



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
“PEDRO RUIZ GALLO”  
DE LAMBAYEQUE**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**Unidad de Posgrado de**

**Ciencias Histórico Sociales y Educación**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA**

**EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

# **TESIS**

**“Estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico de los Alumnos del área de historia geografía y economía del segundo grado de educación secundaria, de la I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo, 2014”**

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN  
EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.**

**AUTOR:**

**PASTOR URPEQUE, LUIS ANTONIO**

**ASESOR:**

**Dr. GARCÍA CABALLERO, RAFAEL**

**LAMBAYEQUE-PERÚ**

**2017**

**“Estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico de los Alumnos del área de historia geografía y economía del segundo grado de educación secundaria, de la I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo, 2014”**

**PRESENTADA POR:**



**Pastor Urpeque, Luis Antonio**  
**AUTOR**



**García Caballero, Rafael**  
**ASESOR**

**APROBADA POR:**



**Dr. Manuel Tafur Morán**  
**PRESIDENTE**



**M.SC. Martha Ríos Rodríguez**  
**SECRETARIA**



**M.SC. Bertha Beatriz Peña Pérez**  
**VOCAL**

## DEDICATORIA

*Dedico esta tesis a mis padres María Alicia Urpeque Salazar y Pedro Antonio Pastor Díaz que son mi fuerza y motivación para poder llegar a mis metas y objetivo como profesional.*

*A Dios y todas las personas en general por apoyarme en ser realidad esta tesis.*

## AGRADECIMIENTO

*A mis padres Alicia y Antonio por su amor y apoyo,  
a ti Dios por ser mi guardián y luz, gracias a  
ustedes todo lo que tengo no hubiera sido posible.*

## TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA .....	3
AGRADECIMIENTO .....	4
TABLA DE CONTENIDO .....	5
INDICE DE TABLAS .....	7
INDICE DE ANEXOS .....	7
RESUMEN .....	8
ABSTRACT .....	9
INTRODUCCIÓN .....	10
CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO .....	16
1.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL OBJETO DE ESTUDIO .....	16
1.1.1. I.E.P FACHSE “PEDRO RUIZ GALLO”, CHICLAYO .....	17
1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICO TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO..	19
1.3. SITUACIÓN HISTÓRICO CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO..	30
1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....	35
1.4.1. Paradigma y Modalidad de la Investigación .....	35
1.4.2. Contexto y sujetos de Investigación .....	35
1.4.3. Diseño de la Investigación .....	35
1.4.4. Metodología Aplicada en la Investigación. ....	36
1.4.5. Población y Muestra.....	37
1.4.6. Materiales, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	38
1.4.7. Procedimientos para la Recolección de Datos. ....	39
1.4.8. Análisis Estadístico de los Datos.....	39
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO .....	40
2.1. ANTECEDENTES .....	40
2.2. BASE TEÓRICA.....	42
2.2.1. Teoría Crítica de Max Horkheimer .....	42
2.2.2. Teoría de la Pedagogía Conceptual de Miguel de Zubiria Samper...	44
2.2.2.1. Modelo pedagógico tradicional.....	45

2.2.2.2.	Modelo pedagógico conductista.....	47
2.2.2.3.	Modelo pedagógico cognoscitivista.....	48
2.2.3.	Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.....	49
2.2.	BASE CONCEPTUAL .....	51
2.2.1.	Pensamiento crítico.....	51
2.2.2.	Habilidades básicas del pensamiento crítico .....	53
2.2.3.	Características del pensador crítico .....	55
2.2.4.	Modelos de instrucción del pensamiento crítico .....	57
2.2.5.	Área de historia, geografía y economía.....	58
2.2.5.1.	Componentes.....	60
2.2.5.2.	Capacidades de Área.....	61
	CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA.....	64
3.1.	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....	64
3.2.	RESULTADOS DE ENCUESTA.....	67
3.3.	MODELO TEÓRICO: Estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos del área de historia geografía y economía. 72	
3.3.1.	Realidad Problemática .....	73
3.3.2.	Objetivo.....	74
3.3.3.	Fundamentación .....	74
3.3.3.1.	Fundamentos Teóricos .....	74
3.3.3.2.	Fundamentos Filosóficos .....	75
3.3.3.4.	Fundamentación Sociológica .....	75
3.3.4.	Estrutuctura de la Propuesta.....	76
3.3.5.	Resumen .....	77
3.3.6.	Actividades.....	78
	CONCLUSIONES .....	114
	RECOMENDACIONES.....	115
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	116
	ANEXOS .....	123

## **INDICE DE TABLAS**

CUADRO N° 01: RELACIONA TEORÍAS – HECHOS .....	67
CUADRO N° 02: REFLEXIONA ANTE LOS CAMBIOS .....	67
CUADRO N° 03: SOLUCIONES A PROBLEMÁTICA IDENTIFICADA .....	68
CUADRO N° 04: IMPORTANCIA DE LA HISTORIA .....	68
CUADRO N° 05: ARGUMENTACIÓN DE TEMAS POR PARTE DEL DOCENTE .....	69
CUADRO N° 06: SE PROPICIA EL DEBATE .....	70
CUADRO N° 07: RESPETO DE OPINIONES .....	70
CUADRO N° 08: USO DE TÉCNICAS DE TRABAJO .....	71

## **INDICE DE ANEXOS**

ANEXO N° 1: GUÍA DE OBSERVACIÓN .....	124
ANEXO N° 2: GUÍA DE ENTREVISTA DE PENSAMIENTO CRÍTICO .....	126
ANEXO N° 3: GUÍA DE ENCUESTA .....	128

## **RESUMEN**

Nuestro trabajo de investigación, tiene como objetivo general: Diseñar una Estrategia Metodológica para el desarrollo del Pensamiento Crítico de los alumnos del Área de Historia, Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria del Segundo Grado de Nivel Secundario, de la I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo.

Metodológicamente aplicamos una guía de observación, de encuesta y entrevistas. Habiendo diagnosticado el problema, procedimos a examinar mediante las teorías Crítica de Max Horkheimer, de la Pedagogía Conceptual de Miguel de Zubiria Samper y del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, que sirvieron de fundamento a la propuesta “Estrategia Metodológica para desarrollar el Pensamiento Crítico en los estudiantes”.

Los resultados demuestran que los estudiantes del 2° grado del nivel secundario del Área de Historia Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria de la I.E. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo; presentan cierta dificultad para indagar, interpretar, analizar, sistematizar y evaluar la información de acuerdo a la temáticas presentadas en la asignatura.

Concluimos como producto de la investigación, por un lado, haber confirmado la hipótesis y haber dado cuenta de la naturaleza del problema y por el otro presentar la propuesta.

**PALABRAS CLAVE:** Estrategia Metodológica, Pensamiento Crítico.



## **ABSTRACT**

Our research, general objective: To design a methodological strategy for the development of critical thinking of students in the Department of History, Geography and Economics Second Degree Secondary Level, the I.E.P. FACHSE "Pedro Ruiz Gallo", Chiclayo.

Methodologically we apply a guide observation, survey and interviews. Having diagnosed the problem, we proceeded to examine by the Critical theories of Max Horkheimer, the Conceptual Pedagogy of Miguel de Zubiria Samper and Meaningful Learning of David Ausubel, which served as the basis for the proposal "methodological strategy to develop Critical Thinking in students".

The results show that students of 2nd grade secondary level Area History Geography and Economics S.I. FACHSE "Pedro Ruiz Gallo", Chiclayo; have difficulties to interpret, analyze, organize and evaluate information, the student, neither investigates according to the topics presented in the course.

We concluded as a result of research, on the one hand, have confirmed the hypothesis and have realized the nature of the problem and on the other to present the proposal.

**KEYWORDS:** Methodological Strategy, Critical Thinking.

## INTRODUCCIÓN

“Estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos del área de historia geografía y economía en la asignatura de Geohistoria del segundo grado de educación secundaria, de la I.E.P. FACHSE “PEDRO RUIZ GALLO”, Chiclayo”.

El pensamiento crítico es un proceso mediante el cual se usa el conocimiento y la inteligencia para llegar, de una forma efectiva, a la posición más razonable y justificada sobre un tema y en el cual se procura identificar y superar las numerosas barreras u obstáculos que los prejuicios o sesgos presentan.

La Teoría del Pensamiento Crítico, trata sobre cómo se debería usar la inteligencia y el conocimiento para el logro de puntos de vista más racionales y objetivos con los datos que se poseen. El pensamiento crítico va más allá de pensar lógicamente o analíticamente.

Durante los últimos años la educación ha experimentado cambios: la enseñanza puramente memorística está dando paso a una que privilegia el pensamiento crítico, cuyo objetivo es que los alumnos desarrollen agudeza perceptiva, control emotivo, cuestionamiento analítico, entre otras cualidades. El reto de los educadores es formar y desarrollar personas críticas, autónomas, pensantes y productivas.

En la realización del trabajo de investigación, se observó que en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria un bajo nivel del desarrollo de su pensamiento crítico en sus competencias vinculadas a la crítica, reflexión y disposición hacia la investigación, ubicación y contextualización de los procesos humanos en el tiempo y el espacio histórico en el Área de Historia, Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria reflejado en sus calificativos.

En tal sentido, la **pregunta central de la investigación** es: ¿El diseño de una Estrategia Metodológica permitirá el desarrollo del Pensamiento Crítico de los alumnos del Área de Historia, Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria del Segundo Grado de Nivel Secundario de la I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, ¿Chiclayo?

El **objetivo general** es: Diseñar una Estrategia Metodológica para el desarrollo del Pensamiento Crítico de los alumnos del Área de Historia, Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria del Segundo Grado de Nivel Secundario, de la I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo; **objetivos específicos**: Determinar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos del Segundo Grado de Educación Secundaria; Analizar la metodología que utilizan los docentes, en el desarrollo del Área de Historia, Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria; y Elaborar la propuesta en relación al propósito de la investigación.

Por tal efecto nos formulamos la siguiente **hipótesis**: “**Si** se diseña una Estrategia Metodológica sustentada en las teorías Crítica, de la Pedagogía Conceptual y del Aprendizaje Significativo, **entonces** se lograra el desarrollo del Pensamiento Crítico, de los alumnos del Área de Historia, Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria, del Segundo Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo”.

**Campo de acción**: Estrategia Metodológica para el Desarrollo del Pensamiento Crítico de los alumnos del Área de Historia, Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria del Segundo Grado de Nivel Secundario.

El tipo de investigación es el **paradigma cualitativo** porque es una investigación propositiva, que adoptó el siguiente diseño: la realidad observada, mejoramiento de la realidad observada, investigación a fondo de la realidad observada, conectar la teoría que sustenta la propuesta, construir una hipótesis, analizar los resultados y elaborar una propuesta.

Se trabajó con **una población de 62 estudiantes** del Segundo Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo” y cuya muestra fue igual a la población.

**Los métodos utilizados** fueron métodos teóricos: Análisis, síntesis e histórico lógico, Métodos Empíricos y las técnicas empleadas fue la observación, entrevista, encuesta y métodos estadísticos.

La **importancia** de la investigación radicaba en establecer la Estrategia Metodológica más acorde para el desarrollo del Pensamiento Crítico de los alumnos del Área de Historia, Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria del Segundo Grado de Nivel Secundario, de la I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo.

Las teorías que permitieron respaldar el trabajo fue Teoría Crítica de Max Horkheimer, la Teoría de la Pedagogía Conceptual de Miguel de Zubiria Samper, y la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.

Los **principales resultados** de la investigación fueron: **RELACIONA TEORÍAS – HECHOS**. 84% de estudiantes manifiesta no saber relacionar la teoría con hechos históricos. **REFLEXIONA ANTE LOS CAMBIOS**, Del 100% de estudiantes un 79% responde que no tiende a reflexionar sobre los cambios que se dan en la actualidad. **SOLUCIONES A PROBLEMÁTICA IDENTIFICADA**, 94% de los estudiantes encuestados afirma que no sería capaz de proponer soluciones para enfrentar la problemática económica a nivel mundial, nacional o local. **IMPORTANCIA DE LA HISTORIA**, 74% de los estudiantes no encuentra sentido a la historia con su presente y futuro. **ARGUMENTACIÓN DE TEMAS POR PARTE DEL DOCENTE**, 68% de los encuestados responden que el docente no les argumenta de manera correcta los procesos históricos, geográficos y económicos. **SE PROPICIA EL DEBATE**, 35% de los estudiantes de la sección B y 45% de la sección A, afirman que no se propicia el debate dentro de la asignatura de historia, geografía y economía. **RESPETO DE OPINIONES**, 40% de la sección A, sumado con el 29 % de la sección B responden que no se respeta las opiniones de sus

compañeros cuando se debate en clase. **USO DE TÉCNICAS DE TRABAJO**, 84% de los encuestados afirma que nunca desarrollan dentro de la asignatura técnicas que faciliten su comprensión y análisis de la asignatura.

Los resultados demuestran que los estudiantes del 2° grado del nivel secundario del Área de Historia Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria de la I.E. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo; presentan dificultades para interpretar, analizar, sistematizar y evaluar la información, tampoco investiga de acuerdo a la temáticas presentadas en la asignatura, no desarrollándose el pensamiento crítico.

Nuestra propuesta se sustenta en la base de la Teoría de la Pedagogía Conceptual de Miguel de Zubiria Samper, cuyo objetivo es promover el pensamiento, las habilidades y valores en sus educandos, Teoría Crítica de Max Horkheimer, señala que la educación la definimos como proceso de creación y facilitación de orientación de las acciones y conocimientos y la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, que permite conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje.

La Teoría de la Pedagogía Conceptual de Miguel de Zubiria Samper; su objetivo es, en definitiva promover el pensamiento, las habilidades y valores en sus educandos, diferenciando a sus alumnos según el tipo de pensamiento por el cual atraviesan (y su edad mental), y actuando de manera consecuente con esto, garantizando además que aprehendan los conceptos básicos de las ciencias y las relaciones entre ellos.

La **Teoría** Crítica de Max Horkheimer trata de descubrir lo no dicho, aquellos aspectos de la realidad no definidos por los discursos formales, pero que forman parte de la realidad. El **objetivo** es crear condiciones para el desarrollo de la conciencia estudiantil.

Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, «La psicología educativa debe concentrarse en la naturaleza y la facilitación del aprendizaje de la materia de estudio» y eso significa prestar atención, por

una parte, a aquellos conocimientos provenientes de la psicología que hacen falta para dar cuenta de dichos procesos; y, por otra, a aquellos principios y premisas procedentes de las teorías de aprendizaje que pueden garantizar la significatividad de lo aprendido, sin que ni unos ni otros se constituyan en fines en sí mismos, ya que lo que realmente interesa es que se logre un aprendizaje significativo en el entorno escolar.

**Objetivo:** El estudiante sea capaz de manejar diversas técnicas y a través de ella desarrollar el pensamiento crítico. En suma, creemos que esta Área debe fomentar el desarrollo de competencias que propicien el ejercicio ciudadano y la vida democrática en sociedades que están en constante cambio, al tiempo que permitan consolidar identidades personales y sociales con disposición a la interculturalidad y la integración latinoamericana, sin menoscabo de su ambiente.

Se basa fundamentalmente en las tres teorías con las cuales se analizó la problemática porque los elementos de estas teorías se comparten en cada una de las actividades propuestas. **Objetivo:** Diseñar el taller para el análisis de los contenidos del área de Historia, Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria.

La contribución de las teorías ha sido permitir diseñar la propuesta de manera sistemática, estableciendo una conexión armónica entre el individuo, la sociedad y el contexto y lograr mejorar así el desarrollo del Pensamiento Crítico, de los alumnos del Área de Historia, Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria, del Segundo Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo”.

Para favorecer la comprensión del trabajo de investigación se ha creído oportuno organizarlos en tres capítulos: El **primer capítulo** contiene el análisis del objeto de estudio, a partir de la ubicación geográfica de Chiclayo, ubicación de la I.E.P FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Lambayeque. El surgimiento del problema, características del problema y la metodología empleada.

El **segundo capítulo** presenta el marco teórico, el mismo que contiene la síntesis de las principales teorías que sustentan la propuesta, así tenemos: las teorías Crítica de Max Horkheimer, teoría de la Pedagogía Conceptual de Miguel de Zubiria Samper y la teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, las mismas que permitirán ver el por qué y el cómo de la investigación.

En el **tercer capítulo** analizamos los datos recogidos de la guía de observación y guía de encuesta. Luego, elaboramos la propuesta en base a las teorías mencionadas. Los elementos constitutivos de la propuesta fueron: Realidad problemática, objetivos, fundamentación, estructura, cronograma, presupuesto y financiamiento. La estructura de la propuesta como eje dinamizador estuvo conformada por tres talleres con sus respectivas temáticas.

Finalmente, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

## **CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO**

En el presente capítulo describimos la ubicación geográfica del objeto de estudio y de la Institución en la que se desarrolló la investigación. Presentamos un enfoque histórico tendencial del desarrollo del pensamiento crítico en las instituciones educativas y hacemos una caracterización del problema en investigación, de manera cualitativa y cuantitativa haciendo ver la naturaleza del problema de investigación.

### **1.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL OBJETO DE ESTUDIO.**

**CHICLAYO**, es una de las tres provincias que conforman el Departamento de Lambayeque, bajo la administración del Gobierno Regional de Lambayeque. Limita al norte con la Provincia de Lambayeque y la Provincia de Ferreñafe, al este con el Departamento de Cajamarca, al sur con el Departamento de La Libertad y al oeste con el Océano Pacífico (WIKIPEDIA, 2013).

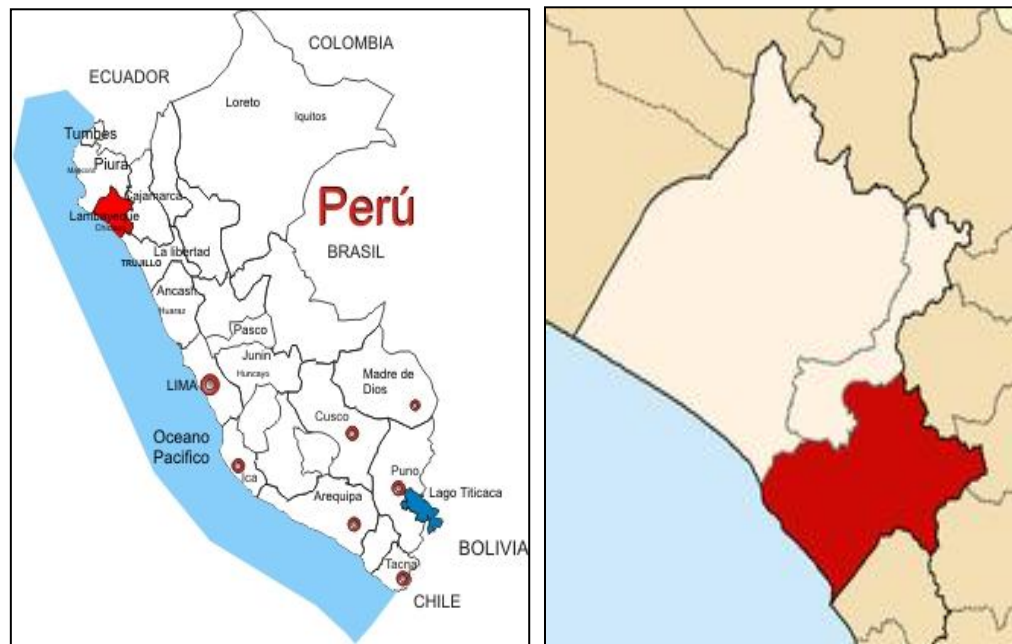
Fue fundada bajo el nombre de Santa María de los Valles de Chiclayo en 1720; elevada a la categoría de Villa en 1827, por Decreto del Presidente Mariscal José de La Mar; y en 1835, durante el Gobierno del Presidente, Coronel Felipe Santiago Salaverry le fue conferido el título de «Ciudad Heroica»; actualmente se le conoce como la “Capital de la Amistad”, por la amabilidad y calidez de su gente.

Chiclayo es la cuarta ciudad más poblada del país, alcanzando oficialmente y según proyecciones del INEI del año 2012, los 583.159 habitantes (WIKIPEDIA, 2013).

Por estar la ciudad de Chiclayo situado en una zona tropical, cerca del Ecuador, el clima debería ser caluroso, húmedo, y lluvioso; sin embargo su estado es sub tropical, de temperatura agradable, seca, sin lluvias, esto se debe a los fuertes vientos denominados "ciclones" que bajan la temperatura ambiental a un clima moderado en casi



todo el año, salvo en los meses veraniegos que se eleva la temperatura, donde ese tiempo se aprovecha para veranear en sus balnearios como Puerto Etén y Pimentel. Periódicamente, cada 7, 10, 15, años se presentan temperaturas elevadas, con lluvias regulares y aumento extremado del agua de los ríos.



**FUENTE:** Imagen de google

#### **1.1.1. I.E.P FACHSE “PEDRO RUIZ GALLO”, CHICLAYO**

Dieciséis años han transcurrido desde que los claustros universitarios se vieron repentinamente invadidos una mañana de marzo del 2000 por inocentes niños, entusiastas adolescentes y preocupados padres de familia que confiados en una propuesta pedagógica, encargaban al novel Colegio de Aplicación “Pedro Ruiz Gallo” de la UNPRG el proceso de formación de sus hijos.

La experiencia acumulada son el mejor respaldo de una propuesta pedagógica que desde su aparición estuvo orientada al desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes de los niños y adolescentes lambayecanos, y a satisfacer las demandas sociales

de índole regional, nacional y mundial en el contexto de las exigencias de la sociedad del siglo XXI.

Es por ello que la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo ha hecho extensiva esta tarea pedagógica a la ciudad de Chiclayo, cuyo recinto ubicado en la calle Virgilio Dall'Orso N° 150-Chiclayo, ambientes de la FACHSE, albergo a estudiantes del Nivel Primario y Secundario, donde brindó una educación formativa y humanística desde el Primer grado de Primaria hasta el cuarto grado de secundaria y una preparación pre-universitaria durante el quinto año de secundaria, asegurando de esta manera una formación integral, humanística, científica y tecnológica que permite al educando un ingreso directo a nuestra Universidad.

I.E.P FACHSE “PEDRO RUIZ GALLO”, Chiclayo, fue creada mediante resolución directoral regional N° 0573-2008-GR-LAMB/DREL, teniendo como promotor al Dr. Manuel Oyague Vargas decano responsable de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación y como director al Dr. Félix López Paredes en la representación legal de esta naciente institución educativa, ofreciendo los servicios educativos en el nivel primario y secundario.

La IEP FACHSE Pedro Ruiz Gallo inicia su proceso de funcionamiento en marzo del 2008 bajo la dirección del M.Sc. Carlos Vásquez Crisanto quien fuera director fundador del CEAP “Pedro Ruiz Gallo”, es a partir de su experiencia educadora y de gestión que se desarrolla una labor de auge y éxito institucional. Dentro de la plana docente convocada a laborar la integran: docentes universitarios, docentes egresados de la FACHSE y docentes invitados de reconocida trayectoria en la región, los cuales han fortalecido la propuesta pedagógica alternativa sustentada en el desarrollo de los principios de: creatividad, pensamiento divergente y estratégico, identidad cultural y regional, investigación, de lo grupal e individual, actividad lúdica, educación ambiental y ecológica,

ejemplo, democracia y liderazgo. El año 2010 asume la dirección el Mg. Cesar Lecca Vergara, en el 2011 la Mg. Bertha Peña Pérez quien continuó con el desarrollo de actividades institucionales. En el 2014 al 2015 la dirección de la institución educativa ha sido asumida por el Mg.Sc. José Wilder Herrera Vargas. En la actualidad la institución educativa se ha centralizado en una única sede de estudio en la de la ciudad universitaria de la Pedro Ruiz Gallo en Lambayeque.

## **1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICO TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.**

Recuperar la historia del pensamiento crítico es una ardua tarea que si bien remite a la Grecia de Sócrates, Platón y Aristóteles como referentes fundamentales, a partir de allí puede conducir por caminos distintos e interpretaciones diversas dependiendo de la lectura que cada uno haga de la misma. (Recuperado por: MARCIALES VIVAS, 2003).

En la literatura sobre el tema no existe unanimidad en una definición de lo que sería pensar críticamente ni de las condiciones que se deberían dar para juzgar una forma de pensar como una forma de pensar críticamente. Se encuentran múltiples definiciones y caracterizaciones y, algunos teóricos de la educación, aun cuando han producido trabajos sobre el tema, no se atreven a ofrecer una definición taxativa de lo que sería pensar críticamente. (GONZÁLES, 2006).

Un punto de partida posible para introducirse en la historia de la filosofía, como reflexión racional sistemática sobre el universo y la vida del hombre remite a la Grecia de los siglos VII y VI a.C. La tradición crítica de la Filosofía tuvo gran relación con el crecimiento de la polis en la Grecia democrática, donde los ciudadanos, lejos de

obedecer a un rey decidieron discutir sobre la mejor forma de gobierno, debate que fue abierto a todos los ciudadanos.

En este mundo clásico de la Grecia democrática los primeros pensadores progresaron gracias a la crítica. Las vicisitudes políticas hacen que algunos centros de pensadores o ciudades griegas destaquen como espacios de reflexión. Así Mileto, ciudad jonia del Asia Menor, se constituye en esta época no solamente en referente geográfico sino, fundamentalmente, histórico para ubicar el inicio de la tradición crítica sistemática, cuyo propósito era la mejora de las ideas.

Tales de Mileto (585 a.c.) fue llamado por Aristóteles “padre de la filosofía” y veía su grandeza en que fue el primero que preguntó por un principio primero por el que puedan explicarse unitariamente todas las cosas. Así pasó de naturalista a filósofo de la naturaleza y marcó el camino a toda la filosofía por venir. Este filósofo vio en el agua la materia primera de que todo está hecho (FISCHL, 1967).

Tales presentaban sus ideas no como un conocimiento acabado sino como hipótesis que debían ser perfeccionadas. Él y sus seguidores sabían que las ideas raras veces eran correctas y que eran los errores y la corrección de los mismos lo que conducía al progreso. Leahey (2001) considera que la inauguración de una tradición crítica de pensamiento fue el principal logro de los creadores griegos de la Filosofía.

Por otro lado, Caballero (2004), menciona que el hombre al evolucionar desde el homínido, ha desarrollado tres tipos de pensamiento: el mítico, el filosófico y el lógico y en los tres interviene dos elementos, uno es el que se llama la intuición; y el otro es el que hace que cada uno de ellos sea diferente constituyendo un factor evolutivo en el desarrollo del pensamiento.

1. El pensamiento mítico, es el que interpretaba a la realidad desde una perspectiva idealista, teológica, fantástica y generalmente hace uso de una intuición empírica.
2. El pensamiento filosófico, es el que interpreta a la realidad desde posiciones rigurosas y hace uso del logos para describir y entender esa realidad, surgiendo preguntas ¿cómo es la realidad?, ¿cuál es el origen de todo?
3. El pensamiento lógico, con el pensamiento filosófico el conocimiento de la humanidad avanza y busca comprender mejor y más racionalmente a la realidad; así se busca el elemento originario: el fuego, el agua, el aire, el átomo.

En el mundo occidental antiguo, sobre todo el pensamiento filosófico griego llegó a ser una primera muestra de reacción contra todo tipo de concepción mágico religiosa. La filosofía representó una especie de ilustración, hizo que la vida del hombre fuese más variada, libre y racional, y emancipó a la humanidad.

Con la aparición de la filosofía el hombre se mira y se enfrenta por primera vez a sí mismo. “La enseñanza de Sócrates de buscar dentro de uno mismo”, la inscripción del templo delfico, gnothi sauton, conócete a ti mismo, expresa en una forma breve un viraje que dio la evolución humana” (KAHLER, 1965). La nueva concepción filosófica chocó con la antigua idea de un orden eterno y divino. Los primeros filósofos llamados presocráticos, fueron los primeros en darle racionalidad y sentido lógico a los problemas del universo y de la vida, es así que para explicar todas las interrogantes surgidas en torno a la existencia, surgieron dos concepciones filosóficas: el Materialismo y el Idealismo.

Sócrates es uno de los grandes representantes de la filosofía clásica, su principal preocupación fue el problema del hombre, el objeto de su filosofía fue el Yo espiritual humano y que la moral se enseña con

el ejemplo. Sócrates sostenía que solo llegamos a la verdad cuando los conocimientos, las acciones pasan por la cabeza y el corazón.

Sócrates aportó a la educación con el “Método Socrático”, es un método caracterizado por la interrogación y está compuesto por dos formas: la “Ironía” y la “Mayéutica” (arte de dar a luz). La primera busca que el interlocutor se contradiga así mismo para que así reconozca su ignorancia; la segunda es la que ayuda al interlocutor a nacer de nuevo, a conocer, a llegar a la verdad. (SÓCRATES s/f) dice de Sócrates él era todo menos un rancio conservador, como bien han sabido comprender sus mejores intérpretes, y se encuadraba dentro del movimiento vanguardista por excelencia.

Para Sócrates lo más importante en la educación era la virtud, la cual se basaba en el conocimiento, y por lo tanto era enseñable. Se basaba también en el conocimiento del alma juvenil y en el modo de tratarla; en este sentido fue también psicológica (LUZURIAGA. 1966).

Otro grande de la filosofía griega fue Platón, quien desarrolló una explicación dialéctica acerca del conocimiento que incluyó la síntesis, el análisis, la analogía, la inducción y la deducción entre otras operaciones inherentes a este complejo proceso. Con ello hizo un invaluable aporte al desarrollo de la lógica, significando que en ese entonces ya se tenía la necesidad de formar a los hombres en sus ideas, enseñándoles a orientarse en las relaciones de la vida por medio del pensamiento.

Aristóteles, puso de manifiesto la existencia de leyes necesarias de nuestro pensamiento, independientes de la voluntad humana, que deben ser observadas forzosamente en el curso de la demostración, estas leyes son:

1. Ley de identidad, cuando un pensamiento es idéntico a sí mismo.

2. Ley de contradicción, dos juicios no pueden ser ambos verdadero o falsos.

3. Ley del tercero excluido, de dos juicios que se niegan, uno es verdadero.

Aristóteles concibe a la lógica como la teoría de la demostración, donde distingue el paso de lo particular a lo general (inducción) y el paso de lo general a lo particular (deducción).

El conocimiento, para Aristóteles se sustenta en el nivel sensorial y en el nivel racional, por lo que a él se le atribuye la frase “nada puede haber en el intelecto si primero no ha pasado por los sentidos”.

Renato Descartes (1596-1650): Su filosofía constituye un gran avance frente al idealismo teológico, establece una lucha contra todo sistema escolástico al anteponer a la fe, la razón, como elemento suficiente para originar conocimiento, establece:

1. La teoría racionalista sobre el origen del conocimiento: Descartes, plantea que el conocimiento tiene como punto de partida la razón debido a que los sentidos nos dan una información engañosa, para él, las ideas son innatas.
2. La duda metódica: Descartes sostenía que hay que dudar de todo aquello que ha sido admitido por la vía de la fe, como verdadero; sin embargo, esta duda no puede ser caprichosa o no debe ser un fin en sí, su finalidad debe ser asegurar al conocimiento un fundamento firme no sujeto al error. Para él, es el pensamiento una prueba irrefutable de que el hombre existe “pienso luego existo”.

UNESCO (1993), Emmanuel Kant: su filosofía arranca de la contraposición del racionalismo y del empirismo; pero, ambos conciben el conocimiento como una propiedad del sujeto, donde éste

se constituye el centro de la realidad como norma de la experiencia y hace que la realidad de los objetos se rija por el conocimiento.

En su obra *Crítica a la Razón Pura*, Kant comienza con el estudio de los juicios. Hay dos clases de juicios: analíticos en donde el predicado no se encuentra contenido en el sujeto, estos juicios no amplían nuestro conocimiento. Los juicios sintéticos, a su vez, se dividen en dos clases: “a priori” que son independientes de la experiencia y “a posteriori” que dependen de ella, estos no son ni necesarios ni universales, puesto que al depender de la experiencia se reducen a cuestiones subjetivas. En consecuencia la ciencia es posible únicamente mediante los juicios sintéticos a priori.

El Positivismo de Augusto Comte, se basó en el empirismo clásico, considera que los conocimientos verdaderos son aquellos que la ciencia nos proporciona. Con la ciencia el hombre tiene garantizado su destino, porque ella va unida al progreso, la técnica y la industria. Esta concepción filosófica influyó de manera preponderante en el desarrollo posterior del método cuantitativo.

Carlos Marx: Su aporte a la humanidad se da en su vasta obra filosófica con un contenido social, su obra es una crítica constante al problema de la desigualdad social, tal es así que fue junto con Federico Engels el primero en darle un contenido científico a la investigación hecha al problema económico y social.

Marx y Engels hacen una fuerte crítica a todos los elementos que conducen a la dominación de unos sobre otros y dentro de ellos están: el estado, la educación, la moral, la religión, etc.

El pensamiento filosófico fue evolucionando, tal es así que en Estados Unidos destacaron figuras como Charles Sanders Pierce, William James, John Dewey quienes dieron origen a la concepción Pragmatista. Al final del siglo XIX surge la figura de Edmund Husserl



que inició la escuela Fenomenológica. Ambas contribuyeron en el desarrollo del método científico.

Ya en el siglo XX, el pensamiento filosófico presentó todo un conjunto de importantes escuelas como el Existencialismo, que considera al hombre como un ser que no está hecho, es un ser que debe hacerse, auto realizarse. Redescubre al hombre en toda su desnudez y soledad, le ayuda a convertirse en un ser libre y responsable de su propia existencia, a conocerse y aceptarse él mismo a elegir sus opciones y construir su propio destino. Otra de las escuelas filosóficas que sobresalen son el Neopositivismo o Positivismo Lógico y la Filosofía Analítica. La tesis fundamental es que la ciencia es la única que nos proporciona conocimientos válidos. Las proposiciones metafísicas carecen de valor, porque no se pueden comprobar empíricamente.

Todas estas formas de pensamiento han contribuido, a los cambios y formas de vida que han adoptado las diversas sociedades. Actualmente los conocimientos, las posibilidades técnicas y las circunstancias sociales cambian a una velocidad vertiginosa; por lo tanto, la educación es una necesidad permanente, pero debe tener el compromiso de hacer suya el sentido crítico, reflexivo por medio del pensamiento para que no se intente imponer formas de vida.

En la educación es prioritario una formación que potencie en los estudiantes el desarrollo de un pensamiento crítico ya que gran “parte del sistema educativo vigente se caracteriza por una enseñanza fragmentada, acrítica, desactualizada e inadecuada, que no permite la integración conceptual, lo cual desmotiva la curiosidad de los estudiantes y desarrolla estructuras cognitivas y de comportamiento inapropiadas” (MONTROYA, 2007).

El desarrollo del pensamiento crítico, ha sido y es más que nunca un anhelo deseado del proceso educativo. En contraposición con el aprendizaje pasivo, donde los alumnos son simples objetos

receptivos de la influencia pedagógica durante el proceso de enseñanza aprendizaje, donde no se evidencia una preocupación por desarrollar en los estudiantes habilidades básicas que les ayude a enfrentar con éxito situaciones problemáticas con autonomía y decisión, surge el pensamiento crítico, como un pensamiento estratégico de calidad, que ayuda a desencadenar en los estudiantes competencias básicas para enfrentar con éxito diversas situaciones que se les presente en el ámbito académico, personal cotidiano y que sean constructores de su propio aprendizaje (AMERICANA, 1990).

Es necesario saber que pensamiento crítico es un tipo especial de pensamiento, con una estructura y función particular que lo caracteriza y lo diferencia de otras capacidades superiores como el pensamiento creativo, resolución de problemas, toma de decisiones; etc. Señalaremos algunas definiciones que nos puedan ayudar a comprender mejor esta capacidad.

"El pensamiento crítico es un pensamiento capaz y responsable en tanto que conduce al juicio porque se apoya en los criterios es auto corrector y sensible al contexto" (M. LIPMAN 1988).

"Es un proceso consciente y deliberado que se utiliza para interpretar o evaluar información y experiencias con un conjunto de actitudes y habilidades que guíen las creencias fundamentales y las acciones" (MERTES 1991).

"El pensamiento crítico es la habilidad para pensar correctamente, para pensar creativa y autónomamente dentro de, y acerca de las miradas de disciplinas, entonces ciertamente es un objetivo educacional de extrema importancia" (ANN M. SHARP 1989).

"El pensamiento crítico es un proceso intelectual, disciplinado y activo que desarrolla habilidades como: conceptuar, aplicar, analizar, sintetizar, y/o evaluar información, experiencia, reflexión,

razonamiento o comunicación, como una guía hacia la creencia y la acción" (SCRIVEN Y PAUL 1992).

Como se puede observar, el pensamiento crítico es el proceso cognitivo más estudiado. Por consiguiente, se cuenta en la actualidad con una multitud de definiciones que intentan explicar este proceso.

Sin embargo, según opinión de varios autores, Robert Ennis, es el teórico más influyente entre todos los que se han propuesto definir el pensamiento crítico, por lo que su definición se ha impuesto y es aceptada por la mayoría de estudiosos del tema.

Según Robert Ennis (1989), define el "PENSAMIENTO CRITICO, como un pensamiento reflexivo y razonable que se centra en que la persona pueda decidir qué creer o hacer."

Este pensamiento:

1. Es reflexivo, porque analiza resultados, situaciones, del propio sujeto o de otro.
2. Es razonable, porque predomina la razón sobre otras dimensiones de pensamiento. Cuando el alumno, es capaz de analizar situaciones, información, argumentos, busca la verdad en las cosas y llega a conclusiones razonables en base de criterios y evidencias.

Además, Ennis rescata que el Pensamiento Crítico es evaluativo, y que al decidir qué creer o hacer implica un juicio de valor de las acciones y situaciones que se presentan.

Finalmente, Ennis, dice que el pensamiento crítico incluye tanto la resolución de problemas como la toma de decisiones, ya que el pensamiento crítico se evidencia en la resolución de situaciones problemáticas y que requieren de una posición y acción frente a ello.

La mejor manera de entender el pensamiento crítico es caracterizándolo, conociendo sus rasgos más relevantes. Lo

importante es tener claridad sobre qué características debe tener la persona que ha desarrollado el pensamiento crítico. El pensador crítico ideal es una persona:

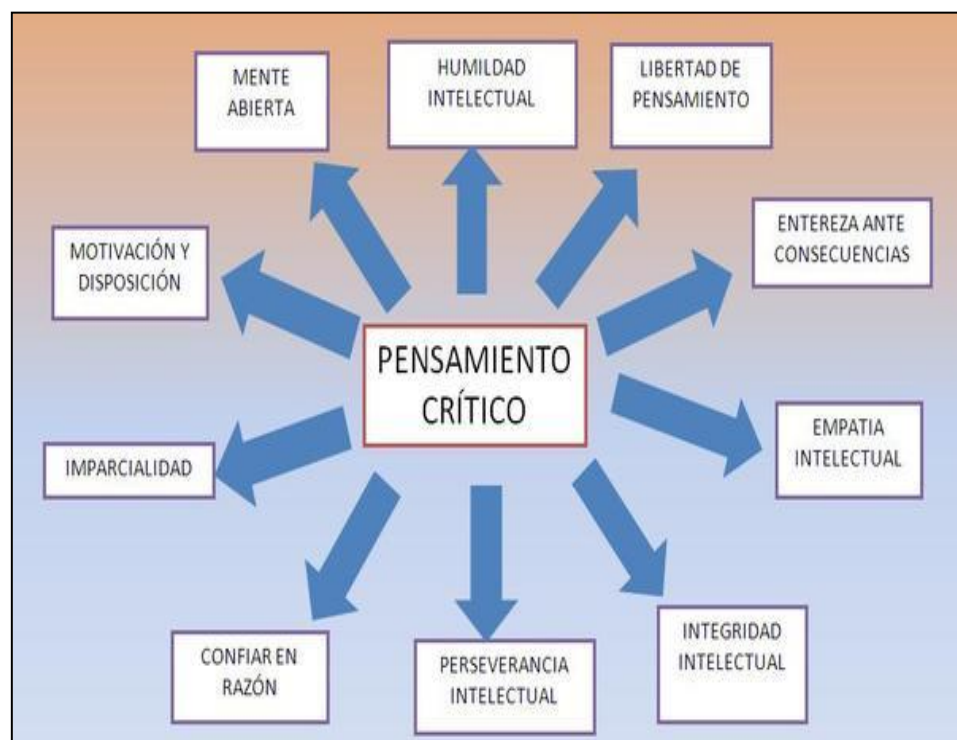
1. Bien informada: Maneja información relevante, sabe obtener y utilizar la información pertinente, diligente en la búsqueda de la información relevante. Debe encontrarse, evaluarse y utilizar efectivamente la información.
2. Mente abierta: Es capaz de aceptar las ideas y concepciones de los demás aunque no esté de acuerdo. Reconocer que el otro puede tener la razón, que nosotros podemos estar equivocados, y que, por lo tanto, necesitamos cambiar nuestra forma de pensar y actuar.
3. Valoración justa: Es capaz de otorgar a las opiniones y sucesos el valor que objetivamente merecen, sin dejarse influenciar por los sentimientos o las emociones, es prudente al emitir juicios de valor.
4. Cuestionamiento permanente: Es capaz de enjuiciar las diversas situaciones que se presentan, Siempre se pregunta el porqué de las cosas. Indaga para dar respuesta a sus interrogantes.
5. Coraje intelectual: Permite afrontar con entereza y decisión las situaciones difíciles, y exponer con altura nuestros planteamientos.
6. Es mantenerse firme ante las críticas de los demás. Vale decir, ser honesto con nosotros mismos al plantear nuestras ideas, sin dejarse amedrentar.
7. Control emotivo: Capacidad para mantenerse en calma ante las ideas o pensamientos contrarios a los nuestros. Es no ceder ante la reacción de reaccionar abruptamente.

Es decir, las cosas con mucha naturalidad, sin ofender a los demás. Recordar que se discuten y cuestionan las ideas no a las personas.

Por ejemplo, cuando estamos discutiendo un tema en clase, un alumno con las características presentadas, probablemente se haga las siguientes interrogantes a sí mismo. ¿Tengo claro lo que estamos discutiendo? ¿Por qué estará él tratando de persuadirme de tomar esa posición? No tengo claridad acerca de lo que me dice, mejor me informo y luego doy mi punto de vista. ¿Será bueno modificar mi posición? ¿Tengo algún prejuicio sobre el tema tratado?, etc. (MONTTOYA, 2007).

Es tarea primordial de la educación, promover y desarrollar estas características del pensamiento crítico en los estudiantes desde niveles iniciales y fortalecerlos en el nivel secundaria. Estas características deben responder al perfil de educandos y de hombre que deseamos formar.

Tener en cuenta que el objetivo fundamental de la educación es desarrollar el pensamiento crítico, es decir, ese pensamiento eficaz y eficiente que permita actuar con autonomía y decisión.



**FUENTE:** Elaborado por el investigador de acuerdo a la información

### **1.3. SITUACIÓN HISTÓRICO CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.**

En el Perú, el diseño curricular nacional de Educación Básica Regular tiene un plan de estudios organizado en áreas curriculares teniendo todos como eje el logro de capacidades fundamentales como son: pensamiento creativo, pensamiento crítico, solución de problema y toma de decisiones y en las que cada área con sus capacidades específicas coadyuva al logro de los adjetivos en el nivel secundario. Una de estas áreas es la de Ciencias Sociales que tiene como propósito de construcción la identidad sociocultural y la formación ciudadana de los adolescentes y jóvenes.

Esto significa que como docente hay que dejar atrás una serie de prácticas tradicionales de enseñanza de Historia, Geografía y Economía. Hay que desterrar el copiado, las instrucciones, memorizados y la repetición sin reflexión, porque dificultan el desarrollo del pensamiento crítico, no es posible seguir enseñando con rigidez porque esta cohiere la creatividad y la libertad. En la actualidad las nuevas sociedades de formación de los jóvenes, para convivir en una sociedad pluralista y democrática, asegura la presencia de una dimensión humana y social en un mundo tecnificado y manejar en forma crítica y creativamente una gran cantidad de información, obligando a plantear una nueva enseñanza de las ciencias sociales, más global, interdisciplinaria e integradora, en la que se incorporan, otras disciplinas sociales (CRITICA.ORG, 2011)

Gracias a la Guía para el Desarrollo del Pensamiento Crítico elaborada por un equipo de expertos del Ministerio de Educación (MINEDU) y repartida a los educadores en todo el Perú, se ha socializado la información sobre los aportes que trae el pensamiento crítico a la educación.

En ella se abordan conceptos como la definición del pensamiento crítico, sus características, sus fases o niveles, los métodos para fomentarlo, su relación con el cerebro humano, la cultura de la investigación, entre otros temas de interés. “Hay que iniciar y desarrollar en los estudiantes un proceso de planteamiento de preguntas (método de indagación), enseñar una metodología, en la que ellos busquen información, discriminen lo útil y relevante para responder con propiedad a las preguntas”. (EL EDUCADOR, 2008).

Una de las recomendaciones es animar a los estudiantes reflexionar sobre sus propias experiencias, otorgar un nuevo papel al docente para que se convierta en un recurso más que en una autoridad, considerar el aspecto afectivo, axiológico y actitudinal. (EL EDUCADOR, 2008).

Tovar reconoce que la aplicación del pensamiento crítico es fundamental en la educación porque “con ello se rompe el paradigma de la educación memorística, ya que ahora el objetivo es desarrollar capacidades para interactuar con su entorno. Apunta a nutrir la imaginación y el conocimiento. Todos los enfoques pedagógicos buscan con la globalización la necesidad de formar personas libres y construir ambientes armónicos y democráticos. Hay que recordar que la imaginación no puede nutrirse sin el espíritu crítico en la búsqueda de una sociedad mejor”.

Todos los docentes deberían apostar por el pensamiento crítico, ya que “no ofrece ninguna desventaja. El camino al éxito va por el cambio del paradigma. Los profesionales en educación más hábiles en el futuro serán los que estén dispuestos a apostar por este nuevo pensamiento en la enseñanza”, puntualiza Teresa Tovar.

Asimismo, Murrugarra resalta que “es importante trabajar con los estudiantes el pensamiento crítico, porque entre los objetivos de la socialización que producen los procesos educativos está facilitar la convivencia de la diversidad de culturas y de civilizaciones que

hemos creado los seres humanos y la diversidad en que aparece la vida”.

Para la enseñanza de Historia, Geografía y Economía se recurre a la articulación en su interior de diversos aprendizajes que provienen de distintas disciplinas sociales como: la economía, la sociología, antropología, arqueología, demografía, que aportan nuevos elementos de comprensión de la realidad. Este incremento cuantitativo y cualitativo de las Ciencias Sociales no se puede resolver solamente con un diseño curricular o en la simple agregación de los contenidos de las diversas disciplinas, como tampoco es con la integración de las mismas, en que lejos de complementarse cada día pierde su identidad; el docente debe aprovechar el análisis de esta realidad social que hace cada una de ellas para facilitar el aprendizaje de los conceptos científicos que explican la actuación de las sociedades y su relación con el medio natural en el presente como en el pasado.

Ante la necesidad de formar un estudiante que desarrolle sus potencialidades internas en un mundo en el que otros diseñan, conducen y gobiernan, el docente debe desarrollar competencias que posibiliten la formación del pensamiento divergente e innovador para su incorporación creativa y productiva al mundo del trabajo, es urgente que el maestro aplique una didáctica científica, que se convierta en un recurso más que en una autoridad, considerando el aspecto afectivo, axiológico y actitudinal.

En la I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo los problemas de calidad educativa y deficiente formación en el Área de Historia Geografía y Economía en la asignatura de “Geohistoria” presenta las siguientes características:

**Relaciona Teorías- Hechos:** 84% de estudiantes manifiesta no saber relacionar la teoría con hechos históricos, siendo el 44% de la sección B y un 25 % de la sección A. (CUADRO N° 1)



*“Es frecuente escuchar oír a los estudiantes decir: Para que tanta teoría, como vamos a aprender sentados en un silla, si lo que vivimos es totalmente diferente. Pero en realidad no hay nada más práctico que la teoría, la teoría lo inspira y lo impregna todo”. (ENTREVISTA DOCENTE. JUNIO, 2015).*

**Reflexiona ante los cambios:** 79% responde que no tiende a reflexionar sobre los cambios que se dan en la actualidad, de ellos un 42% pertenece a la sección A y el 37% a la sección B. (CUADRO N° 2)

*“La capacidad de adaptarnos al cambio es una de las competencias claves que tenemos que desarrollar en estos tiempos de incertidumbre, a quien no le ha tocado vivir en estos últimos años un cambio repentino cambios al fin y al cabo, con los que tenemos que convivir y tomar decisiones”. (ENTREVISTA DOCENTE. JUNIO, 2015).*

**Soluciones a problemática identificada:** 94% de los estudiantes encuestados afirma que no sería capaz de proponer soluciones para enfrentar la problemática económica a nivel mundial, nacional o local. (CUADRO N° 3)

*“La gran mayoría de nuestros estudiantes se aterroran cuando escuchan decir que estudiaran la economía del país, más aun cuando se les propone casos en los que ellos deben actuar, la respuesta es nula”. (ENTREVISTA DOCENTE. JUNIO, 2015).*

**Importancia de la historia:** 74% de los estudiantes no encuentra sentido a la historia con su presente y futuro. (CUADRO N° 4)

*“Según el DCN manifiesta que el aprendizaje de la historia permitirá que cada estudiante desarrolle su conciencia histórica y adquiera nociones temporales – cronológicas, el conocimiento histórico permite que se encuentre sentido a las múltiples relaciones entre el pasado, presente y futuro”. (ENTREVISTA DOCENTE. JUNIO, 2015)*

**Argumentación de temas por parte del docente:** 68% de los encuestados responden que el docente no les argumenta de manera correcta los procesos históricos, geográficos y económicos, siendo un 39% de la sección A y el 29% de la sección B. (CUADRO N° 5)

*“Gran parte de la plana docente al llevar a cabo sus clases, lo único que hacen es leer los libros del Estado, y hacer que los estudiantes resuman y se lo aprendan de memoria, no se toman el debido tiempo para argumentar por qué desarrolla cualquier tema”. (ENTREVISTA DOCENTE. JUNIO, 2015).*

**Se propicia el debate:** 35% de los estudiantes de la sección B y 45% de la sección A, afirman que no se propicia el debate dentro de la asignatura de historia, geografía y economía. (CUADRO N° 6).

*“Como el desarrollo de las clases solo consiste en leer y copiar lo que dice el texto, no se propicia el debate de los principales problemas del Perú en relación con la asignatura”. (ENTREVISTA DOCENTE. JUNIO, 2015).*

**Respeto de opiniones:** 40% de la sección A, sumado con el 29 % de la sección B responden que no se respeta las opiniones de sus compañeros cuando de debate en clase. (CUADRO N° 7).

*“Las pocas veces que se da un debate en clase, algunos por no decir todos, no respetan cuando uno de sus compañeros da su opinión”. (ENTREVISTA DOCENTE. JUNIO, 2015)*

**Uso de técnica de trabajo:** 84% de los encuestados afirma que nunca desarrollan dentro de la asignatura técnicas que faciliten su comprensión y análisis de la asignatura. (CUADRO N° 8).

*“El docente solo tiende a dictar lo mismo que está en los libros del Estado, no hace que sus estudiantes analicen cada texto, elaboren*

organizadores, mapas, subrayados, etc.; para facilitar la comprensión". (ENTREVISTA DOCENTE. JUNIO, 2015).

De este modo hemos justificado cualitativa y cuantitativamente nuestro problema, haciéndonos ver su naturaleza mixta.

#### 1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La importancia de la metodología es que proporciona un sentido de visión, de a dónde quiere ir el analista con la investigación. Las técnicas y procedimientos (el método), por otra parte, proporcionan los medios para llevar esta visión a la realidad (STRAUSS & CORBIN, 2002).

##### 1.4.1. Paradigma y Modalidad de la Investigación

El paradigma que asumimos es el denominado paradigma cualitativo porque es una investigación propositiva.

##### 1.4.2. Contexto y sujetos de Investigación

Nuestra investigación se realizó en La I.E.P. Fachse "Pedro Ruiz Gallo", Chiclayo. Los sujetos de la investigación fueron los estudiantes del 2° Grado del nivel secundario.

##### 1.4.3. Diseño de la Investigación

La investigación adoptó el siguiente diseño:



**FUENTE:** Elaborado por el investigador

#### **1.4.4. Metodología Aplicada en la Investigación.**

Para el desarrollo de nuestra investigación, se aplicaron métodos teóricos y empíricos, los mismos que han permitido abordar con profundidad la Estrategia Metodológica para desarrollar el Pensamiento Crítico en los estudiantes de 2° grado del nivel secundario.

- Métodos Teóricos: Los métodos teóricos utilizados han servido para hacer el análisis de las teorías necesarias que nos sirvieron para determinar los niveles de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.
- Método Histórico - Lógico: Sirvió en la compilación de las teorías y la determinación de los niveles de desarrollo del pensamiento crítico.
- Método Inductivo: Este método se utilizó para identificar la problemática del ámbito de estudio, se manifiesta al momento de observar algunas tareas que realizaban los grupos de estudiantes en el aula.
- Método Analítico: Por medio del análisis se estudiaron los hechos y fenómenos separando sus elementos constitutivos para determinar su importancia, la relación entre ellos, cómo están organizados y cómo funcionan estos elementos, este procedimiento simplifica las dificultades al tratar el hecho o fenómeno por partes, pues cada parte puede ser examinada en forma separada en un proceso de observación, atención y descripción.
- Método de Síntesis: Reúne las partes que se separaron en el análisis para llegar al todo. El análisis y la síntesis son procedimientos que se complementan, ya que una sigue a la otra en su ejecución. La síntesis le exige al alumno la capacidad de

trabajar con elementos para combinarlos de tal manera que constituyan un esquema o estructura que antes no estaba presente con claridad.

- Método Empírico: Se utilizó en el diagnóstico del problema y el seguimiento del objeto de estudio, para lo cual aplicamos instrumentos de recolección de información, tales como: encuestas, entrevistas, testimonios, guía de observación, para tal efecto se procedió a realizar las siguientes coordinaciones y procedimientos:

1. Coordinación con el Director.
2. Coordinación con los docentes.
3. Coordinación con los estudiantes.
4. Preparación de los instrumentos de acopio de información.
5. Aplicación de los instrumentos de acopio de información.
6. Formación de la base de datos.
7. Análisis de los datos.
8. Interpretación de los datos.
9. Exposición de los datos.

#### **1.4.5. Población y Muestra.**

##### **Población:**

La delimitación del universo está definida por los estudiantes del Segundo Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo del Área de Historia Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria, o sea:

Aula "A":	31 estudiantes
Aula "B"	31 estudiantes
<b>U =</b>	62 estudiantes.

#### **Muestra:**

La selección del tamaño de la muestra tiene que ver con el tamaño del universo y como éste es homogéneo y pequeño estamos frente a un caso de universo muestral, esto es:

$$n = U = 62 \text{ estudiantes.}$$

#### **1.4.6. Materiales, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.**

##### **Materiales:**

Papel, Cd, computadoras, diapositivas, plumones, proyector multimedia y otros instrumentos.

##### **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos:**

Las técnicas de recolección de datos que se utilizaron en la presente investigación fueron:

<b>TÉCNICAS</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>
<b>PRIMARIAS</b>	
<b>Observación</b>	Guía de observación
	Pauta de registro de observación
<b>Entrevista</b>	Guía de entrevista
	Pauta de registro de entrevista
<b>Encuesta</b>	Guía de encuesta
	Pauta de registro de encuesta

#### **1.4.7. Procedimientos para la Recolección de Datos.**

Para el caso de los datos primarios se conquistaron, se analizaron e interpretaron. La investigación por ser original está teñida por un 80% de datos primarios.

Para el caso de los datos secundarios se les tomó en calidad de préstamo y tienen carácter complementario respecto a los datos primarios. Constituyen 20% de la investigación.

#### **1.4.8. Análisis Estadístico de los Datos.**

1. Seriación : Codificar el instrumento
2. Codificación : Asignar un código a las categorías de cada ítems.
3. Tabulación : Elaboración de cuadros categóricos

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

En el presente capítulo abordamos las diferentes concepciones teóricas como las teorías Crítica de Max Horkheimer, de la Pedagogía Conceptual de Miguel de Zubiria Samper y del Aprendizaje Significativo de David Ausubel. Por último, el marco teórico conceptual relacionado con las variables de estudio.

### **2.1. ANTECEDENTES**

Mendoza (2015), en su Tesis Doctoral titulada “La Investigación y el Desarrollo de Pensamiento Crítico en Estudiantes Universitarios” en la Universidad de Málaga – España, concluye que luego de haber realizado una evaluación estadística comparativa, entre dos universidades que desarrollan metodologías de Enseñanza – Aprendizaje diversas, en la Universidad Santo Toribio de Moglobejo (USAT), y la Universidad Señor de Sipán (USS), se puede obtener en los estudiante universitario tienen un mayor desarrollo del Pensamiento Crítico, lo cual, ante un mundo actual, los estudiantes de ambas universidades son formados para contar con las mismas competencias en cuanto a las habilidades básicas del Pensamiento Crítico.

Montañez (2015), en su Tesis Magistral titulada “El desarrollo del pensamiento crítico como transversalidad curricular en la institución educativa N° 86477 “Esterio Torres Ramos” Caraz – Ancash”, se trabajó en una muestra de 3 Docentes y 2 estudiantes, seleccionados mediante muestreo intencional, el estudio tiene una perspectiva formativa sólida en donde concluyo: que el desarrollo del pensamiento crítico es generador de cambio, transformación y en las instituciones y podría propiciar el desarrollo de otras competencias, por ello el pensamiento crítico debe desarrollarse de manera sistémica y contextualizada desde el proyecto curricular institucional involucrando el trabajo en conjunto en la planificación a los Docentes para la implementación de los lineamientos curriculares; para el desarrollo del pensamiento crítico se debe manifestar



en la construcción del Proyecto Curricular Institucional el cual contribuye a la gestión Curricular, estratégica, funcional y práctica.

Refiere Aranda (2014) en su Tesis de maestría titulada “Programa “Piensanálisis” para Desarrollar El Pensamiento Crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria en el área de Ciencias Sociales del colegio Engels Class El Porvenir – Trujillo, concluye que al trabajar con una muestra de 20 estudiantes y al aplicar del Programa “PIENSANÁLISIS” se elaboró Ítems, encontrándose un grado significativo, en donde el pre test, se encuentra en el nivel regular obteniéndose un puntaje promedio de 97.30 y luego de la aplicación del pos test se ubica en el nivel de excelente obteniéndose un puntaje promedio de 165.40, además que en el grupo control el nivel promedio según el pre y pos test, se encuentra en el nivel regular obteniéndose puntajes de 58.15 y 59.00, respectivamente.

Avalos, Rodríguez y Ibáñez (2013), en su Tesis de Maestría titulada “Aplicación de la Técnica de Estudio de Casos y su influencia en el Desarrollo de la capacidad toma de Decisiones, Área de Persona, Familia y Relaciones Humanas, 3er. Año “A” I.E. José Carlos Mariátegui, El Porvenir, Trujillo – año 2011”, concluye que debido a que no se aplican técnicas didácticas adecuadas que no permiten desarrollar la capacidad de la toma de decisiones, siendo la técnica de estudio de casos, la adecuada en desarrollo del proceso de E-A de los estudiantes, se trabajó con una muestra de 38, en donde el pre test muestra que los estudiantes no conocen otras técnicas didácticas y en el post test se identificó una influencia significativa en más del 50% de la población de estudio.

## **2.2. BASE TEÓRICA**

### **2.2.1. Teoría Crítica de Max Horkheimer**

Después de haber analizado el contexto histórico y filosófico de la escuela de Frankfurt podemos entender mejor la Teoría Crítica de dicha escuela y que es la orientación que desde el principio le dio Horkheimer. Cuando éste asume la dirección del instituto todavía habla de filosofía social pero ya en 1937 la denomina Teoría crítica.

Ya el término mismo nos refiere a otros autores anteriores, especialmente Kant. Sin embargo, en esta escuela posee una connotación diferente ya que la mayoría de los filósofos que la integran reaccionan precisamente contra esta filosofía tradicional; todos ellos son sociólogos pero están contra los sociólogos empiristas. Además, y, esto es lo más característico, los frankfurtianos asumen en su investigación y pensamiento, la economía, el arte, la cultura, la historia, etc. Como herederos del pensamiento marxista la teoría crítica se sabe situada en unas determinadas condiciones socioeconómicas, por lo cual, no mantiene una posición neutra pero confía en alcanzar la verdad objetiva. Y, dentro de estas condiciones sociales, está movida por un interés emancipatorio y contrario a la injusticia para promover una sociedad racional.

Esto sería en síntesis lo que caracteriza a la Teoría Crítica y aquí encontramos ya los elementos que la distinguen específicamente. Sin embargo, ya desde 1937 cuando se le define como filosofía social es ya la teoría crítica ética-políticamente modulada tal como Horkheimer la pensó. Frente al carácter supuestamente neutro de la Teoría Tradicional de raíz cartesiana, la Teoría Crítica queda definida como elemento subvertidor de ese mismo proceso, es decir, como un elemento más del proceso revolucionario. Pero, ya en este momento, se insinúa lo que será el sustrato del pensamiento de Horkheimer: la conciencia creciente de la destrucción del sujeto clásico de la época

moderna y la separación de una teoría que no toma en cuenta las condiciones sociales en las que se desarrolla.

En este sentido Horkheimer (2000) afirma que la oposición al concepto tradicional de teoría no surge de la diversidad de objetos estudiados sino más bien del rol del . Es decir, para la Teoría Crítica, los hechos, al surgir del trabajo en sociedad, no son sólo externos como para el investigador tradicional:

En la medida en que los estados de cosas dados en la percepción se conciben como productos que pertenecen esencialmente al dominio del hombre y que deberían quedar bajo control humano en el futuro, tales estados de cosas pierden su carácter de mera facticidad.

Mientras que el experto en una disciplina considera la realidad social y sus productos en tanto que científico como algo externo, y en tanto que el científico externo, y en tanto que el ciudadano defiende sus intereses en dicha realidad social por medio de artículos políticos, la afiliación a partidos políticos o a organizaciones benéficas y la participación en las elecciones, sin reunir estos y otros comportamientos en su propia persona en cambio el pensamiento crítico está motivado por el intento de trascender realmente esta tensión, de superar la oposición entre la conciencia de los fines, la espontaneidad y racionalidad de las que el individuo se hace cargo y las relaciones del proceso de trabajo que son el sustrato de la sociedad.

Por ello, para Horkheimer (2000), las teorías que se acreditan en la construcción de máquinas, en las organizaciones militares o en exitosas piezas de cine siempre culminan en alguna forma de consumo. En cambio, no hay ejemplos de cómo se podría consumir el futuro del que se ocupa el pensamiento crítico. No obstante, pese a todo, reconoce que la idea de una sociedad futura como comunidad de hombres libres, tal como la hacen posible los medios técnicos de que disponemos, tiene un significado en el que debemos depositar

nuestra confianza. Por ser la comprensión de que el desgarramiento y la irracionalidad se pueden eliminar, y de cómo es posible hacerlo bajo las condiciones dominantes.

Así, para la Teoría Crítica Horkheimer, (2000), existe solo una verdad, por lo que no se puede atribuir en el mismo sentido a cualquier otra teoría y praxis los predicados positivos de honradez y consecuencia interna, racionalidad, y aspiración a la paz, la libertad y la felicidad. No hay teoría de la sociedad que no contenga intereses políticos, cuya verdad se debe determinar en la actividad histórica concreta, en lugar de hacerlo en una reflexión aparentemente neutral que por su parte, no piensa ni actúa.

#### **2.2.2. Teoría de la Pedagogía Conceptual de Miguel de Zubiría Samper.**

De Zubiría Samper, Julián (1994), considera que en la comprensión de un modelo es importante reconocer las huellas o rastros que permiten reconstruir aspectos de la vida humana y que sirven de base para la reflexión y la investigación. En este sentido, un modelo constituye un planteamiento integral e integrador acerca de determinado fenómeno, y desde el punto de vista teórico-práctico es ofrecer un marco de referencia para entender implicaciones, alcances, limitaciones y debilidades paradigmáticas que se dan para explicarlo. En las ciencias sociales los modelos macros y micros intentan describir y entender los fenómenos sociales dados en su estructura, funcionamiento y desarrollo histórico.

Según De Zubiría Samper, Julián (1994), El cuaderno de un niño, los textos que usamos, un tablero con anotaciones, la forma de disponer el salón o simplemente el mapa o el recurso didáctico utilizado, nos dicen mucho más de los enfoques pedagógicos de lo que aparentemente podría pensarse. Son en realidad la huella inocultable de nuestra concepción pedagógica. Se entiende, que en la anterior idea las prácticas cotidianas del aula de clase son las manifestaciones materiales

de un modelo pedagógico que de manera implícita se encuentra en las acciones didácticas de los maestros. Es decir, que el docente posee un discurso teórico-implícito que da soporte a sus prácticas de enseñanza.

Según Canfux, V. (1996), un modelo pedagógico expresa aquellas concepciones y acciones, más o menos sistematizadas que constituyen distintas alternativas de organización del proceso de enseñanza para hacerlo más efectivo. En esta definición aparece un elemento nuevo en conceptualización de modelo pedagógico: la efectividad de los procesos de enseñanza. Esta efectividad se refiere al logro de los fines educativos que una sociedad predetermina para transmitir los valores de su cultura y para formar el ideal de persona bien educada, que se pretende formar como prototipo de hombre o mujer en un determinado contexto histórico, social y cultural. El concepto de tipo de sujeto que se pretende educar, según Zuluaga, O. (1987), apunta a señalar con qué concepción de hombre se trabaja, qué papel es asignado a la escuela en la "formación del hombre", cómo se le piensa en relación con el trabajo, la sociedad, la cultura y el saber.

#### **2.2.2.1. Modelo pedagógico tradicional**

El modelo tradicional influyó notablemente en los procesos de enseñanza y en los sistemas educativos. Este enfoque se originó en la escolástica, filosofía propia de la iglesia católica que imperó desde los siglos IX hasta el siglo XV. En donde el fin primordial de la educación estuvo dirigido a la recuperación del pensamiento clásico como resultado del renacimiento. A este modelo se le ha calificado de enciclopedista por cuanto, según Canfux, V. (1996), El contenido de la enseñanza consiste en un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que se transmiten a los alumnos como verdades acabadas; generalmente, estos contenidos están disociados de la experiencia de los alumnos y de las realidades sociales. A pesar del devenir histórico y del desarrollo social hacia otras formas de organización algunos de los

conceptos primordiales del tradicionalismo pedagógico aún subsisten implícita y explícitamente en las prácticas pedagógicas actuales. Estas ideas básicas están relacionadas con la educación del carácter, la disciplina como medio para educar, el predominio de la memoria, el currículum centrado en el maestro y los métodos verbalistas de enseñanza.

Flórez R. (1994), sintetiza la anterior afirmación al concluir, El método básico de aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes que son básicamente receptores. En coincidencia con la anterior apreciación Canfux, V. (1996) afirma, El profesor, generalmente exige del alumno la memorización de la información que narra y expone, refiriéndose a la realidad como algo estático y detenido; en ocasiones la disertación es completamente ajena a la experiencia existencial de los alumnos y los contenidos se ofrecen como segmentos de la realidad, desvinculados de su totalidad.

Un aspecto importante de considerar en el modelo pedagógico tradicional es el rol del maestro. De acuerdo con De Zubiría, J. (1994), bajo el propósito de enseñar conocimientos y normas, el maestro cumple la función de transmisor. El maestro dicta la lección a un estudiante que recibirá las informaciones y las normas transmitidas... El aprendizaje es también un acto de autoridad.

En síntesis, puede considerarse que las metas educativas que propone el modelo pedagógico tradicional están centradas en un humanismo de tipo religioso que enfatiza la formación del carácter. La relación maestro-alumno puede ser calificada como autoritaria-vertical. El método se fundamenta en el transmisionismo de los valores de una cultura por medio del ejemplo. El aprendizaje por lo tanto, es logrado con base en la memorización, la repetición, y la ejercitación. Así, el desarrollo del ser humano se logra con la educación del carácter y de las facultades del alma.

### **2.2.2.2. Modelo pedagógico conductista**

Al igual que el modelo pedagógico tradicional, el modelo conductista considera que la función de la escuela es la de transmitir saberes aceptados socialmente. Según este modelo, el aprendizaje es el resultado de los cambios más o menos permanentes de conducta y en consecuencia el aprendizaje es modificado por las condiciones del medio ambiente.

Según Flórez R. (1994), Este modelo se desarrolló paralelamente con la creciente racionalización y planeación económica de los recursos en la fase superior del capitalismo, bajo la mira del moldeamiento meticuloso de la conducta "productiva" de los individuos. El modelo ha sido calificado de positivista en el sentido en que se toma como objeto del aprendizaje el análisis de la conducta bajo condiciones precisas de observación, operacionalización, medición y control.

Según este autor, el método es básicamente el de la fijación y control de los objetivos "instruccionales" formulados con precisión y reforzados minuciosamente. De acuerdo con los fundamentos teóricos del conductismo, el aprendizaje es originado en una triple relación de contingencia entre un estímulo antecedente, la conducta y un estímulo consecuente.

Yelon, S. y Weinstein, G. (1988), El estímulo se puede denominar señal; él provoca la respuesta. La consecuencia de la respuesta puede ser positiva o negativa, pero ambas refuerzan la conducta. El modelo conductista impactó los procesos de diseño curricular proponiendo situaciones de aprendizaje en las cuales la identificación de la conducta, aprender debe hacerse en términos muy específicos y medibles. De manera similar, las etapas para llegar al dominio de destrezas y aprendizajes deben ser subdivididas en tareas pequeñas y los reforzamientos deben ser contingentes al logro de cada conducta. De acuerdo con el modelo conductista la meta de un proceso educativo es el moldeamiento de las conductas que se consideran adecuadas y

técnicamente productivas de acuerdo con los parámetros sociales establecidos. El maestro cumple la función de diseñador de situaciones de aprendizaje en las cuales tanto los estímulos como los reforzadores se programan para lograr las conductas deseadas. Se enseña para el logro de objetivos de aprendizaje claramente establecidos.

### **2.2.2.3. Modelo pedagógico cognoscitivista**

El enfoque cognoscitivista que algunos teóricos, entre ellos Flórez R. (1994), denominan también desarrollista, tiene como meta educativa que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. Los fundamentos teóricos del modelo cognoscitivista se originaron en las ideas de la Psicología Genética de Jean Piaget. Sin embargo, existe la posición teórica expuesta por Mones, J. (1988), quien considera que esta corriente pedagógica es una variante de la Escuela Nueva y del progresismo pedagógico. Desde otra perspectiva se ha pensado que la tendencia cognoscitivista es más una propuesta epistemológica que pedagógica.

No obstante, De Zubiría, J. (1994), estima que, A pesar de que su postura cabría dentro de lo que se podría llamar propiamente una teoría del conocimiento y no del aprendizaje ni de la enseñanza, su divulgación entre la comunidad educativa alcanzó una gran dimensión, en especial desde los años setenta. Teniendo como referencia el anterior concepto, se estima que los seres humanos utilizan procesos cognitivos que son diferentes en los niños y en los adultos. De igual manera, se explica el aprendizaje como una manifestación de los procesos cognoscitivos ocurridos durante el aprendizaje.

En el modelo cognoscitivista el rol del maestro está dirigido a tener en cuenta el nivel de desarrollo y el proceso cognitivo de los alumnos. El maestro debe orientar a los estudiantes a desarrollar aprendizajes por



recepción significativa y a participar en actividades exploratorias, que puedan ser usadas posteriormente en formas de pensar independiente.

En el modelo cognoscitivista lo importante no es el resultado del proceso de aprendizaje en términos de comportamientos logrados y demostrados, sino los indicadores cualitativos que permiten inferir acerca de las estructuras de conocimientos y los procesos mentales que las generan.

De una manera similar a la Escuela Nueva, la propuesta cognoscitiva enfatiza la importancia de la experiencia en el desarrollo de los procesos cognitivos. En este aspecto un aporte que se destaca es el carácter activo del sujeto en sus procesos de conocimiento y de desarrollo cognitivo.

### **2.2.3. Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.**

Ausubel, (1972) quien centra su trabajo en el concepto de estructuras cognitivas que define como: Construcciones hipotéticas, es decir, entidades supuestamente hipotéticas que tanto deben explicar la unidad, cierre y homogeneidad individual, como las semejanzas y coincidencias de determinados modos de comportamiento. En cada estructura mental está implícito un momento de generalidad". "Las estructuras cognitivas son utilizadas por Ausubel para designar el conocimiento de un tema determinado, su organización clara y estable y su conexión con el conocimiento que tiene, su amplitud y su grado de organización. Sostiene que la estructura cognitiva de una persona, es el factor que decide acerca de la significación del material nuevo, su adquisición y retención. Las ideas nuevas sólo pueden aprenderse y retenerse útilmente si se refieren a conceptos o proposiciones ya disponibles que son las que proporcionan las anclas conceptuales. Las nuevas estructuras y actitudes, desarrolladas por la asimilación, reflexión e interiorización, permiten valorar y profundizar las distintas situaciones vitales de la opción personal.

Para Ausubel, un aprendizaje es significativo cuando la nueva información “puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial, no al pie de la letra, con lo que el alumno ya sabe” y es funcional, cuando una persona puede utilizarlo en una situación concreta para resolver un problema determinado. Esta utilización puede extenderse al abordaje de nuevas situaciones para realizar nuevos aprendizajes. Desde esta perspectiva, la memoria no es sólo un cúmulo de recuerdos de lo aprendido sino un acervo que permite abordar nuevas informaciones y situaciones. Lo que se aprende significativamente es memorizado significativamente”.

Las estrategias de enseñanza aprendizaje se nutren de los preceptos de la teoría de aprendizaje significativo, en que permiten que lo aprendido en clase se convierta en parte esencial del estudiante y pueda ser empleado en otro contexto.

Novak (1998) explica cuáles son los componentes del aprendizaje significativo:

### **Aprendizaje de Representaciones**

En esta clase de aprendizaje en que el alumno reconoce una palabra, un signo o un símbolo como etiquetas de un objeto, un hecho o una categoría de hechos u objetos.

### **Aprendizaje de Conceptos**

Es el aprendizaje de etiquetas que designa una regularidad percibida en los hechos u objetos y en los registros de hechos u objetos.

### **Aprendizaje de Propositiones**

Una proposición está constituida por dos o más palabras que se unen para formar un enunciado sobre un hecho, un objeto y una idea.

Ausubel, Novak Y Hanson (1991) explican los elementos indispensables para que el estudiante pueda lograr el aprendizaje significativo:

- Las tareas de aprendizaje pueden relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe.
- Si el estudiante adopta una actitud de aprendizaje correspondiente para hacerlo.

Para Novak (1998) los beneficios más importantes serían:

- El conocimiento que se adquiere de modo significativo se retiene durante más tiempo.
- La información incluida produce una diferenciación progresiva de los inclusores, con lo cual se incrementa la capacidad para aprender después con mayor facilidad otros materiales relacionados.
- La información aprendida de un modo significativo es aplicable a una amplia variedad de problemas o contextos nuevos.
- La información que se olvida, después que se haya incluido en la estructura mental de la persona, facilita el aprendizaje de nuevos materiales educativos.

## **2.2. BASE CONCEPTUAL**

### **2.2.1. Pensamiento crítico**

(Paul, Binker, Martin, Vetrano y Kreklau, 1995), muchas personas, entre ellas los profesores y los propios alumnos, tienen algunas nociones de lo que es el pensamiento crítico; algunos piensan que es algo negativo, como hacer un juicio, o la capacidad de opinar o manifestar un punto de vista personal, sea o no fundamentado, o bien una actitud contestataria y de oposición sistemática (Díaz Barriga, 2001). Otros tienen la noción vaga de que se refiere a un “pensamiento lógico” o un “buen pensamiento”, sin embargo no

logran captar el sentido de lo que tales ideales alcanzan. A algunos profesores también les puede parecer tan solo una lista atómica de destrezas y no saben como integrarlas u orquestarlas en su quehacer diario (Paul et al., 1995; Paul y Elder, 2005). Díaz Barriga (2001) indica que en muchos programas educativos y en las metas de los profesores, suelen encontrarse afirmaciones tales como que lo que se busca con el estudio de alguna disciplina por ejemplo la historia, el civismo, la educación en valores es la formación de alumnos críticos, que tomen conciencia o cuestionen su realidad social e histórica y participen en su papel de actores sociales como principales metas. Sin embargo, estos agentes educativos tienen poco claro qué es pensar críticamente o cómo pueden intervenir pedagógicamente para fomentar dicha habilidad.

En un estudio realizado por Furedy y Furedy (1985) donde se revisó la manera en que los investigadores educativos operacionalizaban el pensamiento crítico, encontraron que la habilidad de pensar críticamente supone destrezas relacionadas con diferentes capacidades como por ejemplo, la capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia y la autoridad, y deducir conclusiones.

Robert Ennis (1985), Para Ennis, el pensamiento crítico se concibe como el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer. Es decir, por un lado, constituye un proceso cognitivo complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento. Su finalidad es reconocer aquello que es justo y aquello que es verdadero, es decir, el pensamiento de un ser humano racional.

Asimismo, el pensamiento crítico es una actividad reflexiva; porque analiza lo bien fundado de los resultados de su propia reflexión como los de la reflexión ajena. Hace hincapié en el hecho de que se trata

de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción. Siempre hace su aparición en un contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas, más en función de comprender la naturaleza de los problemas que en proponer soluciones. Además, la evaluación de la información y conocimientos previos fundamenta la toma de decisiones en distintos ámbitos del quehacer humano, teniendo en cuenta que nuestras conductas y acciones se basan en lo que creemos y en lo que decidimos hacer (Beltrán y Pérez, 1996).

### **2.2.2. Habilidades básicas del pensamiento crítico**

(McPeck, 1990; Paul, 1990; Tsui, 1999), Se argumenta que mientras más general es un heurístico menos útil será para resolver cualquier problema en particular. Contrariamente, mientras más específico sea un heurístico, más garantía habrá que se resuelva un problema específico. McPeck (1990), sostiene que entrenar en principios generales de resolución de problemas, aún con mucho entrenamiento en ellos, es como darle a la gente un lenguaje con sintaxis pero sin semántica, lo cual funcionaría sin significado.

Bloom (1956), denominada Taxonomía de los objetivos educativos, cuya aportación más influyente fue la propuesta de jerarquización de las habilidades, donde la memoria ocuparía el primer peldaño, mientras que la comprensión, el análisis, síntesis y evaluación ascienden hasta la cúspide de la pirámide, lo cual conformaría el pensamiento crítico.

Piette (1998), sugiere agrupar las habilidades en tres grandes categorías. La primera de ellas se refiere a las habilidades vinculadas a la capacidad de clarificar las informaciones (hacer preguntas, concebir y juzgar definiciones, distinguir los diferentes elementos de una argumentación, de un problema de una situación o de una tarea, identificar y aclarar los problemas importantes). La segunda categoría abarca las habilidades vinculadas a la capacidad

de elaborar un juicio sobre la fiabilidad de las informaciones (juzgar la credibilidad de una fuente de información, juzgar la credibilidad de una información, identificar los presupuestos implícitos, juzgar la validez lógica de la argumentación). La tercera categoría se refiere a las habilidades relacionadas con la capacidad de evaluar las informaciones (obtener conclusiones apropiadas, realizar generalizaciones, inferir, formular hipótesis, generar y reformular de manera personal una argumentación, un problema, una situación o una tarea).

Desde otra perspectiva, el pensamiento crítico podría describirse a través de habilidades más generales tal como sugieren diversos autores (Bruning, R., Schraw, G. y Ronning, R. 1999) como son el conocimiento, la inferencia, la evaluación y la metacognición. Se describen a continuación:

- a) **Conocimiento:** Es un elemento esencial para el pensamiento, puesto que se utiliza para pensar y se genera a partir de lo que se piensa. El conocimiento nos ayuda porque facilita la organización de la información que nos llega (Perkins, 1987). Se trata de ver qué tipo de conocimiento es el más rico y con mayor potencial y transfer para resolver problemas (McPeck, 1990).
- b) **Inferencia:** Consiste en establecer una conexión entre dos o más unidades de conocimiento o hechos no relacionados aparentemente, lo cual ayuda a comprender una situación de manera más profunda y significativa. Si todas las actividades mentales implican alguna clase de juicio, habría que estimular en el aula que se formulen éstos para que los alumnos los comparen entre sí y descubran cuáles son los criterios que permiten diferenciar los mejores de los peores juicios y den buenas razones de las presuposiciones que emiten como fruto de una inferencia (Lipman, 1998). La inferencia puede

ser deductiva (proceso por el que se llega a conclusiones específicas a partir de la información dada), o inductiva (proceso por el que se llega a conclusiones generales a partir de una información dada o tal vez inferida) (Bruning et al., 1999).

- c) **Evaluación:** Se refiere a subhabilidades relacionadas como analizar, juzgar, sopesar y emitir juicios de valor (Swartz y Perkins, 1990). McPeck (1990) argumenta que la evaluación crítica que hace una persona sobre algo en particular está influenciada por su experiencia, comprensión, perspectiva cognitiva y sus valores. El componente de conocimiento que se derivará de esto, será añadido, reinterpretado y evaluado desde diferentes perspectivas.
- d) **Metacognición:** Se acepta la definición de que es el pensamiento sobre el pensamiento, e incluye el conocimiento de las capacidades y limitaciones de los procesos del pensamiento humano, sin ser equivalente al pensamiento crítico en sí. La metacognición ejerce el papel regulador del resto del sistema cognitivo, incrementando la conciencia y el control del individuo sobre su propio pensamiento (Justicia, 1996). Incluye la capacidad de planificar y regular el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos para llevar a cabo tareas intelectualmente exigentes, además de las habilidades de predicción, verificación y la comprobación de la realidad.

### 2.2.3. Características del pensador crítico

A partir de lo expuesto en párrafos anteriores, se puede deducir que el pensador crítico ideal se caracteriza además de sus habilidades cognitivas, también por su disposición y la manera en que se enfrenta a los retos de la vida. El pensamiento crítico va más allá de las aulas escolares; de hecho, algunos investigadores temen que lo que los alumnos aprenden actualmente en la escuela perjudique el

desarrollo y el cultivo de un buen pensamiento crítico. Lo que caracteriza al pensamiento crítico en la vida cotidiana incluye los siguientes rasgos (Facione, 1990):

- Curiosidad por un amplio rango de asuntos
- Preocupación por estar y permanecer bien informado
- Estar alerta para usar el pensamiento crítico
- Confianza en el proceso de indagación razonada
- Confianza en las propias habilidades para razonar
- Mente abierta para considerar puntos de vista divergentes al propio
- Flexibilidad para considerar alternativas y opiniones
- Comprensión de las opiniones de otra gente
- Justa imparcialidad en valorar razonamientos
- Honestidad para encarar los propios prejuicios, estereotipos, tendencias egocéntricas o sociocéntricas

Algunos investigadores van más allá de las características generales señaladas anteriormente, para precisar que los pensadores críticos ideales pueden ser descritos en términos de cómo se aproximan a temas específicos, a las preguntas o a los problemas. Los rasgos que destacan son los siguientes (Facione, 1990):

- Claridad en el planteamiento de preguntas o preocupaciones
- Disciplina para trabajar con la complejidad
- Minuciosidad en la búsqueda de información relevante
- Sensatez en la selección y aplicación de criterios



- Cuidado en centrar la atención en la preocupación más próxima
- Persistencia ante las dificultades

No se puede decir que alguien es un buen pensador crítico sólo por tener esas habilidades cognitivas; sin embargo, sólo hace falta que encuentre motivos para aprovecharlas. Cuando las personas tienen en mente propósitos y quieren saber cómo los puede alcanzar, lo más probable es que quieran saber qué es verdadero y qué no, qué creer y qué rechazar, por lo que las habilidades de pensamiento crítico son muy necesarias.

En la escuela se puede propiciar el desarrollo de este tipo de pensamiento, de hecho existen numerosos programas que han sido diseñados para ese objetivo (Lipman, 1998; Sáiz y Fernández, 2012; Sáiz y Rivas, 2011). Se puede remarcar, que la mayoría de los programas consideran fundamental el desarrollo de un pensamiento indagador, precisamente para desarrollar las habilidades cognitivas. En el siguiente apartado se abordará la importancia de saber hacer preguntas para alcanzar tales fines.

#### **2.2.4. Modelos de instrucción del pensamiento crítico**

Diversos investigadores como Halpern y Nummedal (1995); McMillan (1987) y Tsui (1999) se han dado a la tarea de analizar publicaciones relacionadas con el pensamiento crítico donde se entrenaban variables instruccionales específicas o bien se reportaban cursos y programas generales. Los resultados y conclusiones han sido diversos:

- Diferentes formas de concebir al pensamiento crítico y su evaluación.
- Los efectos de los programas y cursos eran débiles.

- Las mediciones específicas de esta habilidad pueden resultar inapropiadas.
- Diversidad de metodologías y estrategias instruccionales.

Asignar a los alumnos trabajos basados en proyectos de investigación independiente, trabajar en un proyecto de grupo, dar una presentación al grupo de clase, y examinarse por medio de un ensayo parecen ser actividades que desarrollan más el pensamiento crítico.

Lo que tienen en común las técnicas instruccionales mencionadas anteriormente es que permiten a los alumnos construir sus propias respuestas ante preguntas, problemas o retos a partir de la reflexión, más que realizar solamente tareas de memorizar, reconocer y seleccionar la respuesta correcta entre posibles aciertos.

El desarrollo del pensamiento crítico está influenciado tanto por el contenido del curso como por la técnica instruccional.

Este último punto es de los más discutidos a la hora de poner en marcha un programa que pretende el desarrollo del pensamiento crítico. La enseñanza se pregunta si este tipo de pensamiento es el mismo a través de las diversas disciplinas, o si todas las habilidades del pensamiento crítico son específicas de las diferentes disciplinas, o si la verdad está entre estos dos enfoques.

#### **2.2.5. Área de historia, geografía y economía**

Está basada en las políticas planteadas en el DISEÑO CURRICULAR NACIONAL (2009) de la siguiente forma: “El área de Historia, Geografía y Economía tiene como finalidad la construcción de la identidad social y cultural de los adolescentes y jóvenes y el desarrollo de competencias vinculadas a la ubicación y contextualización de los procesos humanos en el tiempo histórico y en el espacio geográfico, así como su respectiva representación. La construcción de la identidad social y cultural está

relacionada con un conjunto de aprendizajes por medio de los cuales la persona construye su concepción del tiempo y el espacio a partir del análisis y reflexión sobre su propia realidad. Esta percepción puede darse interrelacionando el presente, pasado y futuro de la realidad social y humana, reconociendo su identidad dentro de la riqueza pluricultural y la multinacional, aplicando su capacidad reflexiva, crítica y autocrítica, para participar en el mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo económico.

El desarrollo del área promueve el acceso a conocimientos sobre los procesos históricos, sociales, económicos y políticos del Perú y del Mundo; y enriquece la percepción de los estudiantes, al proporcionarles referencias temporales y espaciales. Las referencias temporales y espaciales permiten al estudiante, saber de dónde vienen y dónde se sitúa generando una base conceptual para la comprensión de hechos y procesos históricos, políticos, geográficos y económicos básicos y complejos. Esto contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y de las habilidades de observación, análisis, síntesis, evaluación, representación e interpretación del medio natural. Finalmente, permite comprender lo que es universal y por ende lo esencial de todas las culturas, así como el espacio donde se desarrolla la vida en sociedad.

área permite a los estudiantes desarrollar competencias, capacidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el sentido de continuidad y de ruptura, saber de dónde proceden, situarse en el mundo de hoy y proyectarse constructivamente en el futuro, a partir de conocimientos acerca de las interacciones e interdependencias sociales, ecológicas y geográficas que ocurren en el contexto familiar, local, nacional, americano y mundial. El estudiante en este contexto, va asumiendo progresivamente un rol protagónico en su propia historia, participando de cambios y transformaciones, conjugando los valores de los patrones culturales de su origen y procedencia y los referentes morales que orientan su vida y sus actitudes, participando responsablemente en las diversas interacciones sociales que se dan en su entorno social.

El área de Historia, Geografía y Economía, se articula con el nivel de Primaria a través de aprendizajes que permiten al estudiante asumir un rol protagónico, autónomo, individual y colectivo (en grupo y en sociedad), ubicándose en el mundo con responsabilidad, valorando y apreciando la diversidad natural, desarrollando una conciencia ambiental y ejecutando estrategias en torno a la gestión del espacio y el cuidado y preservación del ambiente. El área enfatiza el aprendizaje de la historia del Perú para valorar la creatividad de los peruanos y de esta forma consolidar el sentimiento de pertenencia con el Perú.

En ese sentido cobra importancia el análisis y la evaluación del legado cultural, artístico, social, económico y de diversa índole que los peruanos individual y colectivamente han aportado a nuestro rico patrimonio nacional. Muestras de este legado como las diversas lenguas, las formas de organización social, el control de los pisos ecológicos y los sistemas de producción, las cosmovisiones, las creencias y prácticas religiosas, la literatura, entre otras, constituyen conocimientos esenciales del área”.

#### **2.2.5.1. Componentes**

El área se organiza según el DISEÑO CURRICULAR NACIONAL (2009):

##### **Historia del Perú en el Contexto Mundial**

Se busca promover que cada estudiante vincule su vida cotidiana con el proceso local, regional, nacional, latinoamericano y mundial. El aprendizaje de la historia permitirá que cada estudiante desarrolle su conciencia histórica y adquiera nociones temporales – cronológicas, el conocimiento histórico y encuentre sentido a las múltiples relaciones entre el pasado, presente y futuro, al abordar procesos históricos y comprender la duración, similitudes, los cambios y permanencias y los ritmos temporales, del desarrollo de las diversas sociedades en el mundo. Esto se realiza con la finalidad de que cada adolescente se reconozca y se ubique en su real contexto y se asuma como sujeto

protagonista de su propia historia y del proceso histórico local, nacional, latinoamericano y mundial.

### **Espacio Geográfico, Sociedad y Economía**

Posibilita la comprensión de las interrelaciones entre la dinámica poblacional, el espacio y el desarrollo económico. Estos conocimientos permitirán que cada estudiante desarrolle su comprensión espacio-temporal y adquiera nociones temporales y espaciales del conocimiento geográfico y económico, a través de la identificación de la riqueza y potencialidad de fuentes de recursos y productos ubicados en el ámbito local, regional, nacional y mundial. Se promueven capacidades para la gestión de riesgos y la formación de una visión de futuro acerca de las alternativas de desarrollo en diversos contextos en un marco de desarrollo sostenido. Adquieren importancia los aprendizajes que permiten el uso de códigos convencionales, técnicas e instrumentos elementales y complejos con los cuales se representa los espacios geográficos y económicos. También se incluye el conocimiento cartográfico, y diversos aspectos sobre la calidad de vida y desarrollo económico en el contexto local, regional, nacional y mundial.

#### **2.2.5.2. Capacidades de Área**

El DISEÑO CURRICULAR NACIONAL (2009) plantea las capacidades de la siguiente forma “Se orienta a que los estudiantes manejen información y la organicen de manera pertinente, sobre los sucesos históricos, geográficos, sociales y económicos presentes y pasados con la finalidad de que cuenten con elementos para la formación de su propio juicio crítico, para su participación en la sociedad y la valoración de su país. Por ello, las competencias del área orientan el desarrollo integral del Manejo de Información, la Comprensión Espacio Temporal y El Juicio Crítico”.

#### **Manejo de Información**

Implica capacidades y actitudes relacionadas con el uso pertinente de la información, referida al desarrollo de los hechos y procesos históricos, geográficos y económicos, haciendo uso de herramientas y procedimientos adecuados, efectuando el análisis de las fuentes, escritas, audiovisuales u orales, con el objeto de adquirir de nociones temporales e históricas, así como el desarrollo de habilidades en los procedimientos de la investigación documental en torno a la realidad social y humana, en el tiempo y en el espacio, en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

### **Comprensión Espacio Temporal**

Implica capacidades y actitudes orientadas a comprender, representar y comunicar conocimiento, utilizando y aplicando secuencias y procesos, analizando simultaneidades, ritmos, similitudes; interrelacionando el tiempo y el espacio, respecto al desarrollo de los fenómenos y procesos geográficos y económicos; situándose en el tiempo y el espacio, empleando las categorías temporales y técnicas de representación del espacio. El estudiante evalúa la realidad social y humana, en el ámbito local, nacional y mundial; utilizando las fuentes de información, los códigos convencionales, técnicas e instrumentos elementales de orientación, con los cuales representa los espacios históricos, geográficos y económicos, en los ámbitos locales, regionales, nacionales y mundiales

### **Juicio Crítico**

Implica capacidades y actitudes que permiten reconocer, formular, argumentar puntos de vista, posiciones éticas, experiencias, ideas y proponer alternativas de solución; reflexionando ante los cambios del mundo actual, situándose en el tiempo y el espacio. El estudiante juzga la realidad espacial y temporal, asumiendo una actitud crítica y reflexiva, autónoma y comprometida; tomando la iniciativa, proponiendo y formulando, fundamentando y explicando soluciones viables y responsables frente a la problemática identificada en el desarrollo de

los procesos históricos, geográficos y económicos en el los ámbitos local, nacional y mundial.

## CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA

Como resultado del estudio detallado en los capítulos anteriores, a continuación presentamos los datos de la guía de observación y encuesta realizada, así mismo presentamos la propuesta.

### 3.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Para el análisis de la información debemos tomar en cuenta la forma en que se planteó el problema, el marco teórico y conceptual y la hipótesis sujeta a prueba, con el fin que se cumplan los objetivos de la investigación.

#### GUÍA DE OBSERVACIÓN

INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA	TOTAL
Lee, critica y evalúa el material escrito.	27	2	33	62
Formula preguntas vitales y problemas, enunciándolas de forma clara y precisa.	26	2	34	62
Analiza y enfoca una situación o problema desde una perspectiva nueva, original o imaginativa.	20	10	32	62
Recoge y analiza los diferentes datos e interpreta los resultados.	28	1	33	62
Desarrolla puntos de vista personales a partir de las ideas expuestas en los textos.	25	5	32	62



El estudiante tiende a buscar evidencias cuando no está convencido de un argumento presentado en clase.	15	8	39	62
El estudiante cuestiona los planteamientos analizados en clase.	25	1	36	62
Tiene capacidad para expresar y defender sus ideas, creencias, puntos de vista y ser capaz de mantenerlos a pesar de las oposiciones.	20	4	38	62
Tiene criterio para tomar decisiones por sí mismo sin dejarse manipular por lo que otros piensen o digan.	27	3	32	62
Tiende a pensar ideas alternativas ante un determinado hecho.	15	4	43	62
Tiene deseo y disposición para conocer la verdad y entender el mundo que le rodea.	28	2	32	62
Tiene la capacidad para ponerse en lugar de otros para entenderlos.	27	2	33	62
Tiende a poder relacionar los contenidos de una asignatura con los de otras y con lo que es importante en la vida.	24	4	34	62

**FUENTE:** Guía de Observación Aplicada a los estudiantes del 2° grado nivel secundario. I.E. I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo. Julio, 2015.

### **Análisis:**

De los datos obtenidos podemos deducir que el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes esta por desarrollarse ya que no existe una predisposición del mismo estudiante para dicho desarrollo como habilidad propia.

Se refleja a través de los siguientes resultados:

El estudiante nunca lee, critica o evalúa el material escrito presentado en clase (33). Tampoco formula preguntas vitales y problemas, enunciándolas de forma clara y precisa (34). Nunca analiza y enfoca una situación o problema desde una perspectiva nueva, original e imaginativa (32). No tiende a recoger y analiza los diferentes datos e interpreta los resultados (33).

Desde el punto de vista personal nunca desarrolla puntos de vista a partir de las ideas expuestas en los textos (32), tampoco tiende a buscar evidencias cuando no está convencido de un argumento presentado en clase (39); no cuestiona dichos los planteamientos (36); ni tiene la capacidad para expresar y defender sus ideas, creencias, puntos de vista o ser capaz de mantenerlos a pesar de las oposiciones (38), así mismo no tiene criterio para tomar decisiones por sí mismo sin dejarse manipular por lo que otros piensen o digan (32).

El estudiante no propone ideas alternativas ante un determinado hecho (43), tampoco el deseo y la disposición para conocer la verdad y entender el mundo que le rodea (32), no tiene la capacidad para ponerse en lugar de otros para entenderlos (33) y mucho menos tiende a poder relacionar los contenidos de una asignatura con los de otras y con lo que es importante en la vida (34).

El pensamiento crítico es un fenómeno humano que impregna todo y tiene propósito. El pensador crítico ideal se puede caracterizar no solo por sus habilidades cognitivas, sino también, por su manera de enfocar y vivir la vida. Esta es una afirmación audaz. El pensamiento crítico va mucho más allá del salón de clase; comienza desde uno mismo y ante los resultados, hay escasa disposición para desarrollar el pensamiento crítico.

### 3.2. RESULTADOS DE ENCUESTA

**CUADRO N° 01: RELACIONA TEORÍAS – HECHOS**

¿Relacionas la teoría con hechos históricos?	SECCIÓN				TOTAL	
	A		B			
	N	%	N	%	N	%
Sí	6	10%	4	6%	10	16%
No	25	40%	27	44%	52	84%
Total	31	50%	31	50%	62	100%

**FUENTE:** Guía de Observación Aplicada a los estudiantes del 2° grado nivel secundario. I.E. I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo. Julio, 2015.

#### **Análisis:**

84% de estudiantes manifiesta no saber relacionar la teoría con hechos históricos, siendo el 44% de la sección B y un 40% de la sección A.

**CUADRO N° 02: REFLEXIONA ANTE LOS CAMBIOS**

¿Reflexionas ante los cambios del mundo actual, situándose en el tiempo y el espacio?	SECCIÓN				TOTAL	
	A		B			
	N	%	N	%	N	%
Sí	5	8%	8	13%	13	21%
No	26	42%	23	37%	49	79%
Total	31	50%	31	50%	62	100%

**FUENTE:** Guía de Observación Aplicada a los estudiantes del 2° grado nivel secundario. I.E. I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo. Julio, 2015

#### **Análisis:**

Del 100% de estudiantes un 79% responde que no tiende a reflexionar sobre los cambios que se dan en la actualidad, de ellos un 42% pertenece a la sección A y el 37% a la sección B.

### CUADRO N° 03: SOLUCIONES A PROBLEMÁTICA IDENTIFICADA

¿Podrías dar soluciones viables y responsables frente a la problemática del ámbito económico local, nacional y mundial?	SECCIÓN				TOTAL	
	A		B			
	N	%	N	%	N	%
Sí	0	--	4	6%	4	6%
No	31	50%	27	44%	58	94%
Total	31	50%	31	50%	62	100%

**FUENTE:** Guía de Observación Aplicada a los estudiantes del 2° grado nivel secundario. I.E. I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo. Julio, 2015

#### Análisis:

94% de los estudiantes encuestados afirma que no sería capaz de proponer soluciones para enfrentar la problemática económica a nivel mundial, nacional o local.

### CUADRO N° 04: IMPORTANCIA DE LA HISTORIA

¿El aprendizaje de la historia te permitirá encontrar sentido a tu pasado, presente y futuro?	SECCIÓN				TOTAL	
	A		B			
	N	%	N	%	N	%
Sí	9	15%	5	8%	14	23%
No	22	35%	26	42%	48	74%
Total	31	50%	31	50%	62	100%

**FUENTE:** Guía de Observación Aplicada a los estudiantes del 2° grado nivel secundario. I.E. I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo. Julio, 2015

#### Análisis:

74% de los estudiantes no encuentra sentido a la historia con su presente y futuro. Según el DCN manifiesta que el aprendizaje de la historia permitirá que cada estudiante desarrolle su conciencia histórica y adquiera nociones temporales – cronológicas, el conocimiento histórico permite que se encuentre sentido a las múltiples relaciones entre el

pasado, presente y futuro. Esto se realiza con la finalidad de que cada adolescente se reconozca y se ubique en su real contexto y se asuma como sujeto protagonista de su propia historia y del proceso histórico local, nacional, latinoamericano y mundial.

**CUADRO N° 05: ARGUMENTACIÓN DE TEMAS POR PARTE DEL DOCENTE**

¿El docente argumenta de manera correcta la explicación de los procesos históricos, geográficos y económicos?	SECCIÓN				TOTAL	
	A		B			
	N	%	N	%	N	%
Sí	7	11%	13	21%	20	32%
No	24	39%	18	29%	42	68%
Total	31	50%	31	50%	62	100%

**FUENTE:** Guía de Observación Aplicada a los estudiantes del 2° grado nivel secundario. I.E. I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo. Julio, 2015.

#### **Análisis:**

68% de los encuestados responden que el docente no les argumenta de manera correcta los procesos históricos, geográficos y económicos, siendo un 39% de la sección A y el 29% de la sección B.

**CUADRO N° 06: SE PROPICIA EL DEBATE**

¿En el desarrollo de la asignatura de historia, economía y geografía, se propicia el debate de los principales problemas del Perú?	SECCIÓN				TOTAL	
	A		B			
	N	%	N	%	N	%
Sí	3	5%	9	15%	12	20%
No	28	45%	22	35%	50	80%
Total	31	50%	31	50%	62	100%

**FUENTE:** Guía de Observación Aplicada a los estudiantes del 2° grado nivel secundario. I.E. I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo. Julio, 2015.

**Análisis:**

35% de los estudiantes de la sección B y 45% de la sección A, afirman que no se propicia el debate dentro de la asignatura de historia, geografía y economía.

**CUADRO N° 07: RESPETO DE OPINIONES**

¿Cuándo se debate dentro de clases se respeta las opiniones del estudiante?	SECCIÓN				TOTAL	
	A		B			
	N	%	N	%	N	%
Sí	6	10%	13	21%	19	31%
No	25	40%	18	29%	43	69%
Total	31	50%	31	50%	62	100%

**FUENTE:** Guía de Observación Aplicada a los estudiantes del 2° grado nivel secundario. I.E. I.E.P. FACHSE “Pedro Ruiz Gallo”, Chiclayo. Julio, 2015.

**Análisis:**

40% de la sección A, sumado con el 29 % de la sección B responden que no se respeta las opiniones de sus compañeros cuando se debate en clase.

**CUADRO N° 08: USO DE TÉCNICAS DE TRABAJO**

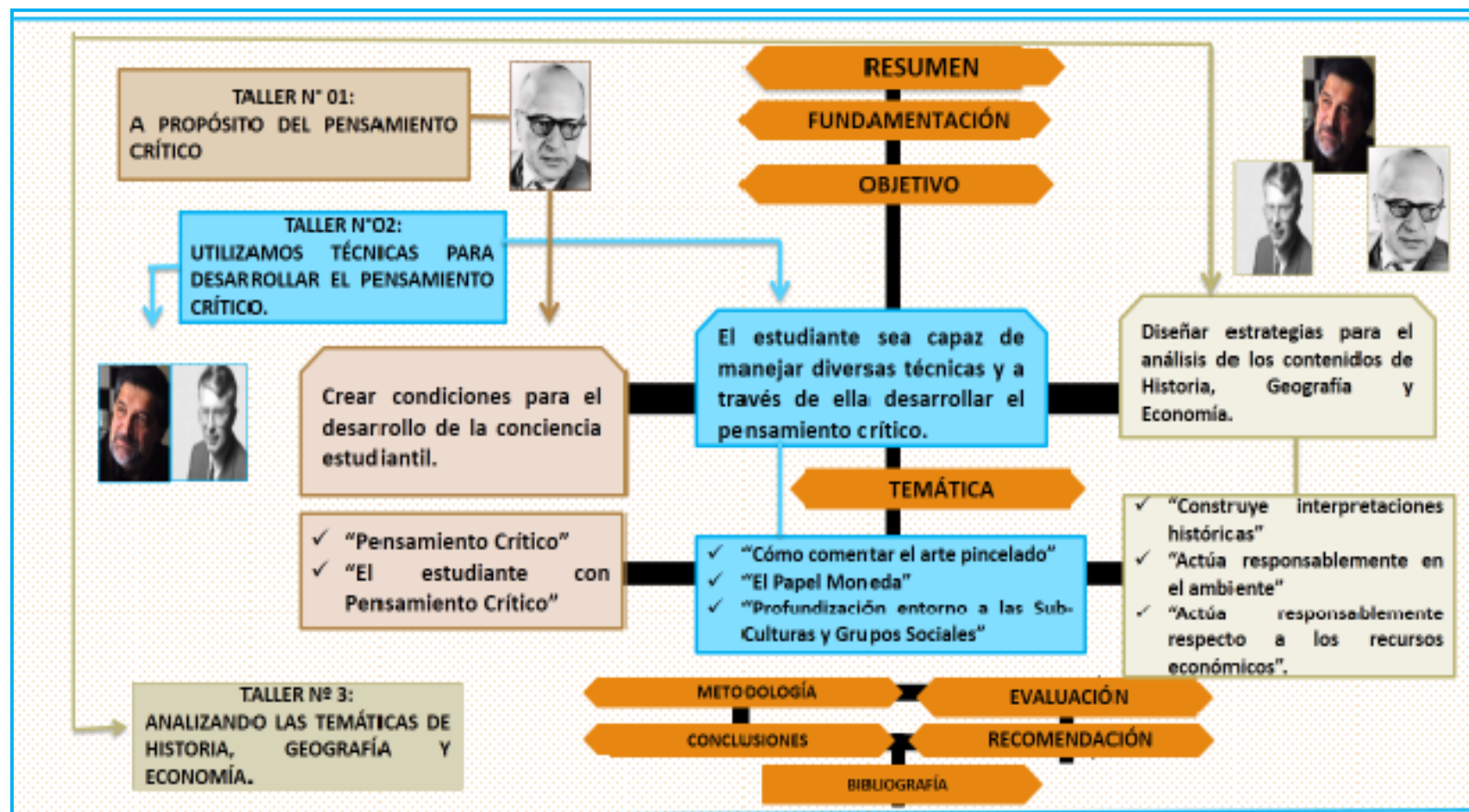
¿Dentro del desarrollo de la asignatura se hace uso de técnicas como: la elaboración de mapas, línea de tiempo, historietas, textos argumentativos, etc.?	SECCIÓN				TOTAL	
	A		B			
	N	%	N	%	N	%
Siempre	2	3%	1	2%	3	5%
A veces	5	8%	2	3%	7	11%
Nunca	24	39%	28	45%	52	84%
Total	31	50%	31	50%	62	100%

**FUENTE:** Guía de Observación Aplicada a los estudiantes del 2° grado nivel secundario. I.E. I.E.P. FACHSE "Pedro Ruiz Gallo", Chiclayo. Julio, 2015.

**Análisis:**

84% de los encuestados afirma que nunca desarrollan dentro de la asignatura técnicas que faciliten su comprensión y análisis de la asignatura.

### 3.3. MODELO TEÓRICO: Estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos del área de historia geografía y economía



FUENTE: Elaborado por el investigador



### 3.3.1. Realidad Problemática

Se atribuye a Dewey el haber usado por primera vez el término pensamiento reflexivo en sus textos, denominación que más adelante se equiparó con la de pensamiento crítico. Escribía Dewey: (2007:62), la mera sucesión de ideas o sugerencias constituye el pensamiento, pero no el pensamiento reflexivo, no la observación y el pensamiento dirigidos a una conclusión aceptable. Del mismo modo, otros autores destacados como Robert Ennis, Facione, Elder, coinciden en resaltar que el pensamiento crítico se erige como necesario en nuestro mundo actual. Incluso Boisvert (2004), señala que se destaca la importancia de facilitar a los estudiantes los medios para protegerse de manipulaciones y explotaciones, así como de vaivenes políticos.

López Calva (1998), describe que el pensamiento crítico es un pensamiento ordenado y claro, que lleva al conocimiento de la realidad por medio de la afirmación de juicios de verdad. En este aspecto resulta importante recordar que Lonergan (López, 1998), destaca que los tres primeros niveles de la estructura dinámica del conocimiento humano son: atender, entender y juzgar, enmarcando al pensamiento crítico en aquel tercer nivel.

Un pensador crítico y ejercitado: Formula problemas y preguntas vitales, con claridad y precisión; acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente; llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes; piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento; reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas y al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente (CRITICO, 2003).

El pensamiento crítico en los estudiantes es una forma de fundamentar el porqué de las cosas, ya sea mediante la investigación o el análisis de algún tema o cosa, debe entender las razones de lo que hace. Nos diferenciamos por tener pensamiento crítico, porque podemos pensar, razonar, analizar, evaluar, lo que nos ayuda a poder ser educados. Es

importante ser curioso, para sentir la necesidad de investigar y llenarnos de conocimientos, casi siempre nos conformamos con lo poco que dicen los demás y esto se debe a que nos gana la pereza, debemos ser más objetivos y razonables ser capaces de ir más allá de nuestro propio pensamiento y no quedarnos en la ignorancia o creer lo que piensan los demás.

### **3.3.2. Objetivo**

Los estudiantes del segundo grado de Educación secundaria en el Área de Historia Geografía y Economía en la asignatura de Geohistoria de la I.E. P FACHSE “PEDRO RUIZ GALLO”, Chiclayo, desarrollan el pensamiento crítico.

### **3.3.3. Fundamentación**

#### **3.3.3.1. Fundamentos Teóricos**

Nuestra propuesta se sustenta en la base teórica, con lo que comprobamos que es la naturaleza del problema de investigación el que define las teorías que fundamentan los talleres.

Teoría de la Pedagogía Conceptual de Miguel de Zubiria Samper, su objetivo es, en definitiva promover el pensamiento, las habilidades y valores en sus educandos, diferenciando a sus alumnos según el tipo de pensamiento por el cual atraviesan (y su edad mental), y actuando de manera consecuente con esto, garantizando además que aprehendan los conceptos básicos de las ciencias y las relaciones entre ellos.

Teoría Crítica de Max Horkheimer: “La educación la definimos como proceso de creación y facilitación de orientación de las acciones y conocimientos mediante relaciones de interacción simétricas en un contexto de comunicación crítica y racional. Entendemos por crítica "el esfuerzo intelectual y en definitiva práctico por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las

relaciones sociales dominantes; el esfuerzo por armonizar entre sí las ideas y metas de la época, los sectores aislados de la vida social; por investigar los fundamentos de las cosas, en una palabra, por conocerlas de manera efectivamente real".

Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, el origen de esta está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social.

### **3.3.3.2. Fundamentos Filosóficos**

Están en relación a la esencia de las tres asignaturas, las que deben abonar en los estudiantes una nueva concepción de vida, de hombre y de sociedad.

La explicitación filosófica considera que el ser humano está condicionado por las relaciones sociales existentes (en torno de los estudiantes) y por las exigencias, aspiraciones y características de la civilización universal (interdependencia) (GRANDE, 2009).

### **3.3.3.3. Fundamentos Epistemológicos**

Está en relación con el objeto y método de las asignaturas del Área de Historia, Geografía y Economía, entonces los estudiantes comprenderán que viven en condiciones materiales de vida, toman conciencia en su cerebro y actúan en el plano práctico.

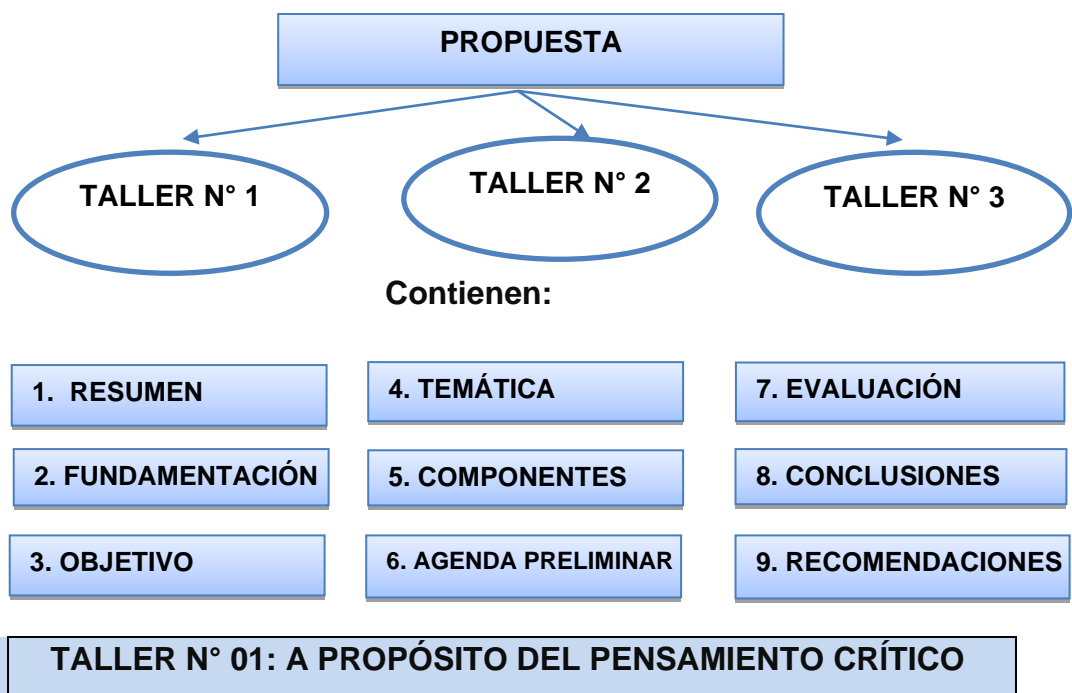
Tiene que ver con la concepción de conocimiento, de saber, de ciencia y de investigación científica que se maneje, así como el papel que todo ello desempeña en el desarrollo de la sociedad. (BERNAL, 2006).

### **3.3.3.4. Fundamentación Sociológica**

Explica el modo cómo los hombres se interrelacionan entre ellos, con la naturaleza y cómo se reproducen materialmente para poder existir planetariamente.

Es así que proporciona elementos para entender el para qué del pensamiento crítico. Aclara las relaciones con la sociedad en que el sujeto vive e incorpora de este modo al individuo en su comunidad, al proporcionarle una forma de educación mediante la cual su crecimiento se relaciona vitalmente con las necesidades de las sociedades.

#### 3.3.4. Estructura de la Propuesta



### 3.3.5. Resumen

Se piensa que la adquisición de conocimientos en historia, en geografía, en economía, entre otras disciplinas, garantizarían el desarrollo intelectual potencial de los alumnos. Sin embargo, como ya lo ha señalado Nickerson (1988), aunque el conocimiento es esencial para el desarrollo del pensamiento, esto no garantiza el desarrollo de un pensamiento crítico. Los resultados de las investigaciones llevadas a cabo especialmente en los años ochenta por Glaser (1984), Perkins (1985), y Whimbey (1985) en lo relativo al impacto de la escolarización sobre el desarrollo de las habilidades de pensamiento, señalaban la mínima influencia real de las instituciones en este tema. Por lo que parece necesario la enseñanza explícita de ciertas habilidades y su práctica a partir de actividades cotidianas para lograr su transferencia (Sáiz y Rivas, 2008; Guzmán y Escobedo, 2006).

El docente debe ser motivador y respetar las opiniones de sus estudiantes, fomentando en clase un ambiente de respeto y colaboración. Crear un ambiente de discusión y debate donde el estudiante participe con respeto, mente abierta y disposición para interactuar con sus compañeros. El papel del docente es ser un facilitador y orientador para que el estudiante, pueda ser un pensador crítico. Las clases deben comenzar con una pregunta o un problema para que sea más amena y divertida la clase. Es importante el ambiente físico y psicológico del aula, el cual es un componente primordial para facilitar el aprendizaje. El trabajo en grupo también es esencial para poderse relacionar, interactuar, y desenvolverse en la comunidad.

### 3.3.6. Actividades

#### **Tema N° 01: “Pensamiento Crítico”**

Dentro del desarrollo de esta temática se hará una exposición sobre el problema, una breve conceptualización de pensamiento crítico, conoceremos a un pensador crítico, veremos sus elementos y se realizará una lista de razonamiento.

**El problema:** Todo el mundo piensa; es parte de nuestra naturaleza. Pero, mucho de nuestro pensar, por sí solo, es arbitrario, distorsionado, parcializado, desinformado o prejuiciado. Sin embargo, nuestra calidad de vida y de lo que producimos, hacemos o construimos depende, precisamente, de la calidad de nuestro pensamiento. El pensamiento de mala calidad cuesta tanto en dinero como en calidad de vida. La excelencia en el pensamiento, sin embargo, debe ejercitarse de forma sistemática.

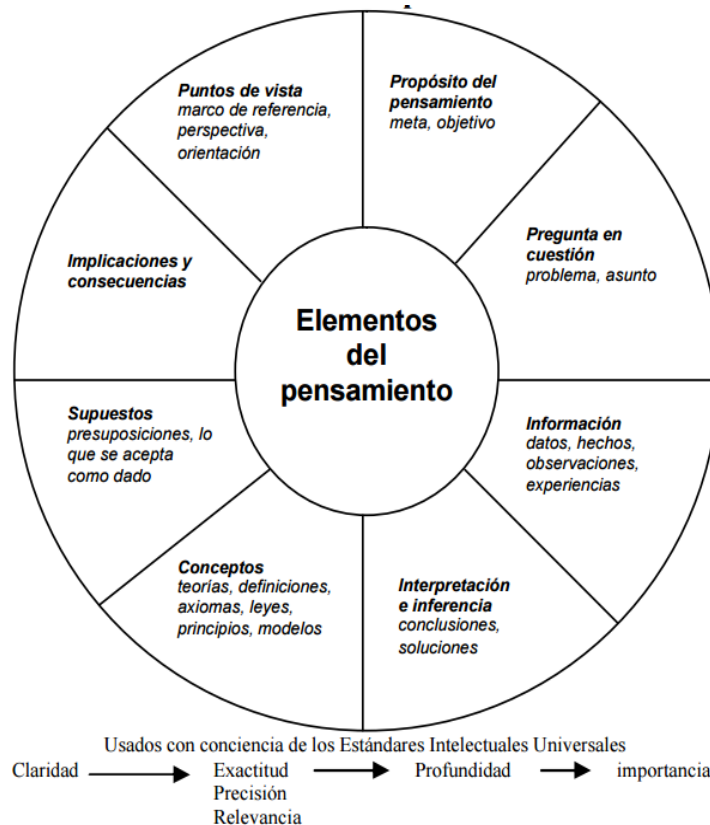
El pensamiento crítico es ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales.

**El resultado:** Un pensador crítico y ejercitado:

1. Formula problemas y preguntas vitales, con claridad y precisión.
2. Acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente.
3. Llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes.

4. Piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento; reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas y
5. Al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente.

### Los elementos del pensamiento



**FUENTE:** Fundación para el Pensamiento Crítico (2003)

### Para razonar:

1. Todo razonamiento tiene un PROPÓSITO.
2. Tómese el tiempo necesario para expresar su propósito con claridad.
3. Distinga su propósito de otros propósitos relacionados.
4. Verifique periódicamente que continúa enfocado.
5. Escoja propósitos realistas y significativos.

6. Todo razonamiento es un intento de SOLUCIONAR un PROBLEMA, RESOLVER una PREGUNTA o EXPLICAR algo.
7. Tómese el tiempo necesario para expresar la pregunta en cuestión.
8. Formule la pregunta de varias formas para clarificar su alcance. · Seccione la pregunta en sub-preguntas.
9. Identifique si la pregunta tiene solo una respuesta correcta, si se trata de una opinión o si requiere que se razone desde diversos puntos de vista.
10. Todo razonamiento se fundamenta en SUPUESTOS.
11. Identifique claramente los supuestos y determine si son justificables.
12. Considere cómo sus supuestos dan forma o determinan su punto de vista.
13. Todo razonamiento se hace desde una PERSPECTIVA.
14. Identifique su punto de vista o perspectiva. · Busque otros puntos de vista e identifique sus fortalezas y sus debilidades.
15. Esfuércese en ser parcial al evaluar todos los puntos de vista.
16. Todo razonamiento se fundamenta en DATOS, INFORMACION y EVIDENCIA.
17. Limite sus afirmaciones a aquellas apoyadas por los datos que tenga.
18. Recopile información contraria a su posición tanto como información que la apoye.
19. Asegúrese que toda la información usada es clara, precisa y relevante a la pregunta en cuestión.
20. Asegúrese que ha recopilado suficiente información.
21. Todo razonamiento se expresa mediante CONCEPTOS e IDEAS que, simultáneamente, le dan forma.
22. Identifique los conceptos claves y explíquelos con claridad.
23. Considere conceptos alternos o definiciones alternas de los conceptos.
24. Asegúrese que usa los conceptos con cuidado y precisión.



25. Todo razonamiento contiene INFERENCIAS o INTERPRETACIONES por las cuales se llega a CONCLUSIONES y que dan significado a los datos.
26. Infiera sólo aquello que se desprenda de la evidencia.
27. Verifique que las inferencias sean consistentes entre sí.
28. Identifique las suposiciones que lo llevan a formular sus inferencias.
29. Todo razonamiento tiene o fin o tiene IMPLICACIONES y CONSECUENCIAS.
30. Esboce las implicaciones y consecuencias de su razonamiento.
31. Identifique las implicaciones positivas y negativas.
32. Considere todas las consecuencias posibles.

### **Tema N° 02: “El Estudiante con Pensamiento Crítico”**

Para determinar si los estudiantes son pensadores críticos utilizaremos diversas estrategias donde éste reflexionará, analizará, participará de manera individual o grupal en el desarrollo de la temática presentada.

#### **“Los Estudios Sociales y las Ciencias Sociales”**

**Objetivo:** Reconocer los Estudios Sociales como una materia multidisciplinaria.

#### **Contenidos:**

Los Estudios Sociales

Las Ciencias Sociales

Conceptos de Geografía, Antropología, Historia, Sociología, Comunicación Social

### Actividades:



JUANA LAGUNA

## JUANA LAGUNA

1. En grupos de cuatro estudiantes leer el cuento “Juana Laguna” de Néstor Zeledón Guzmán. Nombrar un relator.
2. Analizar en el grupo la relación que tiene el cuento con temas o ciencias propias de los Estudios Sociales.
3. Es posible encontrar temas o problemas relacionados con las siguientes ciencias:

1. Geografía
2. Antropología
3. Historia
4. Sociología
5. Comunicación Social
6. ¿Qué opinión le merecen las noticias de los periódicos del día que señala el cuento?
7. ¿Cuáles temas son abordados con mayor interés por los medios de comunicación?
8. ¿Qué opinión le merece el manejo que hacen los medios de comunicación de la información?
9. ¿Cómo se puede abordar desde los Estudios Sociales los temas anteriores?

### Evaluación:

Mediante una puesta en común cada grupo expone el análisis realizado. Los compañeros deben retroalimentar oralmente los comentarios y conclusiones de los otros grupos.

Al oeste del puerto de Puntarenas, hacia el fondo del Golfo de Nicoya, se encuentra una región de serranías y extensas llanuras donde se halla un pueblecito llamado Copal, en el cantón de Nicoya.

Esta ha sido una tierra habitada, desde tiempos inmemoriales, por gentes sencillas, trabajadoras, cuyos tipos humanos siempre me han llamado la atención por la pureza racial de sus acciones indígenas; aunque en esta época no se consideran de ninguna manera, de ese origen.

Al pie de los cerros y cerca del pueblo está el rancho donde toda su vida vivieron Juana Laguna y sus antepasados.

Yo la conocí un día cuando acompañaba a uno de sus nietos. Fui a saludarla y me enteré de que tenía ciento cinco años de edad y que aún conservaba energías para realizar algunos oficios domésticos, entre ellos las tortillas que palmeaba con sus manos. También supe que no hablaba nunca y se pasaba todo el tiempo libre sentada en un pedazo de tuca mirando fijamente hacia el monte donde le llamaban especialmente la atención las flores y los pájaros. Generalmente permanecía absorta, sumida en un profundo mutismo y como decía su familia, hundida en sus pensamientos.

No hace mucho tiempo, creo que fue en 1978 me llegó a buscar a casa uno de los bisnietos para decirme:

—Que si tiene el gusto de acompañarnos al entierro de Juana Laguna.

— ¡Cómo! ¿Murió Juana?

Si —me dijo el bisnieto—; creemos que fue en la madrugada. Estaba durmiendo y continuó tranquilamente con la muerte.

Qué lamentable pérdida —le dije—.

— Si, pero viera que cosa más extraña pasó. ¿Se acuerda que no hablaba nunca? Pues habló. Ayer, al anochecer estaba muy

desasosegada y miraba inquieta al monte y a las estrellas; y de pronto empezó a hablar, pero en el idioma de los indios. ¿En qué idioma?

—En el de los indios.

Resulta que ella era la última persona de todo el Guanacaste que hablaba el idioma auténticamente chorotega. No es que fuera muda, sucedía simplemente que desde hace muchísimo tiempo no existía ninguna otra persona con la cual pudiera conversar en su propia lengua, ya que siempre se negó a aprender el español.

Y ¿Qué dijo? —insistí—.

—No lo sabemos. Durante largo rato hablo y hablo con unas palabras y sonidos que ya nosotros no comprendemos. Cuando se cansó de hablar, se fue, se acostó, y en la mañana nos dimos cuenta que estaba muerta.

Ante tales noticias, apresure mi viaje al rancho con la necesidad de enfrentarme a aquel increíble rostro.

Cuando la observe, me sorprendió el gran parecido con muchas esculturas de piedra que había visto en el Museo Nacional. Era como estar viendo aquellas extraordinarias obras, pero en carne y hueso. Aquí fue donde se me reveló, en toda su magnitud, el fenómeno encarnado en aquella mujer

Durante miles de años los pueblos chorotegas, procedentes de la gran raza maya quiche, habían habitado todo el territorio de lo que hoy es la provincia de Guanacaste que fue el límite territorial en su expansión hacia el sur.

## **Cuentos y Relatos del Camino**

Estos pueblos hablaban la lengua originaria de la región centroamericana en la que los dioses construyeron el mundo, al primer hombre y a la primera mujer, usando la masa de maíz. El mismo idioma de Gucumatz, Cuculha, Raxa Cuculha, Huracán, los dioses formadores, los dioses benefactores, el idioma mismo con que Hunahpu e Ixbalanque hablaban con los animales y las cosas de la vida, el lenguaje del Popol Vuh y de tantos libros sagrados y de la gran poesía del príncipe y guerrero Nezahualcoyotl que nos cuenta del principio y el fin de la creación del mundo.

Todo esto pasaba por mi mente en aquel momento en que sentía que era testigo de la ruptura fatal y definitiva del último fino hilo que nos unía a nuestros orígenes.

¿Sabía alguien de la trascendencia que contenía aquel pétreo rostro que ese día entregábamos a la Tierra?

En la noche, ya en mi casa, se me ocurrió hojear el periódico del día, casi para sentir el pulso del acontecer nacional en relación con lo sucedido en aquel lugar. Pero, ¡qué lejos de lo esperado!: En primera plana se destacaba que una distinguida dama, presidenta del club de jardines, cumplía años; y que se había producido un empate entre los dos más importantes equipos de fútbol del país.

### **“Los Héroes en los que creo”**

**Material:** Artículo “Los héroes en los que creo”

**Justificación:** En una sociedad actual se hace necesario detenerse a pensar hacia dónde vamos, quienes son aquellos que vemos como nuestros verdaderos héroes para emular con ejemplo sus actos y construir la familia que todos queremos

**Metodología:** Se inicia preguntando qué serie de televisión ven y por qué (resaltar personajes o acciones heroicas, según su criterio). Se forman grupos para realizar la lectura de apoyo y se comenta. Luego se anota una historia que simboliza, que recuerda como un gran ejemplo y acto heroico. Se realiza la plenaria:

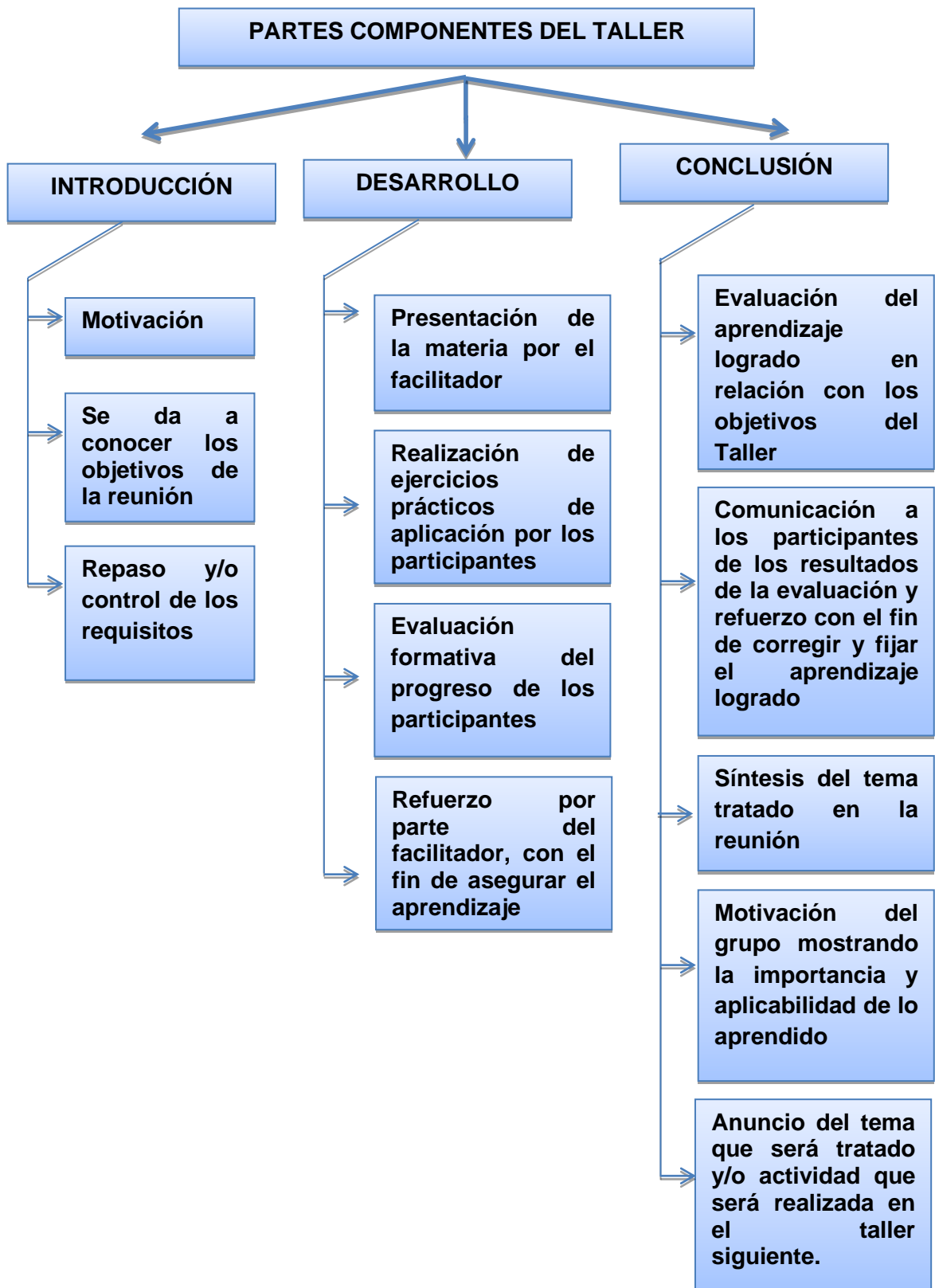
**Preguntas de discusión:**

1. ¿Qué es un héroe?
2. ¿Cuál es su héroe, de verdad?
3. ¿Qué es un acto heroico?
4. ¿Has participado en alguna acción que consideres heroica?

**Fuentes bibliográficas:** Periódico La Nación, miércoles 20 de julio 2005

**Desarrollo Metodológico**

Para la realización de nuestra taller y alcanzar los objetivos propuestos planteamos seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto

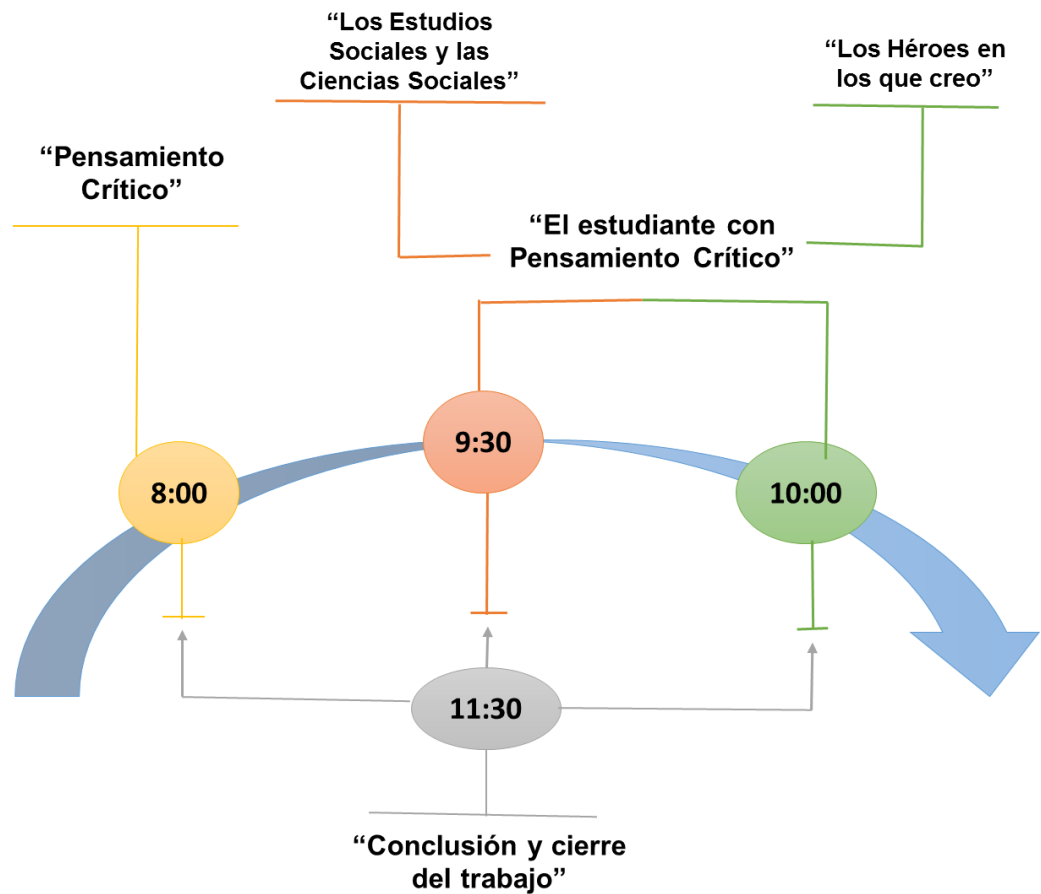


## Agenda Preliminar de Ejecución del Taller

**Mes:** Agosto, 2015.

**Periodicidad:** Una semana por cada tema.

### Desarrollo del Taller





## Evaluación del Taller

Por ser la investigación de tipo propositivo, adjuntamos a ella una propuesta de evaluación, el diseño de esta evaluación demanda tener en cuenta los objetivos de la estrategia, el contenido de la temática y el desempeño del facilitador.

Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar cada taller.

Por favor marca con una X y responder en los espacios en blanco.

<b>I. Objetivo del Taller (Marca con una X )</b>			
1. Se cumplieron.	SI	NO	
2. Respondieron a las expectativas.	SI	NO	
3. Le permitió abrir nuevas inquietudes de actualización.	SI	NO	
<b>II. Contenidos del Taller (Marca con una X )</b>			
1. Le permitió familiarizarse con el tema.	SI	NO	
2. Le ofreció actualizarse en la temática.	SI	NO	
3. Tuvieron relación con el objetivo del Taller.	SI	NO	
4. Respondieron a sus expectativas.	SI	NO	
<b>III. Contenidos y Temas (Responder )</b>			
1. El tema que <b>más</b> me gustó fue:			
2. El tema que <b>menos</b> me gustó fue:			
3. El tema que <b>mejor</b> fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:			
4. El tema que <b>peor</b> fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:			
5. El tema que me hubiera gustado que <b>profundizaran</b> más fue.			
6. El tema <b>más</b> útil fue:	.....		
<b>III. Desempeño del Facilitador (Marca con una X )</b>			
1. Las actividades fueron expuestas en forma lógica y organizada	SI	NO	
2. La utilización de recursos didácticos ha sido:	BUENO	REGULAR	MALO
3. El manejo de grupo por parte del expositor fue:	BUENO	REGULAR	MALO
4. El dominio del tema por parte del facilitador ha sido:	BUENO	REGULAR	MALO
5. El dominio práctico del facilitador fue:	BUENO	REGULAR	MALO

## **Conclusiones**

1. El manejo de la definición, características, elementos del pensamiento crítico y mediante la lista de razonamiento, mejorará el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
2. Reflexionar a través de diversas estrategias si el estudiante es un pensador crítico y creativo ayudará a fortalecer su capacidad de juicio crítico.

## **Recomendaciones**

1. Aplicar el taller con la finalidad de desarrollar su pensamiento crítico.
2. Es necesario ampliar las temáticas con el fin de que se fortalezca los conocimientos del estudiante.

<b>TALLER N°02: UTILIZAMOS TÉCNICAS PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO.</b>
--

## **Resumen**

El ejercicio del pensamiento crítico nos obliga a ser creativos, dinámicos, hacia la búsqueda de diversas respuestas para un mismo problema, el respeto a las ideas divergentes y sobre todo la búsqueda de la coherencia entre el pensamiento y la acción. Se considera que es mejor una buena acción que mil palabras.

Generar pensamiento crítico y creativo requiere en primera instancia conocer las creencias que poseen los alumnos sobre determinados conocimientos, tomar en cuenta que la mayor parte de los conocimientos adquiridos por los estudiantes son producto de las interacciones sociales y culturales en que los estudiantes se han desenvuelto. Dichos conocimientos se han interiorizado de manera errónea, por ello es necesario el análisis de las creencias con el afán de modificarlas y que se instauren en la mente de una manera más cualitativa.

Plantea Cole (1985) que la objetividad científica está inevitablemente nublada por los prejuicios creados por la percepción humana. La perspectiva científica de las cosas nos permite no engañarnos ni engañar a otros. El conocimiento no tiene sentido sino es visto desde una perspectiva ética, de tal manera que los educadores propicien ambientes de respeto, solidaridad, tolerancia, participación activa, entre otros.

Enseñar a desarrollar el pensamiento crítico no es una tarea sencilla. Los educadores deben promover la intuición creativa y el razonamiento lógico. La educación moral requiere un elemento de razonamiento, de construcción del carácter y un elemento de liberación emocional y sensibilización. La verdadera educación busca la integración de todos estos aspectos.

### **Fundamentación**

Se fundamenta en la Teoría de la Pedagogía Conceptual de Miguel de Zubiria Samper; su objetivo es, en definitiva promover el pensamiento, las habilidades y valores en sus educandos, diferenciando a sus alumnos según el tipo de pensamiento por el cual atraviesan (y su edad mental), y actuando de manera consecuente con esto, garantizando además que aprehendan los conceptos básicos de las ciencias y las relaciones entre ellos.

Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, «La psicología educativa debe concentrarse en la naturaleza y la facilitación del aprendizaje de la materia de estudio» y eso significa prestar atención, por una parte, a aquellos conocimientos provenientes de la psicología que hacen falta para dar cuenta de dichos procesos; y, por otra, a aquellos principios y premisas procedentes de las teorías de aprendizaje que pueden garantizar la significatividad de lo aprendido, sin que ni unos ni otros se constituyan en fines en sí mismos, ya que lo que realmente interesa es que se logre un aprendizaje significativo en el entorno escolar.

**Objetivo:** El estudiante sea capaz de manejar diversas técnicas y a través de ella desarrollar el pensamiento crítico.

### **Análisis Temático**

#### **Tema N° 01: “Cómo Comentar el Arte Pincelado”**

La información que se puede obtener por parte de la imagen es muy valiosa. Los cuadros, los gráficos, los esquemas, las fotografías, entre otros, facilitan a los estudiantes la aprehensión de conceptos para la vida.

**Metodología:** Para comentar el arte se pueden seguir estas indicaciones:

- Identificar la escena representada.
- Analizar la pintura.



Luis Guardamino Villegas “Pinceladas del Perú” (2012). Recuperado de: [www.LimaNorte.com](http://www.LimaNorte.com)

#### **Preguntas de discusión:**

- Describe los elementos que se observan en la imagen que aparece en la pintura “Pinceladas del Perú”.
- ¿Cómo van vestidos los personajes de la escena observada?

- ¿Cómo podrías determinar la clase social de las personas a través de su vestimenta y las actividades que realizan?
- ¿Cómo podrías determinar los roles establecidos para hombres y mujeres a partir de la observación de la escena?
- ¿Dónde crees que están? ¿De dónde son?
- ¿Cuáles actividades económicas se observan? ¿Por qué fueron importantes en su momento para el país?
- ¿Cómo ha cambiado el Perú representada en la imagen con la actual? - Comenta con el profesor y tus compañeros y compañeras, las respuestas obtenidas.

## **Tema N° 02: “El Papel Moneda”**

**Material:** Fragmentos del folleto técnico “El papel moneda, billetes nuevos y antiguos”.

**Justificación:** Todos los días por nuestras manos pasan un sinnúmero de billetes con los que realizamos diferentes transacciones pero nunca nos hemos detenido a determinar cómo o por qué surgió el papel moneda como dispositivo para realizar estas. Es importante resaltar como apareció este instrumento con el cual transportamos grandes cantidades, cuales son los procesos de fabricación y que representan la imágenes que contienen los billetes. Se busca crear conciencia en el sentido de que los billetes encierran algo más que el hecho de ser instrumento para realizar transacciones comerciales.

**Metodología:** Se realiza una plenaria con preguntas generadoras como por ejemplo:

1. Por qué los billetes presentan los diseños que tienen
2. Por qué es importante proteger los billetes.
3. El facilitador rinda una charla sobre el tema.

4. Posteriormente se pregunta si alguien sabe por qué se utilizan los billetes y las monedas para realizar pagos en efectivo.
5. Se consulta sobre cuáles son los materiales empleados para fabricar billetes y como es el proceso de confección.
6. Después para complementar se procede a leer el folleto técnico El papel moneda.
7. Se invita a los y las estudiantes a llevar billetes antiguos de Perú o bien billetes actuales con el fin de poner en práctica la teoría.
8. Se invita a los y las estudiantes a que realicen intercambios entre ellos de los billetes que trajeron.

**Pregunta de cierre:** Por qué es importante el dinero

1. En qué manifestaciones se conoce el dinero
2. Qué sabe de los billetes observados en clase
3. Cómo y por qué surgieron
4. Cuando aparecieron en Perú
5. Cuáles son los dispositivos de seguridad que poseen

### **Tema N° 03: “Profundización entorno a las Sub-Culturas y Grupos Sociales”**

#### **Objetivo:**

- Conocer la forma cómo influyen las sub-culturas y los grupos sociales en la vivencia juvenil.
- Tomar consciencia de la existencia de las sub-culturas y grupos sociales presentes en el contexto particular.

**Descripción:**

Se pretende cubrir el otro lado de la realidad, aquella que no es plasmada en titulares de periódicos, ni en medios radiales ni televisivos: la realidad palpable, que todos los días encontramos en nuestro medio, en la calle: los jóvenes y su música, los amigos de la tecnología, el vocabulario que utilizan para comunicarse entre ellos, los apasionados por la moda, por algún deporte, etc. Todo aquello que hace parte esa realidad que cada uno crea, el mundo que de manera particular se habita y con el cual se interactúa.

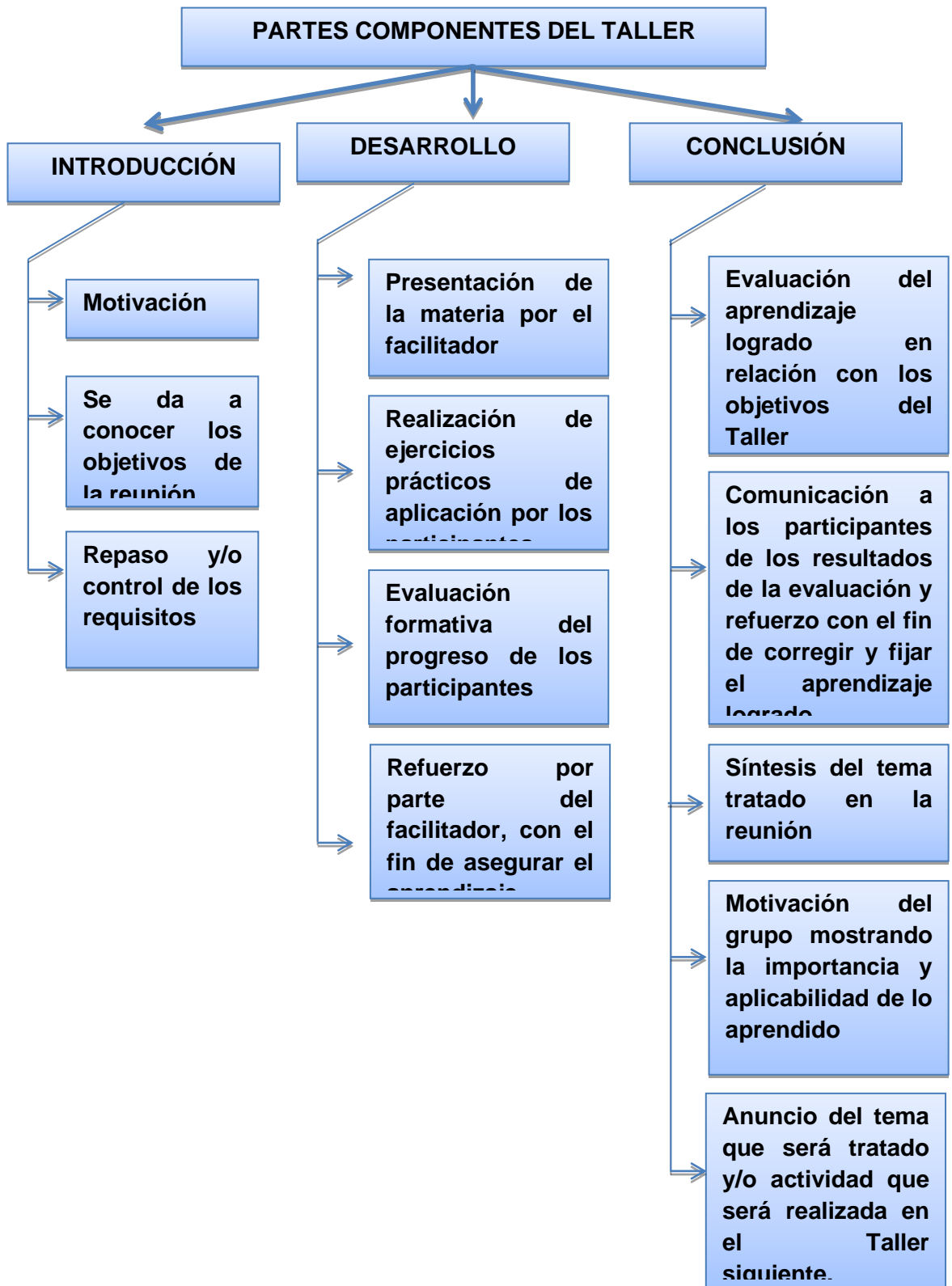
**Etapas:**

1. **Cuál es el criterio que permite definirlos como grupo:** Un género musical, la moda, una corriente política, la tecnología, etc.
2. **Su intención:** ¿Qué es lo que ellos pretenden al ejercer esta actividad?, ¿Qué buscan con ello?, ¿Es algo que les sirve a ellos como personas y que les permite proyectarse a los demás?
3. **Su comunicación:** ¿Qué léxico usan ellos, cómo se comunican, de qué manera se visten, cómo influye lo que hacen en su vida diaria?
4. **Cosmovisión:** ¿Cuál es su visión del mundo, de Dios, del hombre, del futuro, de la eternidad? ¿Existen rasgos comunes en estos aspectos?, ¿Cada uno de los grupos tiene su propia cosmovisión?
5. **Impacto:** ¿De qué manera los ven las otras personas?, ¿hay algún/ tipo de prevención en cuanto a ellos?, ¿Cómo ayudan ellos a construir la sociedad?

## **Desarrollo Metodológico**

Para la realización de nuestro taller y alcanzar los objetivos propuestos planteamos seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto



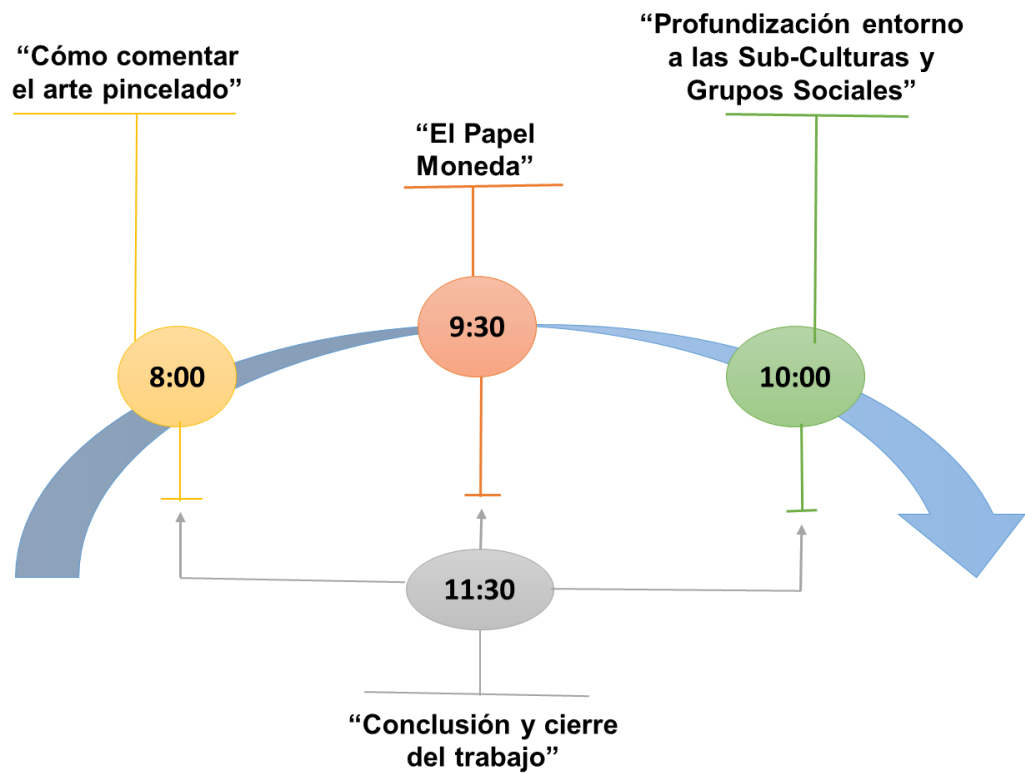


## Agenda Preliminar de Ejecución del Taller

**Mes:** Setiembre, 2015.

**Periodicidad:** Una semana por cada tema.

### Desarrollo del Taller



## Evaluación del Taller

Por ser la investigación de tipo propositivo, adjuntamos a ella una propuesta de evaluación, el diseño de esta evaluación demanda tener en cuenta los objetivos del taller, el contenido de la temática y el desempeño del facilitador.

Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar cada taller.

Por favor marca con una X y responder en los espacios en blanco.

<b>I. Objetivo del Taller (Marca con una X )</b>			
1. Se cumplieron.	SI	NO	
2. Respondieron a las expectativas.	SI	NO	
3. Le permitió abrir nuevas inquietudes de actualización.	SI	NO	
<b>II. Contenidos del Taller (Marca con una X )</b>			
1. Le permitió familiarizarse con el tema.	SI	NO	
2. Le ofreció actualizarse en la temática.	SI	NO	
3. Tuvieron relación con el objetivo del Taller.	SI	NO	
4. Respondieron a sus expectativas.	SI	NO	
<b>III. Contenidos y Temas (Responder )</b>			
1. El tema que <b>más</b> me gustó fue:			
2. El tema que <b>menos</b> me gustó fue:			
3. El tema que <b>mejor</b> fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:			
4. El tema que <b>peor</b> fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:			
5. El tema que me hubiera gustado que <b>profundizaran</b> más fue.			
6. El tema <b>más</b> útil fue:	.....		
<b>IV. Desempeño del Facilitador (Marca con una X )</b>			
6. Las actividades fueron expuestas en forma lógica y organizada	SI	NO	
7. La utilización de recursos didácticos ha sido:	BUENO	REGULAR	MALO
8. El manejo de grupo por parte del expositor fue:	BUENO	REGULAR	MALO
9. El dominio del tema por parte del facilitador ha sido:	BUENO	REGULAR	MALO
10. El dominio práctico del facilitador fue:	BUENO	REGULAR	MALO

## Conclusiones

1. El uso de técnicas favorecerá al estudiante para que desarrolle su pensamiento crítico de manera fácil y entretenida.
2. A través de las técnicas los estudiantes desarrollarán sus habilidades para comprender los textos en su integridad llenando vacíos y comprendiendo más allá de lo dicho por el autor.

### **Recomendaciones**

1. Ampliar las dinámicas para lograr que los estudiantes expresen las ideas del autor con palabras propias y contextualicen las lecturas.
2. Profundizar las prácticas sobre técnicas a fin de que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico.

<b>TALLER Nº 3: ANALIZANDO LAS TEMÁTICAS DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA.</b>
---

### **Resumen**

La enseñanza de cursos o áreas vinculados a la Historia, la Geografía y la Economía en las escuelas del Perú y del mundo viene de la segunda mitad del siglo XIX. Pero ¿Qué se busca con esto? ¿Por qué los estudiantes deben invertir horas en aprender lo que se enseña en ellos?

Los docentes del Perú estamos convencidos de que el Área de Historia, Geografía y Economía debe ayudar a concretar los fines de la educación peruana y los objetivos de la Educación Básica Regular establecidos legalmente.

En suma, creemos que esta Área debe fomentar el desarrollo de competencias que propicien el ejercicio ciudadano y la vida democrática en sociedades que están en constante cambio, al tiempo que permitan consolidar identidades personales y sociales con disposición a la interculturalidad y la integración latinoamericana, sin menoscabo de su ambiente.

Desde esa perspectiva, la competencia vinculada a la Historia implica que los estudiantes se reconozcan como sujetos históricos, es decir, que tomen consciencia de que los procesos del pasado y del presente se relacionan entre sí. Esto permite que entiendan que el presente y el futuro no están determinados al azar, sino que son los actores sociales quienes los construyen y que al hacerlo, ellos mismos se transforman.

La competencia busca el desarrollo del pensamiento histórico, esto es, de habilidades cognitivas e instrumentales, predisposiciones afectivas como la empatía y una red conceptual que permita que los estudiantes interpreten el pasado de manera crítica.

Se trata también de que, a partir de esta explicación, puedan asumir una postura ante su presente, así como entender la enorme diversidad de culturas que existen en Latinoamérica y en el mundo. De ese modo, la competencia facilita la elaboración de “explicaciones históricas” y favorece la integración adecuada y crítica de los estudiantes a la sociedad.

**FUENTE:** Rutas del Aprendizaje (2015): Ministerios de Educación

## **Fundamentación**

Se basa fundamentalmente en las tres teorías con las cuales se analizó la problemática porque los elementos de estas teorías se comparten en cada una de las actividades propuestas.

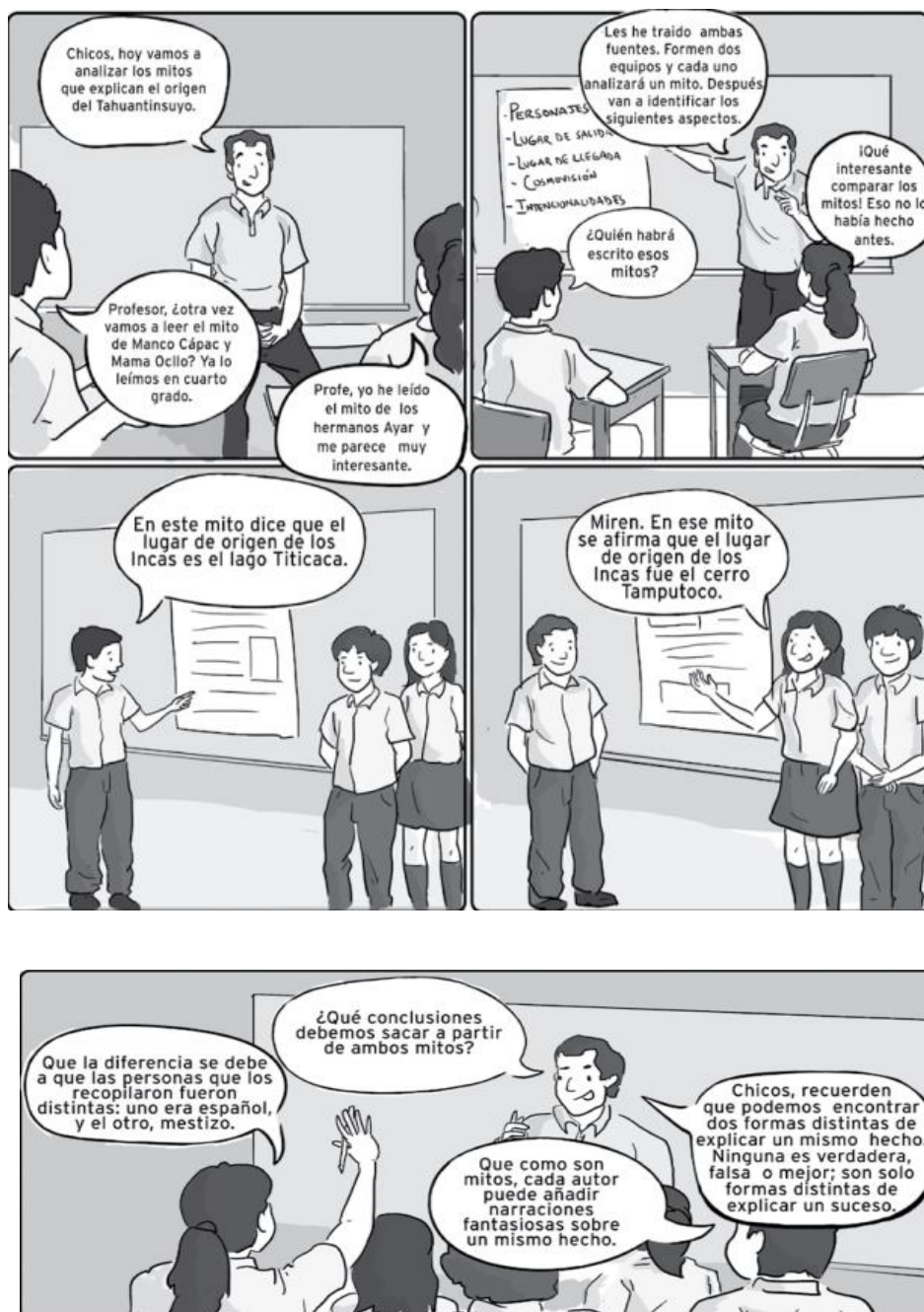
## **Objetivo**

Diseñar el taller para el análisis de los contenidos de Historia, Geografía y Economía.

## **Análisis Temático**

**Tema N° 01: “Construye Interpretaciones Históricas”**

Comprender que somos producto de un pasado pero, a la vez, que estamos construyendo, desde el presente, nuestro futuro; y construir interpretaciones de los procesos históricos y sus consecuencias. Entender de dónde venimos y hacia dónde vamos nos ayudará a formar nuestras identidades y a valorar y comprender la diversidad.



**FUENTE:** Rutas del Aprendizaje (2015): Ministerios de Educación

Construir interpretaciones históricas reconociéndose como parte de un proceso implica comprender que somos producto de un pasado pero también que estamos construyendo, desde el presente, nuestro futuro; permite, además, que el estudiante comprenda el mundo del siglo XXI y su diversidad. Para ello, elabora explicaciones sobre problemas históricos del Perú, Latinoamérica y el mundo, en las que pone en juego la interpretación crítica de distintas fuentes y la comprensión de los cambios, permanencias, simultaneidades y secuencias temporales. Entiende las múltiples causas que explican hechos y procesos, y las consecuencias que estos generan, y reconoce la relevancia de ellos en el presente. En este proceso va desarrollando sentido de pertenencia al Perú y al mundo, y construyendo sus identidades.

**Capacidad:** Interpreta críticamente fuentes diversas.

El estudiante entiende aquellas fuentes más adecuadas al problema histórico que está abordando; encuentra información y otras interpretaciones en diversas fuentes primarias y secundarias y comprende, de manera crítica, que estas reflejan una perspectiva particular de los hechos y procesos históricos. Acude a múltiples fuentes, pues reconoce que estas enriquecen la construcción de su explicación histórica.

**Capacidad:** Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.

El estudiante comprende las nociones relativas al tiempo y las usa de manera pertinente, entendiendo que los sistemas de medición temporal son convenciones. Secuencia los hechos y procesos históricos, ordenándolos cronológicamente para explicar, de manera coherente, por qué unos ocurrieron antes y otros después. Explica simultaneidades en el tiempo, así como dinámicas de cambios y permanencias.

**Capacidad:** Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.

El estudiante, a partir de un problema histórico, elabora explicaciones con argumentos basados en evidencias. En estas emplea adecuadamente conceptos históricos. Explica y jerarquiza las causas de los procesos históricos relacionándolas con las intencionalidades de los protagonistas. Para lograrlo, relaciona las motivaciones de estos actores con sus cosmovisiones y las circunstancias históricas en las que vivieron. Establece múltiples consecuencias y determina sus implicancias en el presente. Durante este proceso, comprende que desde el presente está construyendo futuro.



## **Tema N°2: “Actúa Responsablemente en el Ambiente”**

Comprender el espacio como una construcción social, en el que interactúan elementos naturales y sociales. Esta comprensión nos ayudará a actuar con mayor responsabilidad en el ambiente.





**FUENTE:** Rutas del Aprendizaje (2015): Ministerios de Educación

Actuar responsablemente en el ambiente, desde la perspectiva del desarrollo sostenible y desde una comprensión del espacio geográfico como una construcción social dinámica, supone comprender que en él interactúan elementos naturales y sociales. Esta comprensión les ayudará a actuar con mayor responsabilidad en el ambiente. Ello implica que el estudiante asuma una posición crítica frente a la cuestión ambiental y a las relaciones entre la sociedad y la naturaleza. De este modo, toma decisiones que contribuyen a la satisfacción de las necesidades en una perspectiva de desarrollo sostenible es decir, sin poner en riesgo a las generaciones futuras y participa en acciones que disminuyen la vulnerabilidad de la sociedad frente a distintos desastres.

**Capacidad:** Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.

El estudiante explica las dinámicas y transformaciones del espacio geográfico a partir del reconocimiento de sus elementos naturales y sociales, así como de sus interacciones; reconoce que los diversos

actores sociales, con sus conocimientos, racionalidades, acciones e intencionalidades, configuran el espacio a nivel local, nacional y global.

**Capacidad:** Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.

El estudiante evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde las perspectivas de la multicausalidad, la multiescolaridad y la multidimensionalidad. Además, reflexiona sobre los impactos de estas en la vida de las personas y de las generaciones futuras con el fin de asumir una posición crítica y propositiva en un marco de desarrollo sostenible.

**Capacidad:** Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.

El estudiante evalúa situaciones de riesgo frente a los desastres, y desarrolla una cultura de prevención a partir de comprender que existen peligros naturales o inducidos a diferentes escalas. Comprende que son las acciones de los actores sociales las que aumentan o reducen la vulnerabilidad.

**Capacidad:** Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.

El estudiante maneja y elabora distintas fuentes (cartografía, fotografías e imágenes diversas, cuadros y gráficos estadísticos, tecnologías de la información y la comunicación – TIC) para aplicarlas en los distintos análisis del espacio geográfico. A partir de la observación, ubicación y orientación, comprende el espacio geográfico y se desenvuelve en él

### Tema N° 3: “Actúa Responsablemente Respecto a los Recursos Económicos”.

Comprender las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero, tomar conciencia de que somos parte de él y de que debemos gestionar los recursos de manera responsable.



FUENTE: Rutas del Aprendizaje (2015): Ministerios de Educación

Actuar responsablemente respecto a los recursos económicos y financieros supone comprender las relaciones entre los agentes del sistema económico y financiero, tomar conciencia de que somos parte de él y de que debemos gestionar los recursos de manera responsable. Esto supone que el estudiante toma decisiones reconociendo que mientras los seres humanos tenemos deseos ilimitados, los recursos económicos son siempre limitados. Solo si se es consciente de esta situación se puede alcanzar los objetivos que los individuos y la sociedad se han propuesto. Ello exige, asimismo, que comprenda las interrelaciones entre las distintas esferas (individual, comunal, nacional y global), y las oriente a perseguir el desarrollo económico de las poblaciones

**Capacidad:** Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero.

El estudiante explica el funcionamiento tanto del sistema económico como del financiero, reconoce los roles de cada agente económico en la

sociedad y sus interrelaciones, y entiende que las decisiones económicas y financieras se toman a diferentes niveles.

Un sistema económico se refiere a la estructura de producción, de asignación de recursos económicos, distribución y consumo de bienes y servicios en una economía.

A través del sistema económico, las sociedades buscan resolver su problema fundamental: La satisfacción de las necesidades por medio de la asignación eficiente de los recursos escasos.

El sistema financiero es unos conjuntos de instituciones, medios y mercados que tiene como fin canalizar, de forma segura, los excedentes de dinero de los elementos superavitarios hacia agentes deficitarios en busca de dinero.

**Capacidad:** Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.

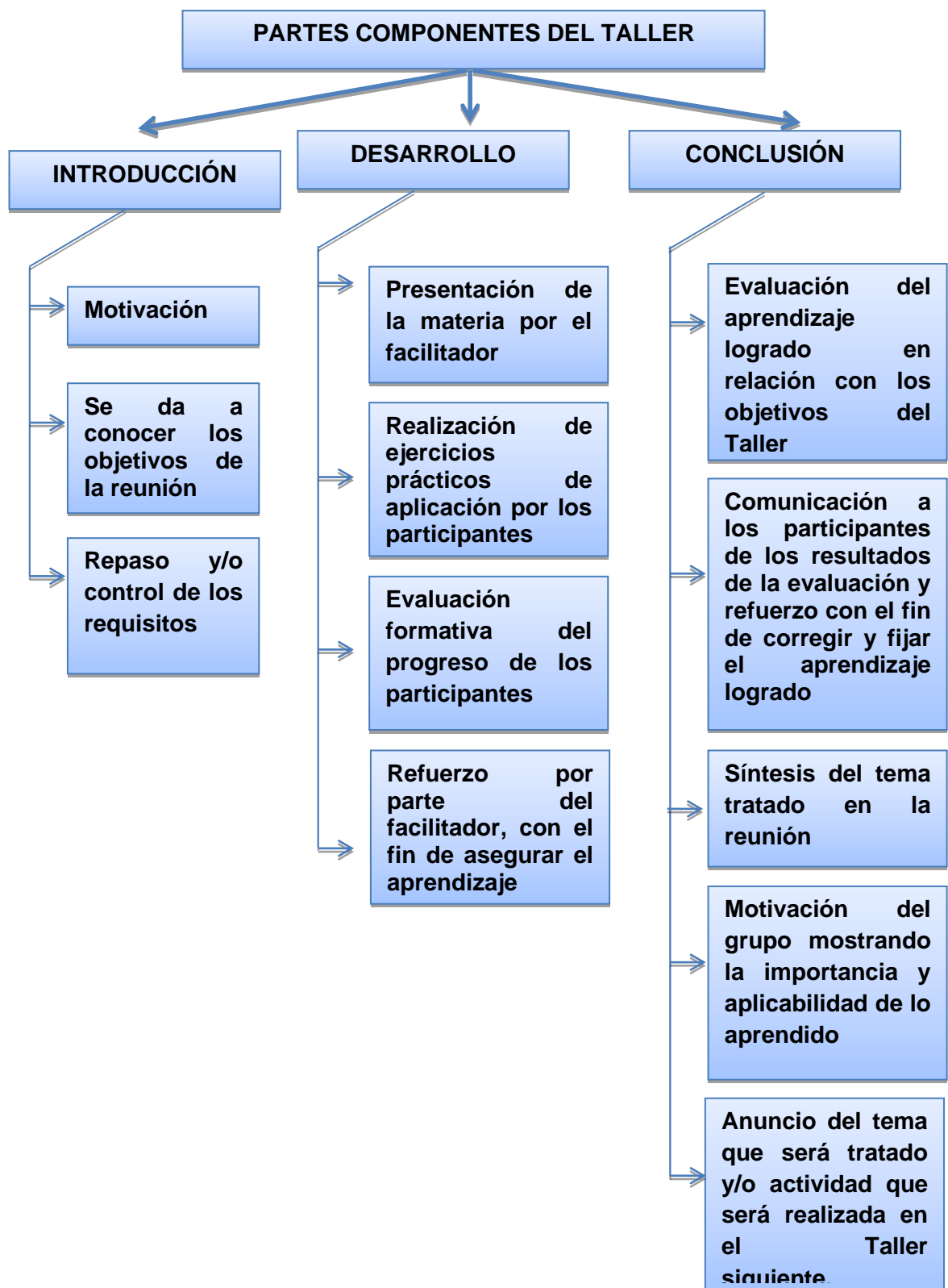
El estudiante reflexiona sobre cómo la escasez de los recursos influye en sus decisiones, analiza las decisiones económicas y financieras propias reconociendo que estas tienen un impacto en la sociedad, y asume una posición crítica frente a los sistemas de producción y de consumo.

**Capacidad:** Gestiona los recursos de manera responsable.

El estudiante planea económica y financieramente el uso de sus recursos para buscar su bienestar, utiliza sosteniblemente sus recursos económicos y financieros, ejerce sus derechos y asume sus responsabilidades económicas y financieras.

### **Desarrollo Metodológico**

Para la realización de nuestro taller y alcanzar los objetivos propuestos planteamos seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto.

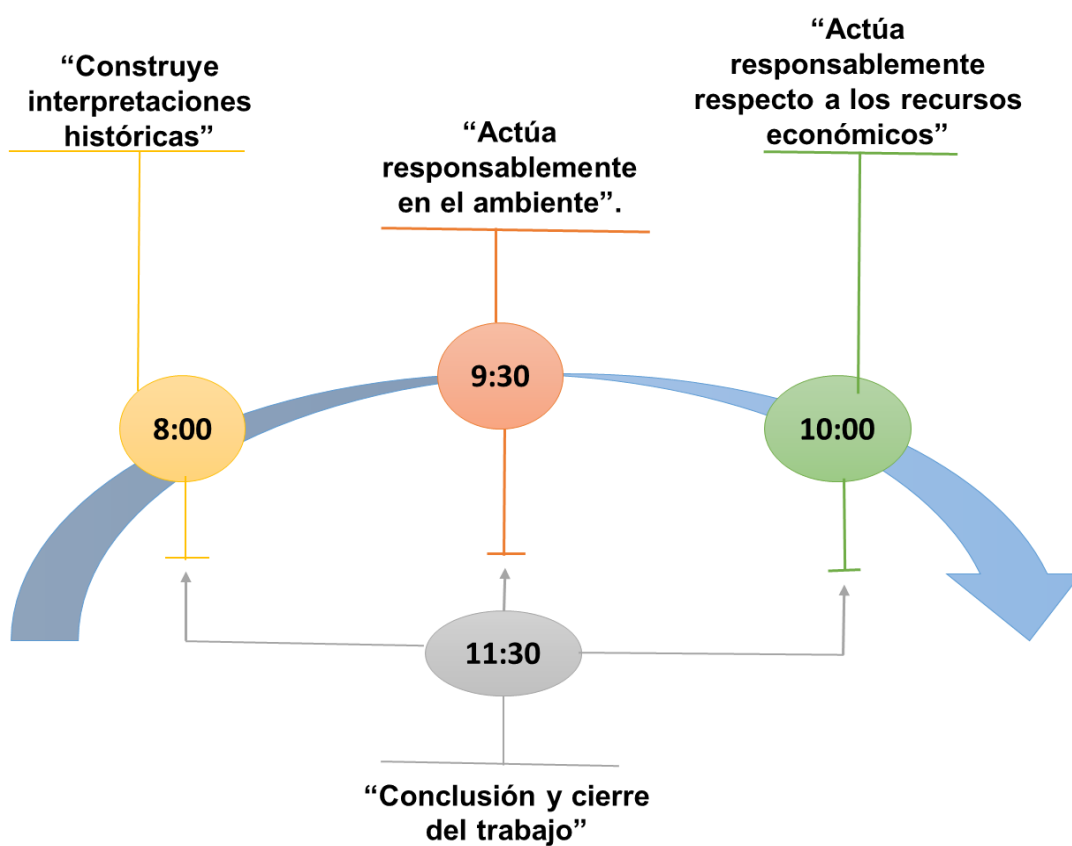


## Agenda Preliminar de Ejecución del Taller.

**Mes:** Octubre, 2015.

**Periodicidad:** Una semana por cada tema.

### Desarrollo del Taller



## Evaluación del Taller

Por ser la investigación de tipo propositivo, adjuntamos a ella una propuesta de evaluación, el diseño de esta evaluación demanda tener en cuenta los objetivos del taller, el contenido de la temática y el desempeño del facilitador.

Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar cada taller.

Por favor marca con una X y responder en los espacios en blanco.

<b>I. Objetivos del Taller (Marca con una X )</b>			
1. Se cumplieron.	SI	NO	
2. Respondieron a las expectativas.	SI	NO	
3. Le permitió abrir nuevas inquietudes de actualización.	SI	NO	
<b>II. Contenidos del Taller (Marca con una X )</b>			
1. Le permitió familiarizarse con el tema.	SI	NO	
2. Le ofreció actualizarse en la temática.	SI	NO	
3. Tuvieron relación con el objetivo del Taller.	SI	NO	
4. Respondieron a sus expectativas.	SI	NO	
<b>III. Contenidos y Temas (Responder )</b>			
1. El tema que <b>más</b> me gustó fue:			
2. El tema que <b>menos</b> me gustó fue:			
3. El tema que <b>mejor</b> fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:			
4. El tema que <b>peor</b> fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:			
5. El tema que me hubiera gustado que <b>profundizaran</b> más fue.			
6. El tema <b>más</b> útil fue:	.....		
<b>IV. Desempeño del Facilitador (Marca con una X )</b>			
1. Las actividades fueron expuestas en forma lógica y organizada	SI	NO	
2. La utilización de recursos didácticos ha sido:	BUENO	REGULAR	MALO
3. El manejo de grupo por parte del expositor fue:	BUENO	REGULAR	MALO
4. El dominio del tema por parte del facilitador ha sido:	BUENO	REGULAR	MALO
5. El dominio práctico del facilitador fue:	BUENO	REGULAR	MALO

## **Conclusiones**

1. Al construir explicaciones sobre los procesos históricos, los estudiantes serán capaces no solo de clasificar las causas, sino también de establecer las relaciones entre ellas. En este grado (2° de secundaria) es fundamental entender la perspectiva de los protagonistas y de los autores de las fuentes, y para eso deben comparar e integrar la información de ellas.
2. Los estudiantes utilizan información cuantitativa y cualitativa de diferentes fuentes para explicar que el espacio geográfico no es estático sino que experimenta cambios y permanencias por la intervención de los diversos actores sociales y fenómenos naturales. También, explican que los conflictos de origen ambiental y territorial son procesos complejos, y los analizan desde múltiples perspectivas, al igual que las situaciones de riesgo que enfrenta la población. Asimismo, los estudiantes se ubican y orientan en el espacio de manera consistente y se guían por elementos de referencia y cartográficos.
3. Los estudiantes reconozcan cuáles son los roles e interrelaciones entre los diferentes agentes económicos en un mercado, y que comprendan que la escasez de los recursos determina las decisiones que se toman en cada nivel. Además, propone una reflexión crítica con respecto a la informalidad y sus consecuencias sociales.

## **Recomendaciones**

1. Profundizar las temáticas y contextualizar algunos conceptos y sucesos históricos para un mejor desarrollo del pensamiento crítico.
2. Aplicar la propuesta para el desarrollo de la relevancia, profundidad y amplitud de la geografía.



### Cronograma de la Propuesta.

I.E.P. FACHSE "Pedro Ruiz Gallo", Chiclayo								
Mes, 2015	Agosto		Setiembre			Octubre		
Actividades	1	2	1	2	3	1	2	3
Coordinaciones previas	X		X			X		
Convocatoria de participantes		X		X			X	
Aplicación de estrategias		X			X			X
Validación de conclusiones		X			X			X

### Presupuesto.

#### Recursos Humanos:

Cant.	Requerimiento	Costo individual	Total
1	Facilitador	S/ 250.00	S/ 750.00
<b>Total</b>			<b>S/ 750.00</b>

Cant.	Requerimiento	Costo individual	Total
186	Folders con fasters	S/ 0.50	S/ 93.00
186	Lapiceros	S/ 0.50	s/ 93.00
2000	Hojas bond	S/ 0.03	s/ 60.00
186	Refrigerios	S/ 5.00	S/ 930.00
1200	Copias	S/ 0.35	S/ 420.00
<b>Total</b>			<b>S/ 1596.00</b>

#### Recursos Materiales:

Resumen del Monto Solicitado	
Recursos humanos	S/ 750.00
Recursos materiales	S/ 1596.00
<b>Total</b>	<b>S/ 2346.00</b>

### Financiamiento

**Responsable:** PASTOR URPEQUE, Luis Antonio

## CONCLUSIONES

- Los estudiantes, presentan dificultades para interpretar, analizar, sistematizar y evaluar la información, no es inquisitivo, no está bien informado, no es sistémico, ni flexible, no trata de buscar la verdad, no confronta, cuando emite juicios no está dispuesto a reconsiderar sus opiniones tampoco a retractarse.
- Inadecuado desempeño docente, desconexión entre los conceptos y hechos.
- Las teorías han sido seleccionados de acuerdo a los objetivos, problema e hipótesis de la investigación. Las teorías Crítica, de la Pedagogía Conceptual y del Aprendizaje Significativo han permitido diseñar la propuesta de manera sistemática, estableciendo una conexión armónica entre el individuo, la sociedad y el contexto.
- La estrategia metodológica se concretizó a través de tres talleres con sus respectivos componentes.
- El trabajo de campo sirvió para describir y analizar el problema de investigación.

## **RECOMENDACIONES**

- Identificar otras características que limitan el desarrollo del pensamiento crítico.
- Profundizar el análisis de los problemas del pensamiento crítico a través del desarrollo de las horas prácticas del área de estudio.
- Aplicar las diversas temáticas propuestas en esta investigación con el fin de vincular los conceptos y hechos impulsando la interacción entre estudiantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aranda (2014) Programa “Piensanálisis” para Desarrollar El Pensamiento Crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria en el área de Ciencias Sociales del colegio Engels Class El Porvenir, Tesis de maestría Trujillo.
- Ausubel-Novak-Hanesian (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed. Trillas México.
- Acosta M. (1987). Aprender Descubriendo. Paraninfo S.A. Madrid.
- Alas, K. (2010). Dinámicas para Crear un Ambiente Agradable y Seguro en el Grupo. San Salvador: GGASELL.
- Alonso, C. (2001). Historia Básica de la Ciencia. EUNSA. España.
- Altarejos, F. y Naval, C. (2011). Filosofía de la Educación. EUNSA. España.
- Araya, D. (2003). Didáctica de la Filosofía. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ausubel, D. (1976 ). Psicología Educativa. Un Punto de Vista Cognoscitivo. México: Trillas.
- Ausubel, D. (2002). Adquisición y Retención del Conocimiento. Una Perspectiva Cognitiva. Barcelona: Paidós.
- Ausubel, D.P. (1968). Psicología de la Educación: Una Visión Cognitiva. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ausubel-Novak-Hanesian (1983). Psicología Educativa: Un punto de Vista Cognoscitivo. 2° Ed. Trillas México.
- Beltrán, J., Y Pérez, L. (1996): “Inteligencia, pensamiento crítico y pensamiento creativo”, en Beltrán, J.y Genovard, C. (Eds.):

Psicología de la instrucción I. Variables y procesos, Madrid, Síntesis.

- Bloom, B. (Ed.) (1956) Taxonomía de los objetivos educativos: Libro 1, Cognitivo dominio. Nueva York, Longman.
- Bruning, R. , Schraw, G. y Ronning, R. (1999) Psicología cognitiva e instrucción. Englewood Cliffs, N. J., Prentice Hall. (Reparto trad .: Psicología cognitiva e instrucción. Madrid, Alianza
- Caballero, A. (2004) Guías Metodológicas para los Planes y Tesis de Maestría y Doctorado. Lima. Editorial UGRAPH S A. Perú.
- Castro, A. (1994). El Perú un Proyecto Moderno. Lima. Editorial Centro de Estudios y Publicaciones, Instituto Riva Agüero. Perú.
- Canfux, V. (1996) Tendencias pedagógicas contemporáneas. Ibagué: Corporación Universitaria de Ibagué.
- Critico, F. (2003). Fundacion para el Pensamiento Critico. Obtenido de [www.criticalthinking.org](http://www.criticalthinking.org)
- De Zubiría, J. (1994) Los Modelos Pedagógicos. Bogotá Fundación Alberto Merani.
- De Zubiría (1999) Estructura de la Pedagogía Conceptual. En: Pedagogía Conceptual. Desarrollos Filosóficos, Pedagógicos y Psicológicos. Santa Fé de Bogotá: [www. Alberto Merani.com](http://www.AlbertoMerani.com)
- De Zubiría (2002.). Conferencia: “Pedagogía Conceptual, Nuevo Paradigma”. IV Congreso Internacional de Pedagogía Conceptual. Bogotá .
- De Zubiría Samper, J. (2001). De la Escuela Nueva al Constructivismo. Edit. Cooperativa del Magisterio. Bogotá.
- De Zubiría Samper, M. (1998). Pedagogías del Siglo XXI. Mentefactos I. El Arte de Pensar y Enseñar para Pensar. FIPC Alberto Merani. Bogotá. Colombia.

- Delors, J. (1996). La Educación Encierra un Tesoro. Santillana Editores UNESCO. Madrid.
- Delphi (1990) (Asociación americana de filósofos) Estados Unidos y Canadá.
- Descartes (1596-1650). Su filosofía frente al idealismo teológico.
- Descartes, Renato (1637-2005). Discurso del Método. Edit. Alianza. Madrid.
- Duarte Saavedra, V. (2009)  
<http://excellereconsultoraeducativa.ning.com/profiles/blogs/aprendizaje-significativo-y>)
- Díaz-Barriga, F. (2001): “Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato”, en Revista Mexicana de Investigación Educativa, 6(13), pp. 525-554.
- Dynnick, M. y otros. Historia de la Filosofía. Tomos del I al VII. Edit. Grijalbo. México.
- Ennis, R. (1985) Una base lógica para medir las habilidades de pensamiento crítico, en Liderazgo educativo, 43 (2), págs. 44-48.
- Flórez R. (1994) Hacia una pedagogía del conocimiento Santafé de Bogotá: McGraw-Hill.
- Fancione, P. (1990) Pensamiento crítico: una declaración de consenso de expertos para propósitos de evaluación e instrucción educativa. Millbrae, CA, California Prensa académica
- Feroso, J. (2000). Las Nuevas Demandas de la Formación. En Solana, F. (Ed.). Educar ¿Para Qué? México: Editorial Limusa.
- Fischl, J. (1967). Manual de Historia de la Filosofía. Barcelona: herder.
- Freire, P. (2009). Pedagogía del Oprimido. Edit. Siglo XXI de España.

- Furedy, C., Y Furedy, J. (1985) Pensamiento crítico. Hacia la investigación y el diálogo ”: Uso de la investigación para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, N° 23. (págs. 51-69). San Francisco, Jossey-Bass.
- Gonzáles Z., (2006).Discernimiento Evolución del pensamiento crítico en la educación superior. El proyecto de la Universidad Icesi.
- Gonzales, J. (2006) “Discernimiento”. Evolución del Pensamiento Crítico en la Educación Superior. Cali. Editorial ICESI. Colombia.
- Gutierrez G. (2001) Metodologías de las Ciencias Sociales Tomo I y II. Oxford University Press.
- Halpern, D., Y Nummedal, S. (1995) El psicólogo enseña crítica pensar ”, en Enseñanza de la psicología (Número especial), 22 (1), págs. 4-83.
- Hernández A. (2000). Teoría Crítica de la Enseñanza. Tomado del Libro: Colectivo de Autores del CEPES. Tendencias Pedagógicas en la Realidad Educativa Actual. Editorial Universitaria. Universidad “Juan Misael Saracho”. Versión digital.
- Hernández, R y otros (2004). Metodología de la Investigación. Edit. McGraw-Hill. México.
- Hinoza, M. y Reyes, F. (2012). Pensamiento Crítico. Edit. Trillas. México.
- Horkheimer, M. (1932). “Bemerkugen uber Wissenschaft und Krise”, en M. Horkheimer, Gesammelte Schriften, Hrsg. V. Alfred Schmidt und Gunzelin Schmid – Noerr, Bd 3, Fischer Verlag.
- Justicia, F. (1996) Metacognición y currículum ”, Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos. Madrid, Síntesis.
- Kahler, J. (1965). Science curriculum improvement study, teacher’s handbook. Berkeley, CA: Universidad de California.
- Leahey, T. (2001). Historia de la Psicología. Madrid: Prentice Hall.

- Lipman, M.(1988). Investigación Filosófica. Madrid: Ed. de la Torre.
- Marciales, G. (2003). Pensamiento Crítico: Diferencias en Estudiantes Universitarios en el tipo de Creencias, Estrategias e Inferencias en la Lectura Crítica de Textos. Bajo la dirección del Doctor: Víctor Santiuste Bermejo. Madrid.
- Mones, J. (1988) Los modelos pedagógicos Barcelona Editorial Planeta.
- Mendoza (2015) La Investigación y el Desarrollo de Pensamiento Crítico en Estudiantes Universitarios” Tesis Doctoral en la Universidad de Málaga – España.
- Montañez (2015) El desarrollo del pensamiento crítico como transversalidad curricular en la institución educativa N° 86477 “Esterio Torres Ramos” Tesis Magistral Caraz – Ancash.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2007). Guía para el Desarrollo del Pensamiento Crítico, Lima Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2007). Guía para el Desarrollo del Pensamiento Creativo, Lima Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009) Diseño Curricular Nacional. Lima Perú
- Mcpeck, J. (1990) Enseñar el pensamiento crítico. Nueva York, Routledge.
- Montoya, J. (2007). Acercamiento al Desarrollo del Pensamiento Crítico, un Reto para la Educación Actual. Sistema de Investigación FUCN.
- Muñoz, A. (2006). Fomento del Pensamiento Crítico Mediante la Intervención en una Unidad Didáctica sobre la Técnica de Detección de Información Sesgada en los Alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria en Ciencias Sociales. Madrid: Universidad Complutense.



- Palmero, L. (2010). La Teoría del Aprendizaje Significativo en la Perspectiva. Barcelona: Octaedro.
- Paul, R., Binker, A. , Martin, D., Vetrano, CH. y Kreklau, H. (1995) Manual de pensamiento crítico: 6º y 9º grados. Santa Rosa, CA, Foundation for Critical Thinking.
- Paul, R. Y Elder, L. (2005): Estándares de competencias para el pensamiento crítico. Estándares, principios, desempeño, indicadores y resultados con una rúbrica maestra en el pensamiento crítico. Dillon Beach, Fundación para el pensamiento crítico.
- Perkins, D. (1987) Marcos de pensamiento: una perspectiva integrada de la enseñanza habilidades cognitivas ”, en Baron, J. y Sternberg, R. (Eds.): Enseñanza de habilidades de pensamiento: teoría y practica. (págs. 44-61). San Francisco, Freeman y Company
- Piette, J. (1998): “Una educación para los medios centrada en el desarrollo del pensamiento crítico”, en Gutiérrez, A. (Coord.): Formación del profesorado en la sociedad de la información. Segovia, Diputación Provincial de Segovia y Escuela Universitaria de Magisterio de la Universidad de Valladolid.
- Rodríguez y Ibáñez (2013) Aplicación de la Técnica de Estudio de Casos y su influencia en el Desarrollo de la capacidad toma de Decisiones, Área de Persona, Familia y Relaciones Humanas, 3er. Año “A” I.E. José Carlos Mariátegui, El Porvenir, Trujillo – año 2011 Tesis de Maestría.
- Strauss C. (2002).Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada. Bogotá. Colombia. (2a. ed.).CONTUS-Editorial Universidad de Antioquia.

- Tsui, L. (1999) “Cursos e instrucción que afectan al pensamiento crítico”, en Investigación en Educación superior, 40 (2), págs. 185-200
- UNESCO (1993). Recuperado de: KANT. Crítica a la Razón.
- Yelon, S. y Weinstein, G. (1988) La psicología en el aula. México: Trillas.
- Zuluaga, O. (1987) Pedagogía e historia. Bogotá Ediciones Fondo Nacional por Colombia

# ANEXOS



# UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE



## UNIDAD DE POSTGRADO

### ANEXO N° 1

### GUÍA DE OBSERVACIÓN

INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA	TOTAL
Lee, critica y evalúa el material escrito.				
Formula preguntas vitales y problemas, enunciándolas de forma clara y precisa.				
Analiza y enfoca una situación o problema desde una perspectiva nueva, original o imaginativa.				
Recoge y analiza los diferentes datos e interpreta los resultados.				
Desarrolla puntos de vista personales a partir de las ideas expuestas en los textos.				
El estudiante tiende a buscar evidencias cuando no está convencido de un argumento presentado en clase.				
El estudiante cuestiona los planteamientos analizados en clase.				
Tiene capacidad para expresar y defender sus ideas, creencias, puntos de vista y ser capaz de mantenerlos a pesar de las oposiciones.				
Tiene criterio para tomar decisiones por sí mismo sin dejarse manipular por lo que otros piensen o digan.				

Tiende a pensar ideas alternativas ante un determinado hecho.				
Tiene deseo y disposición para conocer la verdad y entender el mundo que le rodea.				
Tiene la capacidad para ponerse en lugar de otros para entenderlos.				
Tiende a poder relacionar los contenidos de una asignatura con los de otras y con lo que es importante en la vida.				



# UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE



## UNIDAD DE POSTGRADO

### ANEXO N° 2

#### GUÍA DE ENTREVISTA DE PENSAMIENTO CRÍTICO

Edad:.....sexo:.....

Lugar y fecha de la entrevista:.....

Nombre del entrevistado: .....

Nombre del entrevistador: Pastor Urpeque, Luis Antonio.

#### **CÓDIGO A: Pensamiento Crítico**

1. ¿Cuál es su percepción acerca del pensamiento crítico?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. ¿Cómo define el significado de lo crítico?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. ¿Qué factores cree Ud. que facilitan o limitan el desarrollo del pensamiento crítico en Historia, Geografía y Economía?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. ¿Cuál es la situación del pensamiento crítico en la I.E?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. ¿En su opinión a qué se deben los problemas de pensamiento crítico?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. ¿Cuáles son los mayores problemas que afectan al desarrollo del pensamiento crítico?

---

---

---

7. ¿En su opinión cómo se manifiestan los problemas del pensamiento crítico?

---

---

---

8. ¿Cuál es el rol del docente en el desarrollo del pensamiento crítico?

---

---

---

9. ¿En su opinión cómo debemos desarrollar el pensamiento crítico?

---

---

---

10. ¿Qué tipo de estrategias contribuiría al desarrollo del pensamiento crítico?

---

---

---

### **CÓDIGO B: Estrategia Metodológica**

11. ¿Qué entiende Ud. por estrategia metodológica?

---

---

12. ¿Qué opinión le merecerá la Teoría Crítica de Max Horkheimer, de la Pedagogía Conceptual de Miguel de Zubiria Samper y del Aprendizaje Significativo de David Ausubel para la elaboración de una Estrategia Metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico?

---

---



# UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE



## UNIDAD DE POSTGRADO

ANEXO N° 3

### GUÍA DE ENCUESTA

#### DATOS INFORMATIVOS

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_

Encuestador: Pastor Urpeque, Luis Antonio

**CÓDIGO A: Pensamiento Crítico I.E.P FACHSE “PEDRO RUIZ GALLO”, CHICLAYO**

1. ¿Relacionas la teoría con hechos históricos?

SI

NO

2. ¿Reflexionas ante los cambios del mundo actual, situándose en el tiempo y el espacio?

SI

NO

3. ¿Podrías dar soluciones viables y responsables frente a la problemática del ámbito económico local, nacional y mundial?

SI

NO



4. ¿El aprendizaje de la historia te permitirá encontrar sentido a tu pasado, presente y futuro?
- SI
- NO
5. ¿El docente argumenta de manera correcta la explicación de los procesos históricos, geográficos y económicos?
- SI
- NO
6. ¿En el desarrollo de la asignatura de historia, economía y geografía, se propicia el debate de los principales problemas del Perú?
- SI
- NO
7. ¿Cuándo se debate dentro de clases se respeta las opiniones del estudiante?
- SI
- NO
8. ¿Dentro del desarrollo de la asignatura se hace uso de técnicas como: la elaboración de mapas, línea de tiempo, historietas, textos argumentativos, etc.?
- SIEMPRE
- A VECES
- NUNCA