los niños construyeran las bases que les permitieran interactuar en este mundo dinámico, con cambios acelerados y complejos, donde cada vez más se vuelve una necesidad pensar de esta manera. “La implementación de la investigación-acción puede significar la oportunidad para realizar un trabajo conjunto entre profesores, autoridades escolares y padres de familia en la resolución de los problemas que repercuten en el accionar educativo” Lerma (2004, pág. 92) Involucrar

al director de la escuela primaria, padres de familia y docentes que participan con los estudiantes, facilitó la aplicación de la propuesta de intervención y se dio un trabajo en equipo cooperativo.

Como parte de esta hazaña, el día 10 de noviembre de 2011 se convocó una reunión con padres de familia del grupo de sexto grado, invitándolos a través del cuestionamiento a

recordar la congregación previa que habíamos tenido sobre la entrevista efectuada para elaborar el diagnóstico del grupo y se les comentó que ahora la intención era aplicar alternativas que favorecieran la solución al asunto que se detectó, referido a la falta de opiniones y aportaciones críticas, para ello se ocupaba de su apoyo en cuanto a facilitar a sus hijos tiempos de diálogo para incentivar su pensamiento crítico, respaldar tiempos para



Fotografía 1, primera reunión con madres de familia el 10-11-11.

reunirse con sus compañeros fuera de clase y cooperar en cumplir con el material que se les solicite a los chicos, la mayoría estuvo de acuerdo, solamente dos madres de familia hicieron la observación que como sus hijos son los mayores y ellas trabajan quizá no podrían reunirse los niños en otras casas o lugares cuando se les solicitará, porque ellos se encargaban de cuidar a sus hermanos pequeños.

Según Canales (2006, pág. 109) “en la escuela se deben hacer preguntas a los papás y a las mamás para que reflexionen qué tanto conocen el desempeño de sus hijos...” Es básico mantener una comunicación con los padres de familia para comprender mejor a los niños, dar y recibir información, buscar alternativas para que los niños aprendan y que exista la colaboración recíproca para potenciar habilidades cognitivas que generen el pensamiento crítico en los infantes.

Por otro lado también se tuvo una plática con los profesores del alumnado de sexto grado, previa a la reunión de padres respecto a la trascendencia de continuar con el plan de acción puesto que ya se había permitido y efectuado la aplicación del diagnóstico a los mismos, el titular de los estudiantes comentó que le daba mucho gusto que su grupo fuera intervenido educativamente ya que el también iba aprender nuevas formas de trabajar con ellos y se ofreció a colaborar en lo que fuera necesario para hacer más loable la mediación

pedagógica a desarrollar, Medina citado en Reyes y Valdovinos (2004, pág. 75) “pone de manifiesto que es necesaria la colaboración para mantener una comunicación dialogada” sobre todo entre docentes para que en comunidad se tomen rumbos que conduzcan a potenciar las habilidades, valores, destrezas y conocimientos de los estudiantes.



Fotografía 2, trabajo cooperativo para reflexionar y uso de la pregunta, 15-11-2011.

Se puede suponer que cualquier persona piensa y que ello no tiene nada de extraordinario, mucho menos cuando la mayoría de éstas asisten a instituciones educativas y se desenvuelven en una sociedad, sin embargo existe una gran diferencia entre solo pensar por la condición de ser personas y “el aprender a pensar de manera analítica, crítica, creativa y además ser consciente de ello, es una habilidad que se aprende y que es posible perfeccionar con el apoyo de estrategias y

de la práctica constante” Ortíz, (2010, pág. 4). Para tomar consciencia de las habilidades cognitivas que posee cada alumno es adecuada una mediación en la que se incluya el uso de la pregunta, el trabajo cooperativo, los conflictos cognitivos y el uso didáctico de las TIC (tecnologías de la información y de la comunicación).

Para mediar la importancia del pensamiento crítico en los propios niños del grupo de sexto grado, el 11 de noviembre de 2011, se les proyectó un video titulado “juntos contra el bullying” el cual primeramente comentaron a través de una lluvia de ideas mencionando que sus compañeros también a veces son groseros y se burlan de ellos u otros niños después reflexionaron y opinaron en torno a preguntas que se apegan al tema tratado en el video, entre ellas destaca ¿qué propicia el pensar críticamente las consecuencias antes de actuar? Primero se remitieron a comprender la palabra críticamente con el uso del diccionario, intercambio de opiniones y la guía de la docente, a continuación, varios coincidieron en que si primero juzgan y reflexionan lo que puede pasar al hacer alguna burla a sus compañeros o no hacerle caso a esas burlas pueden evitar que sus compañeros sufran y /o mantenerse bien, asimismo valoraron que es bueno pensar críticamente y dar sus opiniones pero que les da pena porque sus compañeros se ríen si se equivocan pero que iban a tratar de evitar la burla entre ellos para mejorar su pensamiento y encaminarlo a la crítica no a atacar.

La estrategia mencionada previamente y su desarrollo responde al objetivo cuarto del programa sectorial de la educación en México: “Ofrecer una educación integral que equilibre

la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural”, Vázquez (2007, pág. 11). Favoreciendo gradualmente en los estudiantes el pensamiento reflexivo y crítico, les permitirá apropiarse de conocimientos significativos, práctica de valores y la capacidad de desarrollar competencias (habilidades, valores y destrezas), no nada más benéficas para el trabajo sino para su vida.

Después de haberse llevado a cabo las reuniones con el director de la escuela primaria, con padres de familia del grupo, con docentes involucrados con el grado y los propios estudiantes de sexto, se procedió a iniciar la puesta en práctica del plan de acción mediante el apoyo de un total de cinco estrategias didácticas diseñadas para la intervención. En un inicio se habían diseñado dos estrategias distintas, considerando la pirámide del procesamiento de la información para favorecer un pensamiento crítico de Prietsley (1996, pág. 58), que a su vez divide ésta en tres niveles: literal, inferencial y crítico y cada uno de estos bloques contiene una serie de habilidades que como primera visión se consideró que los niños las fortalecieran de forma separada, de una por una, pero al llevar a la práctica la primera estrategia se observaron tres condiciones que condujeron a la rectificación del plan Blández (2000, pág. 83) comenta que:

Cuando un plan entra en acción, no siempre se desarrolla como se espera. A veces determinados factores inesperados pueden alterar los resultados. A través de la observación se reflexiona en el momento de la acción, permitiendo hacer un seguimiento del plan. Los datos obtenidos nos van a servir de base para reajustar el plan de acción inicial o elaborar otro nuevo.

1. Un factor que abrió paso a la posibilidad de un cambio en el plan de acción fue el tiempo que se tenía contemplado para la intervención no iba a ajustar, porque la pirámide contiene un total de 21 habilidades y a cada habilidad se le destinaban tres sesiones.
2. Otra condición fue meditar que al trabajar una habilidad también se ejercitaban otras de forma implícita.
3. Y que algunas de las actividades propuestas en las estrategias didácticas no les generaban mayor proceso de reflexión ni una postura de juicios argumentados.

No cabe duda que el diseño del plan de acción, aun considerando el diagnóstico no es certero, hasta que es llevado a la práctica se puede observar y reflexionar sobre el mismo para hacer los reajustes o cambios necesarios en beneficio de los actores que participan en la intervención investigativa, al respecto expresa Latorre, (2007, pág. 32):

La investigación acción se suele conceptualizar como un <proyecto de acción> formado por <estrategias de acción> vinculadas a las necesidades del profesorado investigador y/o equipo de investigación. Es un proceso que se caracteriza por su carácter cíclico, que implica un <vaivén> -espiral dialéctica- entre la acción y la reflexión de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan. El proceso es flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo.

Por lo tanto, se optó por hacer una reestructuración, ya no se aplicaron las estrategias didácticas hechas en un inicio, en lugar de éstas se crearon cuatro nuevas, que contemplaran indistintamente las habilidades de los tres niveles del pensamiento crítico de la pirámide de Priestsley, también se acotaron para integrar a los nuevos planes:

1. Temas de interés común entre los infantes.
2. Se incluyeron conflictos cognitivos.
3. El uso de fichas críticas que contienen un cuestionario a través del uso de tres tipos de preguntas: de respuesta objetiva, de respuesta subjetiva y de soluciones antagónicas; la primera requiere de conocimiento sobre el tema tratado, la segunda de una preferencia relativa y la tercera de un juicio, con ello se obtienen elementos para valorar el fortalecimiento del pensamiento crítico del estudiante.
4. Se incluyó la autoevaluación y coevaluación como elementos que les permitieran dar una apreciación del trabajo propio y de sus compañeros bajo una argumentación que les posibilitara reflexionar y criticar.

Pero una vez más en el mes de abril se contempló la necesidad de diseñar una nueva estrategia didáctica, después de haber valorado el proceso alcanzado hasta ese momento, las razones que llevaron a tomar esta decisión fueron:

1. La inquietud de varios estudiantes por compartir con sus compañeros lo importante que sería para su superación personal continuar estudiando en la secundaria.
2. El temor e inseguridad que algunos estudiantes externaban si continuaban con la siguiente parte de su educación básica.
3. Interés de la docente por guiar a los chicos hacia la reflexión y crítica sobre la incertidumbre que provoca algo nuevo en la vida de los humanos como es continuar sus estudios en un ámbito diferente: cambio de plantel, compañeros, profesores, horarios, contenidos... Pero también lo agradable que puede ser atreverse a vivir una nueva etapa en su vida. De igual forma, puntualizar lo valioso que es continuar estudiando hasta culminar una profesión o elegir tener un oficio, ambos como formas de vida dignas de respeto.

Las tres espirales que se dieron durante la investigación acción, particularmente dentro de las estrategias didácticas sirvieron para que la práctica de intervención entre la profesora y los estudiantes fuera distinta a la rutina, se tornó dinámica y provechosa, los chicos estaban contentos y esperaban con gusto el día de la reunión en el taller, porque éste les implicaba ser los actores principales para pensar y construir sus propias ideas, soluciones y argumentos críticos, además se dio apertura para que todos tuvieran la oportunidad de compartir opiniones o posturas ante una situación. En atención a este párrafo, Blández (2000, pág. 80) menciona que “siguiendo la estructuración de toda investigación acción, su desarrollo se caracteriza por un proceso cíclico o un proceso de peldaños en espiral, como lo denomina Lewin, en el que cada ciclo está formado por cuatro pasos fundamentales: planificación, acción, observación y reflexión”.

6.1 Aventura uno: La contaminación ambiental

14 de noviembre del 2011 al 22 de noviembre del 2011

Se comenzó la primera estrategia didáctica el 14 de noviembre de 2011, con el juego “contaminación y purificación”, cuando escuchaban la palabra “contaminación” los niños se agachaban y cuando escuchaban “purificación” se ponían de pie, perdía quien hacía lo contrario en cada aseveración. Enseguida, para normalizar al grupo y oxigenar las neuronas del cerebro se realizó un ejercicio de respiración que consistió en inhalar aire por la nariz, luego con uno y otro poro y exhalarlo por la boca en forma consecutiva aproximadamente esta actividad tuvo una duración de tres minutos. De manera que Sambrano (2005, pág. 23) escribe que “cuando se aprende a respirar rítmicamente se oxigena mejor el cerebro... da mayor claridad a los procesos mentales y, como el oxígeno es uno de los combustibles indispensables para el funcionamiento del cerebro, nos hace más eficientes, más saludables, porque las neuronas tienen el elemento necesario para la conducción del impulso nervioso, lo que nos hace más inteligentes.”

Más adelante se les entregó media hoja de papel para recuperar los saberes previos de los niños donde escribieron lo que saben sobre el tema de la contaminación, la maestra escribió en la pizarra contaminación ambiental y también lo mencionó en voz alta para que los niños lo registraran en sus hojas, Damián un alumno: -“maestra, ¿ya comenzamos a escribir?” Maestra: “Sí, por favor.” Los niños comienzan a redactar y los que van terminando de escribir

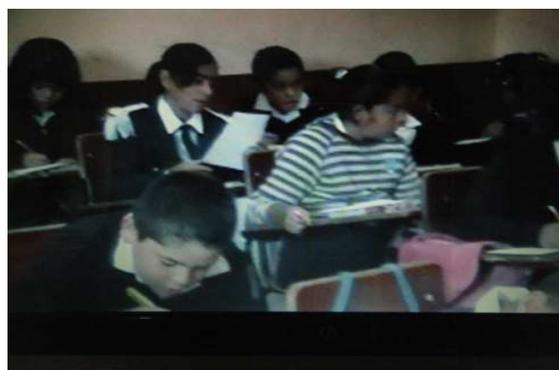
sus textos los intercambian con sus compañeros para leer los escritos de ellos sobre el tema, posteriormente en voz alta varios niños leyeron sus textos:

Hugo: -Yo escribí que cuando alguien tira basura contamina el suelo y cuando queman basura contaminan el aire.

Justina: No es bueno tirar el plástico, aunque hay gente que pasa y lo rejunta, pero que tal sí un día no lo recogen, allí se queda y contamina, por eso no es bueno tirarlo.

Mtra: Pregunta si alguien más quiere leer su texto o mencionar lo que leyeron de algún otro compañero y Pedro levanta la mano para leer lo que escribió Damián, -“Que cuando alguien tira basura y la quema se la lleva el viento y puede provocar incendios y eso también es contaminación”.

En la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel se plantea que “el alumno debe contar con unos conocimientos previos pertinentes que pueda relacionar de forma sustantiva con lo nuevo que tiene que aprender”, Freire, (1996, pág. 93). De esta manera los estudiantes también se motivan a desarrollar su pensamiento crítico porque sienten que poseen conocimientos valiosos y útiles para continuar aprendiendo en el aula escolar.



Fotografía 3, conocimientos previos, 15-11-2011

La maestra les comentó a los estudiantes que iba a presentar una proyección sobre la contaminación ambiental y les sugirió que se concentraran en el mismo, los niños comenzaron a fijar su atención en la proyección, al concluir ésta, se procedió a formar las binas mediante una tómbola par ir sacando los nombres de cada pareja los cuales al estar reunidos iban contestando una ficha crítica en torno a la contaminación ambiental tomando de referencia la proyección. El uso didáctico de videos y su proyección ante los estudiantes es un valioso recurso que capta la atención de los mismos porque les gusta ver y escuchar mediante el uso de las TIC, en el programa sectorial de la educación en México el objetivo tres indica: “Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de información y comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y fortalecer su inserción en la sociedad del conocimiento”. Vázquez (2007, pág. 11)

En una segunda sesión el día 15 de noviembre de 2011 nos reunimos en el taller, uniéndose dos binas para formar equipos de cuatro personas e intercambiar lo que habían



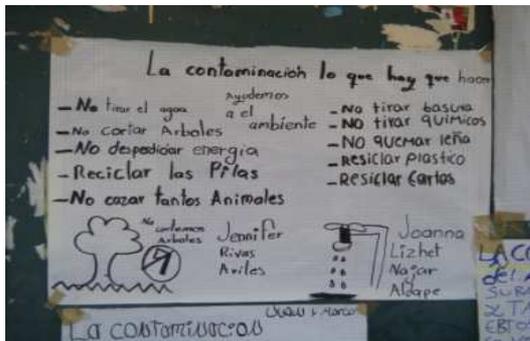
**Fotografía 4, equipos de cuatro estudiantes,
15-11-2011**

escrito en su ficha crítica, la maestra intervino equipo por equipo para explicar con ejemplos cómo deberían hacer sus participaciones porque la explicación de forma grupal no fue suficiente al inicio de esta actividad, porque al estar reunidos platicaban en torno a la proyección pero no comparaban respuestas tomando en cuenta sus fichas. Capté que les costó trabajo compartir sus ideas, quizá porque no estaban acostumbrados a trabajar en equipo.

También algunos niños no comprendían el significado de las siguientes palabras escritas en la ficha: “argumentos, actitud, y visión”, así que me comentaban la situación, como maestra del grupo les interrogué primeramente: ¿qué creen que significan? ¿dónde pueden averiguar el significado? Comenzaron a decir lo que creían que significaban las palabras y lo constataron revisando el diccionario. Bruner citado en De La Mora, (2006, pág. 17) menciona de propiciar la participación activa del alumno durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la consideración de que un aprendizaje efectivo depende, básicamente, de que un problema real se presenta como un reto para la inteligencia del alumno, motivándolo a enfrentar su solución, y aún a ir más allá, hasta su transferencia. Aprovechar las situaciones donde los niños tienen dudas para que por ellos mismos en la medida de lo posible descubran el conocimiento, es determinante para que este se torne significativo y mejor aún cuando es entre más de uno, así enriquecen su lenguaje y su pensamiento crítico se pone en práctica.



**Fotografía 5, uso del método de la pregunta,
16-11-2011**



Fotografía 6, aportaciones sobre cómo conducirse ante el medio ambiente, 16-11-2011

Los mismos equipos de cuatro registraron en un papelógrafo cómo se iban a conducir desde ese momento frente al medio ambiente, pegaron sus trabajos en las paredes del salón para observarlas y leer las conclusiones de los equipos, según Vigotsky citado en Antunez (2007, pág. 15) “La escuela es también un lugar en el que se construyen y desarrollan saberes, se consolidan los conocimientos acumulados, se edifica la cultura,

se agudizan las capacidades, se descubren y perfeccionan las competencias y se estimulan las inteligencias”.

La maestra planteó un conflicto cognitivo el 16 de noviembre de 2011 “con la intención de crear condiciones de duda en la persona que aprende acerca de lo que ya sabe, con ello, la apertura hacia los nuevos conocimientos.” Pérez y Córdoba (2009, pág. 46) Éste se presentó mediante el uso de la pregunta: ¿cuántos tipos de contaminación ambiental existen? ¿habrá más tipos de contaminación? ¿qué tipo o tipos de contaminación produces tú? ¿qué tipos de contaminación produce tu familia? ¿cómo puedes reducir o evitar la producción de esos tipos de contaminación? Mediante una lluvia de ideas se comenzaron a dar respuestas a las preguntas de una en una, de forma libre, quien quisiera ir aportando ideas, sobre la primera la mayoría mencionó la contaminación del agua, aire y suelo, de la segunda dijeron unos que sí, otros que no y otros que no sabían, sobre la tercera que la contaminación del suelo, de la cuarta contaminación del suelo y el aire, sobre la quinta dijeron que reciclando el plástico, poniendo la basura en su lugar; sin embargo fueron pocos los que participaron en dar las respuestas.

18 de noviembre de 2011, para confrontar las respuestas que comentaron se les invitó a investigar en binas sobre las cuestiones anteriores y posteriormente presentarlas en un mapa conceptual para tener la información de forma global y comparar el contenido de sus propios cuadros con los del resto del grupo, conforme Hernández (2006, pág. 127) “las estrategias de organización de la información implican que se haga una reorganización constructiva de la información a aprender”. En esta sesión también los niños comentaron cómo podrían dar a conocer los tipos de contaminación que existen al resto de sus compañeros de la escuela y cómo invitarían a sus compañeros de la escuela para que evitaran la contaminación

ambiental: Justina sugirió que podrían elaborarse carteles para pegarlos fuera del salón y los vieran sus compañeros, Braulio mencionó que también podrían pasar a los salones a invitar a sus compañeros a no contaminar y darles a conocer que hay otros tipos de contaminación, Damián comentó que también podían usar el papelógrafo que ya habían realizado para ponerlos alrededor de la escuela, el resto de los niños no quiso dar aportaciones. Vigotsky citado en Antunez (2007, pág. 8), plantea la importancia de que el maestro “incite a su alumno a expresar los contenidos aprendidos, empleando lenguajes pictóricos, gráficos, numéricos, gestuales, sonoros y otros.” Al realizar este tipo de actividades cada niño ejercita sus habilidades cognitivas para mostrar al resto de sus compañeros sus nuevos aprendizajes y la opinión crítica que tienen ante ello.



Fotografía 7, construcción de un mapa conceptual sobre tipos de contaminación 17-11-2011

Algunas binas decidieron hacer carteles sobre la contaminación ambiental y pegarlos afuera del salón y otros prefirieron pegarlos en otras partes de la escuela, una bina quería pasar a los salones a dar a conocer lo que aprendieron al resto de los compañeros de la escuela pero finalmente desistieron porque no hubo más niños que se animaran a también pasar a las aulas, de acuerdo con la teoría de Vigotsky citado en Antunez (2007, pág. 25) “el aprendizaje depende, por lo tanto, del desarrollo previo, pero también del desarrollo próximo del que aprende. No nos referimos únicamente a las actividades que el sujeto es capaz de realizar de modo autónomo, sino también a las que puede aprender por medio de una interacción”.

Se inició el 22 de noviembre de 2011, con un ejercicio para oxigenar el cerebro, enseguida pedí a varios estudiantes que fueran entregando una hoja que contenía los elementos para realizar la evaluación, la autoevaluación y la coevaluación. En la primera se plantearon las siguientes cuestiones:

- a) ¿Cuál es tu postura crítica frente a la contaminación ambiental? ¿Por qué?
- b) ¿Cómo te sentiste al trabajar en equipos el tema de la contaminación ambiental? ¿Por qué?

En la primera interrogante surgieron básicamente seis posturas de los infantes, las cuales se muestran en el siguiente esquema:



Esquema 4: Categorías que surgieron del grupo de sexto sobre su postura crítica frente a la contaminación ambiental.

Se presentan algunas posturas de los niños, frente a la primera interrogante:

Justina: “Contaminar el medio ambiente es muy malo porque nos dañamos a nosotros mismos, así que no hay que tirar la basura donde sea, hay que tener conciencia, como mi tía Mago junta plástico y yo también”.

Filiberto: “La contaminación ambiental se forma por la basura que tiramos o por la basura que se quema y el humo es lo que contamina y nosotros respiramos ese aire y nos podemos poner enfermos, por eso hay que aplicar la regla de las tres erres: reciclar, reducir y reutilizar”.

En la segunda pregunta, la mayoría de los chicos externo que les gustó porque fue divertido, que aprendieron más fácil, que se rieron mucho y si tenían dudas podían preguntarse entre ellos sin que se enojara el maestro; sin embargo, también hubo algunos niños que no les gustó estar en equipos porque sintieron que eso provocó que se empleara más tiempo.



Esquema 5: Categorías que surgieron sobre cómo se sintieron al trabajar en equipos el tema de la contaminación ambiental.

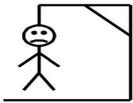
En la evaluación sobre la contaminación ambiental que se constituyó por externar sus opiniones críticas en torno a dos cuestiones, se refleja que los chicos están fortaleciendo su pensamiento reflexivo y crítico, mostrando cada uno lo que piensa y siente.

6.2 Aventura dos: La Revolución Mexicana

24 de noviembre del 2011 al 12 de enero del 2012

24 de noviembre de 2011, la docente solicitó a los chicos que se sentaran en semicírculo y que adoptaran una posición cómoda para escuchar el corrido “Adelita”, mientras lo escuchaban, también varios estudiantes comenzaron a cantar y aplaudir, entonces se les preguntó: -¿quieren que se repita el corrido para entonarlo? La mayoría, al unísono, dijo: -Sí-. Fue muy alegre este inicio de la secuencia didáctica porque los niños por iniciativa quisieron ejercitar sus inteligencias musicales, corporales y kinestésicas.

Una segunda actividad fue descubrir el tema que se estaría abordando en el taller mediante el juego: “ahorcado” que consiste en poner una línea por cada letra de la palabra o frase a descubrir, para que diversos niños participen y aporten una letra para ir completando en este caso la frase: “Revolución Mexicana” cada vez que se acierta se escribe la letra en la línea que corresponda y cuando no aciertan un muñeco se va formando y si se consume antes de descubrir la frase se dice: “ahorcados” y se les da un castigo, por ejemplo: bailar, cantar, imitar el sonido de un animal... En este caso los chicos si descubrieron el tema antes de concluir el muñequito que sería ahorcado.



_E____CI_N _E_I_CANA

Los chicos se divertieron mucho con esta actividad de inicio, rieron y se emocionaron porque tenían el reto de descubrir la frase antes de concluir el muñequito o éste se ahorcaría lo que significaría que no superaron el desafío, además con ello, activaron sus habilidades cognitivas.

En plenaria se les fueron proyectando en la pantalla a los chicos una serie de preguntas en torno a la Revolución Mexicana para recuperar sus conocimientos previos del mismo de forma libre y espontánea, algunos acertaron en sus respuestas, otros no, algunos niños comenzaban a burlarse de los compañeros que opinaban erróneamente o les decía -no sabes-, -no es cierto-, entonces la profesora les invitó a escuchar con respeto las opiniones de sus compañeros porque todas sus participaciones eran valiosas y les comunicó que en otro momento se indagarían las respuestas para confrontar sus aportaciones primarias, de esta forma el ambiente se torno de respeto. (Ver apéndice 16 de la secuencia dos)



Fotografía 8, conocimientos previos sobre la Revolución Mexicana, 25-11-2011.

El 25 de noviembre de 2011, se continuó la segunda sesión del taller sobre la Revolución Mexicana, solicitando a los infantes que en una papeleta contestaran la serie de preguntas que se tocó la vez anterior, al terminar guardaron su hoja para que posteriormente confrontaran sus respuestas con lo investigado, se sortearon las diez preguntas, formando equipos de acuerdo a la pregunta que les tocó, (los de

la pregunta uno formaron su equipo, los de la pregunta dos otro equipo y así sucesivamente hasta constituir los 10 equipos: seis de cuatro integrantes y cuatro de tres integrantes). Cada equipo se organizó de forma distinta: unos decidieron investigar en el internet, otros en láminas, otros sugirieron que en su libro de cuarto año podían examinar incluso un equipo se dispuso a entrevistar a los profesores, la actividad la concluyeron de forma extra-clase, pero todos presentaron en un papelógrafo lo averiguado.

Fue necesario reunirnos el día 25 de noviembre de 2011, para concluir la actividad haciendo las confrontaciones de sus respuestas previas a la investigación sobre las cuestiones

referidas a la Revolución Mexicana, se realizó un foro para comentar sobre sus cotejos de forma libre, enseguida se presentan algunas de las participaciones de los niños en la misma.

Mtra: “¿sirve investigar para comprobar situaciones?¿por qué?

Gpo: Sí.

Mtra: La persona que quiera compartir sus opiniones, levante la mano para darle la palabra.

Damián: “Porque algunas cosas de las que contesté en las preguntas si estaban bien, pero otras no y si no hubiéramos investigado no habría corregido y aprendido la respuesta cierta”.

Ramiro: “Si sirve maestra, porque nos dimos cuenta de lo que estaba mal y aprendimos lo que si debe de ser”.

Braulio: “También podemos ver que hay preguntas que no tienen una sola respuesta como la que dice: ¿en qué fecha concluyó la Revolución Mexicana? Algunos libros dicen que en 1917, otros que 1924 como pusieron en el papelógrafo a los que les tocó que existen varias fechas pero que son como cuatro de las cuales no se sabe bien cual dejar pero que todas se toman como ciertas”.

Noé: “Pues a mí la mera verdad maestra, no me gusta investigar, me da flojera me gusta más que nos digan las respuestas, yo me aburro, sólo me gusta un poquito si es en la computadora pero no siempre me dejan ir”.

13 de diciembre de 2011, en equipos realizaron su primer cuadro sinóptico para recuperar de forma general la información abordada sobre la Revolución Mexicana, los chicos estaban contentos y algunos comentaron que así era más fácil acordarse de las cosas, que no se cansaban de tanto escribir y que era algo diferente que aprendían para resumir ideas importantes de un tema.



Fotografía 9, elaboración de cuadro sinóptico en equipos, 13-12-11.

15 de diciembre de 2011, se llevó a cabo la reflexión y exposición de opiniones críticas que consistió en emitir siete preguntas que contrastaban el suceso histórico de la Revolución Mexicana (Ver apéndice 16) con la situación actual en el país, dirigida a una persona en

específico, seleccionada al azar mediante el uso de la tómbola, después de que participaba el elegido se abrió el espacio a la aportación de otras opiniones si así lo deseaba alguien más del grupo. Algunas de las contribuciones que hicieron los chicos con sus intervenciones fueron las siguientes:

Maestra: “¿Cómo viven actualmente los mexicanos después de haber pasado por la revolución mexicana?”

Braulio: “Algunos vivimos con miedo al narcotráfico y a la inseguridad”.

Yolanda: “Sin guerra y pueden salir a la calle sin temor a que estalle una bomba”.

Maestra: “Gracias, ¿alguien más quiere comentar sobre cómo viven actualmente los mexicanos después de haber pasado por la Revolución Mexicana?”

Sandra: “Yo pienso que siguen habiendo muchos problemas en el país y que si sigue habiendo miedo porque en las noticias pasan cómo matan a la gente buena por querer atrapar a los narcos y seguimos siendo pobres”.

Maestra: “Muy bien, gracias”.

Maestra: “¿Cómo gobiernan ahora las autoridades de nuestro país?”

Mario: “Pues, yo creo que no muy bien, porque mi mamá se queja de que todo está muy caro y que lo que le pagan a ella y a mi papá no le alcanza para nada”.

Maestra: “Gracias, ¿alguien más quiere decir algo sobre esta cuestión?”

Karina: “No lo hacen bien, porque en la casa tampoco alcanza el dinero y donde vive mi abuelita les han ido a decir que pavimenten la calle porque se tapan las coladeras con la tierra cuando llueve y les dicen que no hay dinero para eso y dice mi abuelito que como para tener sus casotas si hay dinero”.

Maestra: “¿Cómo debe actuar cada mexicano para evitar otra posible revolución en México?”

Rodrigo: “Debe elegir un buen presidente, evitar la violencia y no tener vicios”.

Maestra: “Muy bien, gracias, ¿alguien más quiere opinar?”

Nabor: “Se debe acabar la violencia en México, siendo pacíficos”.

Damián: “Estar unidos, ayudarnos, no ser egoístas.”

Maestra: "Muy bien, gracias".

12 de enero de 2012, se hizo una recapitulación de la estrategia didáctica dos, alusiva a la Revolución Mexicana e inmediatamente después se procedió a realizar la evaluación individual del tema, reflexionando y explayando su pensamiento crítico sobre: ¿qué diferencias o semejanzas existen entre el México que vivió el suceso histórico de la Revolución Mexicana y el actual? ¿cómo puedes actuar para mejorar la realidad en la que vives comparada con la que vivieron los niños durante la Revolución Mexicana? Enseguida se presenta un comparativo que muestra las semejanzas y diferencias que más se repiten en lo escrito por los estudiantes con relación a la primera interrogante:

| ¿Qué diferencias o semejanzas existen entre el México que vivió el suceso histórico de la Revolución Mexicana y el actual? | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Semejanzas | Diferencias |
| <ul style="list-style-type: none">• Sigue habiendo pobreza.• Sigue habiendo violencia.• Muchos problemas.• Ricos• Pobres• La gente trabaja mucho y les siguen pagando muy poco. | <ul style="list-style-type: none">• La forma de vestir.• Ya no hay casi carros jalados por caballos para transportarse.• Las mujeres tienen ahora derecho a votar y antes no.• Los niños van a la escuela en lugar de ir a la guerra. |

Matriz 8: respuestas que más se repiten y que dio el alumnado a la pregunta, reflejando que éstos ejercitan el nivel literal e inferencial como parte del pensamiento crítico.

La segunda parte de la evaluación sobre cómo pueden actuar para mejorar la realidad en la que viven comparada con la que vivieron los niños durante la Revolución Mexicana, fue el motivo para que los alumnos ejercieran la reflexión y práctica de las habilidades cognitivas del pensamiento crítico.

Dana: "Voy a seguir estudiando para vivir mejor y voy a seguir ayudando a mi mamá en la casa".

Ofelia: "Aprovechando lo que me enseñan mis maestros, ayudar a los demás y no ser violento".

Naomi: "Siendo buena, respetando a mis compañeros, maestros y papás, estudiar más para prepararme y votar por el mejor presidente".

6.3 Aventura tres: El limón

17 de enero del 2012 al 26 de enero del 2012

Para iniciar el taller el 17 de enero de 2012, se partió de decir una adivinanza para que los integrantes del grupo de sexto grado, de acuerdo a sus conocimientos previos, reflexionaran en cuanto a las características que mencionaba la misma y dieran respuesta de forma libre, les resultó muy fácil adivinar, enseguida, hicieron un limón imaginario en su cuerpo, lo partieron, lo exprimieron en su boca e indicaron sus impresiones al respecto, esta actividad se realizó con la finalidad de ejercitar su imaginación, algunas de sus improntas fueron:

Diego: “Está muy agrio mi limón y tiene mucho juguito”.

Ámbar: “A mí me gusta mucho el limón, pero con sal, por eso traje este salero (imaginario) y miren que rico me lo como”.

Alumnos: (Todos se ríen).

Continuando con sus experiencias sobre el tema mediante lluvia de ideas dicen lo que saben sobre el limón de forma espontánea: “es verde, redondo, agrio, lo venden en los mercados, se usa para ponerlo en las papas, pepinos, tiene vitamina c...” También se les preguntó si conocían alguna canción que mencionara el limón, los chicos dijeron que no y se les invitó a escuchar la ronda de “naranja dulce” (ver apéndice 17) que incluye el fruto mencionado anteriormente, repetidas veces la entonaron hasta que la aprendieron la cantaron y la bailaron, unos reflejaban alegría, otros un poco de pena pero aún así la interpretaron y se emocionaron tanto que por iniciativa pidieron ensayarla más.

Se comenzó la sesión el 19 de enero de 2012, a las 9:00 a.m. interpretando la ronda “naranja dulce”, a las 9:15 a.m. formaron equipos de tres personas, se repartieron copias de la práctica “tinta invisible” (ver apéndice 22) llevar a cabo un experimento donde el actor principal fue el limón, los estudiantes mezclaron el jugo de tres limones con un tercio de agua con base al total del jugo, tomaron un pincel para usar la solución como una tinta y hacer un dibujo o escribir una frase en una hoja blanca, dejaron secar su tinta y encendieron una vela para calentar la parte inversa de la hoja cerca de la llama de la vela, con la consigna de evitar a toda costa que se incendiara la hoja, no obstante, a varios niños se les incendió, el experimento no les salió, repitieron varias veces los pasos hasta lograr su cometido.

Se hizo una puesta en común el 26 de enero de 2012 para que los estudiantes externaran dónde investigaron y qué encontraron sobre el contenido de la mezcla del limón y agua que hace que el mensaje escrito en un papel pueda leerse al someterse al calor de una vela encendida, algunas de sus participaciones fueron:



Fotografía 10, puesta en común de la investigación sobre la tinta de limón, 26-01-2012.

Anastasio: Le pregunté a mi papá y me dijo que no sabía, fui con una vecina y que tampoco y una prima me dijo vente vamos al internet para buscarlo y nos salió que era por el ácido cítrico que al ponerse al fuego el mensaje se veía como cafecito.

Marta: Yo le dije a un tío que está estudiando para maestro y me dijo que era por el ácido que contiene el limón.

Ángel: No me quisieron decir, yo creo que ni saben por eso no investigué, pero yo pienso que si es lo que dijo Anastasio y Marta, que es por el ácido del limón.

6.4 Aventura cuatro: El maltrato escolar

07 de febrero del 2012 al 15 de febrero del 2012

Esta nueva sesión se comenzó poniendo en semicírculo las butacas de los chicos con la finalidad de cambiar la forma tradicional como se acomodan cotidianamente en el aula, algunos niños entregaron al resto del grupo unas papeletas que contenían un cuadro CQA dividido en tres columnas: lo que sé, lo que quiero saber y lo que aprendí sobre el



Fotografía 11, se acomodó el grupo de forma distinta a la tradicional, 07-02-2012.

maltrato escolar, más adelante, un estudiante elegido al azar sacó de una tómbola varias papeletas con los nombres de los alumnos, les pidió que pasaran al pizarrón y escribieran lo

que sabía del tema y solicitó a otros chicos que leyeran en voz alta lo escrito por sus compañeros, también algunos infantes compartieron lo que escribieron en sus cuadros CQA, complementando los conocimientos previos que durante este lapso vinieron compartiendo.

En una dirección similar Vigotsky citado en Gadotti y Torres (2001, pág. 12) “sostiene que todo aprendizaje se produce por relación social. Considera indispensable para el desarrollo cognitivo del individuo la colaboración del grupo, por lo que hay que reducir el tiempo en que el alumnado trabaja individualmente”, la forma como se inició el desarrollo de la estrategia del grupo también favorece la independencia y autonomía de los estudiantes, fungiendo el profesor investigador como un mediador entre el aprendizaje y los educandos, con esta forma de abordar la clases también estos últimos sienten más confianza e integración entre sus compañeros y se atreven a intervenir con sus aportaciones personales al grupo.

Se llevó a cabo una segunda sesión el 09 de febrero de 2012 en la que puso a disposición de los infantes la tecnología mediante una proyección sobre maltrato escolar, los niños observaron con mucha atención el video, dieron sus impresiones sobre él, reflexionaron en torno a lo acontecido en el mismo en una plantilla de preguntas de forma escrita y por afinidad se reunieron con otro compañero para dialogar sobre lo expuesto en la misma. Al



Fotografía 12, socialización en binas sobre el tema del maltrato escolar, 09-02-2012.

respecto, Aránega y Doménech (2001, pág. 22) plantean que “el mundo de la imagen ha irrumpido con fuerza sin que la escuela haya sabido aprovechar todo su potencial”, por ello, en esta investigación la mediadora contempló el uso de videos que incluyen tanto imágenes como audio como elementos importantes que atraen actualmente la atención de los chicos siendo tomada de su cotidianidad porque constantemente se

plantan frente a un televisor a recibir información, independientemente si esta es buena o mala, lo interesante aquí es que los estudiantes aprendan a criticar también lo que reciben bajo este medio.

Los niños comunicaron algunas de sus impresiones sobre el contenido del video sobre maltrato escolar siendo las siguientes:

Raúl: El video trata sobre el bullying que pasa en las escuelas.

Maestra: ¡Gracias! ¿Qué es el bullying?

Sujey: Es cuando en la escuela te pegan, te quitan la torta, te amenazan, te dicen cosas ofensivas.

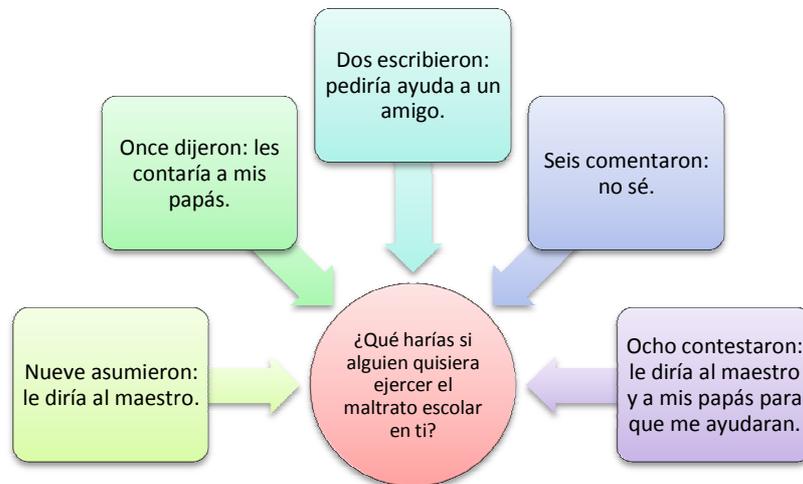
Noé: Es cuando te agarran de su puerquito y te dicen que si le dices al maestro te va a ir peor.

Maestra: ¿Por qué hay niños que maltratan a otros en la escuela?

Sandra: Porque tienen problemas en su casa, porque a él también le pegan o porque ven que sus papá o hermanos se pelean.

Pablo: También lo hacen por diversión.

La plantilla reflexiva en la que volcaron su pensamiento los chicos contenía nueve cuestiones la que resaltaremos en esta parte es la última que tiene que ver con el nivel crítico del niño de acuerdo con la pirámide de Priestley que dice: Tú, ¿qué harías si alguien quisiera ejercer el maltrato escolar en ti? Las respuestas que los chicos dieron recaen en las categorías registradas en el siguiente esquema:



Esquema 6: Categorías que surgieron en el grupo sobre qué harían si alguien quisiera ejercer el maltrato escolar en ellos.

Sobre esta pregunta se tomó una muestra de 12 alumnos al azar, seis hombres y seis mujeres para entrevistarlos y preguntarles por qué habían elegido escribir "X" respuesta y lo siguiente fue lo que respondieron, lo anterior con la finalidad de saber la práctica que hacen sobre las habilidades del nivel crítico. Ahora se presentan en la matriz las respuestas del 33%

de los chicos a la pregunta y lo que le comentaron a la mediadora sobre por qué llegaron a “X” idea al responder la cuestión:

| Reflejo del uso de las habilidades del nivel crítico | | |
|-------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Estudiante | Respuesta a la pregunta | Entrevista |
| Enit | Le diría al maestro. | Porque el maltrato del que nos pregunta pasa aquí en la escuela. |
| Damián | Le diría al maestro y a mi mamá para que me ayudaran. | Porque el maestro conoce a los niños y a sus papás, así el busca una solución con ellos para que dejen de molestarme y a mi mamá porque está conmigo en casa y es la que me apoya en todo lo que me pasa. |
| Emilia | Les diría a mis papás. | Porque mis papás me quieren mucho y ellos siempre me protegen. |
| Pablo | Les diría a mis papás. | Porque mis papás vendrían a hablar con el maestro para que aplacara a los niños que me están molestando. |
| Justina | Les diría a mis papás y maestros. | Porque juntos resuelven más pronto el problema y calman al niño que me maltrata en la escuela. |
| Blanca | No sé. | Es que mis papás llegan muy tarde de trabajar y con el maestro me da pena, pero a lo mejor si me molestaran mucho si le diría a una maestra. |
| Diego | No sé. | Porque no me gusta que mi mamá se preocupe y luego los maestros a veces no me creen y piensan que yo empiezo. |
| Braulio | A mis papás y a mis maestros. | Porque pasa en la escuela y los maestros deben enterarse para ayudarme y mis papás porque me dicen que siempre que tenga un problema no tenga miedo y les cuente para que ellos me ayuden. |
| Noé | Les pediría ayuda a mis papás. | Porque algunos maestros casi nunca hacen nada nomás nos mandan a buscar el director y el dice ahorita vamos a ver eso y a veces tampoco hace nada. |

Matriz 9: sobre el uso del pensamiento crítico con relación a la pregunta, ¿qué harías si alguien quisiera ejercer el maltrato escolar en ti?

Como se muestra en la matriz todos los niños y sus respuestas tanto en las preguntas escritas como en la entrevista son diferentes, sin embargo todos coinciden en el uso de

habilidades del nivel crítico aunque en distinta escala, si se observa con atención la última columna de la matriz se evidencia que existe el uso de la evaluación, la argumentación y crítica.

Según Prietsley (1996, pág. 158) “en el nivel del pensamiento crítico no hay respuestas correctas: únicamente cabe hablar de la mejor elección o respuesta basada en la información con la que contamos en un momento dado”, se coincidió con la autora porque si se reflexiona sobre las respuestas de los infantes en la entrevista (última columna de la anterior matriz) se destaca que cada uno posee cierta información en torno al tema del maltrato escolar, de los maestros y de sus papás y con base en el análisis de esos datos y el uso de criterios que poseen decidieron sus respuestas.

Se participó en una tercera sesión, el 13 de febrero de 2012 en la que los chicos previamente habían investigado causas y consecuencias del maltrato escolar, algunos comentaron que averiguaron con otros profesores de la escuela, otros con sus papás o hermanos más grandes y otros prefirieron ir al internet a indagar que encontraban sobre el tema, con la información que obtuvieron se les pidió que la contrastaran con lo que ya sabían, de acuerdo a sus criterios se formaran una idea crítica al respecto y de forma libre decidieran de que manera podrían estamparla, algunos hicieron maquetas, dos chicas una canción, otros un cuento, dos niños una adivinanza y otros hicieron dibujos en sus cuadernos sobre el tema; Vigotsky, citado en Antunez (2007, pág. 8) recomienda que los alumnos expresen lo aprendido mediante lenguajes pictóricos, gráficos, numéricos, gestuales, sonoros y otros, como en esta actividad donde los estudiantes tuvieron la libertad de exteriorizar lo asimilado de la forma como previamente ya se enunció; más adelante se reunieron en equipos de tres personas para que mediante la técnica del socio-drama representaran diez spots (Ver apéndice 18) simulando un programa de radio titulado: “anti-violencia escolar” y finalmente este día en el taller comentaron de forma crítica acerca de los spots escenificados.



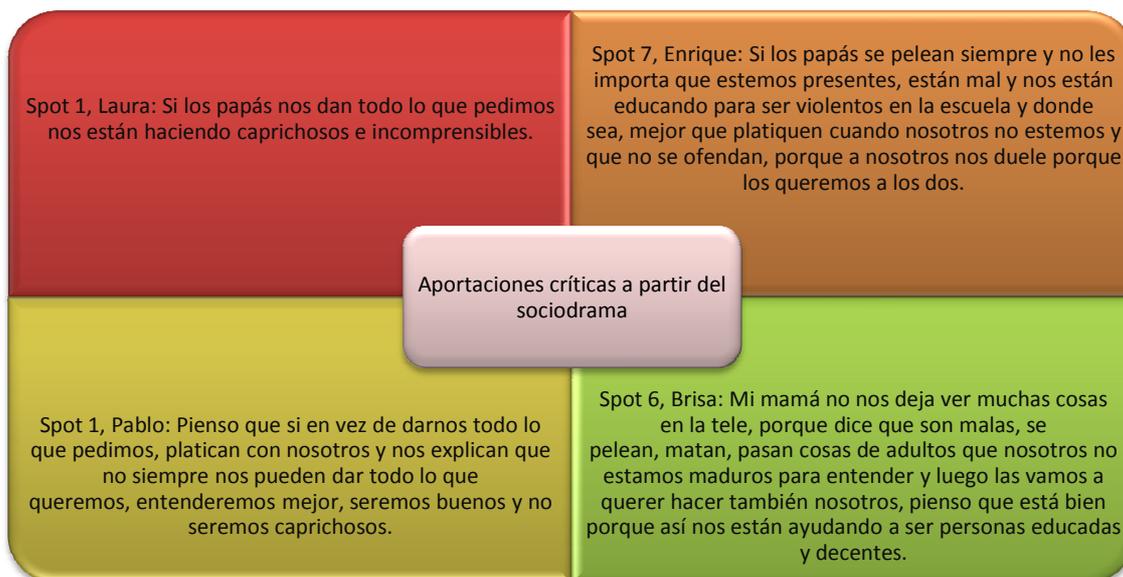
Fotografía 13, investigación sobre el maltrato escolar expresada en lenguajes pictóricos, gráficos y otros, 13-02-2012.

El tema de maltrato escolar surgió como interés de los niños por ahondar sobre este asunto, la docente mediadora lo consideró e incluyó como parte de las estrategias didácticas que tenían como propósito favorecer el pensamiento crítico en los estudiantes del grupo de sexto año, se estimó como elemento importante para lograrlo, que los alumnos se enfocaran a investigar causas y consecuencias del maltrato escolar, para que fueran ejercitando su capacidad de saciar dudas o resolver problemas, hasta cierto punto de forma autónoma, mediante la indagación, selección, reflexión y socialización, Mogensen, Mayer, Breiting y Varga (2009, pág. 169) comentan que:

En el ámbito educativo, cuando los estudiantes investigan e intentan resolver problemas, la importancia no recae en qué tema se trabaja ni en el resultado visible ni esperado de la acción. Lo más importante es si el tema que los alumnos investigan e intentan solucionar proviene de sus propias ideas y de sus opiniones y si, en este proceso, los maestros cuidan el desarrollo del pensamiento crítico y complejo y la clarificación de valores.

Precisamente como la prioridad en toda la investigación fue el desarrollo y práctica del pensamiento crítico se consideró viable que los chicos bajo la técnica del socio-drama, que consistió a grandes rasgos en la dramatización de un suceso cotidiano que al actuarlo permitió a los educandos colocarse en la situación, vivenciar sentimientos, percatarse de lo que acontece en “X” situación y comprenderla, mientras los discentes espectadores tuvieron la oportunidad de asimilar lo observado, reflexionarlo y formarse una idea ante lo expuesto en la representación de la serie de spots, para que ulteriormente aportarán opiniones críticas sobre el contenido de la actividad; en este caso todos tuvieron la oportunidad de ser actores y espectadores complementándose de una mejor manera los elementos que potenciaron sus aportaciones críticas.

En este apartado se muestran algunas de las aportaciones críticas a las que lograron llegar los estudiantes de sexto grado:



Matriz 10: Aportaciones críticas de los estudiantes a partir del socio-drama sobre anti-violencia escolar.

Como se puede advertir en la matriz, los chicos tienen claras sus ideas y opinan críticamente, impugnando en cada uno de los spots las actitudes que favorecen la violencia, la intolerancia, la incomprensión, la irresponsabilidad, la falta de atención, entre otros que son parte del resto de los spots dramatizados por los educandos, juzgan con fundamentos y varios de ellos proponen que hacer en lugar de lo que rechazan para lograr un buen trato escolar. A



Fotografía 14, dramatizaciones sobre spots del tema maltrato escolar, 14-02-2012.

propósito Mogensen, Mayer, Breiting y Varga (2009, pág. 34) dicen que “un pensador crítico no es un ser humano que siempre dice “no”, sino que se esfuerza por unir el proceso crítico de reflexión e investigación con una visión empática y optimista de las potencialidades, buscando soluciones y direcciones positivas”, lo que conlleva a la posibilidad de transformar sus

realidades de forma personal y/o colectiva como en esta serie de situaciones donde fueron actores que los condujo a resolver problemas como decidir el papel de cada quien en el socio-drama y dominar los nervios al presentar su spot ante el resto del grupo, y espectadores que reflexionaron, juzgaron, evaluaron y tomaron postura ante las representaciones hechas por sus compañeros, que fue consolidando su pensamiento crítico, siendo el reto que no solo de

forma mediata les fuese útil sino también en futuras situaciones. Es importante remarcar que en la preparación, puesta en escena y evaluación del socio-drama los alumnos ejercitaron habilidades de los tres niveles del pensamiento:

- Nivel literal: hicieron uso al menos de las habilidades de percepción, observación, discriminación y de recordar.
- Nivel inferencial: emplearon la inferencia, la comparación, la descripción, el análisis y la resolución de problemas.
- Nivel crítico: dispusieron de la evaluación y la crítica.

Por supuesto que el uso de estas habilidades no fueron aisladas sino en conjunto y de forma simultánea dentro de sus pensamientos con el fin de atender a la diversidad de cuestiones que tuvieron que resolver, llevar a la práctica y evaluar críticamente, sin duda fue una gran labor cooperativa porque el grupo se constituye por una heterogeneidad como lo es también la sociedad en la cual se desenvuelven fuera del plantel escolar por lo que en este recinto tuvieron la oportunidad de progresar y potenciar su pensamiento crítico que en el día a día tendrán que emplear para enfrentar las situaciones que se les presenten en este siglo XXI tan acelerado y dinámico, donde el bombardeo de la información, la mercadotecnia, la globalización, la competitividad y la productividad están al día.

Se llevó a cabo una última sesión sobre el maltrato escolar el 15 de febrero de 2012, en la cual los chicos decidieron organizarse para pasar al resto de los grupos de la escuela a invitar a sus compañeros a evitar la violencia escolar, formaron equipos, se apoyaron en la elaboración de un cartel, acordaron en plenaria que les hablarían sobre algunas características del victimario y de la víctima, cómo debían actuar si se encontraban en esa situación y a quién acudir para evitar la violencia escolar. Se pusieron muy contentos por la participación que tendrían en el resto de los grupos para informar a sus compañeros sobre cómo evitar el maltrato escolar, en algunos equipos se vivieron también momentos de tensión porque tenían desacuerdos al momento de organizar sus presentaciones, la mayoría de los



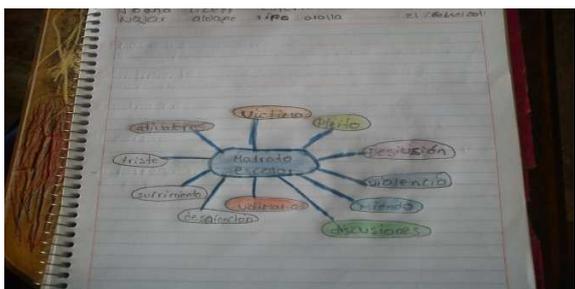
Fotografía 15, invitaron al resto de los alumnos de la escuela como evitar el maltrato escolar, visitando cada grupo para exponer sus sugerencias, 15-02-2012.

estudiantes llegado el momento de pasar por los salones comentaron que se sentían nerviosos y con miedo por la incertidumbre de no saber cómo los recibirían sus compañeros y de la apertura de los docentes para permitirles la entrada a los espacios áulicos; no obstante, la actividad fue un éxito todos los docentes les dieron la oportunidad de exponer ante sus compañeros que por cierto estuvieron muy atentos, con respeto e incluso algunos niños preguntaron algunas dudas sobre el tema a los expositores.

Respecto al aprendizaje cooperativo, Johnson y Johnson citados en Arranz (1999, pág. 9) comentan que:

En las situaciones de aprendizaje cooperativo las estudiantes experimentan sentimientos de pertenencia, de aceptación y de apoyo; y las habilidades u los roles sociales requeridos para mantener una relaciones interdependientes pueden ser enseñadas y practicadas. Toda esta dinámica desarrolla un aprendizaje de socialización que va convirtiendo poco a poco al alumnado en agente social. Toda nuestra vida se desarrolla en diferentes tipos de grupos y dentro del gran grupo de aprendizaje hay diferentes subgrupos más pequeños que influyen mucho en las actividades del alumnado. A través de la pertenencia a una serie de relaciones cooperativas los valores son aprendidos e internalizados y la sensibilidad social y la autonomía son desarrolladas.

Trabajar en equipos también favoreció la amistad y confianza entre ellos, pudieron realizar sus tareas de forma más fácil, sus pensamientos críticos prosperaron porque los educandos tenían que evaluar propuestas, aceptarlas o modificarlas de acuerdo a lo que como grupo veían adecuado y además tuvieron que profesar la empatía, la tolerancia, la responsabilidad y el respeto.



Fotografía 16, recuperación de lo aprendido en una araña mental sobre el maltrato escolar, 15-02-2012.

Finalmente, como cierre de esta estrategia didáctica hicieron una araña mental relacionada con la violencia escolar, con la intención de recuperar lo aprendido sobre el tema durante las sesiones del taller dedicadas a este asunto, Gómez (2004, pág. 62) se refiere a los mapas mentales como “una técnica que permite la organización y la manera de representar la información de

forma fácil, espontánea y creativa, en el sentido que la misma sea asimilada y recordada por el cerebro”. Precisamente, les sirvió para evocar lo aprendido sobre el tema y escribir en una hoja su postura crítica ante el maltrato escolar, como ejemplo está lo escrito por Patricia:

“Yo ya había escuchado sobre el bullying o maltrato escolar y pienso que es una falta de respeto cuando alguien lo hace sobre todo, muestra falta de amor en sus casas, no estoy de acuerdo en que exista el maltrato escolar porque dañan a otros niños sobre todo más pequeños o callados, porque sufren, lloran, no quieren ir a la escuela y sus papás los regañan porque no se atreven a decir la razón, porque los amenazan los victimarios, los consejos que les dimos a los niños cuando pasamos a los salones para que no se queden callados es bueno y necesitan ayuda tanto los que son víctimas como los que atacan. Siempre debemos pedir ayuda cuando estemos en problemas a nuestros papás y maestros”.

6.5 Aventura cinco: Estudiar

23 de abril del 2012 al 25 de abril del 2012

La quinta estrategia didáctica se desarrolló durante tres sesiones, la primera comenzó el 23 de abril de 2012 haciendo un ejercicio de normalización en el que los chicos tuvieron que coordinar lenguaje, manos y cuerpo en general; además de seguir lo que se indicaba mediante la observación, imitación y memorización de la dinámica que se realizó, titulada: “contamos uno, dos, tres...” Posteriormente, se jugó de forma grupal al ahorcado para que haciendo uso del análisis y síntesis lograran descubrir la pregunta: ¿qué te gustaría ser de grande? Los chicos se mostraron muy atentos y participativos les gustan los retos y hacer descubrimientos, Bruner citado en Henson & Heller (2000, pág. 247), menciona que él alentó a los profesores a enseñar a sus alumnos a aprender por descubrimiento para que estos mejoraran sus habilidades de aprendizaje, adquirieran mayor confianza en sí mismos y se prepararan para enfrentar los problemas de la vida. En lo particular se observó que los chicos mediante este tipo de actividades si adquirieron mayor confianza para participar e ir dominando el miedo a la equivocación y posible burla de sus compañeros, por otro lado practicaron manera de encontrar soluciones en este caso de forma colaborativa y en grupo.

En la misma sesión los niños de forma libre y en plenaria comentaron lo que les gustaría ser de grandes y porqué, también lo registraron en una hoja y agregaron cómo iban a lograr ese propósito y quién los apoyaría, se leyeron para el grupo algunas papeletas al azar como sondeo respecto a la información plasmada. En estas actividades los infantes hicieron uso de sus habilidades del nivel literal e inferencial como parte de las habilidades necesarias para practicar un pensamiento crítico.

La sesión del 24 de abril de 2012, se inició con la visualización de un video sobre valoración del estudio como sendero para lograr metas futuras de los educandos en sus vidas,

comentaron sobre el contenido del mismo, elaboraron preguntas relacionadas con el tema del estudio, socializaron sus interrogantes, aportaron ideas argumentadas en torno a las mismas e investigaron similitudes y diferencias entre oficio y profesión.

La última sesión diseñada para concluir esta estrategia didáctica se llevó a cabo el 25 de abril de 2012, en ella los chicos expusieron las semejanzas y diferencias entre oficio y profesión, elaboraron matrices comparativas con ejemplos de oficios y profesiones, las intercambiaron por binas y se autocorrigieron, además de colocar sus matrices alrededor del aula. Como evaluación del tema trabajado durante el taller en esta quinta estrategia didáctica los niños escribieron una reflexión crítica sobre el estudio, en la que reflejan su interés por continuar estudiando como medio para superarse y tener una mejor forma de vida. A continuación se muestra el texto escrito por Filiberto:

“El estudio es muy importante porque gracias a él se puede tener un buen trabajo y dinero, entre más se estudia más se sabe y de esa forma se logran cosas mejores, por eso a mí sí me gusta estudiar porque quiero llegar a ser alguien en la vida, para ayudar a mi familia, tengo un primo que estudió mucho se hizo abogado y ahora dice que en algunos casos le va muy bien y ya está construyendo su propia casa, por eso yo si voy a seguir estudiando la secundaria, la prepa y la universidad porque no quiero trabajar muchas horas en el campo, con el sol y ganando poco”.

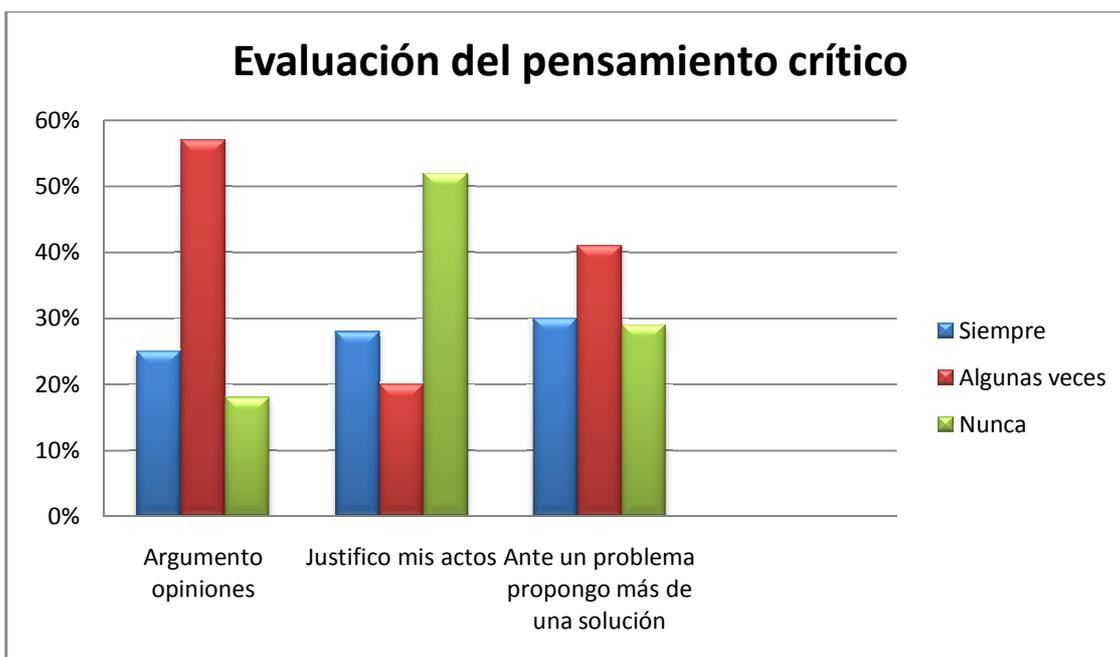
La segunda actividad que realizaron como parte de la evaluación fue elaborar un títere con el apoyo de sus padres que fuera alusivo a lo que les gustaría ser de grandes con la finalidad de que entre padres e hijos existiera el diálogo en torno al tema del estudio, ejercitaran su creatividad y que los padres mostraran a sus hijos la apertura y el apoyo para que continúen su preparación educativa hasta lograr sus metas profesionales, Piaget citado en Prietsley (1996, pág. 11) señala que “...el segundo objetivo de la educación es formar mentes capaces de ejercer la crítica, que puedan comprobar por sí mismas lo que se les presenta y no aceptarlo simplemente sin más”. Mediante la crítica reflexiva cada estudiante tendrá la oportunidad de decidir qué hacer, cómo hacerlo, qué aceptar o qué no, en fin, podrán buscar alternativas a los problemas que se les presenten y no solamente esperar a que otros se las den.

6.6 Evaluación final

Esta parte tiene como propósito revelar los logros que resultaron durante la aplicación del plan de acción sobre el favorecimiento del pensamiento crítico en los alumnos de sexto grado a partir de la aplicación de una encuesta y una ficha crítica dirigida a los mismos.

- Primeramente se exponen los referentes conseguidos de la encuesta, mediante una gráfica que denota la escala empleada en el instrumento señalado. (Ver apéndice 20)
- Posteriormente se muestran los resultados recogidos en una matriz comparativa que surgió a partir de la ficha crítica aplicada a los estudiantes. (Ver Apéndice 21)

En la gráfica se percibe claramente que existe un avance en la práctica del pensamiento crítico en los discentes en comparación con el diagnóstico realizado como inicio de esta investigación, sin embargo aún pueden los chicos seguir fortaleciéndolo haciendo uso de las habilidades que propone Priestley en su pirámide del nivel literal, inferencial y crítico, que ellos ya conocen y han practicado durante la aplicación del plan de acción.



Gráfica D: evaluación del pensamiento crítico

Como parte de la evaluación final los infantes del sexto grado contestaron una ficha crítica sobre la vida política del país, la cual se constituyó por trece cuestiones de las cuales se retomaron la tres, cuatro y siete para mostrar el avance que tuvieron durante la investigación respecto al fortalecimiento del pensamiento crítico, a continuación se presenta una muestra de un tercio del total de estudiantes en la matriz:

| "FICHA CRÍTICA SOBRE LA VIDA POLÍTICA DEL PAÍS" | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3.- ¿Para qué crees que sirven los partidos políticos? | 4.- ¿Por qué actualmente existen muchos anuncios de partidos políticos en el entorno? | 7.- ¿Crees lo que dicen los representantes de los partidos políticos? ¿Por qué? |
| Rodrigo: Para conseguir buenos presidentes. | Rodrigo: Porque quieren dar a conocer su ventajas. | Rodrigo: No, porque en estos días ya no se sabe si de verdad cumplen. |
| Justina: Para tener más opciones de gobernantes y para que estos roben dinero. | Justina: Porque ya vienen las elecciones. | Justina: No, porque son bien huevones y no quieren gastar dinero en nosotros todo lo quieren para ellos. |
| Sandra: Para que se elija un partido que gobierne. | Sandra: Para convencer a la gente que vote por ellos. | Sandra: No, solo dicen mentiras para ganar la presidencia y hacer de las suyas. |
| Damián: Para elegir a un presidente de México. | Damián: Porque el primero de julio son las votaciones y para que vean que ofrece cada uno. | Damián: No, porque todos prometen y no cumplen. |
| Enrique: Para tener un mejor o peor país. | Enrique: Para convencer a la gente de que voten por ellos. | Enrique: No, porque todos mienten. |
| Brisa: Según, para ayudar al pueblo. | Brisa: Para conseguir el voto y ganar la presidencia. | Brisa: No, porque nada más consiguen el voto y se olvidan de lo que prometen. |
| Abraham: Para poder votar por un nuevo presidente de México. | Abraham: Para que las personas puedan votar por los que les regalan cosas. | Abraham: Sí. |
| Naomi: Para que cada uno dé sus opiniones sobre lo que quieren para nuestro país. | Naomi: Porque quieren que salga un presidente para México de sus partidos y ganen así ellos también mucho dinero. | Naomi: No, porque a la mera hora que ya son ganadores no acaban con los delincuentes y seguimos siendo pobres y con los mismos problemas de inseguridad. |
| Hugo: Para que den soluciones para acabar con los que roban y secuestran. | Hugo: Para que gane uno la presidencia. | Hugo: No, porque en la televisión dicen que van a construir carreteras u otras cosas y luego ya no cumplen como Calderón. |
| Noé: Para votar. | Noé: Para que la gente vote por ellos, a cual más todos quieren ganar. | Noé: No les creo fallan y no cumplen lo que prometen, cuando andan en campaña hasta la mano te dan y luego que ganan ni el polvo de sus zapatos te dejan tocar. |
| Blanca: Para votar por uno. | Blanca: Porque quieren convencer a la gente y que voten por uno de ellos. | Blanca: La verdad, no creo porque dice mi papá que todos prometen lo mejor, |

| | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | desde que el era niño oye las mismas promesas y seguimos igual de jodidos y yo veo que sí, los ricos son los que se benefician y nosotros trabajamos todo el día y ni a motocicleta llegamos. |
| Ramiro: Para que digan que opinan sobre los problemas del país y las soluciones que ellos tienen para mejorar. | Ramiro: Para ver que proponen y así decidan por quién votar los adultos. | Ramiro: No, porque prometen y a la hora de la hora no hacen nada solo hacerse más ricos y a nosotros hacernos más pobres porque a mi papá le bajaron el sueldo y le aumentaron el trabajo y la gasolina ni se diga sube y sube de precio. |

Matriz 11: respuestas que dieron los educandos a la ficha crítica como parte de la evaluación final del avance que tuvieron en el fortalecimiento de su pensamiento crítico

La matriz evidencia que el estudiantado estuvo enterado del proceso político que vivió México para elegir un nuevo presidente dando cuenta que la mayoría supo que los partidos políticos tuvieron un representante, que éstos dieron a conocer sus propuestas con el fin de convencer a la población para que les favorecieran con su voto y así convertirse en el nuevo gobernante del país, sin embargo también denotan incredulidad ante lo que estos líderes proponen y argumentaron sus opiniones con el fin de exteriorizar su pensamiento crítico.

Es obvio que la mayoría de los chicos aún tienen camino por recorrer para seguir consolidando su pensamiento crítico, no obstante los primeros pasos ya los han dado y tienen las bases para continuarlo y mejorarlo día a día.

HALLAZGOS

Durante el despliegue de la investigación-acción y propiamente del plan de acción se revelaron situaciones que favorecían pero también hubo otras que obstaculizaban la evolución de proyecto durante el proceso de las estrategias didácticas aplicadas, las cuales se enuncian a continuación:



Matriz 12: Fortalezas y debilidades de la investigación acción

Sin embargo, los obstáculos no tuvieron el peso suficiente como para traumatizar la investigación y si fueron muy loables las fortalezas para culminar satisfactoriamente el lapso que duró la investigación ya que sin la disposición y participación activa de los estudiantes, la disponibilidad del director, los docentes involucrados y el interés de los padres de familia hubiera sido imposible llevarla a cabo.

Por otro lado es oportuno mencionar que otro de los hallazgos presentes durante la trayectoria del plan de acción en el grupo de sexto año, fueron las nueve categorías que

promovieron el pensamiento crítico en los estudiantes, éstas se estuvieron constituyendo a partir de las actividades propuestas dentro de las estrategias didácticas diseñadas para tal fin y son las que enseguida se presentan:

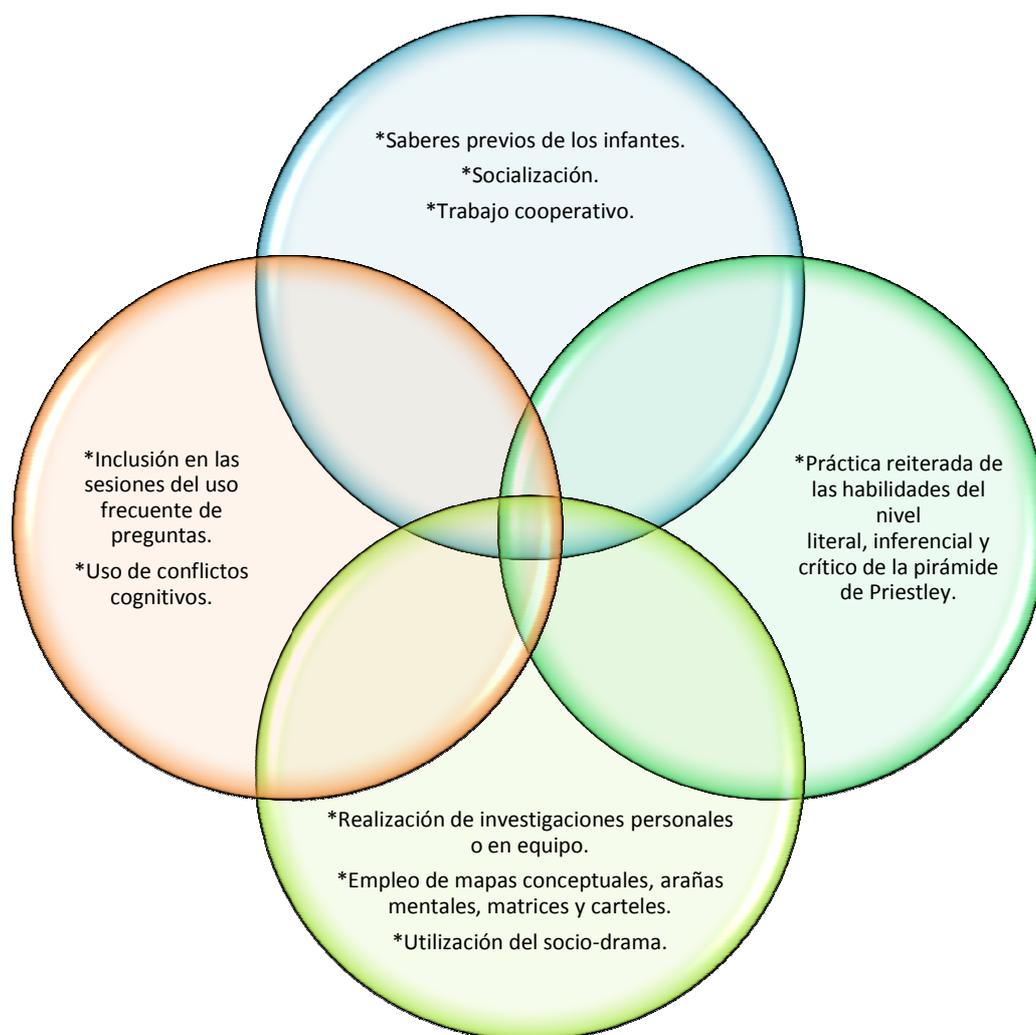


Diagrama 1: Categorías que favorecieron el pensamiento crítico.

Durante la investigación también fue muy valioso ir observando como de forma gradual algunos niños iban sintiendo más seguridad y confianza para opinar ante sus compañeros de forma grupal o en los equipos a los que pertenecieron en un determinado momento, se veía como disfrutaban al estar realizando alguna actividad juntos reían y participaban aunque algunas veces también más de un chico se molestó con otro pero nada que no fuera fácil de remediar para continuar fortaleciendo su pensamiento crítico. También se advirtió que los padres de familia estaban motivados y dispuestos a cooperar en todo

momento incluso externaron que les agradaría que las reuniones a las que se les convocara en un futuro también incluyeran momentos de reflexión en torno a temas relacionados con sus hijos y a ellos para que mejoraran en la educación que dan a sus hijos porque nunca se les había reunido más que para entregar calificaciones, hablar sobre la disciplina o para organizar alguna festividad escolar.

Otra situación valiosa que se dio durante la investigación fue la prioridad que se le dio al reforzamiento de valores elementales como el respeto, la responsabilidad, la justicia, la empatía y la honestidad poco a poco durante cada sesión se hacía hincapié en ellos, a veces mediante la reflexión sobre alguna situación suscitada en el aula, otras comentando algún hecho fuera de la escuela y sobre todo la forma como se dirigían hacia sus compañeros solicitando que se pusieran en el lugar del otro de esta forma los chicos practicaron con más conciencia los valores entre ellos.

DISCUSIÓN

Se viene observando desde finales del siglo pasado como paulatinamente y de forma vertiginosa crece cada vez más la masa de violencia y crisis colectiva, una decadencia de valores increíble y un desinterés por el otro verdaderamente sorprendente a nivel mundial, poco a poco aumenta la falta de ética en todos los ámbitos, qué decir del político donde todo se disfraza, se usan mascararas de mil colores para abatir a diestra y siniestra a la ciudadanía, en nuestro país despojándola de sus derechos que con tantos esfuerzos y derramamiento de sangre se habían logrado y fueron plasmados en la Constitución Política del año de 1917 para que desafortunadamente con el paso de los años se fuera modificando en pro de una oligarquía, exhibiéndose claramente falta de igualdad y bienestar social.

Actualmente, aquí en nuestro territorio de forma descarada vuelve a mostrarse el poder que ejerce el sector empresarial fungiendo como los titiriteros que mueven los hilos para aumentar su poder y riqueza acosta de un pueblo que en su mayoría sobrevive con un salario que no alcanza para lo necesario, que para cualquier servicio o producto que consume debe pagar un impuesto agregado al valor que se oferta y más hechos que se ejecutan diariamente en perjuicio de la mayoría, pero ante tales sucesos bastantes ciudadanos parecen aletargados, como si fueran ajenos a ello.

Ante tal realidad, surge la necesidad como educadora de buscar nuevas alternativas para dejar de ser solo espectadora de lo que acontece y formar parte activa de los actores que contribuyen a una modificación social partiendo de favorecer un pensamiento reflexivo y crítico de forma personal y en los estudiantes por ser quienes directamente día a día cada mañana llegan a la escuela para ser guiados y apoyados con el fin de construir aprendizajes y robustecer habilidades, hábitos, valores y destrezas que les permiten en el presente y futuro ponerlas en práctica para ser transformadores de su realidad y que hoy en día la sociedad tanto necesita.

Urge que todos nos convirtamos en lectores de la realidad, que los educandos aprendan a ser lectores de ella y no nada más se limiten a leer libros escolares propuestos por un sistema que entre sus líneas tiene encubierto un currículo oculto y hacerlo extensivo a los padres de familia para ir consolidando una reacción en cadena que nos lleve a un trabajo colaborativo que emancipe al ser humano y lo conduzca a la quimera de un planeta mejor y una vida digna donde exista la igualdad, la democracia, la justicia, el respeto y el amor al prójimo.

Es apremiante que las tecnologías de la información y la comunicación sean empleadas bajo un enfoque crítico porque no todo lo que se difunde en la radio, la televisión, la internet, los celulares entre otros es verdad absoluta, se requiere reflexionar para decidir qué retomar, modificar, organizar, utilizar o dejar pasar de todo ese arsenal de datos al que está expuesta la sociedad estudiantil evitando caer en una aceptación pasiva de la información que reciben sin cuestionarse siquiera de su origen, lo que se pretende al circularla y si de ella pueden obtener algún provecho.

El magisterio vigente tiene el compromiso de brindar una mediación docente que acerque a los niños, adolescentes y jóvenes a una educación que les permita desarrollar sus capacidades no nada más cognitivas, sino afectivas, sociales y psicomotrices logrando así consolidar su integralidad que permeara las exigencias presentes y ulteriores. Considero también que la educación que ofertemos a nuestros estudiantes ha de contemplar como prioridad el desarrollo de habilidades como la observación, la comparación, el análisis, la síntesis, la inferencia, la argumentación, entre otras que favorezcan el pensamiento crítico para enfrentar los desafíos contemporáneos y la oportunidad de transformar y crear condiciones para mejorar su realidad.

Los maestros tenemos la posibilidad de facilitar una educación que no siga siendo nada más repetitiva, memorística y verbalista, vacía, sin un contenido que en verdad transforme a la ciudadanía, que se aleje de esa indiferencia y falta de solidaridad con sus congéneres, tenemos el gran compromiso de brindarles las herramientas necesarias para que sean capaces de resolver los problemas que en su vida vayan suscitándose y que enfrenten con éxito los nuevos retos que el siglo XXI depara, bienvenida la era del dominio de la tecnología y el conocimiento pero teniendo en cuenta que también nosotros como profesionistas de la educación tenemos el deber de actualizarnos para apropiarnos de ella y emplearla a favor de una educación acorde a los estudiantes de hoy futuros ciudadanos transformadores del mañana.

Nuestra práctica educativa requiere de la reflexión, la crítica, la práctica de la ternura, y los valores como elementos dinámicos que entren en un bucle que contemple esencialmente a alumnos y docentes en un ir y venir que active mentes y forje el deseo de alcanzar la utopía de ese otro mundo posible donde todo es para todos y a favor de todos, respetando y anteponiendo el bienestar ecológico y social, bajo una democracia e igualdad que permita mantener nuestra esencia humana.

Colateralmente es importante resaltar que esta investigación fue una maravillosa experiencia la cual disfruté sobre todo por la cercanía que existió con los alumnos y los padres de familia, ver cómo poco a poco los chicos aprovechaban los momentos del taller para fortalecer su pensamiento crítico en mayor o menor medida, pero todos beneficiándose y esforzándose por aplicarlo, fue alentador porque sé que ello les servirá para toda la vida y ante cualquier situación que se les presente donde exista la posibilidad de reflexionar, criticar y transformar su realidad.

También se logró que los estudiantes del último peldaño de la educación básica primaria fueran capaces de pensar críticamente no nada más en torno a cuestiones alusivas a contenidos académicos sino que sobrepasaron esos límites, extendiéndose a problemas de la vida diaria mediante la promoción de estrategias didácticas que favorecieron el florecimiento de experiencias que estimularon en los infantes la ejercitación del pensamiento crítico como eje fundamental que les será útil no solamente en el presente sino en un futuro ante un mundo complejo como el nuestro donde la información ya no es un problema pero sí lo es la valoración crítica de la misma y la toma de decisiones al igual que la selección de soluciones ante los problemas y las adversidades que surgen en el diario vivir.

Además, durante la ejecución del trabajo práctico de la tesis, directo con los infantes, prevaleció un ambiente de alegría y ganas de participar en el taller, porque disfrutaban las actividades ya que no solamente era una clase típica, sino que convivían con sus compañeros, aprendían un poco más del otro, se divertían y se motivaban para fortificar las habilidades que les ayudaban a practicar su pensamiento crítico, por supuesto que necesitan más oportunidades para favorecerlo, pero los soportes ya los forjaron para continuar con ello durante su vida.

Aunque el pensamiento crítico es de antaño hoy en día retoma fuerza y está en boga por su amplia utilidad y bondades que posee ya que estamos inmersos en el mundo de las tecnologías de la información y la comunicación donde prolifera la información pero la reflexión, selección y criterios para juzgarla, aceptarla o rechazarla queda a cargo del receptor, por si fuera poco teniendo la opción de usarla, transformarla o adecuarla de acuerdo a las necesidades del mismo, por tanto la importancia de que se haya considerado como una prioridad relevante el diseño de estrategias y apertura de espacios para que los educandos ejercitaran el pensamiento crítico.

Finalmente, constato que lo anterior fue posible gracias a la disposición de los alumnos, padres de familia, profesores y la investigadora que votaron a favor de pensar críticamente, en lugar de solamente seguir optando por memorizar ya que afortunadamente los infantes como la mayoría de los humanos poseen la capacidad de desarrollar y agudizar no nada más dicha facultad sino también habilidades de observación, comparación, análisis, síntesis, inferencias, entre otras que al complementarse con la memoria evitaron aceptar pasivamente cualquier información para que en su lugar activaran la reflexión y crítica que los condujo a leer su realidad y no nada más a contemplarla.

FUENTES DE INFORMACIÓN

BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, M. (2005). *Grandes pensadores. Historia del pensamiento pedagógico occidental*. Argentina: Papers editores.
- Álvarez, A. T. (2004). *Leer y escribir desde la educación infantil y primaria*. Madrid: Ministerio de educación y ciencia.
- Antunez, C. (2007). *Vigotsky en el aula... ¿quien diría?* Petrópolis, RJ, Brasil: Editora Vozes Ltda.
- Aránega, S., & Doménech, J. (2001). *La educación primaria: retos, dilemas y propuestas*. España: Graó.
- Arranz, B. E. (1999). *Aprendizaje cooperativo*. Medellín, Colombia: <http://www.slideshare.net/Martalopa/aprendizaje-cooperativo-4453470/download>.
- Astorga, A., & Bijl, D. B. (1991). *Manual de diagnóstico participativo*. Buenos Aires, Argentina: Humanillas.
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de investigación educativa*. México: Universidad pedagógica de Durango.
- Bassedas, E. y. (1991). *Intervención educativa y diagnóstico pedagógico*. Barcelona: Paidós.
- Bertely, y. B. (2000). *Conociendo nuestras escuelas*. México: Paidós.
- Blández, Á. J. (2000). *La investigación-acción: un reto para el profesorado*. España: Inde publicaciones.
- Blasco, M. J., & Pérez, T. J. (2007). *Metodologías de investigación*. España: Ecu.
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico: teoría y práctica*. México: Fondo de cultura económica.
- Canales, C. M. (2006). *Metodologías de investigación social*. Chile: Lom.
- Cañal, d. L. (1994). *Investigación en la escuela*. Sevilla España: Díada editoras.
- Cardona, M. M., Chiner, S. E., & Lattur, D. A. (2006). *Diagnóstico psicopedagógico*. España: Ecu.
- Charles, H. L., & Pruyn, M. (2007). *De la pedagogía crítica a la pedagogía de la revolución. Ensayos para comprender a Peter McLaren*. México: Siglo XXI.
- Coll, C., Palacios, J., & Marchesi, Á. (2001). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: El libro universitario. Alianza editorial.
- De Acevedo, A. (2002). *¿Qué hago con mis hijos?* México: Norma.
- De La Mora, E. M. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Thomson.
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación. En la educación encierra un tesoro*. Unesco.
- Díaz, F., Barriga, A., & Hernández, R. G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc. Graw Hill.
- Duarte, B. M. (2007). *La educación un compromiso diverso y permanente*. México: SEE Y UPN.
- Duhaelde, M. Á. (1999). *La investigación en la escuela, un desafío para la formación docente*. Argentina: Novedades educativas.
- Elliot, J. (2000). *La investigación- acción en educación*. Madrid: Morata.
- Fernández, G. T., & García, R. A. (2001). *Medios de comunicación, sociedad y educación*. España: Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha.
- Freire, P. (2007). *Cuatro cartas a los animadores culturales de los círculos de la cultura de Sao Tome e Príncipe*. México: La mano.
- Freire, P. (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1996). *Política y educación*. México: Siglo XXI.
- Fromm, C. L., & Ramos, S. V. (1999). *La práctica pedagógica cotidiana: Hacia nuevos modelos de la investigación en el aula*. San José, Costa Rica: Coordinación educativa y cultural centroamericana (CECC).

- Gabriel, V. L. (2010). El papel de la educación en los cambios estratégicos de los grupos de poder en México. *Alternativa. Educación, ciencia y sociedad. Magisterio democrático michoacano.* , 30.
- Gadotti, M., & Torres, C. A. (2001). *Paulo Freire una biobibliografía*. México: Siglo XXI editores.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI editores.
- Gómez, C. J. (2004). *Neurociencia cognitiva y educación*. Lambayeque: Fachse.
- Grande, I., & Abascal, E. (2005). *Análisis de encuestas*. España: Esic.
- Heller, Á. (2002). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones península.
- Henson, K. T., & Heller, B. F. (2000). *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. México: Ediciones paraninfo S.A.
- Hernández, R. G. (2006). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Hernández, R. G. (2010). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Hernández, R. G. (2004). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Hessen, J. (2003). *Teoría del conocimiento*. México: Grupo editorial tomo.
- Imbernón, F., Bartolomé, L., & et.al. (2005). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. España: Graó.
- Izquierdo, N. M. (2002). *Sistema estatal de indicadores de la educación*. Madrid: Ministerio de educación cultura y deporte.
- Kannap, R. H. (1986). *Orientación del escolar*. España: Morata.
- Klingler, C., & Vadillo, G. (2000). *Psicología cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. México: McGraw Hill.
- Latorre, A. (2007). *La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.
- León, D. V. (2007). *Secuencias de desarrollo infantil integral*. Caracas: Publicaciones UCAB.
- Lerma, H. D. (2004). *Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto*. Colombia: Ecoe.
- Lipman, M. (2001). *Pensamiento complejo y educación*. España: Ediciones de la Torre.
- Lujambio, I. A. (2009). *Plan de estudios 2009. Educación Básica Primaria*. México: SEP.
- Maioli, S. V. (2006). *Padres e hijos. La relación que nos constituye*. Madrid: Ediciones encuentro.
- Mardones, J. M., & Ursúa, N. (1987). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. México: Fontamara.
- Matsuura, K. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento, Informe mundial de la Unesco*. Unesco.
- Maya, B. A. (2002). *Conceptos básicos para una pedagogía de la ternura*. Cartago, Costa Rica: Obando.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI.
- Mogensen, F., Mayer, M., Breiting, S., & Varga, A. (2009). *Educación para el desarrollo sostenible: tendencias, divergencias y criterios de calidad*. Barcelona: Graó.
- Montoya, J. I. (2007). *Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual*. Colombia.
- Moreno, B. M. (2003). *Didáctica. Fundamentación y práctica 1*. México: Progreso.
- Ortíz, G. (2010). *Habilidades básicas del pensamiento: con enfoque en competencias*. México, D.F.: CENGAGE Learning.
- Parcerisa, A. (2007). *Didáctica en la educación social*. Graó: España.
- Pérez, Á., & Córdoba, R. (2009). *El Constructivismo en los espacios educativos. 1a. ed.* San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.
- Pérez, C. R. (2009). *El Constructivismo en los espacios educativos. 1a. ed.* San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

- Pérez, S. G. (2008). *Elaboración de proyectos sociales, casos prácticos*. Madrid: Narcea, S. A. De ediciones.
- Perrenoud, P. (2006). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago: Ediciones Noreste.
- Piña, J. M., & Pontón, C. B. (2002). *Cultura y procesos educativos*. México: Universidad Autónoma de México. Centro de estudios sobre la universidad. P y V.
- Prietsley, M. (1996). *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico*. México: Trillas.
- Reyes, A. R., & Valdovinos, C. J. (2004). *La formación intercultural docente, un acercamiento*. México: UPN.
- Ruíz, R. A. (2007). *Diagnóstico de situaciones y problemas locales*. Costa Rica: Euned.
- Salkind, N. J. (1999). *Métodos de investigación*. México: Pearson educación.
- Sambrano, J. (2005). *Super aprendizaje. El placer de aprender a aprender*. Venezuela: Alfadil ediciones.
- Sánchez, C. J. (2010). Las competencias en el Cobam. *Alternativa. Educación, ciencia y sociedad*, 30.
- Sanchidrián, C., & Ruiz, B. J. (2010). *Historia y perspectiva actual de la educación infantil*. España: Graó.
- Shagoury, R., & Miller, B. (2000). *El arte de la indagación en el aula (Manual para docentes investigadores)*. Barcelona, España: Gedisa.
- Sosa, S. G. (2010). Una maniobra oculta de privatización en el aprendizaje por competencias. *Alternativa. Educación, ciencia y sociedad*, 30.
- Tlaseca, P. M. (1999). *El saber de los maestros en la formación docente*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Torres, M. H., & Girón, P. D. (2009). *Didáctica general*. San José, C.R.: CECC/SICA.
- Turner, M. L., & Pita, C. B. (2002). *Pedagogía de la ternura*. La Habana, Cuba: Pueblo y educación.
- Unesco. (2008). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: Unesco.
- Valdovinos, C., & Reyes, A. R. (2010). *Las competencias desde la crítica*. Zamora, Michoacán: México: Texto digitalizado.
- Valle, F. M. (2000). *Formación en competencias y certificación profesional*. México: CESU-UNAM.
- Vargas, L. G. (2010). El papel de la educación en los cambios estratégicos de los grupos de poder en México. 2, 30.
- Vázquez, M. J. (2007). *Scribd*. Recuperado el 15 de Junio de 2011, de Scribd: <http://106.ieepo.gob.mx/archivos/Programa%20sectorial%20de%20Educaci%F3n%20007-2012.pdf>
- Wals, S. (2007). *Conocimientos didácticos para docentes no pedagogos*. México: Instituto Politécnico Nacional.
- ZEMELMAN, H., & Gómez Sollano, M. (2006). *La labor del maestro: formar y formarse*. México: Pax.
- Zelman, H., & Gómez, S. M. (2006). *La labor dell maestro: formar y formarse*. México: Pax.

HEMEROGRÁFICAS

Alternativa. Educación, ciencia y sociedad. Magisterio democrático michoacano. (Septiembre de 2010) SOSA, Sosa Galdino. *Una maniobra oculta de privatización en el "aprendizaje por competencias" Año 2. Págs. 51*

Alternativa. Educación, ciencia y sociedad. Magisterio democrático michoacano. (Septiembre de 2010). VARGAS, Lozano Gabriel. *El papel de la educación en los cambios estratégicos de los grupos de poder en México. Año 2. Págs. 30*

VIRTUALES

Antroposmoderno. (s.f.). Recuperado el 26 de Marzo de 2012, de Antroposmoderno: www.antroposmoderno.com/biografias/Adorno.html

Enfoques, c. (s.f.). *Foroswebgratis.com*. Recuperado el 4 de Noviembre de 2011, de Foroswebgratis.com: http://www.foroswebgratis.com/tema-enfoque_cognitivos-24070-282326.htm

http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=cultura

<http://www.xtec.es/~cdorado/cdora1/esp/metaco.htm>

http://es.wikipedia.org/wiki/Ausubel#Teor.C3.ADa_Psicopedag.C3.B3gica

http://es.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget#Teor.C3.ADa

<http://www.monografias.com/trabajos16/teorias-piaget/teorias-piaget.shtml?monosearch>

http://es.wikipedia.org/wiki/Jerome_Bruner

<http://www.monografias.com/trabajos/teorapren/teorapren.shtml>

<http://destp.minedu.gob.pe/secundaria/nwdes/pdfs/Guiapensamientocritico.pdf>

<http://edukateunap.blogspot.com/2010/04/la-definicion-de-educacion.htm>

http://es.wikipedia.org/wiki/Informe_psicopedag%C3%B3gico

<http://destp.minedu.gob.pe/secundaria/nwdes/pdfs/Guiapensamientocritico.pdf>

<http://www.docstoc.com/docs/1549295/Creatividad-y-pensamiento-critico>

ENTREVISTA

Gómez, J. (9 de Noviembre de 2011). *Pensamiento crítico. (Guerrero, Entrevistador)*

APÉNDICE

| | |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Apéndice 1..... | Encuesta sobre el pensamiento reflexivo y crítico de los alumnos, bajo la concepción del profesor. |
| Apéndice 2..... | Encuesta sobre el pensamiento reflexivo y crítico de los alumnos, desde la apreciación del alumno. |
| Apéndice 3..... | Encuesta sobre el pensamiento reflexivo y crítico de los alumnos, bajo la opinión de los padres de familia. |
| Apéndice 4..... | Entrevista a alumnos. |
| Apéndice 5..... | Entrevista a padres de familia. |
| Apéndice 6..... | Entrevista a docentes. |
| Apéndice 7..... | Entrevista al director. |
| Apéndice 8..... | Entrevista a profundidad para padres de familia, docentes y director |
| Apéndice 9..... | Cuestionario a alumnos. |
| Apéndice 10..... | Cuestionario a padres de familia. |

| | |
|------------------|------------------------------------------------------------------------|
| Apéndice 11..... | Cuestionario a docentes. |
| Apéndice 12..... | Nota de campo uno. |
| Apéndice 13..... | Nota de campo dos. |
| Apéndice 14..... | Nota de campo tres. |
| Apéndice 15..... | Aventura uno: La contaminación ambiental |
| Apéndice 16..... | Aventura dos: La Revolución Mexicana |
| Apéndice 17..... | Aventura tres: El limón |
| Apéndice 18..... | Aventura cuatro: El maltrato escolar |
| Apéndice 19..... | Aventura cinco: Estudiar |
| Apéndice 20..... | Evaluación del pensamiento crítico para estudiantes de sexto grado. |
| Apéndice 21..... | Ficha crítica sobre la vida política del país. |
| Apéndice 22..... | Práctica: tinta invisible |

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**Apéndice uno
“DIRIGIDO A LOS DOCENTES DEL PLANTEL”**

La presente guía esta perfilada a conocer cuál es la percepción del profesor respecto al desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico de los alumnos, con la finalidad de fungir como mediador para que los educandos fortalezcan dichas habilidades del pensamiento.

Por favor, marque con una X cada reactivo, para ser valorado de acuerdo con su experiencia y teniendo en cuenta la siguiente escala:

- 1. INCORRECTO**
- 2. POCO CORRECTO**
- 3. CORRECTO**
- 4. CORRECTO TOTALMENTE**

| | PENSAMIENTO REFLEXIVO Y CRÍTICO | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|
| 1 | Los alumnos han desarrollado capacidades para realizar un trabajo de forma independiente. | | | | |
| 2 | Los alumnos son capaces de resolver los problemas que se le presentan en alguna asignatura durante las clases. | | | | |
| 3 | Acuden con otros compañeros para pedir apoyo en la realización de algún trabajo escolar. | | | | |
| 4 | Participan dando su opinión en algún tema abordado durante la clase. | | | | |
| 5 | Cuando se enteran de alguna situación injusta, comentan soluciones para revertirla. | | | | |
| 6 | Han desarrollado habilidades para leer con comprensión y obtener la idea principal. | | | | |
| 7 | Han incrementado su capacidad para realizar tareas en equipo. | | | | |
| 8 | Los alumnos son capaces de expresar sus intereses, necesidades e ideas. | | | | |
| 9 | Tienen la capacidad de relacionar sus problemas y necesidades con la situación global del grupo. | | | | |
| 10 | Han rechazado la asistencia del profesor por considerar que son capaces de realizar las tareas por sí mismos. | | | | |
| 11 | Los alumnos reflexionan sobre lo que acontece a su alrededor y aportan opiniones al respecto. | | | | |

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Apéndice dos
“DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DEL PLANTEL”

La presente guía esta perfilada a conocer cuál es la percepción del alumno respecto al desarrollo de su pensamiento reflexivo y crítico.

Por favor, marque con una X cada reactivo, para ser valorado de acuerdo con su experiencia y teniendo en cuenta la siguiente escala:

1. INCORRECTO
2. POCO CORRECTO
3. CORRECTO
4. CORRECTO TOTALMENTE

| | PENSAMIENTO REFLEXIVO Y CRÍTICO | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 1 | Comprendo las indicaciones para elaborar trabajos por parte del profesor. | | | | |
| 2 | Cuando no comprendo indicaciones pido apoyo al profesor o compañeros. | | | | |
| 3 | Durante las clases participo dando mi opinión sobre algún tema abordado. | | | | |
| 4 | Al enterarme de alguna situación injusta que sucedió en mi contexto, propongo soluciones para revertirla. | | | | |
| 5 | Comprendo lo que leo e identifico la idea principal del texto. | | | | |
| 6 | Organizarnos para hacer tareas en equipo es fácil. | | | | |
| 7 | Me gusta comentar mis intereses, necesidades o lo que pienso acerca de algo. | | | | |
| 8 | Sé que algunos de mis problemas y necesidades son similares a los del resto del grupo. | | | | |
| 9 | Mis padres me orientan y apoyan en la realización de tareas escolares. | | | | |
| 10 | Me gusta leer y escribir cuentos. | | | | |
| 11 | Estoy enterado de lo que sucede en mi localidad, estado, país y resto del mundo. | | | | |
| 12 | Propongo formas de jugar donde se den a conocer las reglas, exista el respeto y honestidad. | | | | |
| 13 | Conozco las consecuencias que tiene dejar la llave del agua abierta. | | | | |
| 14 | Tengo presente que tirar basura produce enfermedades y daña la tierra. | | | | |

| | | | | | |
|-----------|----------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| 15 | Me agrada armar rompecabezas y jugar ajedrez porque me hacen pensar. | | | | |
|-----------|----------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**Apéndice tres
“DIRIGIDO A LOS PADRES DE FAMILIA”**

La presente guía esta perfilada a conocer cuál es la percepción de los padres de familia respecto al desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico de sus hijos.

Marque con una X cada reactivo, para ser valorado de acuerdo con su experiencia y teniendo en cuenta la siguiente escala:

- 1. INCORRECTO**
- 2. POCO CORRECTO**
- 3. CORRECTO**
- 4. CORRECTO TOTALMENTE**

| | PENSAMIENTO REFLEXIVO Y CRÍTICO DE SUS HIJOS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 1 | SU HIJO: | | | | |
| 2 | Comprende lo que debe hacer a la primera, cuando usted le pide que le apoye en algo. | | | | |
| 3 | Tiene rompecabezas, memorama y ajedrez para jugar y fortalecer su pensamiento reflexivo. | | | | |
| 4 | Le gusta participar en clase. | | | | |
| 5 | No le da pena decir lo que piensa frente a sus compañeros. | | | | |
| 6 | Cuando existe un problema en casa opina para darle solución. | | | | |
| 7 | Da ideas de cómo realizar algo en casa o en la escuela. | | | | |
| 8 | Comprende lo que lee y saca ideas principales de lo leído. | | | | |
| 9 | Le gusta leer y escribir cuentos, cartas, noticias... | | | | |
| 10 | Pone atención a las noticias para estar informado de lo que pasa en su país, estado, ciudad o colonia. | | | | |
| 11 | Al organizar algún juego pone reglas para evitar faltas de respeto. | | | | |
| 12 | Cuida el agua porque sabe que es necesaria para la vida. | | | | |
| 13 | Coloca la basura en su lugar porque comprende la importancia de cuidar el medio ambiente. | | | | |

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

Apéndice cuatro

**“GUIÓN DE ENTREVISTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DE LA ESCUELA REFORMA, TURNO
MATUTINO”**

1. ¿Cómo es el ambiente escolar?
2. ¿Cómo es el ambiente social en el que se encuentra la escuela?
3. ¿Cuáles son los principales problemas que notas en la escuela?
4. ¿Cuáles son los principales problemas que hay en tu salón de clase?
5. ¿Cuáles son los principales problemas que ves entre alumnos?
6. ¿Cuáles son los principales problemas para enseñar, que te das cuenta tienen los maestros?
7. ¿Cuáles son los principales problemas que notas en el director?
8. ¿Cuáles son los principales problemas que tienes tú como estudiante?
9. ¿Qué ocupan tus compañeros y tú para aprender?
10. ¿Qué crees que necesita el profesor para enseñar?
11. ¿Qué habilidades requieren ustedes los alumnos para tener éxito escolar?
12. ¿Qué habilidades requiere el profesor para que ustedes los alumnos tengan éxito escolar?
13. ¿Qué requieren sus papás y mamás para que ustedes alumnos aprendan en la escuela?

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

Apéndice cinco

**“GUIÓN DE ENTREVISTA DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA DE LA ESCUELA REFORMA
TURNO MATUTINO”**

1. ¿Cómo es el ambiente escolar?
2. ¿Cómo es el ambiente social en el que se encuentra la escuela?
3. ¿Cuáles son las principales actividades laborales a las que se dedican los padres de familia?
4. ¿Cuáles son los principales problemas escolares que percibe en el plantel?
5. ¿Cuáles son los principales problemas que percibe con los alumnos?
6. ¿Cuáles son los principales problemas educativos que nota en los docentes?
7. ¿Cuáles son los principales problemas que percibe en el director?
8. ¿Qué ocupa el alumno para aprender?
9. ¿Qué elementos requiere el profesor para enseñar?
10. ¿Qué habilidades requiere el alumno para aprender en la escuela?
11. ¿Qué habilidades requiere el profesor para que el alumno aprenda?
12. ¿Qué capacidades ocupan tener ustedes los padres de familia para que sus hijos construyan aprendizajes significativos?

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

Apéndice seis

**“GUIÓN DE ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE LA ESCUELA REFORMA TURNO
MATUTINO”**

1. ¿Cómo es el ambiente escolar?
2. ¿Cómo es el ambiente social en el que se encuentra la escuela?
3. ¿Cuáles son las principales actividades laborales a las que se dedican los padres de familia?
4. ¿Cuál es el nivel socioeconómico de las familias involucradas en el contexto escolar?
5. ¿Cuáles son los principales problemas que existen en la escuela?
6. ¿Cuáles son los principales problemas que se suscitan en el aula?
7. ¿Cuáles son los principales problemas de aprendizaje que se denotan con los alumnos?
8. ¿Cuáles son los principales problemas educativos que ve en usted como docente?
9. ¿Cuáles son los principales problemas que percibe en el resto de los docentes?
10. ¿Cuáles son los principales problemas que detecta en el director?
11. ¿Qué elementos requiere el alumno para aprender?
12. ¿Qué elementos ocupa poseer el profesor para enseñar?
13. ¿Qué habilidades requiere el alumno para construir aprendizajes significativos?
14. ¿Qué habilidades requiere el profesor para ser mediador de la enseñanza aprendizaje?
15. ¿Qué habilidades requieren los padres de familia para que el alumno tenga éxito escolar?

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**Apéndice siete
“GUIÓN DE ENTREVISTA DIRIGIDA AL DIRECTOR DE LA ESCUELA REFORMA TURNO
MATUTINO”**

1. ¿Cómo es el ambiente escolar?
2. ¿Cómo es el ambiente social en el que se encuentra la escuela?
3. ¿Cuáles son las principales actividades laborales a las que se dedican los padres de familia?
4. ¿Cuál es el nivel socioeconómico de las familias involucradas en el contexto escolar?
5. ¿Cuáles son los principales problemas que coexisten en la escuela?
6. ¿Cuáles son los principales problemas que usted detecta en las aulas?
7. ¿Cuáles son los principales problemas educativos que usted percibe con los alumnos?
8. ¿Cuáles son los principales problemas que capta usted para desempeñarse como director del plantel?
9. ¿Cuáles son los principales problemas que percibe en los docentes?
10. ¿Qué elementos considera que requieren los alumnos para construir aprendizajes significativos?
11. ¿Qué elementos estima usted requiere el profesor para enseñar?
12. ¿Qué habilidades advierte que el alumno debe poseer para tener éxito escolar?
13. ¿Qué habilidades de enseñanza requiere el profesor para que el alumno construya conocimientos?
14. ¿Qué habilidades requieren los padres de familia para que el alumno tenga éxito escolar?



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

Apéndice ocho

**“GUIÓN DE ENTREVISTA A PROFUNDIDAD DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA, DOCENTES
Y DIRECTOR DE LA ESCUELA REFORMA”**

1. Mencione, ¿cuáles son los principales problemas que usted percibe que se suscitan en la escuela y su contexto?
2. Enumérelas del 1 al 10 en orden de importancia para ser atendida dicha problemática.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Apéndice nueve
“CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES”

1. ¿Cuáles son los principales problemas que notas que dificultan tu aprendizaje? _____

2. ¿Crees qué es importante para tu aprendizaje, saber pensar con detenimiento (reflexión)?
¿Por qué? _____

3. ¿Crees qué es importante para tu aprendizaje saber decir lo que opinas dando una justificación (pensamiento crítico)? ____ ¿Por qué? _____

4. ¿Tú, piensas con detenimiento (reflexión) en el salón de clase, en la escuela, en tu casa o cualquier sitio? _____

5. ¿Te gusta opinar en la clase? ____ ¿Por qué? _____

6. ¿Cuándo das tu opinión, lo haces dando una justificación o argumento (pensamiento crítico)? _____

7. ¿Cuándo no coincides con la mayoría en tu opinión la defiendes con argumentos o te unes a ellos, aún sabiendo con certeza que están equivocados? ____ ¿Por qué? _____

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Apéndice 10
“CUESTIONARIO DIRIGIDO A PADRES DE FAMILIA”

Padres de familia, la finalidad de este cuestionario es el de recibir información para mejorar la enseñanza-aprendizaje en la escuela, éste es anónimo. Le solicitamos que responda a la totalidad del instrumento, aquí no hay respuestas correctas ni incorrectas; se trata de obtener su opinión sincera y responsable.

1. ¿Cuáles son los principales problemas que usted observa que dificultan el aprendizaje de su hijo (a)? _____

2. ¿Cree qué es importante para el aprendizaje de su hijo (a) favorecer su pensamiento reflexivo?___ ¿Por qué?_____
3. ¿Cree qué es importante para el aprendizaje de su hijo (a) favorecer su pensamiento crítico?___ ¿Por qué?_____
4. ¿Qué problemas usted observa en la escuela?_____
5. ¿De qué manera cree que su hijo sería mejor estudiante en la escuela?_____

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**Apéndice 11
“CUESTIONARIO DIRIGIDO A PROFESORES”**

Profesores el cuestionario es anónimo. Le solicitamos que responda a la totalidad del instrumento, aquí no hay respuestas correctas ni incorrectas; se trata de obtener su opinión sincera y responsable.

1. ¿Cuáles son los principales problemas de aprendizaje que usted detecta en sus alumnos? _____

2. ¿Cuáles son los principales problemas de enseñanza que usted detecta en su labor docente? _____

3. ¿Cuáles son los principales problemas que usted detecta en general y que dificultan la enseñanza aprendizaje de sus estudiantes? _____

4. ¿Cree que es importante para el aprendizaje de los alumnos favorecer la reflexión? ____
¿Por qué? _____

5. ¿Cree que es importante para el aprendizaje de los alumnos favorecer el pensamiento crítico? ____ ¿Por qué? _____
_____ ¿Qué metodología emplea en la enseñanza-
aprendizaje? _____

6. ¿Cree que sea útil en la vida cotidiana de los chicos reflexionar? ____ ¿Por
qué? _____

7. ¿Cómo se da usted cuenta de que los alumnos están
reflexionando? _____

8. ¿Cómo se puede favorecer el pensamiento reflexivo y crítico en el
aula? _____

9. ¿Sus alumnos emplean el pensamiento reflexivo y crítico? ____ ¿A qué se
debe? _____

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Apéndice 12
"NOTA DE CAMPO"

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>ESCUELA: PRIM. URB. FED. REFORMA TURNO: MATUTINO LUGAR: AULA DE 6° B SESIÓN: PRIMERA PROFESOR: JUAN T. C. OBSERVADORA: E. TERESA GUERRERO M.</p> | <p>ASIGNATURA: ESPAÑOL ACTIVIDAD: ANÁLISIS DE UN TEXTO INFORMATIVO TEMA: LA ARGUMENTACIÓN FECHA: 03 DE FEBRERO DE 2011 PERIODO: 8:30-9:30HRS. NOTA DE CAMPO: 1</p> |
| <p>"NOTA DE CAMPO 1"</p> <p>DÍA: Jueves</p> <p>¿Dónde tuvo lugar la observación?</p> <p>¿Quiénes estaban presentes?</p> <p>¿Cómo era el ambiente áulico?</p> <p>¿Qué interacciones de colaboración tuvieron lugar?</p> <p>¿Qué actividades se realizaron?</p> <p>¿Había una planeación de clase escrita?</p> <p>¿Se llevaron a la práctica estrategias de enseñanza?</p> <p>¿Los alumnos aplicaron estrategias de aprendizaje?</p> <p>¿Qué tipo de estrategias de enseñanza se emplearon?</p> <p>¿Qué tipo de estrategias de aprendizaje se utilizaron?</p> <p>¿Qué tipo de material didáctico se ocupó?</p> <p>¿Hubo momentos de reflexión en torno al tema?</p> <p>¿Los estudiantes opinaron bajo una postura crítica sobre el texto informativo?</p> <p>Otra información descriptiva:</p> | |

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Apéndice 13
"NOTA DE CAMPO"

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>ESCUELA: PRIM. URB. FED. REFORMA TURNO: MATUTINO LUGAR: AULA DE 6° B SESIÓN: PRIMERA PROFESOR: JUAN T. C. OBSERVADORA: E. TERESA GUERRERO M.</p> | <p>ASIGNATURA: HISTORIA ACTIVIDAD: EXPLICAR POR QUÉ LAS CIVILIZACIONES AGRÍCOLAS ESTABAN CERCA DE GRANDES RÍOS. TEMA: CAMBIOS EN LA ORGANIZACIÓN HUMANA FECHA: 09 DE FEBRERO DE 2011 PERIODO: 11:05 A 12:00HRS. NOTA DE CAMPO: 2</p> |
| <p style="text-align: center;">"NOTA DE CAMPO DOS"</p> <p>DÍA: Miércoles</p> <p>¿Dónde tuvo lugar la observación?</p> <p>¿Quiénes estaban presentes?</p> <p>¿Cómo era el ambiente áulico?</p> <p>¿Qué interacciones de colaboración tuvieron lugar?</p> <p>¿Qué actividades se realizaron?</p> <p>¿Había una planeación de clase escrita?</p> <p>¿Se llevaron a la práctica estrategias de enseñanza?</p> <p>¿Los alumnos aplicaron estrategias de aprendizaje?</p> <p>¿Qué tipo de estrategias de enseñanza se emplearon?</p> <p>¿Qué tipo de estrategias de aprendizaje se utilizaron?</p> <p>¿Qué tipo de material didáctico se ocupó?</p> <p>¿Hubo momentos de reflexión en torno al tema?</p> <p>¿Qué elementos tomaron en cuenta los alumnos para fundamentar su escrito sobre la ubicación de las civilizaciones respecto a los ríos?</p> <p>¿Se crearon espacios de opiniones críticas respecto al motivo o motivos de la ubicación de las civilizaciones junto a los ríos?</p> <p>Otra información relevante:</p> | |

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Apéndice 14
"NOTA DE CAMPO"

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>ESCUELA: PRIM. URB. FED. REFORMA TURNO: MATUTINO LUGAR: AULA DE 6° B SESIÓN: PRIMERA PROFESOR: JUAN T. C. OBSERVADORA: E. TERESA GUERRERO M.</p> | <p>ASIGNATURA: MATEMÁTICAS ACTIVIDAD: RESOLVER PROBLEMAS CON BASE EN LA INFORMACIÓN DADA EN UNA TABLA. TEMA: TABLAS DE VARIACIÓN PROPORCIONAL FECHA: 14 DE FEBRERO DE 2011 PERIODO: 11:05 A 12:00HRS. NOTA DE CAMPO: 3</p> |
| <p>"NOTA DE CAMPO 3"</p> <p>DÍA: Miércoles</p> <p>¿Dónde tuvo lugar la observación?</p> <p>¿Quiénes estaban presentes?</p> <p>¿Cómo era el ambiente áulico?</p> <p>¿Qué interacciones de colaboración tuvieron lugar?</p> <p>¿Qué actividades se realizaron?</p> <p>¿Había una planeación de clase escrita?</p> <p>¿Se llevaron a la práctica estrategias de enseñanza?</p> <p>¿Los alumnos aplicaron estrategias de aprendizaje?</p> <p>¿Qué tipo de estrategias de enseñanza se emplearon?</p> <p>¿Qué tipo de estrategias de aprendizaje se utilizaron?</p> <p>¿Qué tipo de material didáctico se ocupó?</p> <p>¿Hubo momentos de reflexión en torno al tema?</p> <p>¿Los alumnos emplearon criterios adecuados para resolver los problemas propuestos en la clase?</p> <p>¿Qué tipo de criterios emplearon los estudiantes?</p> <p>Otra información relevante:</p> | |

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Apéndice 15
“AVENTURA UNO: LA CONTAMINACIÓN AMBIENTAL”

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>ESC. PRIM. URB. FED. REFORMA TURNO MATUTINO C.C.T. 16DPR4275N SECTOR: 21 ZONA: 167</p> | |
| <p>FECHA: del 14 al 22 de noviembre de 2011 HORARIO: 9:00 a.m. a 10:30 a.m.</p> | |
| <p>ASIGNATURA: Español GRADO: Sexto</p> | |
| <p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Estrategias de adquisición.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Observación ○ Búsqueda de información ○ Selección de información • <i>Estrategias de comprensión y organización.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Mapas conceptuales • <i>Estrategias de comunicación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Expresión oral ○ Expresión escrita ○ Expresión a través de carteles | <p style="text-align: center;">TÉCNICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo personal • Lluvia de ideas • Trabajo en binas • Trabajo en equipos de cuatro personas • Plenaria • Exposición • Relato colectivo |
| <p>HABILIDADES COGNITIVAS</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Nivel inferencial, literal y crítico | |
| <p>Propósito: Elegir una postura crítica frente a la contaminación ambiental.</p> | |
| <p>SECUENCIA DIDÁCTICA</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> • TEMA: LA CONTAMINACIÓN AMBIENTAL <p>PRIMERA SESIÓN: 14 DE NOVIEMBRE DE 2011</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Jugar a “contaminación y purificación”, cuando se diga contaminación los niños se agachan y cuando se diga purificación se ponen de pie, pierde quien haga lo contrario en cada aseveración. ○ para normalizar al grupo y oxigenar las neuronas del cerebro realizar el | |

ejercicio de respiración que consiste en inhalar aire por la nariz, luego con uno y otro poro y exhalarlo por la boca en forma consecutiva aproximadamente con una duración de tres minutos.

- En la mitad de una hoja tamaño carta de forma personal los niños escribirán durante cinco minutos lo que saben sobre “la contaminación ambiental”.
- De forma voluntaria los que gusten leerán sus escritos al resto del grupo.
- Intercambiar con un compañero el texto para que éste lea lo escrito sobre la contaminación ambiental.
- Quien guste en plenaria compartirá sobre el escrito que realizó su compañero.
- Enseguida, proyectar el cuento “la contaminación ambiental”.
- Reunirse en binas por sorteo (algunos alumnos irán sacando los nombres de dos en dos mediante la tómbola de sus compañeros para formar la bina).
- Proporcionar una ficha de apreciación crítica sobre el cuento proyectado para cada integrante de la bina para que trabajen con ella.

SEGUNDA SESIÓN: 15 DE NOVIEMBRE DE 2011

- Ahora, se unirán dos binas para que comenten sus aportaciones escritas en la ficha crítica.
- Escribirán en un papelógrafo ¿cómo se conducirán ante el medio ambiente, después de reflexionar en torno al tema?
- Pegar el papelógrafo en las paredes del salón para que sus compañeros lean sus conclusiones.

TERCERA SESIÓN: 16 DE NOVIEMBRE DE 2011

- Plantear un conflicto cognitivo: ¿qué tipos de contaminación ambiental existen? ¿qué tipo o tipos de contaminación produces tú? ¿qué tipos de contaminación produce tu familia? ¿cómo puedes reducir o evitar la producción de esos tipos de contaminación? Lluvia de ideas en torno al conflicto cognitivo.
- Por binas indagar sobre los tipos de contaminación que existen, elaborar un mapa conceptual de acuerdo a la información capturada para que reflexionen enseguida en torno a las cuestiones antes mencionadas: ¿qué tipo o tipos de contaminación produces tú? ¿qué tipos de contaminación produce tu familia? ¿cómo puedes reducir o evitar la producción de esos tipos de contaminación? (previamente se darán a conocer las características y el cómo elaborar un mapa conceptual).

CUARTA SESIÓN: 18 DE NOVIEMBRE DE 2011

- Crear propuestas: ¿cómo podrían dar a conocer los tipos de contaminación que existen al resto de sus compañeros de la escuela? ¿cómo invitarían a sus compañeros de la escuela para que evitaran la contaminación ambiental?
- De acuerdo a sus aportaciones elaborarán el material que ocupen para difundir entre sus compañeros de la escuela cómo evitar la contaminación ambiental.
- Difusión a nivel escuela sobre cómo evitar la contaminación ambiental.

QUINTA SESIÓN: 22 DE NOVIEMBRE DE 2011

- Evaluación:
 - Expresar su postura crítica ante la contaminación ambiental y compartir cómo se sintieron para participar en las actividades realizadas.
 - Autoevaluación de acuerdo a varios ítems de discernimiento descritos en una rúbrica.
 - Elaborarán una coevaluación por escrito de sus compañeros de equipo de acuerdo al desempeño que ejecutó cada uno en el trabajo colaborativo y argumentar por qué.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Apéndice 16
“AVENTURA DOS: LA REVOLUCIÓN MEXICANA”

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>ESC. PRIM. URB. FED. REFORMA TURNO MATUTINO C.C.T. 16DPR4275N SECTOR: 21 ZONA: 167</p> | |
| <p>FECHA: del 24 de noviembre de 2011 al 12 de enero de 2012. HORARIO: de 9:30 a.m. a 10.30 a.m.</p> | |
| <p>ASIGNATURA: Historia GRADO: Sexto</p> | |
| <p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Estrategias de adquisición.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Observación ○ Búsqueda de información ○ Selección de información • <i>Estrategias de comprensión y organización.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Cuadro sinóptico ○ Ficha crítica • <i>Estrategias de comunicación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Expresión oral ○ Expresión escrita ○ Expresión a través de carteles | <p style="text-align: center;">TÉCNICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo personal • Lluvia de ideas • Plenaria • Exposición |
| <p>HABILIDADES COGNITIVAS</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Nivel inferencial, literal y crítico | |
| <p>Propósito: Comparar las semejanzas y diferencias del país durante la revolución mexicana y la actualidad.</p> | |
| <p>SECUENCIA DIDÁCTICA</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> • TEMA: LA REVOLUCIÓN MEXICANA <p>PRIMERA SESIÓN: 24 DE NOVIEMBRE DE 2011</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Iniciar escuchando, bailando y cantando el corrido de “Adelita”. ○ Participar de forma libre en el juego del ahorcado para descubrir la frase del tema “Revolución mexicana”. | |

- Relacionar los dos puntos anteriores y comentar el contenido de la clase mediante una lluvia de ideas.
- Enseguida, cuestionar a los estudiantes: ¿qué saben de la revolución mexicana? ¿por qué surgió la revolución mexicana? ¿quiénes la iniciaron? ¿cuándo comenzó? ¿en qué fecha concluyó? ¿qué consecuencias negativas trajo la revolución mexicana? ¿qué consecuencias positivas se derivaron de la revolución mexicana? ¿quién redactó el Plan de San Luis? ¿qué contenía el Plan de San Luis? ¿a qué suceso se le llamó Decena trágica?
- Mediante una lluvia de ideas dar respuesta a las mismas.

SEGUNDA SESIÓN: 25 DE NOVIEMBRE DE 2011

- Enseguida por escrito todos darán respuesta a las preguntas.
- Sortear las preguntas para que investiguen la respuesta, la contrasten con la que redactaron y las presenten en un papelógrafo al resto del grupo.
- Se reunirán por equipos de acuerdo a la pregunta que les tocó, (todos los de la pregunta uno forman un equipo, los de la pregunta dos otro y así sucesivamente) compartirán las respuestas que indagaron sobre cada cuestión y las plasmarán en un papelógrafo, las pegarán en las paredes internas y externas del salón, y las compartirán con todo el grupo.

TERCERA SESIÓN: 13 DE DICIEMBRE DE 2011

- A partir de la actividad anterior, elaborarán un cuadro sinóptico para visualizar la información de forma global.
- Previamente, indagar sobre la forma de elaborar cuadros sinópticos y su utilidad.
- Proyectar un video sobre la revolución mexicana para consolidar lo investigado.
- Entregar una ficha crítica que llenarán en torno al tema.
- Compartir lo que plasmaron en sus fichas críticas primero en binas y posteriormente de forma grupal.

CUARTA SESIÓN: 15 DE DICIEMBRE DE 2011

- Cuestionar a los estudiantes en torno al suceso histórico contrastado con la realidad, para que reflexionen y aporten su opinión crítica, de forma grupal. (Cada pregunta se dirige a una persona en específico eligiéndolo a través de la tómbola y enseguida se abre el espacio por si alguien más desea responder).
 - ¿Cómo viven actualmente los mexicanos después de haber pasado por la revolución mexicana?
 - ¿Cómo gobiernan ahora las autoridades de nuestro país?
 - ¿Tus papás tienen buenos sueldos, trabajan ocho horas y tienen un día de descanso por semana? ¿por qué?
 - ¿Qué valores tendrían los héroes de la revolución mexicana para lanzarse a la guerra sin importar si morían en ella?
 - Si la Revolución Mexicana fuera ahora, ¿cómo participarías en ella?
 - ¿Cómo debe actuar cada mexicano para evitar otra posible revolución

en México?

- ¿Qué debes hacer tú, para evitar otra revolución?

QUINTA SESIÓN: 12 DE ENERO DE 2012

- Evaluación final: Reflexionar y plasmar sus ideas de forma escrita sobre: ¿qué diferencias o semejanzas existen entre el México que vivió el suceso histórico de la Revolución Mexicana y el actual? ¿cómo puedes actuar para mejorar la realidad en la que vives comparada con la que vivieron los niños durante la Revolución Mexicana?
- Autoevaluación: se evaluarán de acuerdo con los siguientes criterios,
 - ✓ Desempeño en el trabajo personal.
 - ✓ Desempeño en el trabajo de equipo.
 - ✓ Aprendizajes conceptuales.
 - ✓ Aprendizajes actitudinales (apertura, solidaridad, compañerismo, paciencia, agradecimiento, entusiasmo...).
 - ✓ Aprendizajes procedimentales (organización en equipos, colaboración en las actividades realizadas por equipo...).
 - ✓ Puesta en práctica de valores.
- Elaborarán una coevaluación por escrito de sus compañeros de equipo de acuerdo al desempeño que ejecutó cada uno en el trabajo colaborativo.
- Dar una calificación del 0 al 10 a cada miembro del equipo y por qué.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Apéndice 17
“AVENTURA TRES: EL LIMÓN”

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>ESC. PRIM. URB. FED. REFORMA TURNO MATUTINO C.C.T. 16DPR4275N SECTOR: 21 ZONA: 167</p> | |
| <p>FECHA: del 17 al 26 de enero de 2012 HORARIO: 9:00a.m a 10:30a.m</p> | |
| <p>ASIGNATURA: Ciencias Naturales GRADO: Sexto</p> | |
| <p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Estrategias de adquisición.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Observación ○ Búsqueda de información ○ Selección de información • <i>Estrategias de comprensión y organización.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ficha crítica • <i>Estrategias de comunicación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Expresión oral ○ Expresión escrita ○ Expresión artística | <p style="text-align: center;">TÉCNICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo personal • Lluvia de ideas • Plenaria • Exposición • Foro abierto |
| <p>HABILIDADES COGNITIVAS</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Nivel inferencial, literal y crítico | |
| <p>Propósitos: Indagar e interpretar el proceso químico que sucede en un experimento con el uso del limón. Argumentar sus conclusiones en torno al experimento y crítica ante el tema del limón.</p> | |
| <p>SECUENCIA DIDÁCTICA</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> • TEMA: “EL LIMÓN” <p>PRIMERA SESIÓN: 17 DE ENERO DE 2012.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Iniciar con una adivinanza referida al limón: (Adivina, adivinador, agrio es su sabor, bastante dura su piel, por cierto verde o amarilla es y si lo quieres tomar tienes que estrujarlo bien, ¿qué es?) | |

- Dibujar un limón con algún dedo de sus manos en su estómago, imaginariamente arrancarlo de ahí, partirlo y exprimir una mitad en su boca.
- Comentar sus impresiones sobre el punto anterior de forma libre.
- Describir mediante lluvia de ideas lo que saben del limón de forma libre.
- Ahora, preguntar ¿quién se sabe alguna canción que mencione al limón? Si alguien sabe alguna nos la dará a conocer para cantarla y sino aprenderán la ronda de “naranja dulce” (naranja dulce limón partido, dame un abrazo que yo te pido...) haciendo uso de su cuerpo para realizar movimientos al mismo tiempo que se interpreta la ronda.

SEGUNDA SESIÓN: 19 DE ENERO DE 2012.

- Retomar partiendo de la interpretación de la ronda que habla sobre el limón.
- Preguntarles si quieren hacer un experimento con limones.
- Formarán trinas por sorteo para realizar el experimento.
- Los equipos tomarán del escritorio la práctica: “tinta invisible” para ejecutar el experimento.

TERCERA SESIÓN: 24 DE ENERO DE 2012.

- Investigarán por qué cuando la mezcla del limón y agua usada como tinta invisible en un papel puesta al calor de la llama de una vela se puede leer el mensaje escrito.
- Enseguida, se entregará una ficha crítica sobre el tema del limón, los niños tendrán que proponer alternativas para que no se quede ninguna pregunta sin contestar coherente y verazmente.

CUARTA SESIÓN: 26 DE ENERO DE 2012.

- Compartirán sus argumentos en torno al experimento y lo acontecido sobre su ficha crítica mediante la técnica “foro abierto”.

Evaluación:

- Escribirán una frase con “tinta invisible” para un familiar y comentarán la impresión de dicha persona sobre la tinta.
- Redactar una noticia que se relacione con el tema del limón.
- Autoevaluación: se evaluarán de acuerdo con los siguientes criterios,
 - ✓ Desempeño en el trabajo personal.
 - ✓ Desempeño en el trabajo de equipo.
 - ✓ Aprendizajes conceptuales.
 - ✓ Aprendizajes actitudinales (apertura, solidaridad, compañerismo, paciencia, agradecimiento, entusiasmo...).
 - ✓ Aprendizajes procedimentales (organización en trinas, colaboración en las actividades realizadas por equipo...).
 - ✓ Puesta en práctica de valores (respeto, empatía, amor a la ecología, responsabilidad...).
- Elaborarán una coevaluación por escrito de sus compañeros de equipo de acuerdo al desempeño que ejecutó cada uno en el trabajo colaborativo. (Dar una calificación del 0 al 10 a cada miembro del equipo y por qué.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Apéndice 18
“AVENTURA CUATRO: EL MALTRATO ESCOLAR”

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>ESC. PRIM. URB. FED. REFORMA TURNO MATUTINO C.C.T. 16DPR4275N SECTOR: 21 ZONA: 167</p> | |
| <p>FECHA: Del 07 al 15 de febrero de 2012 HORARIO: Aproximadamente 60 a 90 minutos.</p> | |
| <p>ASIGNATURA: Español GRADO: Sexto</p> | |
| <p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Estrategias de adquisición.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Observación ○ Búsqueda de información ○ Selección de información • <i>Estrategias de comprensión y organización.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Plantilla reflexiva • <i>Estrategias de comunicación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Expresión oral ○ Expresión escrita ○ Expresión a través de carteles | <p style="text-align: center;">TÉCNICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo personal • Lluvia de ideas • Trabajo en binas • Trabajo en trinas • Plenaria |
| <p>MODALIDAD</p> | <p>HABILIDADES COGNITIVAS</p> |
| <p>“Taller de aprender a pensar pensando”</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel inferencial, literal y crítico |
| <p>Propósito: Identificar causas y consecuencias de la violencia escolar. Argumentar su postura ante la violencia escolar.</p> | |
| <p>SECUENCIA DIDÁCTICA</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> • TEMA: EL MALTRATO ESCOLAR <p>PRIMERA SESIÓN: 7 DE FEBRERO DE 2012.</p> | |

- Los alumnos colocarán sus butacas alrededor del salón para cambiar la forma tradicional como se ubican en éste.
- Nombrar a cinco infantes mediante el uso de la tómbola para que repartan a sus compañeros un cuadro CQA, (dividido en tres columnas: lo que sé, lo que quiero saber y lo que aprendí) en el que registrarán lo que saben sobre el tema y lo que quieren aprender sobre el mismo.
- Se elegirá un estudiante al azar para que de una tómbola donde se encuentran papeletas con los nombres de todos los alumnos del grupo vaya seleccionando algunos y nombre a los afortunados en pasar al pizarrón a escribir qué saben sobre el maltrato escolar.
- Algunos niños leerán lo plasmado en el pizarrón.
- De forma voluntaria los que gusten leerán la información escrita en sus cuadros CQA, para complementar los conocimientos previos que poseen sobre el tema y lo que quieren saber en torno al mismo.
- Comentarán sobre las ideas expuestas de forma voluntaria.

SEGUNDA SESIÓN: 9 DE FEBRERO DE 2012

- Observarán una proyección que refleja un ejemplo de violencia escolar.
- Darán sus impresiones en torno al tema proyectado.
- De forma personal contestar una plantilla reflexiva sobre el video de violencia escolar.
- En binas formadas por afinidad, compartir lo que plasmaron en sus plantillas reflexivas.
- Investigar causas y consecuencias de la violencia escolar de forma personal.

TERCERA SESIÓN: 13 DE FEBRERO DE 2012

- Mediante lluvia de ideas compartir lo que investigaron sobre causas y consecuencias de la violencia escolar.
- Elaborar un dibujo en torno a lo que investigaron, un cuento, una adivinanza, un trabajo con plastilina o hacer una canción. (Se organizarán para decidir si trabajan solos o en binas).
- Posteriormente, se formarán equipos de tres personas para que empleando la técnica del socio-drama representen diez spots simulando un programa de radio titulado: “anti-violencia escolar”.
- Comentarán su opinión crítica ante los spots escenificados.

CUARTA SESIÓN: 15 DE FEBRERO DE 2012

- Decidirán elaborar un cartel, un tríptico o pasar al resto de los grupos para invitar a sus compañeros de la escuela a evitar la violencia escolar.

Evaluación:

- Argumentar su postura ante la violencia escolar.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Apéndice 19
“AVENTURA CINCO: ESTUDIAR”

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>ESC. PRIM. URB. FED. REFORMA TURNO MATUTINO C.C.T. 16DPR4275N SECTOR: 21 ZONA: 167</p> | |
| <p>FECHA: 23 de abril de 2012 al 25 de abril de 2012 HORARIO: Aproximadamente 60 a 90 minutos.</p> | |
| <p>ASIGNATURA: Español GRADO: Sexto</p> | |
| <p>ESTRATEGIAS</p> | <p>TÉCNICAS</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>Estrategias de adquisición.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Observación ○ Análisis-síntesis ○ Búsqueda de información ○ Selección de información • <i>Estrategias de comunicación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Expresión oral ○ Expresión escrita ○ Expresión a través de matrices | <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo personal • Lluvia de ideas • Trabajo en binas • Plenaria • Exposición de títeres |
| <p>MODALIDAD</p> | <p>HABILIDADES COGNITIVAS</p> |
| <p>“Taller de aprender a pensar pensando”</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel inferencial, literal y crítico |
| <p>PROPÓSITO: Reflexionar críticamente sobre la importancia de continuar estudiando.</p> | |
| <p>SECUENCIA DIDÁCTICA</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> • TEMA: ESTUDIAR <p>PRIMERA SESIÓN: 23 DE ABRIL DE 2012.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Normalizar al grupo mediante la dinámica: “contamos uno, dos, tres...” (se ponen de pie alrededor del salón formando un círculo, se inicia cantando y chasqueando simultáneamente: contamos uno, dos, tres, cabeza, oreja, ojos, se repite el mismo verso a diferencia de que se le va aumentado tres partes del | |

cuerpo cada que se inicia nuevamente la estrofa).

- Enseguida, jugar al ahorcado para descubrir la pregunta: ¿qué te gustaría ser de grande?
- De forma libre mediante lluvia de ideas comentarán qué les gustaría ser de grandes y por qué.
- Registrarán en una hoja de papel la siguiente información: ¿qué te gustaría ser de grande? ¿por qué? ¿cómo vas a lograr tu propósito? ¿quiénes crees que te apoyarán para lograrlo?
- Por sorteo leer varias papeletas, sin decir el nombre de la autora o autor a menos que los estudiantes dueños de la hoja quieran que el grupo sepa su identidad.

SEGUNDA SESIÓN: 24 DE ABRIL DE 2012

- Pasar un video sobre la valoración del estudio como camino para lograr su meta.
- Comentarios en torno al video y elaboración de preguntas relacionadas con el estudio.
- Abrir una plenaria para profundizar respecto a las cuestiones y aportar sus ideas de forma argumentada.
- Investigar similitud y diferencia entre oficio y profesión.

TERCERA SESIÓN: 25 DE ABRIL DE 2012

- Lluvia de ideas respecto a similitudes y diferencias entre oficio y profesión.
- Hacer una matriz comparativa, registrando varios ejemplos de oficios y profesiones por binas.
- Intercambiar sus matrices comparativas con otra bina para que se autocorrijan si es necesario.
- De forma general, aclarar dudas si las hay en torno a los ejemplos de oficios y profesiones.
- Pegar sus matrices en las paredes del salón.
- Evaluación:
 - Escribir una reflexión crítica sobre el estudio.
 - Elaborar un títere en colaboración mínima de uno de sus padres el cual refleje lo que le gustaría ser de grande al estudiante.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**Apéndice 20
“EVALUACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO PARA ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO”**

NOMBRE: _____

FECHA: _____

- Ante cada reactivo tienes que elegir una sola opción de las tres que se te ofrecen para valorar la FRECUENCIA y la DIFICULTAD que consideras al hacer lo que indica cada afirmación, elige la alternativa que se apegue más a tu realidad.

| REACTIVO | FRECUENCIA | | | DIFICULTAD AL HACERLO | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|---------------|-------|-----------------------|-------|---------|
| | SIEMPRE | ALGUNAS VECES | NUNCA | MUY FÁCIL | FÁCIL | DÍFICIL |
| 1. Antes de leer un libro reviso el índice. | | | | | | |
| 2. Planifico un tiempo para estudiar y lo llevo a cabo de forma extraclase. | | | | | | |
| 3. Durante las clases registro apuntes que me parecen relevantes. | | | | | | |
| 4. Relaciono los conocimientos nuevos con los anteriores al estudiar. | | | | | | |
| 5. Cuando estudio hago esquemas del contenido. (síntesis, mapas conceptuales, cuadros sinópticos...) | | | | | | |
| 6. Leo, reflexiono y comprendo las indicaciones que se marcan en los exámenes o tareas dentro y fuera de clases. | | | | | | |
| 7. Los temas que aprendo en clase los profundizo buscando en otras fuente sobre el mismo. (libros, internet, periódicos...) | | | | | | |
| 8. Cuando se me presenta un problema, reflexiono | | | | | | |

| | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| varias formas para solucionarlo. | | | | | | |
| 9. Identifico las ideas principales de una lectura, una exposición, una canción o alguna proyección. | | | | | | |
| 10. Comprendo e interpreto el mensaje de fábulas, dichos populares, cuentos, leyendas... | | | | | | |
| 11. Al observar un paisaje o algún dibujo interpreto lo que representa. | | | | | | |
| 12. Construyo mis opiniones sobre algún tema y las argumento o digo el por qué. | | | | | | |
| 13. Justifico con razones objetivas mis acciones o la de otros. | | | | | | |
| 14. Rechazo otras opiniones y les dejo de hablar a mis compañeros cuando tienen puntos de vista diferentes a los míos. | | | | | | |
| 15. Aunque sé que algún compañero o profesor tienen la razón en algo lo ignoro y sigo con mi postura. | | | | | | |
| 16. Cuando alguna situación me parece injusta intervengo para expresar mi opinión con fundamentos. | | | | | | |
| 17. Los temas que aprendo en la escuela me sirven para mi vida diaria. | | | | | | |

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**Apéndice 21
“FICHA CRÍTICA SOBRE LA VIDA POLÍTICA DEL PAÍS”**

NOMBRE: _____

FECHA: _____

1. ¿En México, existen partidos políticos?
2. ¿Cuáles conoces?
3. ¿Para qué sirven los partidos políticos?
4. ¿Por qué actualmente existen muchos anuncios de partidos políticos?
5. ¿Recuerdas algunas de las cosas que ofrecen para que la gente del país viva mejor?
6. Menciona algunas:
7. ¿Crees lo que dicen los representantes de los partidos políticos? _____ ¿Por qué?
8. ¿Qué debe hacer un presidente por su país?
9. ¿Has escuchado sobre el movimiento “yo soy 132”? _____
10. ¿Quiénes conforman el movimiento “yo soy 132”?
11. ¿Qué pide este movimiento?
12. ¿Qué opinas sobre la idea de este grupo de personas para unirse y dar a conocer lo que piensan y las peticiones que hacen al gobierno?
13. ¿Por qué?

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Apéndice 22

“Práctica: Tinta invisible”

Material:

- Jugo de limón
- Agua
- Pincel
- Papel
- Una vela encendida



Qué hacer:

- Disolver el jugo de limón en agua (la mitad de lo que sea el jugo), enseguida emplear el pincel para escribir un mensaje en una hoja de papel común.
- Esperar a que seque y el escrito será invisible.
- En el momento que se decida leer el mensaje, calentar la parte inversa de la hoja cerca de la llama de la vela, evitar a toda costa que se incendie la hoja.

1. ¿Qué sucede? _____
2. ¿Por qué crees que sucedió lo anterior? _____

3. ¿Qué contiene el limón que permite que el mensaje pueda leerse al someterse al calor de una vela encendida?

4. ¿En qué momento sería conveniente usar la tinta invisible?

5. ¿Habrá otras frutas que también se empleen como tinta invisible? _____ ¿Cuáles?

6. ¿Crees que ya existe tinta invisible a la venta? _____
7. ¿Qué usos crees que le dan si tu respuesta anterior fue afirmativa? _____
