



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO**

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

“ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA FOMENTAR EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL 6º GRADO “A” DE PRIMARIA DE LA I.E. “JUAN PARDO Y MIGUEL” DEL DISTRITO DE PÀTAPO, 2014”.

TESIS

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria.

PRESENTADA POR: MARÍA JULIA PITA CHAPILLIQUÉN

LAMBAYEQUE – PERÚ

2018

DEDICATORIA

Con mucho amor *a los niños y niñas*, que se merecen lo mejor, elemento esencial y motivo de nuestro trabajo y superación, nuestra meta constante para romper obstáculos y alentarnos a ser mejores educadores, personas y razón de la educación.

La autora

AGRADECIMIENTO

A Dios por todo lo que da sentido
a mi vida, por permitirme llegar a donde tengo que
llegar, por todo aquello que me pone en el camino y que
es motivo y razón de ser , para tener metas a seguir cada día.

La autora

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| ÍNDICE | 5 |
| RESUMEN..... | 8 |
| ABSTRACT..... | 9 |
| INTRODUCCIÓN..... | 10 |
| CAPÍTULO I. ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO | 12 |
| 1.1. Ubicación..... | 12 |
| 1.2. Cómo surge el problema | 12 |
| 1. La figura del profesor / a..... | 14 |
| 2. El método educativo | 16 |
| 3. Que ningún niño se quede atrás..... | 16 |
| 4. Los centros educativos..... | 18 |
| 5. La cultura educativa | 18 |
| 5. Las políticas en materia de educación..... | 19 |
| 1.3. Manifestaciones y Características | 23 |
| 1.4. Descripción detallada de la metodología empleada | 24 |
| 1.4.1. Diseño de la investigación | 24 |
| 1.4.2. Tipo de investigación | 25 |
| 1.7. Población..... | 26 |
| 1.8. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos | 26 |
| CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO..... | 28 |
| 2.1. Antecedentes del problema | 28 |
| 2.2. Teoría que sustenta la investigación | 32 |
| 2.3. Base teórica | 33 |
| 2.3.1. Marco Histórico..... | 33 |
| 2.3.2. Marco Legal | 34 |
| 2.3.3. Marco Filosófico | 35 |
| 2.4. Marco Pedagógico..... | 37 |
| 2.5. Concepciones sobre los procesos de aprendizaje | 39 |

| | |
|--|-----|
| 2.6. El Constructivismo de Piaget | 40 |
| 2.7. El Socio – constructivismo | 41 |
| 2.8. Estrategias Metodológicas | 43 |
| 2.9. Las Técnicas | 43 |
| 2.10. Estrategias Aplicables al saber conocer | 44 |
| 2.11. Estrategias metodológicas del programa | 46 |
| 2.12. Pensamiento Crítico y estrategias metodológicas de la sesión de clase | 48 |
| 2.13. Capacidad del Pensamiento Crítico | 49 |
| 2.14. Elementos del pensamiento | 50 |
| 2.15. Dimensiones del Pensamiento Crítico | 50 |
| 2.16. Área curricular de Educación Física | 57 |
| 2.17. Estándares intelectuales | 62 |
| 2.18. Estrategias metodológicas para fomentar el pensamiento | 66 |
| CAPÍTULO III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN | 67 |
| 3.1. Resultados sobre Inferencias y desarrollo del pensamiento crítico | 67 |
| 3.2. Resultados a nivel del cuestionario aplicado a los docentes | 71 |
| 3.3. Propuesta teórica | 72 |
| IV. Temporalización | 74 |
| Marzo – Septiembre..... | 74 |
| V. Actividades y cronograma | 74 |
| V. Métodos y técnicas | 75 |
| CONCLUSIONES | 81 |
| RECOMENDACIONES | 82 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 83 |
| ANEXOS | 85 |
| ANEXO 01 | 86 |
| ANEXO 02 | 90 |
| ANEXO 03 | 96 |
| ANEXO 04 | 97 |
| ANEXO 05 | 98 |
| ANEXO 06 | 100 |

| | |
|-----------------------|-----|
| ANEXO 07 | 101 |
| ANEXO 08 | 102 |
| ANEXO 09 | 104 |
| ANEXO 10 | 105 |

RESUMEN

La investigación realizada está relacionada con las estrategias metodológicas sustentadas en la teoría de Piaget y la capacidad de desarrollo del pensamiento crítico, tuvo como objetivo fundamental fomentar el desarrollo de la capacidad del pensamiento crítico en los estudiantes del 6º grado “A” de Educación Primaria de la I.E. “Juan Pardo y Miguel” del distrito de Pátapo con la aplicación de estrategias metodológicas, previamente seleccionadas y considerando los alcances que da Piaget. En el estudio se aplicó un test sobre pensamiento crítico, antes y después de la aplicación del Programa sobre estrategias metodológicas y poder así determinar la influencia del mismo en el desarrollo de la capacidad del pensamiento crítico a nivel de los estudiantes participantes en la investigación, logrando resultados positivos en los mismos quienes llegaron a fortalecer su pensamiento crítico, mereciendo así la validez del Programa de Estrategias Metodológicas aplicado.

Palabras clave. Estrategias, Metodológicas, Pensamiento Crítico, Piaget.

ABSTRACT

The research carried out is related to the methodological strategies supported by Piaget's theory and the ability to develop critical thinking. Its main objective was to foster the development of critical thinking skills in 6th grade "A" students of Primary Education. El "Juan Pardo and Miguel" from the district of Pátapo with the application of methodological strategies, previously selected and considering the scope that Piaget gives. In the study a test on critical thinking was applied, before and after the application of the Program on methodological strategies and to be able to determine the influence of the same on the development of the critical thinking capacity at the level of the students participating in the research, achieving positive results in those who came to strengthen their critical thinking, thus deserving the validity of the Methodological Strategies Program applied.

Keywords. Strategies, Methodological, Critical Thinking, Piaget.

INTRODUCCIÓN

Fomentar el pensamiento crítico, con estrategias metodológicas debidamente seleccionadas, es una labor educativa de gran importancia para los estudiantes, esta vez para el Sexto Grado de Educación Primaria. El desarrollo del pensamiento crítico es un método que ayuda a pensar, usando el escepticismo y la duda de una manera constructiva, con el propósito de analizar las situaciones o problemas que se presentan y tomar mejores decisiones.

Entonces se señala que el pensamiento crítico ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades tales como la observación, el razonamiento, el análisis, el juicio, la toma de decisiones y, finalmente, la persuasión y que mejor comenzar este trabajo desde la Educación Primaria, sentando bases para los posteriores estudios de Educación Secundaria y luego de Superior.

La investigación tuvo como objeto de estudio al proceso de desarrollo del pensamiento crítico, como objetivo llegar a desarrollar las capacidades relacionadas con el pensamiento crítico de los estudiantes participantes en la investigación, a los mismos que se les hizo una medición, a través de un test, aplicado antes y después de la aplicación del Programa de estrategias metodológicas sustentadas en los conceptos de Piaget, postulando y verificando que los estudiantes si llegan a desarrollar las capacidades antes indicadas.

El campo de acción estuvo conformada por los estudiantes del Sexto Grado de Educación Primaria de la I. E. N° 11513 “Juan Pardo y Miguel” del distrito de Pátapo - Chiclayo, los que participaron en el programa de estrategias metodológicas; señalando que el problema de investigación correspondió a la deficiencias observadas en el desarrollo del pensamiento crítico enunciado en la forma siguiente ¿De qué manera la selección y aplicación de estrategias metodológicas, basada en la Teoría Cognitiva de Piaget, lograrán fomentar el desarrollo de la capacidad del Pensamiento Crítico en los estudiantes del 6° grado “A” de Educación Primaria de la I. E. “Juan Pardo Miguel” del

distrito de Pátapo? Y la hipótesis fue “si, se selecciona y aplica estrategias metodológicas basadas en la teoría cognitiva de Piaget entonces se logrará fomentar el desarrollo de la capacidad del pensamiento crítico de los estudiantes del 6º grado “A” de la I.E. “Juan Pardo y Miguel” del distrito de Pátapo”, habiendo considerado en el estudio dos variables, la estrategias metodológicas como independiente, pensamiento crítico como dependiente y teoría de Piaget como variable interviniente.

La investigación ha sido estructurada por tres Capítulos considerados como unidades orgánicas y estrechamente relacionados.

El Capítulo I presenta el desarrollo relacionado con el Análisis del Objeto de Estudio que incluye la descripción, características específicas de la I.E. “Juan Pardo y Miguel” del distrito de Pátapo y las necesidades que esta presenta como Institución Educativa que forma niños y niñas en el nivel básico, Educación Primaria. Los antecedentes que impulsaron su estudio, el problema en sí, los objetivos y la hipótesis establecida los que sirvieron como ejes esenciales y directrices del trabajo de campo del todo el proceso de la Investigación.

Como Capítulo II se tiene al Marco Teórico, que está conformado por los fundamentos teóricos – científicos de las variables de estudio, como son estrategias metodológicas y pensamiento crítico, los paradigmas a estudiar en relación a este trabajo de investigación como la Teoría de Piaget y Vygotsky.

Los resultados de la Investigación, se encuentran precisados en el Capítulo III, incluyendo tablas y figuras, seguido del análisis e interpretación de los datos que se han recopilado a través de instrumentos de recojo de la información pertinente y aplicados de manera adecuada, que conllevan a las conclusiones y a la elaboración de las recomendaciones correspondientes.

La autora

CAPÍTULO I. ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación

La Institución educativa “Juan Pardo y Miguel” del distrito de Pátapo está ubicada a 22 kilómetros aproximadamente de la ciudad de Chiclayo, cuenta con un director y una subdirectora, con una población aproximada de 350 estudiantes del nivel de Educación Primaria distribuidos en un solo turno, con 17 secciones y atendidos por 17 docentes de aula, un profesor de Educación Física, un profesor del aula de AIP Y AR, una profesora de Inglés. Así mismo tiene su personal administrativo, un auxiliar biblioteca, dos personales de servicio, profesores todos ellos con licenciatura y en mayoría con grado de maestría y algunos de ellos con estudios en otras carreras profesionales, como Sociología, y cuenta con profesores contratados y todo ellos entusiastas profesionales que siguen estudiando para desarrollar una educación de calidad y con ello participar del progreso de los pueblos.

1.2. Cómo surge el problema

En la Institución Educativa Primaria de Menores 11 513 “Juan Pardo y Miguel” los estudiantes del 6° grado “A”, demuestran dificultades en el desarrollo del pensamiento crítico, su falta de pensamiento se presenta en el desenvolvimiento del desarrollo de los elementos del pensamiento crítico, se identifica en la evaluación de los estándares, y en las cualidades o virtudes intelectuales descritas del pensamiento crítico. Los estándares se relacionan a los elementos y se vincula a las virtudes.

Tiene como referencia su evolución histórica desde la época antigua donde Sócrates creó su método de raciocinio y análisis (hacer preguntas que requerían una respuesta racional), era un pensador público que enfatizaba la necesidad de pensar claramente y ser lógico y consistente, Aristóteles y Platón señalaron que solo al mente entrenada está preparada para ver debajo de las apariencias de la vida. (Zeferino Gonzales).

En la edad media los pensadores franciscanos tuvieron mucha influencia tales como John Duns Scotus, Willam de Ockham, Santo Tomás de Aquino Teólogo y Filósofo, cuya técnica usada consistía en enunciar, considerar y responder sistemáticamente todas las críticas a sus propias ideas antes de empezar a escribir. En la edad moderna se tiene a Thomas More (1478 -1535) y Francis Bacon (1551- 1626), ambos de Inglaterra, y Renee Descartes (1596-1650) de Francia. Se le atribuye a Bacon sentar las bases de la ciencia moderna con énfasis en el enfoque empírico de las ciencias, a Sir Thomas More y Descartes quienes desarrollaron un método de pensamiento crítico basado en el principio de la duda sistemática. Ya en la Edad contemporánea se tiene a Dewey, que enfatiza las consecuencias del pensar humano y considera que el pensamiento crítico es enfocar los problemas del mundo real. También tenemos a educadores tales como Benjamín Bloom (1913-1999) que desarrolló una taxonomía de habilidades cognitivas de gran influencia en el campo educacional en los últimos 50 años. Robert Ennis quien en un artículo publicado en el “Harvard Educational Review” (1964) despierta, nuevamente, el interés en el Pensamiento Crítico. Richard Paul, ha difundido la necesidad de desarrollar este pensamiento Matthew Lipman, el creador de la filosofía para niños, ha desarrollado propuestas para niños y jóvenes, debe mencionarse los aportes de Lao -Tzu, Confucio y Ashoka. Debe destacarse tal como afirma Capossela, que Dewey introduce el término pensamiento crítico como sinónimo de solución de problemas, indagación y reflexión, pero prefiere el término pensamiento reflexivo. Mathew Lipman, antes mencionado, es el creador del programa “Filosofía para niños”, para él los niños son filósofos naturales interesados en el porqué de las cosas, esta actitud permanente de curiosidad los lleva a seguir cuestionando.

En la sociedad moderna, actual la situación del desarrollo del pensamiento crítico ha dado una transformación enorme en los países europeos y asiáticos, como modelo hacia los países de América, los resultados de la evaluación internacional, PISA como elemento de referencia, que está trascendiendo en la historia de esos países donde a nivel mundial han transformado su educación basada en el pensamiento crítico, retomando desde los inicios de su propia historia y que sigue el camino de su cambio a nivel mundial.

En la educación considerada como clave de competitividad destaca Finlandia es según el último Índice de Competitividad Global (ICG) del **Global Economic Forum** como el tercer país más competitivo del mundo, subiendo un puesto en relación al año anterior. Las razones de esta excelente clasificación son:

- ✓ El buen funcionamiento de sus instituciones públicas,
- ✓ su transparencia, su capacidad de innovación,
- ✓ su buen sistema de salud y, en especial,
- ✓ su extraordinario sistema educativo.

Finlandia ocupa el primer puesto en educación primaria, así como en educación superior y formación en el ICG, resultado de un fuerte énfasis en la educación en las últimas décadas. Esto ha proporcionado a la fuerza laboral con las habilidades necesarias para adaptarse rápidamente a un entorno cambiante y ha sentado las bases para sus altos niveles de adopción tecnológica y de innovación. Finlandia es hoy uno de los países más innovadores de Europa, ocupando el segundo puesto en la tabla, sólo por detrás de Suiza. Desde que la OCDE comenzara en el año 2000 a elaborar su informe PISA, Finlandia ha acaparado los primeros puestos del podio en Europa por su excelente nivel educativo. Resultados del informe PISA 2006. Fuente OCDE

Finlandia tiene la mejor educación del mundo porque tiene el mejor modelo educativo del planeta centrado en *cinco aspectos clave*: la figura del profesor, el método educativo, los centros educativos, la cultura educativa y la política en materia de educación.

1. La figura del profesor / a

Sin duda que, el aspecto más relevante del éxito educativo en Finlandia es la gran valoración que recibe la figura del profesor. Aun cuando su sueldo medio (tras 15 años de profesión), es de 37,455 dólares anuales (datos de 2010), no sea muy elevado (de hecho menor que otros países europeos, incluso menor que en España donde el sueldo en el año 2010, tras 15 años de experiencia laboral era de, 42,846 dólares, sin incluir los recortes sufridos desde 2010, el prestigio que posee en la sociedad

finlandesa hace que dicha profesión sea una de las más solicitadas por los estudiantes. Tal es la demanda de esta profesión que son admitidos en las facultades menos del 10% de los aspirantes, lo que implica que para el acceso se requiere de un calificativo elevado y una prueba de selección. Para ser maestro se necesita una calificación de más de un 9 sobre 10 en sus promedios de bachillerato y de reválida y se requiere además una gran dosis de sensibilidad social (se valora su participación en actividades sociales, voluntariado...). Cada universidad escoge después a sus aspirantes a profesores con una entrevista para valorar su capacidad de comunicación y de empatía, un resumen de la lectura de un libro, una explicación de un tema ante una clase, una demostración de aptitudes artísticas, una prueba de matemáticas y otra de aptitudes tecnológicas.

La carrera de magisterio tiene una duración de cinco años (en España son tres), pues se le exige a todo maestro que además de los tres años de licenciatura se cursen obligatoriamente dos años de un máster de especialización. La formación es muy exigente ya que el objetivo de la misma es preparar a los universitarios para que se conviertan, más que en profesores, en expertos en educación. Al final de la carrera los alumnos más brillantes suelen dedicarse a la enseñanza infantil, a la que se considera la etapa decisiva para que el resto del proceso educativo sea bueno.

Los profesores no solo enseñan materias en los colegios. En muchos pueblos finlandeses a menudo la gente visita a sus profesores para pedirles consejo sobre todo tipo de asuntos. La comunidad confía en los profesores porque saben que han sido muy bien preparados ya que los alumnos con mejores resultados son los únicos que pueden acceder a la docencia. *"The Finland Phenomenon: Inside The World's Most Surprising School System"*.

“Los políticos, los pedagogos, los empresarios, los estudiantes... Todos saben que la educación es el principal recurso del país para competir en el mercado internacional y para construir una ciudadanía cívica”, dice Tony Wagner en el más que recomendable documental “The Finland Phenomenon: Inside The World’s Most Surprising School System”.

Hace unos años el sistema estaba mucho más centralizado pero descubrieron que los resultados eran mejores si cedían más poder y autonomía a los colegios, expone Wagner (octubre 2011). Esa es una muestra de la confianza de la población en el sistema.

2. El método educativo

En cuanto al método educativo se destaca a nivel de Finlandia el mismo que se constituye por varios elementos novedosos: el primero de ellos consiste en que la escolarización se produce a los siete años, más tarde que en muchos países europeos. Esta decisión se atribuye a que no es hasta los siete años de edad cuando los niños llegan a una madurez intelectual suficiente que les permita asimilar y comprender la información que van recibiendo.

Durante los primeros seis años de la primaria los niños tienen en todas o en la mayoría de las asignaturas el mismo maestro, que vela por que ningún alumno quede excluido: es una manera de fortalecer la estabilidad emocional y la seguridad. Hasta quinto no hay calificaciones numéricas, no se busca fomentar la competencia entre alumnos ni las comparaciones. (Luis Torrent Español, Europa, Política)

3. Que ningún niño se quede atrás

Cabe destacar otra gran característica del sistema finlandés es la atención personal dedicada a cada niño y especialmente a los que van atrasados. De hecho, uno de los mayores aciertos de los colegios finlandeses es que prestan mucha atención a la evolución del alumno desde el comienzo, intentando atajar los problemas de orden académico en los primeros años de escolarización, cuando es más fácil solucionar las dificultades. Aun cuando sigan las clases junto con los demás, los niños que van más atrasados tienen un tutor personal y clases de apoyo según los diferentes niveles de necesidad educativa.

Los niños tienen menos horas lectivas que en otros países, además se considera que los niños finlandeses, a diferencia de lo que sucede con los niños orientales, deben

jugar el máximo tiempo posible para que gocen de su infancia. Los alumnos solo acuden a clase durante 4 o 5 horas al día durante los dos primeros años de clase. En total, suman 608 horas lectivas en primaria, frente a las 875 horas de España, con deberes en casa que no es excesivo. En casa es donde empiezan a aprender la lengua y a socializarse. En el colegio la socialización sigue siendo muy importante; la relación con el profesor es fundamental y resulta muy cercana porque no hay más de 20 alumnos por clase, el número de matriculados en un colegio también es muy reducido. — **United Explanations (@unexplanations) enero 12, 2013**

La metodología ha abandonado las memorizaciones típicas del sistema educativo tradicional y hace énfasis en el desarrollo de la curiosidad, la creatividad y la experimentación; no es una cuestión de transmitir información, sino que es más importante aprender a pensar.

La tipología de clases, lejos de convertirse en una clase magistral fundamentalmente unidireccional, se convierte en un debate abierto donde los profesores fomentan mucho la participación, los profesores finlandeses trabajan mucho en grupo con sus alumnos, buscando retroalimentación de los mismos y realizando clases participativas, donde el ambiente es relajado y tolerante.

Además, el profesor está forzado a ir renovando sus clases y métodos de enseñanza para atraer la atención de los alumnos, actualizando y vinculando aquello que enseña en el aula con sucesos reales y formas que motiven a los estudiantes. Por ello en las clases se proyectan vídeos de YouTube, se preparan temas investigando en Wikipedia o Facebook, utilizan cómics y escuchan música. No existe una vida dentro del aula diferente a la vida detrás de sus puertas, y la tecnología, igual que ocurre en sus casas, se utiliza a menudo en clase.

El profesor, además, recibe evaluaciones y feedback por parte de otros profesores más experimentados en el modo en que imparten sus clases para que éstos puedan mejorar su método educativo.

4. Los centGOos educativos

Se sigue el análisis a la educación destacada en Finlandia, es así, que se señala que cada colegio tiene autonomía para organizar su programa de estudios; la misma que se enmarca dentro de un sistema en el que la educación se concibe como algo gratuito e igual para todos. Los niños tienen acceso a centros de enseñanza similares y no pagan por el material. Los colegios proporcionan libros, ordenadores e incluso la comida. La planificación educativa es consensuada entre los profesores y los alumnos. Los adolescentes dan su opinión sobre las propuestas de los docentes, informan de sus intereses y participan en la organización del curso. Un hecho que puede atribuirse a un sistema basado en la transparencia, el cual rige también las instituciones públicas del país.

Un elemento significativo con el que cuenta el sistema finlandés es, según José Antonio Marina (abril 2010), el trabajo integrado de todos los estratos del sistema educativo. Mientras que en España los niveles de enseñanza están completamente separados (“primaria y secundaria no trabajan juntos y secundaria y la universidad no lo hacen en absoluto” allí están acostumbrados a organizar el sistema educativo como un todo, por lo que la colaboración para mejorar los planes de estudio es muy grande.

5. La cultura educativa

El éxito finlandés se debe a que encajan tres estructuras: la familia, la escuela y los recursos socioculturales (bibliotecas, ludotecas, cines...), explica Javier Melgarejo (marzo 2013). Los tres engranajes están ligados y funcionan de forma coordinada; los padres tienen la convicción de que son los primeros responsables de la educación de sus hijos, por delante de la escuela y complementan el esfuerzo que se hace en el colegio. Es así que en Finlandia el 80% de las familias van a la biblioteca el fin de semana, añade Melgarejo, para quien este estímulo de la lectura en casa resulta fundamental.

Existe una herencia cultural luterana basada en la responsabilidad que fomenta la disciplina y el esfuerzo, a la que también acompaña una climatología que empuja a encerrarse en casa, pero estos factores también están presentes en otros países

vecinos, como Suecia o Dinamarca, que disfrutaban de mayor nivel económico y sin embargo figuran varios puestos por debajo en PISA, por lo tanto no son las variables socioeconómicas las determinantes”.

5. Las políticas en materia de educación

Las ventajas que proporciona el modelo finlandés a los estudiantes provienen de su gasto público, que representó en 2009 el 6,8% del PIB (el 5% en España). Así, la enseñanza obligatoria es gratuita en todos sus conceptos, desde el material hasta los gastos de comedor, e incluso el colegio garantiza el transporte en el caso de que los niños deban desplazarse al centro desde una distancia superior a los 5 km. También los estudios universitarios son gratuitos, incluidos aquellos destinados a los adultos que, contando con un trabajo, quieren reciclarse o simplemente mejorar su formación; todo ello para que aprender en Finlandia no sea un problema económico.

En Finlandia la educación es uno de los temas sobre el que existe consenso político respecto a su importancia, lo que supone una estabilidad en el sistema educativo que permite que éste se desarrolle completamente, pueda evolucionar y madurar dentro de los mismos parámetros; por contraposición, España ha sufrido 6 o 7 cambios relevantes en su sistema educativo, desde la LEG (Ley General de Educación) (hasta la LOE,(Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo de Educación).) pasando por la LOGSE.(- LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo).

Harri Skog, secretario de Estado de Educación de Finlandia desde 2006, resumía en una frase la importancia del proceso educativo: “La educación es la llave para el desarrollo de un país”. Por eso el país nórdico dedica del 11 al 12% de los presupuestos del estado y los ayuntamientos a financiar este modelo de educación. Pero este gasto se hace de un modo eficiente, tal y como indica Megias (noviembre 2012) “el gasto medio por alumno entre España y Finlandia es similar y no se

encuentra en niveles exorbitados, apareciendo diferencias relevantes sólo cuando se alcanza la Educación superior.

El sistema social finlandés contribuye además con numerosas ayudas oficiales a las familias para que puedan conciliar su trabajo y la atención a sus hijos y, con ello, continuar con su dedicación y empeño educativo también en el hogar.

De esta forma se ha presentado algunos aspectos de países donde incorporan principios del pensamiento crítico en la práctica con niños, siendo claros modelos de promover el desarrollo de la capacidad de los más pequeños a ser más críticos en sus comportamientos.

La noción de que las escuelas deberían hacer mucho más que exigir la memorización maquinal de hechos y números se puso en boga sobre todo en los últimos 20 años; los niños tienen que aprender también a analizar y evaluar informaciones y conceptos, para poder así hacer frente a la vida cotidiana de manera más eficaz. Necesitan adquirir la capacidad de resolver problemas y reaccionar de forma creativa para confrontarse con un mundo en cambio constante.

Los Filósofos destacan la importancia de que los niños se familiaricen con la causalidad y la lógica, mientras que los psicólogos se concentran en el proceso educativo en cuanto éste influye sobre el desarrollo físico y emocional de todo niño.

De acuerdo con algunos de estos puntos de vista, las mejoras en el ámbito cognitivo permiten que los niños conciban ideas nuevas y afronten los problemas mediante la reflexión. Este “pensamiento crítico” les consiente sondear sus propias nociones, sacar sus propias conclusiones y cuestionar el razonamiento de los demás. También se puede invitar a los niños a evaluar sus propios pensamientos e imaginar debates sobre los mismos. A veces todo esto se presta a una interpretación del pensamiento crítico como si se tratase de una empresa fácil, que tiene que ver solamente con elecciones racionales.

Sin embargo, el pensamiento crítico debería en realidad abarcar igualmente otros factores complementarios, como el reconocimiento de que los sistemas de convicciones (sociales, éticas, religiosas o políticas) afectan nuestra manera de considerar incluso las cuestiones más sencillas. Por ello, en su obra titulada *How We Think* (Cómo pensamos) Dewey (España 1998) proponía ya en 1910 que la educación infantil se concentrara también en el “pensamiento reflexivo”. Éste permite el sondaje dinámico y continuo de cualquier convicción o forma de conocimiento “a la luz de los fundamentos en que se basa” y conlleva el esfuerzo de comprender las implicaciones que acarrea dicha convicción o noción. **Dewey** rechazaba el modelo de la enseñanza como transmisión de conocimientos y se atenía a una teoría pragmática de la investigación que exige ciertas habilidades y la propensión del niño a utilizar dichas habilidades.

Por lo tanto, el pensamiento crítico requiere la convergencia de dos expedientes: el conocimiento (knowledge) y la ejecución (performance); es un modo de pensar que se traduce en un modo de obrar en el mundo. Según Dewey, el pensamiento crítico no es necesariamente fácil o natural, y por eso la enseñanza reviste una función esencial si lo que se pretende es conseguir algo más que hacer simplemente circular nociones recibidas; esta concepción del pensamiento crítico sigue ejerciendo considerable influencia hoy en día.

A principios de los sesenta, las obras de Ennis modificaron radicalmente el debate acerca del aspecto pedagógico del pensamiento crítico. Ennis fue el primero que consideró el pensamiento crítico como correcto juicio de valor de las afirmaciones. La corrección, en este caso, significa algo más que exactitud académica. Según la opinión de Ennis, el pensamiento crítico es “disposicional” más que “incidental”. Con esto el autor quiere decir que requiere una cierta dosis de participación personal y buenas intenciones. Un programa educativo que cuente con el pensamiento crítico entre sus principios fundamentales exige que los niños pongan en juego sus propias convicciones más que obligarlos solamente a proporcionar respuestas correctas.

Exige que a los niños les importe entender cabalmente para poder acertar con la respuesta mejor y más imparcial en las circunstancias dadas.

Ennis (octubre 2012) sostiene que el pensamiento crítico es necesario para que en la sociedad puedan existir la creatividad, la democracia y la modernidad, situación que debe tenerla muy en cuenta todo docente de los diferentes niveles educativos.

Afrontar la tarea concreta de enseñar a los niños a pensar de manera crítica da lugar a una multitud de interrogantes:

¿Habría que enseñar el pensamiento crítico como si se tratase de una habilidad básica y transversal? o ¿Se requiere conocimientos particulares, específicos de cada área temática?

Dos de los enfoques principales que se emplean en la enseñanza del pensamiento crítico surgieron precisamente de tales interrogantes. El primero es el enfoque basado en las habilidades (skills-based approach), propuesto por Ennis en su libro *Critical Thinking* (Pensamiento crítico, 1996). Este enfoque supone el pleno dominio del propio pensamiento mediante ejercicios que luego se aplican en todos los aspectos de la educación. El enfoque alternativo, a veces conocido como “acceso infusional” (infusión approach), consiste en la enseñanza del pensamiento Crítico en determinados campos del plan de estudios, sin que se lo enseñe como habilidad independiente cuya aplicación puede extenderse de manera general. Éste es el método presentado por John McPeck en *Critical Thinking and Education* (Pensamiento crítico y educación, 1981).

Así pues, para algunos teóricos el pensamiento crítico debería producirse en todas y cada una de las diferentes situaciones; para otros, el pensamiento y juicio reflexivos tienen un campo de acción más restringido.

En Perú el Ministerio de Educación (noviembre 2011), señala haber mantenido una política educativa en relación a programas donde involucren contenidos generales

orientados al pensamiento crítico en todas las áreas en fascículos para cada capacidad, resaltando la importancia de la lectura a través del área de comunicación y matemática asegurando que son esenciales y primordiales, así también elaborando programas denominándolos razonamiento verbal, matemático, con horas de disponibilidad para esas áreas exclusivas, hoy está en una nueva política educativa plasmado en las rutas de aprendizaje pero considerando un área esencial como es ciudadanía, se considera un programa especial en el desarrollo del área de comunicación como es el plan lector, dedicado a fortalecer las habilidades comunicativas del área de comunicación, todo esto es como soporte a los resultados obtenidos en las evaluaciones internacionales, y que hoy el Ministerio Evalúa cada año a los grados de 2° en las escuelas públicas desde que se suscitó dicha necesidad a partir del 2007, PISA 2000. En su ámbito regional, nuestra región con su política educativa regional amparada en el Proyecto Educativo Nacional (mayo 2000 - 2013), también estableció programas en mejoras de la calidad educativa, que se trabaja a todos los distritos de la región, y que desde su ámbito local se necesita apoyar a la calidad educativa, cabe resaltar una tarea constante en las zonas rurales, o también desde su ámbito local.

Las consideraciones presentadas han permitido que la investigación se enuncie con el título de Estrategias Metodológicas para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes del 6° "A" de la I. E. N° 11 513 del distrito de Pátapo Chiclayo - 2014.

1.3. Manifestaciones y Características

El diagnóstico realizado, aplicando instrumentos de investigación a los estudiantes participantes en la investigación, permitió señalar la existencia de deficiencias en el desarrollo del pensamiento crítico; lo que permitió enunciar el problema de investigación en la forma siguiente:

De lo anteriormente expuesto se formula la siguiente interrogante: ¿De qué manera la selección y aplicación de estrategias metodológicas basada en la Teoría Cognitiva de Jean Piaget lograrán fomentar el desarrollo de la capacidad del

Pensamiento Crítico en los estudiantes del 6º grado “A” de Educación Primaria de la I.E. “Juan Pardo Miguel” del distrito de Pátapo?

Las manifestaciones observadas durante el desarrollo de clases de los estudiantes integrantes del grupo de investigación, así como durante entrevistas a los estudiantes y a los docentes responsables de cada una de las aulas de trabajo, permitió precisar que los estudiantes generalmente no realizan apreciaciones, observaciones, contradicciones, argumento a favor o en contrarío no hacen enjuiciamientos a las palabras vertidas por sus propios compañeros, por su profesor, no se aprecia la formulación de enjuiciamiento a las informaciones tanto orales como escritas, centrándose más en una aceptación total, sin refutación alguna.

Las causas generalmente se dan por la falta de costumbre a nivel de las aulas de clase, a nivel del hogar, es decir los docentes no tienen mayor responsabilidad en la generación de críticas para aprender más, para esclarecer las cosas, los estudiantes se muestran temerosos para hacer apreciaciones, enjuiciamientos, por razones diversas, por ejemplo por respeto a los demás, sean compañeros de estudios, docente o padres de familia.

De seguir esta situación entonces los perdedores son los propios estudiantes, no llegando a tener las bases necesarias para hacer críticas, enjuiciamiento y con ello a desarrollar el pensamiento crítico, tan necesarias en la formación de los estudiantes a fin de lograr mayores y acertadas participaciones en el seno de la comunidad en la cual están insertos los estudiantes.

1.4. Descripción detallada de la metodología empleada

1.4.1. Diseño de la investigación

El diseño de investigación aplicado en el presente estudio es el experimental en su nivel pre experimental, denominado pre test post test con un solo grupo de estudiantes, Tal como lo señalan Fleiss, 2013; O'Brien, 2009 y Green, 2003, de acuerdo con

Hernández, Fernández y Baptista (2014) que una acepción particular de experimento, más armónica con un sentido científico del término, se refiere a un estudio en el que se manipulan intencionalmente una o más variables independientes (supuestas causas antecedentes), para analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre una o más variables dependientes; asimismo cuando expresan que (supuestos efectos consecuentes); asimismo cuando expresan que el diseño pre experimental es cuando a un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo (p.141).

El diagrama correspondiente es el siguiente:

O1 X O2

De donde:

- O1 : Pre test sobre pensamiento crítico aplicado a los estudiantes del Sexto Grado de la I.E. N° 11 513 del distrito de Pátapo Chiclayo
- X : Grupo de estudiantes participantes en la investigación.
- O2 : Post test sobre pensamiento lógico aplicado al grupo de estudio.

1.4.2. Tipo de investigación

El estudio realizado es de tipo aplicada, considerada también como experimental, como indica Hernández y otros (2014) En un estudio experimental se construye el contexto y se manipula de manera intencional la variable y se observa el efecto de esta manipulación sobre la variable dependiente (p.153); entonces por la razón de haber aplicado a los estudiantes que participaron en la investigación un conjunto de Estrategias Metodológicas, sustentado en la teoría de Piaget, para conocer sus efectos en el desarrollo del pensamiento crítico.

1.7. Población

La población para la presente investigación estuvo conformada por 19 estudiantes del Sexto Grado del nivel de Educación Primaria, constituyéndose a su vez en muestra por tratarse de un grupo único.

Los estudiantes fueron tanto varones como mujeres, cuya edad fluctuaron entre 11 a 13 años, la gran mayoría residentes en el área de influencia de la institución educativa donde se realizó la investigación, todos ellos hijos de padres de modesta condición económica.

1.8. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas e Instrumentos y recolección de datos fueron a nivel de técnica de gabinete utilizando las fichas de registro y de investigación, con la finalidad de recoger información para organizar el marco teórico de la investigación.

Como técnicas de campo se aplicó la observación por medio de un test, en sus dos formas pre y post; el mismo que fue sometido a juicio de expertos a fin de tener mayor confiabilidad en su aplicación y por lo tanto de la recolección de los datos.

La encuesta, se vio concretada por medio de la aplicación de un cuestionario especialmente conformado dirigido a los estudiantes que participaron en la investigación.

Los métodos aplicados en la investigación fueron:

El Método Hipotético Deductivo. Aplicado para determinar las variables de estudio a partir de la hipótesis, y poder establecer las dimensiones e indicadores correspondientes.

El Método experimental. Su aplicación se dio por el hecho de que se organizó un programa de Estrategias Metodológicas, sustentada en la teoría de Piaget, las mismas que fueron aplicadas a los estudiantes, es decir con ellos se hizo un experimente específico.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

El marco teórico de la investigación está organizada en tres bloques generales, la teoría que sustenta la investigación, las bases teóricas y el marco conceptual, que está en función básicamente de la complejidad de cada temática y de la naturaleza misma del problema en estudio.

2.1. Antecedentes del problema

La investigación realizada ha permitido hacer una revisión de los trabajos de investigación realizados anteriormente y que guardan con el presente, habiendo encontrado varios de los cuales se detalla.

Altuve (2010) realizó un trabajo de investigación titulado El pensamiento crítico y su inserción en la educación superior,

Concluyó que:

Este recorrido a lo largo de la historia de la humanidad, hecho en forma general y luego particularizado, en relación con la evolución del pensamiento como herramienta clave para la creación de un individuo con un pensamiento crítico, revela que el ser humano puede transformar su modo de vida siendo más consecuente y analítico con sus pensamientos, en procura de una producción del conocimiento que le ayudará a la consecución de una vida mejor.

Un pensamiento como herramienta clave para la creación del individuo, para transformar su vida, siendo analítico y consecuente en sus pensamientos, como producción de su conocimiento que le ayudará a una vida mejor, por tanto es un elemento esencial para el desarrollo individual de un ser humano y de una sociedad en general, el pensamiento crítico en el transcurso de su evolución en el mundo ha

sido y sigue siendo un elemento esencial para el desarrollo de la humanidad y del ser humano como ser individual y que gracias a la educación se logra su desarrollo.

Fernández y Bejarano (2010) elaboraron un trabajo de investigación titulado Las destrezas motrices en el desarrollo de las capacidades intelectuales durante el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes del primero y segundo año de educación básica de la escuela “Gualberto García Ponce” del cantón Montalvo, provincia de los ríos. Periodo 2008 – 2009, trabajó con estudiantes tanto varones como mujeres del primero y segundo grados de estudios; aplicando un test antes y después de aplicar las destrezas motrices.

Llegaron a concluir:

En la investigación realizada las maestras desconocen la utilización de técnicas pedagógicas necesarias para el desarrollo de las destrezas motrices en las y los estudiantes de primero y segundo año de Educación Básica por lo que dificultan el desarrollo de las capacidades intelectuales de los niños.

Las estrategias metodológicas en actividades lúdicas, primordiales para desarrollar la capacidad intelectual en los primeros grados de formación, considerando que es importante conocer estrategias adecuadas para su desarrollo motriz e intelectual, sin embargo esta investigación resalta la relevancia de disponer de tiempo y espacio adecuado para desarrollar contenidos relacionados al desarrollo de habilidades motrices e intelectuales, otro aspecto la capacitación de maestras/os en contenidos necesarios para poder lograr objetivos propuestos no solo en el taller programado para un trabajo de investigación.

Almeida, Coral y Ruiz (2014) elaboraron una investigación sobre Didáctica Problemática para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención a la

diversidad, la que se llevó a cabo con una población total de 40 estudiantes, entre 9 y 11 años de edad, de quinto grado de primaria del Instituto Champagnat; colegio de carácter privado, confesional, dirigido por los hermanos Maristas de la enseñanza, ubicado en el casco urbano de la ciudad de Pasto y al que acuden escolares que provienen de familias pertenecientes a diferentes estratos socio económicos. La didáctica problematizadora se trabajó durante 2 meses, en 3 asignaturas diferentes con sesiones distribuidas así: 4 para Matemáticas, 4 para Ciencias Naturales y 2 para Ética. Cada sesión se desarrolló en dos semanas de acuerdo a la intensidad horaria. (Matemáticas 6 horas, Ciencias Naturales 3 y Ética 1).

La didáctica problematizadora se trabajó durante 2 meses, en 3 asignaturas diferentes con sesiones distribuidas así: 4 para Matemáticas, 4 para Ciencias Naturales y 2 para Ética; cada sesión se desarrolló en dos semanas de acuerdo a la intensidad horaria. (Matemáticas 6 horas, Ciencias Naturales 3 y Ética 1).

Concluyeron que:

La aplicación de la didáctica problematizadora si permite la configuración de habilidades de pensamiento crítico de alto orden como la argumentación, el análisis, la solución de problemas y la evaluación a través de la utilización de estrategias propias de la didáctica como la exposición problémica, la conversación heurística y la búsqueda parcial apoyadas con el trabajo cooperativo (p.100).

Se señala que hay diversas estrategias que se pueden aplicar para ayudar a los estudiantes a desarrollar el pensamiento crítico, como es la didáctica problematizadora, y en el presente caso se refiere a la aplicación de las estrategias metodológicas y sustentadas en la teoría de Piaget.

Curiche (2015) elaboró su tesis sobre Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico por medio de aprendizaje basado en problemas y aprendizaje colaborativo mediado por computador en alumnos de tercer año medio en la Asignatura de Filosofía en el Internado Nacional Barros Arana, trabajando con 70 estudiantes, enmarcado en un modelo cuasi experimental, ya que se dispuso de un grupo control y otro experimental a los cuales se les aplicó pre-test y post-test para evaluar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. El grupo control se caracteriza por tener clases regulares de Filosofía utilizando tecnología como apoyo; mientras que el grupo experimental también dispone del apoyo de tecnología.

Concluye en:

Tras recoger los datos aportados por el pretest y postest, diseñados para medir el desarrollo de habilidades cognitivas de pensamiento crítico, se pudo establecer que efectivamente los estudiantes que se tuvieron clases con el uso de la estrategia ABP y CSCL desarrollaron más sus habilidades de pensamiento que aquellos otros compañeros que tuvieron clases con uso de tecnología, pero sin la mediación de una estrategia específica. Tras el análisis estadístico inferencial, se encontró que la diferencia en el desarrollo de habilidades de pensamiento entre el grupo control y el grupo experimental fue significativo una vez culminada la implementación de la estrategia, e incluso, tras comparar los resultados obtenidos antes y después de la implementación por el mismo grupo experimental, se encontró que hubo una diferencia significativa también. Estos hallazgos permiten determinar que hay asociación y que dicha asociación corresponde a una correlación positiva entre la implementación de la estrategia combinada entre ABP y CSCL, y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico (p. 130).

Se indica que los estudiantes pueden mejorar el desarrollo del pensamiento crítico con la utilización de diversas estrategias como en este caso estrategias ABP y

CSCL a diferencia de la presente investigación donde se han aplicado estrategias metodológicas.

2.2. Teoría que sustenta la investigación

Teoría del equilibrio de Piaget

El Ministerio de Educación (2014) señala que para Piaget el aprendizaje es un problema de alcanzar el equilibrio entre las fuerzas internas del individuo y las externas del medio, es un proceso de adaptación del individuo al medio y en el cual hay una interacción mutua de las fuerzas de ambos.

Considera, que aunque los medios con que cuenta el hombre son muy grandes, para que éste domine el medio, es necesario que se acostumbre al mismo, por tanto, existe una acomodación y asimilación del medio que determina la adaptación del sujeto.

En la adaptación al medio, el hombre se vale de la inteligencia que le caracteriza.

Aplicaciones prácticas en educación física. Desde antes de la aparición de la teoría de Piaget venían los entrenadores deportivos utilizando el concepto de adaptación como vía para alcanzar mejores resultados (rendimiento). Evidentemente, el mejoramiento de las conductas motrices tiene como uno de sus elementos base, la gran capacidad de adaptación del individuo a los “stress” que se le presentan desde el medio ambiente.

El aporte de mayor incidencia en lo referente al aprendizaje ha sido su teoría de los estadios del desarrollo evolutivo, que ocurre un proceso escalonado.

Asimilación: Cuando el sujeto incorpora una nueva información en función de sus esquemas, haciéndolas parte de su conocimiento.

Acomodación: Hace que el individuo transforme la información que ya tenía en función de la nueva.

Equilibrarían: Se da entre ambos procesos, en los que se basa el progreso de las estructuras cognitivas.

2.3. Base teórica

2.3.1. Marco Histórico

Desde sus inicios de la humanidad, son muchos los aportes relacionados al desarrollo del pensamiento crítico, como los antiguos se cuestionaban para dar solución a un problema, siempre se cuestionaban lo que se conoce como problema y para dar una solución adecuada se formulaban una serie de interrogantes, cabe resaltar los filósofos y pedagogos y sus aportes a la educación cuestionando siempre el mundo, los pedagogos con sus valiosos aportes a través de las teorías que ahora son soporte para la educación en todos sus aspectos, que ahora sirven como modelo sus teorías y enfoques, donde el conocimiento cumple un papel importante, también la sociedad, la tecnología, las inteligencias múltiples, las etapas del ser humano, la adquisición de conocimiento la retroalimentación, las técnicas, estrategias, etc. Todo esto ha logrado que se conceptualice el pensamiento crítico apoyado en todo esto para lograr su desarrollo. Cada país desarrolla o fomenta en los niños y niñas de sus países el pensamiento crítico, como elemento esencial para transformar su país, mediante una serie de estrategias, para lograr los niveles de aprendizajes y los mejores resultados en las evaluaciones nacionales e internacionales, siempre están invirtiendo en su educación. Existen una serie de programas elaborados por los Ministerios de Educación de cada país, y fundaciones que están apoyando a la educación de sus países. y que se proyectan hacia países de todo el mundo, considerando contenidos

generales del estudio de países que forman parte de su fundación y programas, para que cada país analice y contextualice sus contenidos de dichos programas¹.

2.3.2. Marco Legal

Gross (2011) señala que La persona que piensa críticamente tiene un propósito claro y una pregunta definida. Al referirse a los pensadores críticos estamos remitiéndonos a quienes piensan con esmero, asegurando la validez de cada inferencia, dudando de su percepción propia de las realidades y cuestionando también el rigor y el propósito de cada información, antes de darla por buena: son personas que, con la información, se muestran exigentes y aun, en cierto modo, desconfiadas... estamos ante una facultad muy deseable en la Sociedad de la Información; no se puede convertir la información en conocimiento sin comprobar su solidez e interpretarla debidamente; por consiguiente, no cabe confundir o fundir el pensamiento crítico con la criticidad compulsiva, ni con el escepticismo (párr. 1.3).

La ley General de Educación 28048 señala que “Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento (Art. 13°).

Asimismo indica que la educación promueve el conocimiento, el aprendizaje y la práctica de las humanidades, la ciencia, la técnica, las artes, la educación física y el deporte. Prepara para la vida y el trabajo y fomenta la solidaridad (Art. 14°).

1. Tesis Fernández y Bejarano (2010) elaboraron un trabajo de investigación titulado Las destrezas motrices en el desarrollo de las capacidades intelectuales durante el proceso de aprendizaje.

2.3.3. Marco Filosófico

Paradigma socio crítico

Este paradigma surge como un intento de conciliación y compromiso avalado por la praxis investigativa según la cual se rompe el principio extremo de hacer corresponder obligatoriamente la filosofía de un paradigma con el empleo de métodos de otro. Con ello se pretende superar el reduccionismo del paradigma positivista en las ciencias humanas y el conservadurismo del paradigma interpretativo.

Fernández y Bejarano (2010) elaboraron un trabajo de investigación titulado Las destrezas motrices en el desarrollo de las capacidades intelectuales durante el proceso de aprendizaje.

En el paradigma socio crítico o participativo se introduce la ideología de modo explícito, cuyos principios apuntan a la transformación de las relaciones sociales y a ofrecer respuesta a los problemas derivados de éstos.

Las principales características del paradigma socio crítico son:

- a) Conocer y comprender la realidad como praxis.
- b) Unir teoría y práctica: conocimiento, acción y valores.
- c) implicar al investigador en la solución de sus problemas a partir de la autoreflexión.
- d) Utilizar el conocimiento para alcanzar la libertad del hombre, entendida ésta como reconocimiento de la necesidad.
- e) Se cuestiona la supuesta neutralidad de la ciencia y de la investigación.
- f) La investigación debe conducir a la transformación de la realidad.

El paradigma socio crítico se acerca conceptualmente al interpretativo en tanto se basa esencialmente en un enfoque ideográfico; no se pretende arribar a generalizaciones o leyes sino se dirige a la solución de problemas particulares, singulares, individuales; se realiza un análisis cualitativo de los hechos y datos; sin

embargo diverge de éste en que añade un componente ideológico con el fin de transformar la realidad.

En este trabajo de investigación, desde un diseño con un paradigma socio crítico, que apunta a transformar una realidad y responder a los problemas que derivan de estos.

Un paradigma que se relaciona a la teoría y práctica, que implica al investigador en la solución de los problemas.

Dentro de un aspecto eminentemente tradicional que los aprendizajes dependen del profesor y de la metodología de la enseñanza con una concepción tradicional (paradigma por su carácter Socio crítico propositivo), se resalta la importancia de lo que aporta el alumno a su aprendizaje (conocimientos, destrezas, expectativas, actitudes, etc.).El aspecto de construcción del alumno aparece como elemento mediador de gran importancia entre el comportamiento del profesor y los resultados de los aprendizajes. Esta perspectiva que tiene como objetivo buscar en los enfoques educativos que supone un cambio radical en la manera de entender el proceso de enseñanza aprendizaje.

En una sociedad que cada día es muy compleja, integrada, el trabajo profesional se hace es diferente y se ve sujeto a cambios, y podemos darnos cuenta que las demandas de los profesionales también son parte del cambio. No basta con los conocimientos adquiridos en nuestra educación inicial.

Hoy día se nos exige contar con habilidades que nos permitan poner los conocimientos al servicio de las circunstancias no habituales, así que es necesario que se requiera de la flexibilidad, habilidades comunicativas, trabajo en equipo. Y otras formas de experiencia y conocimientos para desarrollar nuevas capacidades. En nuestra actualidad se necesita de individuos capaces de operar a partir de sus conocimientos, con la habilidad para desarrollarlos en

este mundo del trabajo, y poder operar con eficacia. Desde el aspecto de las capacidades motrices en un sentido amplio y diferente que tienen una relación con los conocimientos a desarrollar, si se logra alcanzar mejores resultados y mejoramiento de la capacidad del pensamiento crítico.

La filosofía epistemológica relacionada a este trabajo de investigación está referido a la corriente del estudio socio crítico que hace referencia a mi respectivo trabajo de investigación un marco filosófico orientado a estos dos aspectos donde se detalle transformar una realidad.

Fernández y Bejarano (2010) elaboraron un trabajo de investigación titulado Las destrezas motrices en el desarrollo de las capacidades intelectuales durante el proceso de aprendizaje.

2.4. Marco Pedagógico

Las Teorías del Aprendizaje

Entre las principales teorías del aprendizaje se distinguen: las teorías conductuales o asociacionistas y las teorías cognitivas.

En la primera el aprendizaje está basado única y exclusivamente en asociaciones y la importancia en la manipulación del ambiente,

En la segunda se entiende que en el aprendizaje toma especial consideración la estructura interna del sujeto.

Las teorías de aprendizaje consideran que el aprendizaje se produce en una situación determinada e impacta a un sujeto, provocando una reacción concreta, basado en asociaciones y respuestas por medio de refuerzos; consiste en la formación de conexiones entre estímulos y respuestas, o como señala Schunk (1997,p.12) “el aprendizaje es un cambio en la tasa, la frecuencia

de aparición, la forma del comportamiento (respuesta), sobre todo como función de cambios ambientales” Entre los autores más renombrados destacan Pavlov (1932), Watson (1916), y Guthrie (1930) (representantes del condicionamiento clásico-conducta refleja) y Hull (1943), Thorndike (1913) y Skinner (1953) (representantes del condicionamiento instrumental u operante requiere la intervención de una persona). Fernández y Bejarano (2010) elaboraron un trabajo de investigación titulado Las destrezas motrices en el desarrollo de las capacidades intelectuales durante el proceso de aprendizaje.

Las teorías cognitivas

Las teorías cognitivas determinan lo que acontece en la mente cuando un sujeto se enfrenta a una actividad de aprendizaje, no importa, por tanto, la respuesta que emita el sujeto, sino que se centra en los procesos; de aquí la principal diferencia con los teóricos conductistas (que confieren más relevancia a los resultados, a las respuestas del sujeto que al proceso en sí. Dentro de las teorías cognitivas destacan autores como Gagnè (1970) (procesamiento de la información); Ausubel (1976) aprendizaje significativo, Bruner (1961) aprendizaje por descubrimiento), Vygotsky (1962), constructivismo y Bandura (1986) aprendizaje social, entre otros.

Según Novak y Ausubel para que el aprendizaje sea verdaderamente significativo hay que tener en cuenta las siguientes condiciones destacan, *en* primer lugar, que el alumno quiera aprender (estar motivado); es decir que haya una predisposición para aprender; *en* segundo lugar, que el contenido a aprender sea adecuado al nivel y posibilidades del sujeto (significatividad lógica) y, *en* tercer lugar, que el alumno esté en disposición de aprender (significatividad psicológica). Todas estas condiciones deben darse en cualquiera de las situaciones de aprendizaje, incluidas las que se llevan a cabo en la escuela, donde se entiende que el alumno decide por sí mismo qué

aprender y cómo; a lo que debe unirse su bagaje como aprendiz adquirido durante su experiencia previa como estudiante.

2.5. Concepciones sobre los procesos de aprendizaje

Sobre el aprendizaje significativo (Ausubel y Novak) postulan que el aprendizaje debe ser significativo, no memorístico, y para ello los nuevos conocimientos deben relacionarse con los saberes previos que posea el aprendiz. Frente al aprendizaje por descubrimiento de Bruner, defiende el aprendizaje por recepción donde el profesor estructura los contenidos y las actividades a realizar para que los conocimientos sean significativos para los estudiantes.

Es importante acentuar sobre las condiciones para el aprendizaje, las mismas que son Significatividad lógica (se puede relacionar con conocimientos previos), Significatividad psicológica (adecuación al desarrollo del alumno) y Actitud activa y motivación

El aprendizaje es un proceso activo. El cerebro es un procesador paralelo, capaz de tratar con múltiples estímulos. El aprendizaje tiene lugar con una combinación de fisiología y emociones. El desafío estimula el aprendizaje, mientras que el miedo lo retrae.

Asimismo se destacan las condiciones internas que intervienen en el proceso como la motivación, captación y comprensión, adquisición y retención, cuando se hacen preguntas al estudiante se activan las fases del recuerdo, generalización o aplicación (si es el caso) y ejecución (al dar la respuesta, que si es acertada dará lugar a un refuerzo). Y las condiciones externas que son las circunstancias que rodean los actos didácticos y los profesores procurarán que favorezcan al máximo los aprendizajes.

2.6. El Constructivismo de Piaget

Piaget (1896 -1980), psicólogo suizo, fundador de la escuela de Epistemología Genética es una de las figuras más prestigiosas y relevantes de la psicología del siglo XX, autor de numerosas obras, entre ellas. El nacimiento de la inteligencia, el juicio moral en el niño, Génesis de las estructuras lógicas elementales, De la lógica del niño a la lógica del adolescente, Psicología y Pedagogía y otras, su fecundo y fructífero trabajo se extiende a todos los campos de la psicología y más específicamente, a la psicología infantil y el desarrollo intelectual. Sus objetivos formulados con notable precisión consistían en primer lugar en descubrir y explicar las formas más elementales del pensamiento humano desde sus orígenes y segundo, a seguir su desarrollo ontogenético hasta los niveles de mayor elaboración y alcance, identificados por él con el pensamiento científico en los términos de la lógica formal.

En sus estudios sobre epistemología genética, en los que determina las principales fases en el desarrollo cognitivo de los niños, elaboró un modelo explicativo del desarrollo de la inteligencia y del aprendizaje en general a partir de la consideración de la adaptación de los individuos al medio.

Fernández y Bejarano (2010) elaboraron un trabajo de investigación titulado Las destrezas motrices en el desarrollo de las capacidades intelectuales durante el proceso de aprendizaje.

Considera tres estadios de desarrollo cognitivo:

Universales: Sensorio motor, estadio de las operaciones concretas y estadio de las operaciones formales. En todos ellos la actividad es un factor importante para el desarrollo de la inteligencia.

Construcción del propio conocimiento mediante la interacción constante con el medio. Lo que se puede aprender en cada momento depende de la propia capacidad cognitiva, de los conocimientos previos y de las interacciones que se

pueden establecer con el medio. En cualquier caso, los estudiantes comprenden mejor cuando están envueltos en tareas y temas que cautivan su atención.

Reconstrucción de los esquemas de conocimiento. El desarrollo y el aprendizaje se produce a partir de la secuencia: equilibrio- desequilibrio- reequilibrio que supone una adaptación y la construcción de nuevos esquemas de conocimiento).

Aprender no significa ni reemplazar un punto de vista (el incorrecto) por otro (el correcto), ni simplemente acumular nuevo conocimiento sobre el viejo, sino más bien transformar el conocimiento. Esta transformación, a su vez, ocurre a través del pensamiento activo y original del aprendiz. Así pues la educación constructivista implica la experimentación y la resolución de problemas y considera que los errores no son antitéticos del aprendizaje sino más bien la base del mismo.

2.7. El Socio – constructivismo

Fernández y Bejarano (2010) elaboraron un trabajo de investigación titulado Las destrezas motrices en el desarrollo de las capacidades intelectuales durante el proceso de aprendizaje.

Compilación Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” tesis

Basado en muchas de las ideas de Vygotsky, considera también los aprendizajes como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce. Enfatiza los siguientes aspectos:

Importancia de la interacción social. Aprender es una experiencia social donde el contexto es muy importante y el lenguaje juega un papel básico como herramienta mediadora, no solo entre profesores y alumnos, sino también entre estudiantes, que así aprenden a explicar, argumentar.

Aprender significa “aprender con otros”, recoger también sus puntos de vista. La socialización se va realizando con “otros” (iguales o expertos).

Incidencia de la zona de desarrollo próximo, en la que la interacción con los especialistas y con los iguales puede ofrecer un “andamiaje” donde el aprendiz puede apoyarse.

Actualmente el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje situado, que destaca que todo aprendizaje tiene lugar en un contexto en el que los participantes negocian los significados, recogen estos planteamientos. El aula debe ser un campo de interacción de ideas, representaciones y valores. La interpretación es personal, de manera que no hay una realidad compartida de conocimientos. Por ello, los alumnos individualmente obtienen diferentes interpretaciones de los mismos materiales, cada uno construye (reconstruye) su conocimiento según sus esquemas, sus saberes y experiencias previas del contexto.

Vygotsky sostiene que el sujeto es eminentemente social, y que el aprendizaje es también un producto social. Vygotsky considera que en el curso del desarrollo de las personas, todas las funciones psicológicas superiores, aparecen dos veces, a nivel social, es decir en el contexto social y a nivel individual, cuando se internalizan.

Vygotsky considera al individuo como el resultado de un proceso histórico y social en el cual el lenguaje desempeña un papel esencial. Considera que el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y su medio sociocultural. En el enfoque de Vygotsky se pone énfasis fundamentalmente en los conceptos: funciones mentales, habilidades psicológicas, zona de desarrollo próximo, herramientas psicológicas y mediación.

2.8. Estrategias Metodológicas

Las estrategias metodológicas refieren a los modos ordenados o maneras sincronizadas en que los facilitadores llevarán a la práctica su labor de enseñanza y acompañarán al participante facilitando sus procesos de aprendizaje.

Son todos los procedimientos, métodos y técnicas que utiliza el profesor para que el estudiante construya sus aprendizajes de manera autónoma. Son acciones flexibles adecuadas a las diversas realidades y circunstancias del proceso de enseñanza y aprendizaje (Ministerio de Educación, 2014).

La Estrategia o técnica didáctica más adecuada a la formación basada en competencias Incluso tener la posibilidad de adaptar o crear sus propias estrategias y técnicas didácticas. La estrategia es una guía de acción, en el sentido de que la orienta en la obtención de ciertos resultados.

La estrategia da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar a la meta. Mientras se pone en práctica, todas las acciones tienen un sentido, una orientación; es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones.

En ese sentido la estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.

2.9. Las Técnicas

Metodología de Investigación tesis Fernández y Bejarano (2010) elaboraron un trabajo de investigación titulado Las destrezas motrices en el desarrollo de las capacidades intelectuales durante el proceso de aprendizaje.

La técnica ésta es considerada como un procedimiento didáctico que se presta a ayudar a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia.

La técnica didáctica es también un procedimiento lógico o analógico con fundamento psicológico (psicología cognitiva, psicología educativa) destinado a orientar el aprendizaje del estudiante, lo puntual de la técnica es que ésta incide en un sector específico o en una fase del curso o tema que se imparte.

La técnica didáctica es el recurso particular de que se vale el docente para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia. En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue. La técnica se limita más bien a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas del curso, mientras que la estrategia abarca aspectos más generales del curso o de un proceso de formación completo.

La utilización de técnicas enfocadas a la formación de competencias permite, de una manera vivencial, hacer énfasis en la transformación de la realidad.

Lo anterior se logra en la medida en que se integran problemas, casos, proyectos, etc., que ligados al entorno social y del mercado de trabajo, permiten una visión más justa de la realidad.

2.10. Estrategias Aplicables al saber conocer

Fernández y Bejarano (2010) elaboraron un trabajo de investigación titulado Las destrezas motrices en el desarrollo de las capacidades intelectuales durante el proceso de aprendizaje.

Como estrategias aplicables al saber conocer se tiene a las siguientes:

a) Exposición. Es la presentación de un tema lógicamente estructurado, en donde el recurso principal es la comunicación oral, aunque también puede ser el texto escrito. Provee de estructura y organización a

material desordenado y además se pueden extraer los puntos importantes de una amplia gama de información.

b) Método de preguntas. Es un diálogo entre el docente y los estudiantes a partir de cuestionamientos que facilitan la interacción.

c) Paneles de discusión. Es el trabajo grupal organizado en el que los estudiantes expresan puntos de vista distintos acerca del tema de estudio.

d) Seminarios. Pretende que un grupo reducido de estudiantes, investiguen algún tema y lo discutan entre ellos. Se trata de formar a los estudiantes como investigadores.

e) Meta atención. Es el conocimiento de los procesos mentales para seleccionar un conjunto de estímulos y controlar las distracciones.

Esta estrategia está centrada en el estudiante y pretende que él tenga un mayor conocimiento de sí mismo, de los elementos que pueden afectar su atención o que puedan estimular su atención.

f) Metamemoria. Es el conocimiento y control de los procesos de memoria. Esta estrategia está centrada en el estudiante y pretende que él tenga un mayor conocimiento de su capacidad de memoria.

Para que ésta estrategia sea efectiva, el estudiante debe detectar la forma más efectiva que tiene para almacenar y recuperar información (imágenes, sonidos o experimentación), distinguir la información relevante y no relevante, y, descubrir los factores externos e internos que favorecen su memoria.

g) Meta comprensión. Es el conocimiento y control de los factores relacionados con la comprensión significativa de los contenidos dentro de una propuesta de acción de una determinada competencia. Busca potencializar el proceso de adquisición de la información relacionada con una actividad.

Para que ésta estrategia sea efectiva, el estudiante debe saber qué es comprender, tener conciencia de su motivación para comprender, conocer qué es lo que va a comprender y comprender la complejidad de la tarea y el esfuerzo de comprensión que requiere ².

Véase un ejemplo:

Estrategia: 

Leer y repetir

Técnica: 

Opiniones

Actividades:

Lee y repite con sus propias palabras lo que su compañero dijo al leer.

La utilización de técnicas enfocadas a la formación de competencias permite, de una manera vivencial, hacer énfasis en la transformación de la realidad.

Lo anterior se logra en la medida en que se integran problemas, casos, proyectos, etc., que ligados al entorno social y del mercado de trabajo, permiten una visión más justa de la realidad.

Ministerio de Educación fascículo pensamiento crítico

2.11. Estrategias metodológicas del programa

1) Lectura crítica en parejas. Lee y comprende y expresa.

Enmarcado dentro de las lecturas críticas donde los estudiantes en grupos de dos, donde uno lee y luego el que está escuchando expresan lo que su compañero ha dicho, pero con sus propias palabras lo que significa la oración. Los niños se intercambian de este modo tomando turnos para leer y para comprender, después discuten los significados si es necesario hasta terminar el escrito.

2. Paradigma cognitivo del aprendizaje. Ministerio de Educación. (fascículo).

2) Actividad de escritura. Escribe y opina. Esta referida a los trabajos escritos que hacen los niños de la información que ellos han seleccionado de lo que comprendieron de conceptos, textos, inferencias suposiciones etc. Una actividad de escritura donde los niños escriban con sus propias palabras, lo que comprendieron de alguna parte de lo que leyeron, cuando menos. Pero con sus propias palabras (Registro diario).

3) Diálogo Socrático. Relacionado a la formulación de interrogantes que el niño hace teniendo en cuenta los estándares intelectuales y enfocándose a los siguientes tipos de preguntas:

¿Qué significa ser justo?

¿Qué significa ser injusto?

¿Qué significa ser empático?

Durante un diálogo Socrático, se deberá mantener la disciplina intelectual, preguntando periódicamente a los niños que digan con sus propias palabras lo que los otros niños han dicho. Hacer que todos los niños respondan a preguntas, haciendo que todos participen de la discusión.

4) Dibujar. Dibuja las ilustraciones como las ves en tu mente. Lo que es importante es que el niño mismo se dé cuenta cómo a veces es justo y a veces es injusto. Una vez que haya terminado sus dibujos, el niño debe escribir en cada hoja lo que muestra el dibujo. Consiste en un dibujo que muestre cada uno de lo siguiente:

1) Tú siendo justo con alguien más, y

2) Tú siendo injusto con alguien más.

5) Empleo del diccionario. Los niños hacen uso de diccionario para buscar y recopilar información relevante a la palabra a buscar de interés. Una manera de ayudar a los niños a emplear el lenguaje con

cuidado, es hacerlos trabajar constantemente con los diccionarios. Ellos necesitan practicar diariamente buscando palabras, definiéndolas. Escribiendo definiciones con sus propias palabras y aplicándolas a situaciones de la vida cotidiana. Pudieras tener a los niños trabajando en grupos, dando un diccionario a cada grupo. Los niños pueden buscar las palabras juntos, y después escribir sus propias definiciones por separado. Permite que se ayuden entre ellos y con esto, beneficiarse con la visión y niveles de capacidad de los demás.

Debes elegir cuidadosamente tus diccionarios, ya que algunos de los diccionarios de primaria/secundaria pudieran no incluir las palabras en las que deseas que los niños se centren. Además, algunos diccionarios no están tan bien escritos como otros.

6) Representa situaciones. Los niños se agrupan de dos o tres para representar a un personaje de cada situación establecida de manera luego de manera individual pasa al frente y represente a un personaje, después que represento a un personaje de la situación indicada, y se les pregunta a los alumnos si piensan que el niño que pasó al frente representó atinadamente al personaje que le tocó ser, y si no, que expliquen por qué no.(

Linda Elder y Paul Pensamiento Crítico

2.12. Pensamiento Crítico y estrategias metodológicas de la sesión de clase

Pensamiento Crítico

- . Estándares
- . Cualidades
- . Habilidades cognitivas

- . Destrezas cognitivas
- . Partes del pensamiento
- . Virtudes intelectuales

Estrategias Metodológicas seleccionadas

Son estrategias para el Pensamiento Crítico

- Lectura
- Parafraseo
- Inferencias
- Suposiciones
- Plantea preguntas
- Recopila información
- Aclara conceptos
- Tu punto de vista
- Piensa en las implicaciones

Linda Elder y Paul Pensamiento Crítico

2.13. Capacidad del Pensamiento Crítico

Linda Elder Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva.

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 pensamiento crítico es auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y auto-correctivo. Supone someterse a rigurosos estándares de excelencia y dominio consciente de su uso. Implica comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas y un compromiso de superar el egocentrismo y socio centrismo natural del ser humano.

2.14. Elementos del pensamiento

Si se separa el pensamiento para encontrar problemas en nuestra forma de pensar y resolverlos hay que tener en cuenta lo siguiente:

- ✓ Propósito del pensamiento (meta, objetivo)
- ✓ Pregunta en cuestión (problema, asunto)
- ✓ Información (datos, hechos, observaciones, experiencias)
- ✓ Interpretación e inferencia (conclusiones, soluciones)
- ✓ Conceptos (teorías, definiciones, axiomas, leyes, principios, modelos)
- ✓ Supuestos (presuposiciones, lo que se acepta como dado)
- ✓ Implicaciones y consecuencias
- ✓ Puntos de vista (marco de referencia, perspectiva, orientación)

2.15. Dimensiones del Pensamiento Crítico

a. Dimensiones afectivas

Pensando de manera independiente

Intento pensar por mí misma, resolver las cosas yo misma.

Es bueno escuchar a los demás para saber lo que están pensando, pero siempre debes usar tu propio pensamiento para decidir a quién creerle y que hacer.”

Desarrollando una percepción interior hacia la egocentricidad o sociocentricidad

Si no tengo cuidado, pongo mucha atención a lo que quiero, y me dejo llevar rápidamente por lo que mis amigos dicen.

Debo recordar que los demás usualmente ponen lo que quieren en primer lugar y creen lo que sus amigos creen. Solo porque mis amigos o yo pensamos de cierta manera, eso no significa que sea un hecho.

Ejerciendo la Justicia Mental: “Siempre que estoy en desacuerdo con alguien, debo intentar ver las cosas desde su punto de vista. Tal vez si veo por qué alguien está en desacuerdo conmigo, encontraré un motivo para al menos estar de acuerdo en parte de lo que ellos están diciendo”.

Explorando pensamientos subyacentes a los sentimientos y sentimientos subyacentes al pensamiento:

Cuando me enojo o me pongo triste, debo pensar en por qué estoy así. Tal vez pudiera cambiar la manera en como estoy viendo las cosas y no estar tan enojado o triste después de todo.

Desarrollando humildad intelectual y evitando el juicio:

No debo decir cosas que sé que no son ciertas. Muchas de las cosas que dicen los demás no son ciertas. Aún la tele y los libros se equivocan a veces. Siempre debo estar dispuesto a preguntar: ¿Cómo sabes tú eso? ¿Cómo sé yo eso?

Desarrollando la valentía intelectual:

Debo estar lista para decir lo que creo que es correcto aun cuando no sea popular con mis amigos o con los niños con quien esté. Debo ser cortés pero no debo tener miedo a pensar de manera diferente a la de ellos.”

Desarrollando la buena fe intelectual o integridad:

Debo tener cuidado de practicar lo que predigo. No está bien decir que creo en algo si en realidad no lo ejerzo.

Desarrollando la perseverancia intelectual:

No siempre es fácil resolver los problemas. Algunas veces tienes que pensar durante mucho tiempo para poder hacerlo. Aunque mi mente se canse, no debo darme por vencida tan fácilmente.”

Desarrollando confianza en la razón:

Sé que mi mente puede resolver las cosas si estoy dispuesta a pensar de manera lógica, buscar evidencia y aceptar solo razones válidas.

Linda Elder y Paul Pensamiento Crítico para niños

b. Dimensiones Cognitivas (Macro capacidades)

Refinando las generalizaciones y evitando las sobresimplificaciones

"Es incorrecto decir 'todos' cuando solo quieres decir 'la mayoría', o 'nadie' cuando en realidad quieres decir 'solo unos cuantos'. Es bueno simplificar las cosas, pero tampoco hacerlas tan sencillas que no sean verdaderas.”

Comparando situaciones análogas: transfiriendo las percepciones interiores a nuevos contextos:

"Muchas cosas son como otras: Estar perdido en la ciudad puede ser similar de algún modo como estar perdido en tu vida. ¡Tal vez en ambos casos necesitas un mapa!”

Desarrollando la perspectiva personal: creando o explorando creencias, argumentos o teorías:

“Toma tiempo conocer lo que en realidad piensas, algunas veces ¡hasta años! Debo estar lista para escuchar lo que piensan otras personas y por qué lo piensan. Después, mis propias ideas pueden crecer y crecer.

Aclarando situaciones, conclusiones o creencias

Frecuentemente lo que la gente dice no está tan claro como creen. Siempre debes estar listo para preguntar: ¿Qué quieres decir?' o Podrías explicarme eso?

Aclarando y analizando el significado de palabras o frases

Las palabras son cómicas. Algunas veces pareciera que las conoces cuando en realidad no las conoces. Ayer cuando mi profesora me preguntó el significado de 'democracia' yo pensé que lo sabía, pero vi que no pude explicarlo.

Desarrollando el criterio para la evaluación: aclarando valores y estándares

Si vamos a juzgar algo como bueno o malo, necesitamos una manera de hacerlo; pero frecuentemente decidimos que algo es bueno o malo y en realidad no sabemos por qué dijimos eso. ¡Las personas son cómicas.

Evaluando la credibilidad de las fuentes de información

"Aprendemos muchas cosas de los demás, de los libros y de la televisión. Pero algunas veces lo que aprendemos no es verdadero. Necesitamos cuestionar lo que escuchamos que dice la gente y lo que vemos en la televisión. ¿En realidad saben? ¡Tal vez sí, tal vez no!

Cuestionamiento profundo: surgimiento y búsqueda de la raíz de preguntas significativas

Frecuentemente mi profesora hace preguntas que suenan fácil, pero en realidad no lo son. El otro día mi profesora nos preguntó qué era un país y nos llevó bastante tiempo para definirlo. Supongo que algunas veces las cosas sencillas, no son tan sencillas.

Analizando evaluando argumentos, interpretaciones, creencias o teorías que generan o evalúan soluciones

El otro día mi hermano y yo discutimos acerca de quién debería lavar los platos. Finalmente decidimos que deberíamos hacerlo juntos.

Generando o evaluando las soluciones

Es interesante intentar resolver los problemas.

Algunas veces hasta existen diferentes maneras de llevar a cabo el mismo trabajo.

Analizando o evaluando acciones o políticas

Me enoja cuando no se me permite hacer lo que se le permite hacer a mi hermano. Mis papás dicen que eso es porque él es mayor que yo, pero algunas veces no se me permite hacer lo que él hacía cuando tenía mi edad. ¡Eso no es justo!

Leyendo críticamente: aclarando o examinando críticamente los textos

Cuando leo, trato de comprender exactamente lo que se está diciendo. Leer es como ser un detective: Tienes que hacer preguntas y buscar cuidadosamente las pistas.

Escuchando críticamente: el arte del diálogo en silencio

Cuando escucho a alguien, me pregunto si yo pudiera repetir lo que ellos dicen y si se lo pudiera explicar a alguien más. A veces me pregunto, '¿me ha sucedido algo como esto?' Esto me ayuda a saber si estoy escuchando cuidadosamente.

Haciendo conexiones interdisciplinarias

"Estoy descubriendo cómo puedo utilizar lo que aprendo en una materia mientras trabajo en otra. Muchas ideas funcionan en diferentes lugares.

Practicando discusiones Socráticas: aclarando y cuestionando creencias, teorías o perspectivas

Estoy descubriendo que aprendes mucho más si haces muchas preguntas. También estoy aprendiendo a que hay distintos tipos de preguntas y que puedes descubrir diferentes cosas si haces esas preguntas.

Razonando a manera de diálogo: comparando perspectivas, interpretaciones, o teorías

Cuando estás tratando de aprender, te ayuda mucho hablar con otros niños. A veces tienen buenas ideas, y a veces el explicar cosas a los otros niños, te ayuda a ti mismo.

Razonando de manera dialéctica: evaluando las perspectivas, interpretaciones o teorías

Ayuda mucho aún hablar con otros niños que piensan diferente que tú. A veces ellos saben cosas que tú no sabes y a veces te das cuenta que tienes que pensar más antes de tomar una decisión.

c. Dimensiones Cognitivas (Micro habilidades)

Comparando y contrastando los ideales con la práctica

“Muchas de las cosas en las que decimos creer, no las hacemos. Decimos que todos son iguales pero no les damos una oportunidad equitativa. Necesitamos arreglar las cosas de modo que en verdad digamos lo que pensamos y pensemos en lo que decimos.”

Pensando de manera precisa acerca del pensamiento: usando vocabulario crítico

"Existen palabras especiales que puedes aprender para decir lo que sucede en tu cabeza. Por ejemplo, las inferencias suceden cuando aprendes algunas cosas y decides otras a causa de las primeras.

Las suposiciones suceden cuando crees en las cosas sin pensar en ellas.

Yo trato de cuidar mis inferencias y mis suposiciones.

Notando las semejanzas y las diferencias significativas

A veces es importante ver en qué se parecen las cosas que son diferentes. A veces es importante ver como las cosas diferentes pueden tener algo en común. Ahora siempre trato de ver como las cosas son tanto parecidas como diferentes.

Examinando o evaluando suposiciones

Para hacer un buen trabajo al pensar, debes poner atención a lo que crees sin pensar. A veces nos dejamos llevar por las cosas sin pensarlas. ¡Cuidado cuando lo hagas! Probablemente te perdiste de algo importante.

Distinguiendo los hechos relevantes de los irrelevantes

"Pudiera ser verdad, pero ¿tiene alguna relación? Frecuentemente olvidamos preguntar esto. Para resolver las cosas debes seguir enfocado en el punto de la discusión y no mezclar otras cosas en ello.

Haciendo inferencias plausibles, predicciones o interpretaciones

Algunas veces decido cosas que no son ciertas. Después, debo detenerme a pensar en por qué hice eso. Trato de tener más cuidado la

próxima vez. Las cosas frecuentemente parecen ser de una manera al momento y después resultan diferentes.

Dando razones, evaluando la evidencia y los supuestos hechos

Los buenos detectives y la policía buscan cuidadosamente la evidencia para poder resolver quien en realidad lo hizo. Necesitamos también encontrar evidencias al leer, escribir y hablar. Debemos tratar de encontrar la evidencia antes de decidir quién está bien y quien está mal.”

Reconociendo las contradicciones

Algunas veces los niños dicen una cosa hoy y otra cosa mañana. A veces los padres y los maestros también lo hacen. Eso es confuso. Debes decidir qué es lo que verdaderamente quieres decir y mantenerlo y no hacerte para atrás y luego volver a cambiar de opinión.

Explorando implicaciones y las consecuencias

Cuando unas cosas suceden, otras más suceden por causa de las anteriores. Si le dices algo malo a alguien, pudieran sentirse mal durante un tiempo muy, muy grande. Es importante saber esto, de otro modo no nos daremos cuenta de todas las cosas que estamos haciendo que sucedan.

2.16. Área curricular de Educación Física

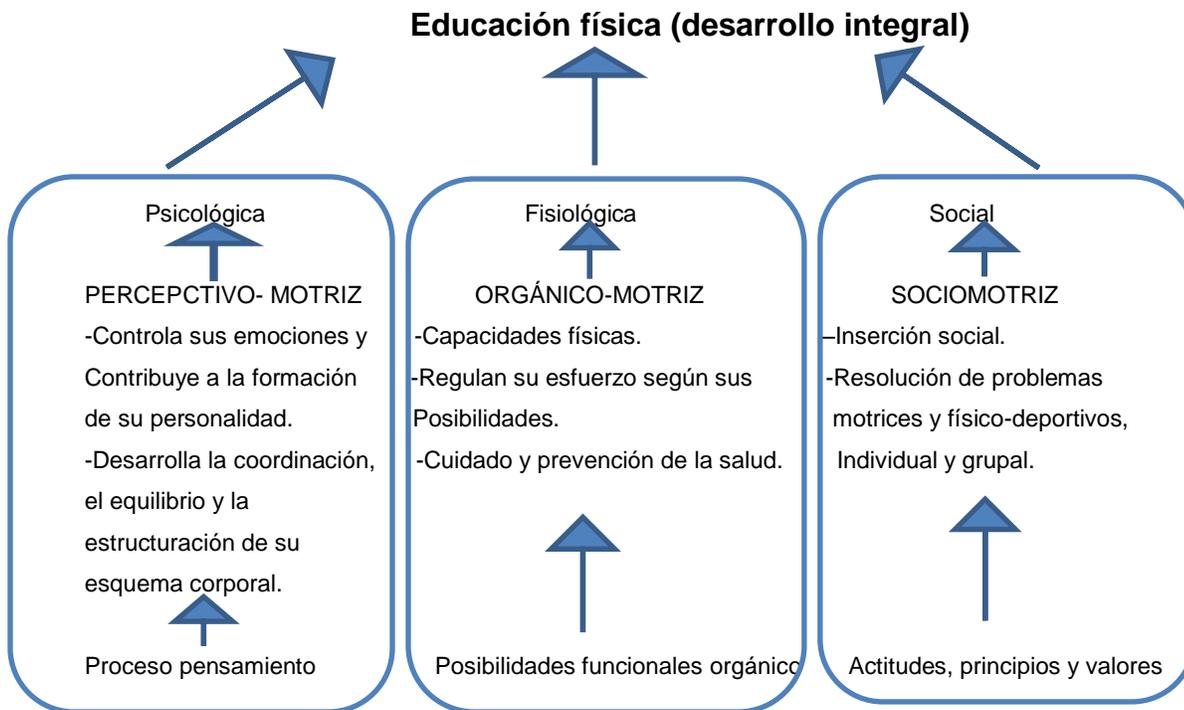
DCBN 2009

La Educación Física se reconoce como proceso formativo dirigido al desarrollo de capacidades y habilidades motrices y físico-deportivas y conocimientos específicos sobre los contenidos que abarca, así como de actitudes y valores que contribuyen a formar su personalidad; porque es concebida como un área curricular.

A través del área de Educación Física se asume una visión holística del cuerpo como “unidad” que piensa, siente y actúa simultáneamente y en continua interacción con el ambiente, desarrollando sus dimensiones: biológicas, psicológicas, afectivas y sociales; dentro de esta área el desarrollo de la motricidad está considerado como un aspecto esencial.

En la Educación Física están consideradas dos categorías antropológicas: nuestro organismo (CUERPO) y su capacidad de acción y expresión (MOVIMIENTO), que son los ejes principales a partir de los cuales se organiza la acción educativa generadora de aprendizajes corporales.

La indicada visión holística del cuerpo considera las dimensiones humanas y garantiza su desarrollo integral, tomándolos como base sustentatoria sobre la que descansa el proceso formativo; sustento que está compuesto por la estrecha relación de los tres aspectos siguientes:



1) Psicológico, expresado fundamentalmente mediante los procesos del pensamiento como: análisis, abstracción, síntesis, inducción y otros que propician las condiciones intelectuales para el aprendizaje que contribuyen al desarrollo de la personalidad, considerados en el componente *Perceptivo-Motriz*, desarrolla capacidades derivadas de las estructuras neurológicas, como el equilibrio y la coordinación. Estas capacidades permiten el conocimiento, la experimentación, la representación mental y la toma de conciencia de su cuerpo global y de sus segmentos, así como de los elementos funcionales y sus posibilidades de movimiento: tono, postura y movilidad. Su logro de aprendizaje es la integración de lo sensorial con lo perceptivo, controlando sus emociones y vivenciando a través de juegos lúdicos los elementos de su cuerpo, en relación con el espacio y el tiempo, valorando el desarrollo y la estructuración de su esquema corporal.

2) Fisiológico, se expresa mediante los procesos funcionales orgánicos que son reconocidos como aquellas características y mecanismos específicos del cuerpo humano que determinan que sea un ser vivo; entre los que se encuentran la respiración, regulación térmica, nutrición celular, eliminación de desechos metabólicos y otros que traen consigo el desarrollo de las capacidades físicas, identificadas como las condiciones orgánicas básicas para el aprendizaje y perfeccionamiento de acciones motrices o físico-deportivos contenidas en el componente Orgánico - Motriz.

Estas capacidades favorecen el desarrollo armónico del cuerpo, regulan el esfuerzo según sus posibilidades y contribuyen en los estudiantes al logro de aprendizajes en los que valoren que la actividad física sistemática desarrolla la adquisición de hábitos de higiene, nutrición, preservación y cuidado de la salud, constituyéndose en un medio para mejorar su calidad de vida.

2. **Social**, expresado por actitudes, normas de conducta, principios, valores y otros aspectos vinculados a la formación personal; implícitamente se realiza mediante la relación que se establece entre el ambiente y las personas y está contenido en el

componente Socio motriz. El desarrollo de estas capacidades y habilidades permite que los estudiantes se relacionen con los demás, experimentando diversas situaciones, confrontándose con sus compañeros, resolviendo problemas que exigen el dominio de habilidades y destrezas motrices y físico- deportivas, adoptando decisiones adecuadas de manera individual y grupal, en función a las actividades lúdicas, deportivas y recreativas que realicen; todo dentro del respeto, la cooperación, la honestidad y la solidaridad. Progresivamente van logrando interiorizar el concepto de grupo y después de equipo, encontrando sentido a la actividad física. La socialización posibilita el incremento y la complejidad de los niveles de ejecución de las habilidades motrices que serán el soporte de una eficacia motora que les permitirá su participación responsable en las diferentes actividades de la vida cotidiana.

3) La Educación Física al tener incidencia sobre el SER: biológico, psicológico y social, contribuye a la formación integral de los estudiantes; manifestándose en el desarrollo específico de sus capacidades y habilidades con diferentes grados de complejidad, así como de valores y actitudes relativos al cuerpo, la salud, las actividades físicas y su inserción social; que les permitirá relacionarse consigo mismo, con los demás y con su entorno.

El propósito del área de Educación Física en los niveles de Inicial y Primaria es contribuir a que niñas y niños desarrollen sus habilidades motrices y conozcan las posibilidades de movimiento de su cuerpo. En la medida que los estudiantes aumentan su dominio motor, adquieren mayor autonomía personal, seguridad y autoconfianza en la exploración del mundo que los rodea, valiéndose de su curiosidad, necesidad de movimiento e interés lúdico. Al pasar al nivel secundario, el desarrollo de las capacidades y habilidades motrices deben estar encaminadas hacia el logro ascendente y sistemático, permitiéndoles un logro cualitativo superior al de los niveles precedentes; atendiendo a la vez el mejoramiento de la salud y el bienestar de los estudiantes.

Partes del pensamiento crítico



- a. Puntos de vista, marco de referencia, perspectiva, orientación.
- b. Propósito del pensamiento, meta, objetivo
- c. Pregunta en cuestión, problema, asunto.
- d. Información datos, hechos, observaciones, experiencias.
- e. Interpretación e inferencia, conclusiones, soluciones.
- f. Conceptos, teorías, definiciones, axiomas, leyes, principios, modelos
- g. Supuestos, presuposiciones, lo que se acepta como dado
- h. Implicaciones y consecuencias.

Linda Elder y Paul Pensamiento crítico herramientas

2.17. Estándares intelectuales

Linda Elder y Paul Pensamiento Crítico para niños

Los estándares intelectuales son

a. Claridad

La Claridad es un estándar de entrada; esto significa que si no nos queda claro algo de lo que alguien está diciendo, de lo que estemos leyendo o hasta de lo que estamos pensando, ya no podemos evaluarlo. Si algo no nos queda claro, no podemos determinar si es relevante, significativo o justo. No podemos determinar su certeza. Por ejemplo, no tiene sentido decir: "No sé lo que estás diciendo, pero sé que está mal".

La Claridad es un estándar intelectual importante que se relaciona con el aprendizaje de todo el contenido. Si a los niños no les queda claro lo que están aprendiendo, entonces no lo han aprendido. Si no pueden expresar con sus propias palabras o explicar lo aprendido, entonces no lo han aprendido. Si no pueden dar un ejemplo de lo que han aprendido, entonces es porque tampoco lo han aprendido.

b. Certeza

Cuando los niños evalúan una "verdad" de cualquier tipo, es necesario aplicar el estándar de certeza. Cuando usan información en un reporte, necesitan estar seguros de la credibilidad de sus fuentes y que dichas fuentes los proveen de información que es veraz.

Cuando evalúan un hecho que parece cuestionable, les puedes preguntar: "¿Cómo sabes que es cierto? ¿Cómo podrías cerciorarte que lo es?"

Los niños dicen muchas cosas que no son ciertas. Frecuentemente creen lo que sus amigos les dicen en vez de cuestionar lo que están oyendo.

c. Relevancia

Desde el primer o segundo día de clases, puedes introducir el estándar de relevancia, aún a los niños de pre-escolar. Una manera muy sencilla de hacer esto es la siguiente: Primeramente, dale a los niños una definición básica de lo que es la relevancia, mencionando que algo es relevante cuando nos ayuda a resolver las cosas, cuando se relaciona al problema que intentamos resolver, o a la pregunta que intentamos responder. Haz referencia a la página sobre Relevancia en La Mini guía hacia el Pensamiento Crítico para Niños. Diles que los buenos pensadores siempre se aseguran que sus pensamientos son relevantes. Una manera en que los vas a ayudar a utilizar la relevancia al pensar es asegurarte que cada vez que levanten su mano para responder a una pregunta, esperarás que su respuesta sea relevante a la pregunta. Si no es así, o no es cómo puede ser relevante, se preguntará: ¿De qué manera lo que dices es relevante con respecto a lo que estamos hablando, o al problema que estamos intentando resolver? Siempre que los alumnos estén llevando a cabo un diálogo grupal, deberías ser capaz de utilizar este estándar (ya que los niños frecuentemente dicen cosas que son irrelevantes a la discusión).

Tu meta fundamental es que los mismos niños aprendan a hacer preguntas de relevancia en situaciones en las que alguien diga algo irrelevante o en la que ellos reconozcan que su propio pensamiento es irrelevante. Conforme tú mismo sirvas como modelo haciendo preguntas relevantes y estimules a los niños a preguntar de la misma forma durante las discusiones de la clase, comenzarán a internalizarlas y eventualmente pensarán en hacerlas por sí mismos (cuando la relevancia sea relevante).

d. Lógica

De la misma manera que los niños necesitan preguntar si algo que están escuchando o leyendo es cierto, también deben preguntarse acerca de su

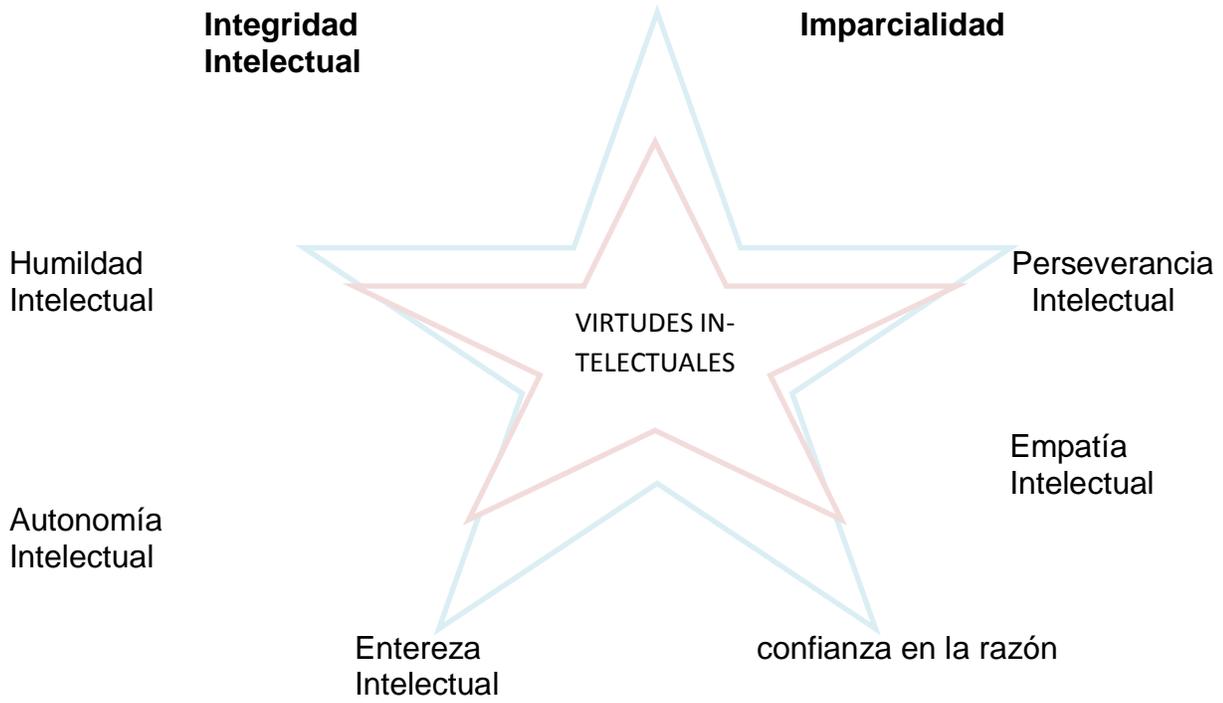
lógica. Queremos que tengan confianza en su habilidad para reconocer si algo tiene sentido. Aunque queremos que vengan a nosotros para ayudarlos a resolver las cosas, más importante es que queremos que aprendan a razonar por sí mismos, a cuestionar la lógica de lo que la gente dice y escribe.

e. Justicia

Enfoqué la sección previa (Segunda Parte) en el pensamiento justo e injusto. Permíteme reiterar que el aprender a ser un pensador justo es uno de los mayores retos del ser humano. Por lo tanto, no debe sorprendernos cuando los niños son injustos o cuando ven el mundo en función de lo que éste les pueda servir a ellos. El egocentrismo es natural en los niños (y en los adultos), sin embargo, podemos empezar a fomentar la idea de justicia en el pensamiento del niño casi tan pronto como empieza a hablar. Podemos fomentar este tipo de preguntas en sus pensamientos:

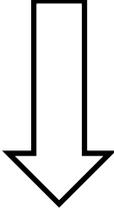
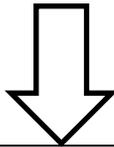
¿Estoy siendo justo en este momento? ¿Estoy considerando los sentimientos de mi compañero de clase, o estoy siendo egoísta?

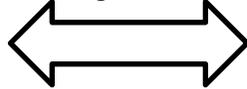
Virtudes intelectuales



2.18. Estrategias metodológicas para fomentar el pensamiento crítico basado en la teoría cognitiva de Piaget

Linda Elder y Paul Pensamiento Crítico para niños

| SELECCIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS | ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS |
|---|---|
| <p>Conceptos de Estrategias seleccionadas</p> <p>Definiciones</p> <p>Actividades en cada una de las estrategias</p> <p>Aplicación de actividades en cada estrategia</p> <p>Actividades propuestas</p> <p>Ejemplos a desarrollar</p> | <p>Motivación</p> <p>Propuesta de Actividades</p>  <p>Participación grupal</p> <p>Participación individual</p> <p>Desarrollo de prácticas de cada estrategia seleccionada</p>  |
| | <p>Exposición de sus trabajos</p> <p>exposición de las actividades planteadas para cada estrategias metodológica</p> |



CAPÍTULO III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Resultados sobre Inferencias y desarrollo del pensamiento crítico

Los resultados relacionados con las inferencias se presentan en las siguientes tablas teniendo en cuenta la medición al inicio y la medición final.

a) Resultados obtenidos inicialmente: Partes del pensamiento crítico: inferencias

Tabla 1

Resultados sobre partes del pensamiento crítico: Inferencias

| | Estándares intelectuales | Si | | No | |
|---|-----------------------------|----|-------|----|-------|
| | | F | % | F | % |
| Partes del pensamiento crítico: 1. Inferencias | 1. Claridad | 9 | 47,37 | 10 | 52,63 |
| | 3. Certeza | 14 | 73,69 | 5 | 26,31 |
| | 4. Relevante | 5 | 26,31 | 14 | 73,69 |
| | 5. Lógica | 5 | 26,31 | 14 | 73,69 |
| | 6. Justicia | 14 | 73,69 | 5 | 26,31 |

Fuente: Formato de inferencias aplicado a los estudiantes del 6° Grado.

De acuerdo a la tabla 1 se señala que 09 estudiantes, igual al 47,37 elaboran sus inferencias, con claridad, consideradas en los estándares intelectuales, no así 10 de ellos, igual al 52,63 %. Un total de 14 estudiantes si elaboran sus inferencias con certeza, lo que no ocurrió con 5 de ellos, igual al 26,31 %.

En forma relevante fue logrado por 5 estudiante, igual a 26,31 %, no se dio lo mismo con el 73,69, igual a 5 estudiantes. Los estudiantes elaboraron sus inferencias con lógica un total de 5, igual al 26,31 %, lo que no ocurrió con 14 de ellos, igual al 73,69

% . Y con el estándar de justicia fue logrado por 14 de ellos, igual al 73,69 %, no se dio en forma igual por 5 de ellos igual al 26,31 %.

b) Resultados obtenidos inicialmente desarrollo del pensamiento crítico según los estándares intelectuales

Los datos correspondientes se presentan a continuación:

Tabla 2

Resultados sobre desarrollo del pensamiento crítico según los estándares intelectuales

| | Estándares intelectuales | Si | | No | |
|--|--------------------------|----|-------|----|--------|
| | | F | % | F | % |
| Partes del pensamiento crítico: 1.Inferencias | 1.Claridad | 4 | 21,05 | 15 | 78,95 |
| | 2.Certeza | 14 | 73,68 | 5 | 26,32 |
| | 7. Relevante | 9 | 43,37 | 10 | 56,83 |
| | 8. Lógica | 0 | 0,00 | 19 | 100,00 |
| | 9. Justicia | 0 | 0,00 | 19 | 100,00 |

Fuente: Formato de inferencias aplicado a los estudiantes del 6° Grado.

Los estudiantes en número de 4, igual al 21,05 % lograron el desarrollo del pensamiento crítico con claridad, lo que no ocurrió con 15 de ellos, mayoría, con un 78,95 %. En cuanto al estándar de certeza, 14 estudiantes, igual al 73,68 % tuvieron logro, no así 5 de ellos igual al 26,32 %.

Un total de 9 estudiantes, igual al 43,37 % desarrollaron el pensamiento crítico en el estándar de relevancia, lo que no ocurrió en 10 de ellos, mayoría, igual al 56,83 %. Se señala que ninguno de los estudiantes esta vez, demostró haber logrado el

desarrollo del pensamiento crítico ten los estándares de lógica y justicia, por lo tanto no fue logrado por los 19 estudiantes, igual al 100 %.

**c) Resultados obtenidos al final: Partes del pensamiento crítico:
inferencias**

Los resultados obtenidos al final sobre partes del pensamiento crítico: Inferencias, se presentan en la siguiente tabla, considerando los estándares intelectuales.

Tabla 3

Resultados sobre partes del pensamiento crítico: Inferencias

| | Estándares intelectuales | Si | | No | |
|---|-----------------------------|----|-------|----|-------|
| | | F | % | F | % |
| Partes del pensamiento crítico: 1. Inferencias | 1. Claridad | 16 | 84,21 | 3 | 15,79 |
| | 10. Certeza | 15 | 78,94 | 4 | 21,16 |
| | 11. Relevante | 16 | 84,21 | 3 | 15,79 |
| | 12. Lógica | 15 | 78,94 | 4 | 21,16 |
| | 13. Justicia | 17 | 89,47 | 2 | 10,53 |

Fuente: Formato de inferencias aplicado a los estudiantes del 6° Grado.

De acuerdo a los datos presentados en la tabla 2, se señala, que los estudiantes en un total de 16, igual al 84,21 %, acertaron en los estándares de calidad y relevancia, no así un total de 3, igual al 15,79 %.

El 78,94 %, igual a 15 estudiantes lograron los estándares de certeza y lógica, no así 4 de ellos igual al 21,16 %. Los estudiantes en número de 17, igual al 89,47 % acertaron en el estándar de justicia, lo que no se produjo en 2 de ellos, igual al 10,53 %.

d) Resultados obtenidos al final sobre desarrollo del pensamiento crítico

Los datos correspondientes al desarrollo del pensamiento crítico según estándares se presentan a continuación:

Tabla 4

Resultados sobre desarrollo del pensamiento crítico según los estándares intelectuales

| | Estándares intelectuales | Si | | No | |
|--|-----------------------------|----|-------|----|-------|
| | | F | % | F | % |
| Desarrollo del pensamiento lógico | 1. Claridad | 17 | 89,47 | 2 | 10,53 |
| | 2. Certeza | 17 | 89,47 | 2 | 10,53 |
| | 3. Relevante | 17 | 89,47 | 2 | 10,53 |
| | 4. Lógica | 15 | 78,94 | 4 | 21,06 |
| | 5. Justicia | 15 | 78,94 | 4 | 21,06 |

Fuente: Formato de inferencias aplicado a los estudiantes del 6° Grado.

Los estudiantes demostraron haber desarrollado su pensamiento crítico en los estándares de claridad, certeza y relevante en un total de 17, igual al 89,47 % no así un total de 2 estudiantes igual al 10,53 %. A nivel de los estándares lógica y justicia, se obtuvo un total de 15 estudiantes que demostraron haber desarrollado su pensamiento lógico, no lo hicieron 4 de ellos, igual al 21,06 %.

3.2. Resultados a nivel del cuestionario aplicado a los docentes

Los datos recogidos a través del cuestionario dirigido a docentes se presentan a continuación considerando dos momentos antes y después de aplicación de las estrategias metodológicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

Tabla 5

Resultados sobre aplicación de estrategias por los docentes

| Ítems | Antes | | | | | | Después | | | | | |
|---|---------|------|---------|--------|-------|------|---------|--------|---------|------|-------|------|
| | Siempre | | A veces | | Nunca | | Siempre | | A veces | | Nunca | |
| | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % |
| 1. Aplica usted Estrategias para fomentar el pensamiento crítico. | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |
| 2. Aplica Ud. técnicas e instrumentos de evaluación para evaluar los estándares intelectuales del pensamiento crítico en el desarrollo de sus actividades académicas.(lógica, coherencia, claridad, justo, veracidad) | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |
| 3. Aplica Ud. Estándares intelectuales cuando fomenta el pensamiento crítico.(lógica, coherencia, veracidad, justo, claridad) | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |
| 4. Considera Ud. en el desarrollo de sus actividades académicas las partes del pensamiento crítico como: (inferencias, información, propósito, su- | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |

puestos, implicaciones, puntos de vista, conceptos, preguntas)

| | | | | | | | | | | | | |
|--|---|------|---|--------|---|------|---|--------|---|------|---|------|
| 5. Considera Ud. que las estrategias metodológicas motivan a los estudiantes a comenzar a desarrollar las actitudes y valores esenciales al pensamiento crítico | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |
| 6. Las estrategias metodológicas alientan a los niños a desarrollar largas escalas de habilidades y destrezas del pensamiento crítico? | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |
| 7. Como resultado de desarrollar las escalas de habilidades y destrezas del pensamiento crítico, los estudiantes empiezan a descubrir y a hacer diferentes tipos de preguntas. | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 1 | 100,00 | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |

El docente encuestado señaló inicialmente que a veces aplicaba estrategias metodológicas para desarrollar en sus estudiantes el pensamiento crítico, pero después de conocer que sus estudiantes participaron en la investigación, se habían interesado en conocer las estrategias metodológicas que orientan al desarrollo del pensamiento crítico cambiando de actitudes aplicándolo siempre.

3.3. Propuesta teórica

La propuesta corresponde a un programa especialmente diseñado, como se indica:

PROGRAMA

I. Denominación

Programa de Estrategias Metodológicas

II. Presentación

Este programa o propuesta busca dar solución al problema planteado para aplicar el programa como medio alternativo de aporte hacia las dificultades encontradas

III. Justificación

El presente programa tiene como finalidad desarrollar la capacidad (superior) del pensamiento crítico mediante la selección y aplicación adecuadas de estrategias metodológicas, para potenciar las habilidades involucradas en el desarrollo de esta capacidad superior de la inteligencia humana (pensamiento crítico), de tal manera que se logre los objetivos establecidos y propuesto en la investigación en estudio, de tal manera que se ha establecido trabajar en dos unidades de aprendizaje. La capacidad del pensamiento crítico se fundamenta en la teoría cognitiva de Piaget, enfoque cognitivo, en el fundamento filosófico, metodológico, establecido en el marco teórico.

IV. Objetivos

4.1. Objetivo General

Fomentar el pensamiento crítico en los niños, seleccionando y aplicando estrategias metodológicas y considerando como base la teoría de Piaget.

4.2. Objetivos Específicos

Seleccionar adecuadamente las estrategias metodológicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico.

Aplicar las estrategias seleccionadas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes participantes.

Validar los resultados obtenidos de los instrumentos de las estrategias.

IV. Temporalización

Marzo – Septiembre

V. Actividades y cronograma

| Actividades | Cronograma | | | | | | |
|--|------------|-------|------|-------|-------|--------|------------|
| | Marzo | Abril | Mayo | Junio | Julio | Agosto | Septiembre |
| Actividad de Lectura crítica en parejas. | X | | | | | | |
| Introducción a los Pensamientos Justo e Injusto. | X | X | | | | | |
| Conceptos Diálogo Socrático. | X | X | X | X | X | X | |
| Preguntas enfocadas en los estándares intelectuales. | X | X | X | X | X | X | |
| Intercambiar turnos para leer, comprender, discutir y escribir. | X | X | | | | | |
| Ayudando a los niños a pensar de modo crítico acerca de ideas y conceptos. | | | X | X | | | |
| Escribir lo que comprendieron. | X | | | | | | |
| Partes de Pensamiento. | X | X | X | X | X | X | |
| Virtudes intelectuales. | X | X | X | X | X | X | |
| Aplicación del pre test. | X | | | | | | |

Aplicación del post test.

X

V. Métodos y técnicas

| Métodos | Técnicas | Recursos |
|---------------------------------|---------------------------------------|-------------------------|
| Libre exploración | * Explicación | Recursos audiovisuales, |
| Resolución de problemas | * Demostración | Recursos de oficina |
| Asignación de tareas | * Ensayo | Papel, hojas impresas. |
| Descubrimiento guiado | * Repetición | -- |
| Síntesis - análisis -síntesis | * Corrección | -- |
| Inductivo - deductivo | * Descubrimiento de trabajo en grupo. | -- |
| Expositivos | -- | -- |
| Interrogativos | -- | -- |
| Analítico – Sintético | -- | -- |
| Basados en el trabajo de grupos | -- | -- |

VI. Recursos

Recursos Audiovisuales

Recursos de oficina

Papel, hojas impresas

Equipo multimedia

VII. Evaluación

Aplicación del test y post test

Monitoreo del programa

Evaluación de proceso

Unidad de Aprendizaje

1. Nombre de la Unidad de aprendizaje

Fomentando el pensamiento crítico

2. Área

Educación Física

3. Justificación

La presente unidad tiene como finalidad que los estudiantes del nivel primario, conozcan y seleccionen y apliquen estrategias metodológicas que fomenten su pensamiento crítico. Y que estas sean un aporte a su aprendizaje y que les sirva para desenvolverse en la sociedad.

3.1. Contenido y estrategias metodológicas

| | | Estrategias |
|--|-----|--|
| Contenidos | | |
| Teóricos | | |
| Comprendiendo el pensamiento crítico. | el | Formato de lectura crítica, situaciones. Actividad de escritura. |
| Introducción a los pensamientos justo e injusto. | los | Mediante un dialogo socrático los niños trabajan los concepto justo e injusto. Actividades de dibujo y escritura. |
| Estándares intelectuales. | | Actividades de escritura y dibujo para comprender los estándares. |
| Partes del pensamiento crítico. | del | Actividades para cada elemento del pensamiento crítico. |
| Virtudes intelectuales | | Elaboran conceptos de virtudes utilizando el diccionario. |
| Estrategias | | Actividades para cada contenido. |

3.2. Fundamentación

La presente unidad tiene como finalidad que los alumnos del nivel primario, conozcan la importancia de desarrollar la capacidad del pensamiento crítico a través de estrategias metodológicas seleccionadas, ya que estas van a potenciar las habilidades implicadas en el desarrollo de esta capacidad, a través de las sesiones de aprendizaje.

4. Contenidos

- Estratégias metodológicas.
- Estratégias cognitivas, afectivas.
- Capacidad del pensamiento crítico (capacidad superior).

5. Evaluación

La evaluación será continua (antes, durante y después)

5. Temporalización

Marzo - Septiembre (80 horas)

7. Selección de contenidos, capacidades y formulación de indicadores de logros

| Contenidos | Capacidades | Indicadores |
|------------------------------|---|--|
| Lectura crítica | Desarrollar habilidades hacia la comprensión de textos. | Realiza actividades de lectura crítica siguiendo un formato. |
| Pensamiento justo e injusto. | Distingue el pensamiento justo e injusto. | Realiza actividades para distinguir los pensamientos justo e injusto. |
| Estándares Intelectuales. | Desarrolla los estándares intelectuales. | Aplica estándares intelectuales en sus actividades de pensamiento crítico. |
| Partes del pensamiento. | Desarrolla los elementos del pensamiento crítico. | Realiza actividades para comprender cada uno de los elementos del pensamiento crítico. |

| | | |
|-------------------------|---|--|
| Virtudes intelectuales. | Desarrolla los contenidos de las virtudes intelectuales. | Realiza actividades relacionadas a las virtudes intelectuales. |
| Estrategias. | Aplica estrategias seleccionadas para cada contenido del pensamiento crítico. | Realiza actividades para cada una de las estrategias establecidas y seleccionadas. |

8. Actividades, estrategias, medios y materiales

| Actividades | Estrategias | Medios y materiales |
|--|---|---------------------------------------|
| Actividad de lectura Crítica en parejas. | Colocar a los niños en parejas. Un niño lee la primera oración en voz alta. Un niño dice con sus propias palabras lo que significa la oración. Se discute el significado hasta alcanzar un acuerdo. Un niño lee la siguiente oración. Un niño da el significado de la oración. | Formato para la lectura crítica |
| Actividad de escritura | Los niños intercambian de este modo tomando turnos para leer y comprender. Los niños escriben con sus propias palabras lo que comprendieron. Los niños discuten los significados hasta terminar el escrito. | Formato de texto |
| Actividad de diálogo | El dialogo se enfoca a un aserie de preguntas guías para el pensamiento. | Cuestionario de preguntas Registro |
| Introducción al pensamiento justo e injusto. | Dirige el dialogo a preguntas centrales (piensa en preguntar) | Cuestionario |

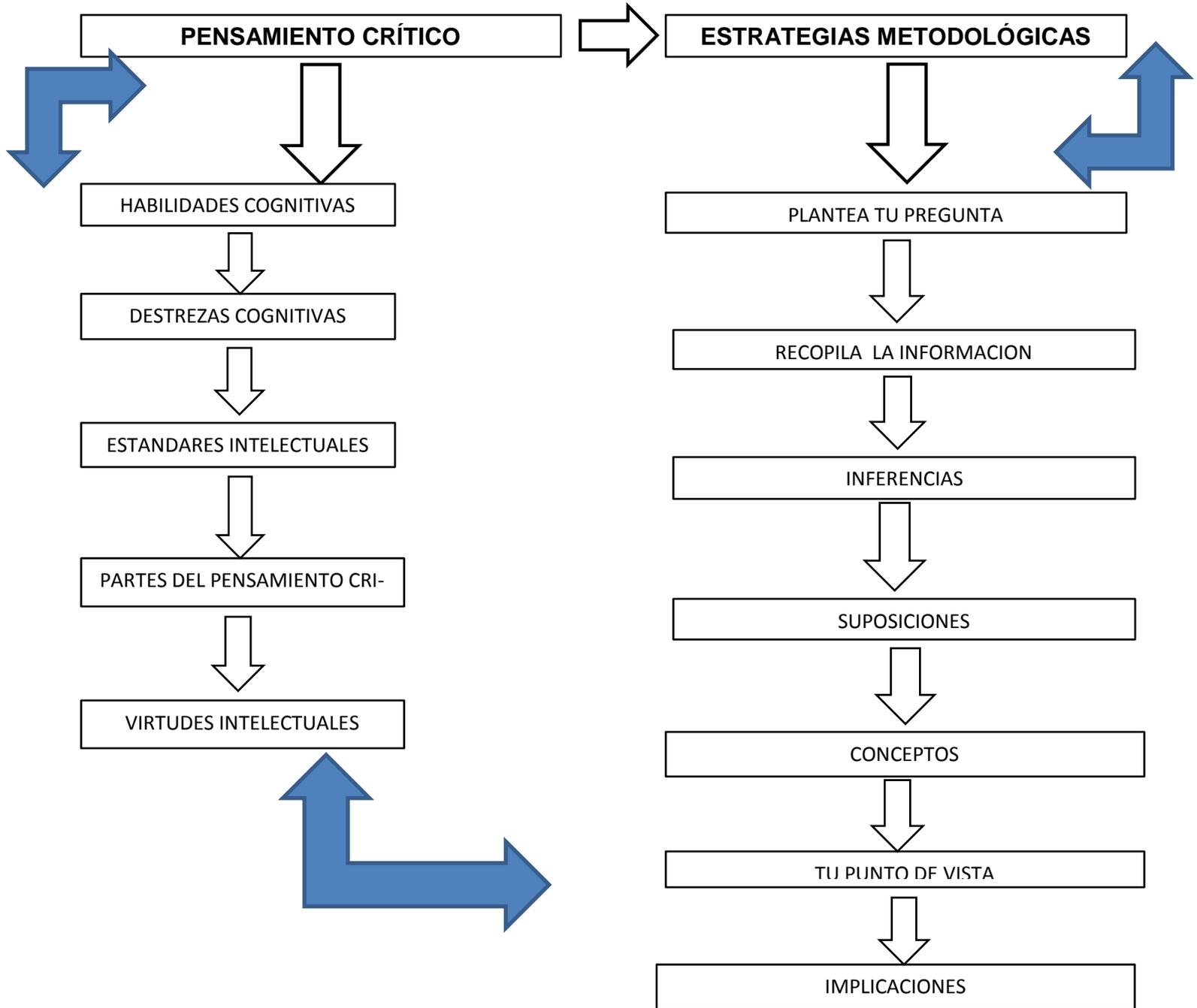
| | | |
|--|--|------------------------|
| Actividades para responder preguntas. | Resolviendo problemas basados en cuestionario preguntas. | |
| Actividades de inferencias | Escribe situaciones que pudiera inferir y concluir. | Formato de actividades |
| Actividades para comprender las inferencias erróneas | Realiza enunciados de inferencias erróneas. | Formato de actividades |
| Actividades de suposiciones. | Trabaja actividades de suposiciones. | Formato de actividades |
| Actividades de comprensión de suposiciones erróneas. | Trabaja actividades de suposiciones erróneas. | Formato de actividades |
| Buscando palabras, describiéndolas y definiéndolas. | Practica diariamente buscando palabras con el diccionario y define con sus propias palabras. | Hoja de actividades |
| Desarrollando el carácter y motivación interna. | Ejercicios relacionados a que los niños busquen palabras piensen en un significado. Leerles historias relacionadas a las Virtudes intelectuales. Ejercicios de uso de diccionario, y Buscar palabras relacionadas. | Formato de palabras |
| Desarrollando los estándares intelectuales. | Hacer preguntas de manera rutinaria. Realiza actividades de comprensión tanto al hablar como al escribir. Participar en discusiones de clase. Evalúa hechos cuestionables. Diálogo grupal. | Formato de actividades |

9. Evaluación

Se realizará a través de una prueba de entrada, por actividades y una prueba de salida.

Modelo Teórico

Figura 01: Modelo Teórico de las Estrategias Metodológicas (V. I)



CONCLUSIONES

Los estudiantes del Sexto Grado de Educación Primaria de la I. E. N° 11 513 del distrito de Pátapo – Chiclayo, en su mayoría, inicialmente antes de participar con las estrategias metodológicas, dieron muestras de deficiencias en el desarrollo del pensamiento crítico.

Se llegó a diseñar un Programa sobre Estrategias Metodológicas, sustentado en la teoría de Piaget, con una estructura específica orientado al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del Sexto Grado de Educación Primaria.

Los estudiantes del Sexto Grado de Educación Primaria que participaron en la investigación, en su mayoría en porcentaje mayor al 80, después de participar en el Programa de estrategias metodológicas, dieron muestras de desarrollo del pensamiento crítico.

Los resultados positivos a nivel de los estudiantes mejorando el desarrollo del pensamiento crítico se constituyen en una evidencia de validación del Programa, pudiendo aplicarse en situaciones similares a favor de los estudiantes. del mismo grado.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a la Dirección de la I.E. N° 11 513 del distrito de Pátapo – Chiclayo, haga suyo la Propuesta de Programa de Estrategias metodológicas para desarrollar el pensamiento de los estudiantes y aplicarlo con los nuevos estudiantes que sean promovidos al Sexto Grado de Educación Primaria.

Se recomienda a la Dirección de la I.E. N° 11 513 del distrito de Pátapo coordinar acciones con los docentes y con la UGEL Chiclayo para planificar, ejecutar y evaluar un Curso Teórico Práctico sobre estrategias metodológicas dirigidas a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, M.F., Coral, F.R. y Ruiz, M. del C. (2014) elaboraron una investigación sobre *Didáctica Problematizadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención a la diversidad, la que se llevó a cabo con una población total de 40 estudiantes, entre 9 y 11 años de edad, de quinto grado de primaria del Instituto Champagnat*. Tesis de Postgrado, Universidad de Manizales.
- Altuve, G. (2010). *Actualidad Contable FACES*. Mérida. Venezuela. Tesis, Universidad de Los Andes. Mérida. Venezuela.
- Constitución Política del Perú. Lima.
- Cubas A. (2007). *Paradigma Cognitivo Del aprendizaje*. Impreso en Empresa Editora El Comercio S.A. Perú.
- Curiche (2015). *Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico por medio de aprendizaje basado en problemas y aprendizaje colaborativo mediado por computador en alumnos de tercer año medio en la Asignatura de Filosofía en el Internado Nacional Barros Arana*. Tesis de Postgrado, Universidad de Chile.
- Diario Oficial El Peruano. Ley General de Educación 28048. Lima.
- Elder, L. (2003). *Mini guía hacia el Pensamiento Crítico para niños*. (p p. 60) (Manual del Profesor). EE.UU: Fundación.
- Elder, L. (2005). *La Mini guía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*. (Para ayudarte a pensar mejor y mejor). : Second Edition Fundación. EE.UU.
- Elder, L. y Paul R. (2005). *Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico*. Fundación. EE.UU.
- Elder, L. (2005). *La Mini guía sobre Cómo Mejorar el Aprendizaje Estudiantil: 30 Ideas Prácticas*.
- Elder, P. (2005). *Mini guía Para el Estudiante en Cómo Estudiar y Aprender una Disciplina*.
- Elder, P. (2005). *La Miniguía sobre el Arte de Hacer Preguntas Esenciales*.
- Elder, P. (2005). *La Guía del Pensador sobre Cómo Leer un Párrafo y Más: El Arte de Leer con Atención*.

- Elder, R. (s.f.) La Guía del Pensador acerca de Cómo escribir un Párrafo: *El Arte de la Escritura Substantiva*.
- Estela, J. (2013). Supuestos teóricos y prácticos de los programas de "filosofía para niños" Escoto. Madrid, España.
- Fernández, S .L. y Bejarano, M.C. (2010). *Las destrezas motrices en el desarrollo de las capacidades intelectuales durante el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes del primero y segundo año de educación básica de la escuela "Gualberto García Ponce" del cantón Montalvo, provincia de los ríos. Periodo 2008 – 2009*. Universidad Estatal de Bolívar.
- Jaramillo, R. (2009). *Educación y Pensamiento crítico*. Equipo Editorial. Romina Kasman.
- Ministerio de Educación (2014). *Paradigma cognitivo del aprendizaje*. Fascículo. Lima.
- Ministerio de Educación (2009). *Pensamiento crítico*. Lima.
- Rotger, M. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. *Pensamiento y Lenguaje*. Lev S. Vygotsky. Ediciones Fausto.
- Itzigsohn, J. (s.f.). *Comentarios críticos de Jean Piaget. Traducción del original ruso* María Margarita Rotger.
- Moreno, T. *Pensamiento crítico*. Editores: Jim Smale, Teresa Moreno. Diseño y producción: Home made Cookies.

ANEXOS

ANEXO 01
ESTRATEGIAS

ACTIVIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

| Actividad de Lectura crítica en parejas | Conceptos Diálogo Socrático | Preguntas enfocadas en los estándares intelectuales. | Partes de Pensamiento | Ayudando a los niños a pensar de modo crítico acerca de ideas y conceptos | Virtudes Intelectuales |
|---|---|---|--|--|---|
| Estrategias | Estrategias | Estrategias | Estrategias | Estrategias | Estrategias |
| 1. Leer en parejas. | Realizar preguntas | (ESTÁNDAR DE CLARIDAD) Hacer preguntas de manera rutinaria para aclarar sus pensamientos. | Piensa en el propósito. Fomentar y Hacer Preguntas orientadas hacia el propósito y decirlo con claridad. | Usar los diccionarios. Buscar palabras y definir las. Escribir definiciones con sus propias palabras. | Buscar palabras de las virtudes intelectuales Pensar en lo que deben significar las palabras juntas. Usar conceptos relevantes a la lección o clase. |
| 2. Leer en voz alta. | Usar registros diarios | Para comprender una idea y aclarar su pensamiento tanto al leer como al escribir. Menciona, explica, ejemplifica e ilustra. | Plantea la pregunta Expresar la pregunta de diferentes maneras para aclarar su significado. Hacer cuestiones para plantear preguntas. | El niño busca una palabra en el diccionario. Escribe la definición como se encuentra en el diccionario. El niño escribe la definición con sus propias palabras. El niño aplica conceptos a algunos ejemplos de la vida. | Leer historias acerca de inventores que trabajaron y trabajaron para resolver algo. Usar anécdotas en la historia que pueden utilizarse para ejemplificar esta virtud. |
| 3. Descifrar las palabras. | Distinguir Pensamiento Justo e Injusto | Se usa al escribir resúmenes de cuentos. | Descomponer las preguntas en sub -preguntas. | Conceptos abstractos Democracia Amigo Padre/Madre Cooperación Independencia Violencia Crueldad Comunicación Inteligencia Educación Avaricia Egoísmo Empatía Valor Compasión | Usar el diccionario para buscar no solo la palabra particular en la que están enfocados sino palabras que están relacionados. |
| 4. Discutir el significado de la oración. | Escribir incidentes de pensamiento injusto. | Discutir y expresar con las propias ideas lo que otra persona ha dicho. | Verifica tus suposiciones Aclara tus suposiciones Recopila la información. Hacer preguntas de suposición. | Trabajar en grupo con un diccionario. Buscar las palabras. Escribir sus propias definiciones. | Expresa sus propósitos con claridad. |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | | | | Identifica conceptos claves y explícalos con claridad. |
| 5. Escribir lo que comprendieron. | Realizar dibujos de acciones de justo e injusto. | Repetir la idea y que se explique con las propias palabras. | Comprende tu punto de vista Evaluar los puntos de vista. Recopila información. Hacer preguntas sobre el punto de vista. | Diálogo de preguntas socráticas enfocadas a concepto clave. Dirigir un acorta discusión socrática entre ellos. Responder a preguntas y participar en la discusión. Preguntar y que digan con sus propias palabras lo que otros niños han dicho. | Formula preguntas de varias formas para clarificar su alcance. Identifica claramente los supuestos. |
| 6. Intercambiar turnos para leer, comprender, discutir y escribir. | Escribe en cada hoja lo que muestra el dibujo. | Resumir con las propias palabras lo que otros dijeron sin perder el sentido original del texto o idea básica. | Aclara tus conceptos Identificar ideas claves y explicarlas. Hacer preguntas para aclarar los conceptos. | Usar historias o cuentos que realcen un concepto importante. Leer una historia y luego escribe una serie de preguntas. | Asegura que toda la información usada es clara a la pregunta en cuestión. Asegura que toda la información usada es precisa a la pregunta en cuestión. |
| | | (ESTÁNDAR DE CERTEZA) Se usa en la información de reportes. Realizar preguntas para estar seguros de la credibilidad de sus fuentes. | Cuida tus inferencias Asegurarse que las inferencias son lógicas en la situación. Fomentar y Hacer preguntas para verificar las inferencias. | Usa preguntas para explicar las conclusiones. Identifica suposiciones que lo llevan a formular inferencias. Infiera todo aquello que se desprenda de la evidencia. | Identifica si la pregunta tiene respuestas correctas. Asegurarse de la credibilidad de las fuentes las cuales le provee información. |
| | | (ESTÁNDAR DE RELEVANCIA) Definir relevancia, ejemplos de algo que es relevante Diálogo grupal. Responder a preguntas o dar respuestas relevantes. | Piensa bien en las implicaciones Hacer preguntas sobre las implicaciones. | Identifica las consecuencias positivas y negativas. | Asegura que toda la información usada es relevante a la pregunta en cuestión. |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | | (ESTÁNDAR DE LÓGICA) Hacer preguntas con lógica. Razonar, cuestionar la lógica de lo que la gente dice y escribe. | Haz preguntas si algo no tiene lógica. | Interpreta situaciones de manera lógica. Piensa en implicaciones lógicas de sus decisiones. | Hace preguntas de lo que lee y escucha e identifica su credibilidad y su lógica. |
| | | (ESTÁNDAR DE JUSTICIA) Fomentar preguntas relacionadas a la idea de justicia. | Fomentar o plantea preguntas acerca del pensamiento justo. | Fomentar preguntas para este tipo de pensamiento. | Determina si los supuestos son justificables. |

ANEXO 02
SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

I. **Nombre de la Sesión de Aprendizaje**
Resolvemos situaciones del pensamiento crítico

II. **APRENDIZAJES ESPERADOS**

| ÁREA | COMPETENCIA | CAPACIDADES | INDICADORES DE DESEMPEÑO |
|------------------|---|--|---|
| Educación Física | <ul style="list-style-type: none"> ●Desarrolla situaciones de su entorno y vida familiar. ●Resuelve situaciones planteadas de la vida diaria. | <ul style="list-style-type: none"> ●Aplica las estrategias metodológicas para desarrollar situaciones planteadas en clase. ●Selecciona estrategias para resolver situaciones planteadas. | <ul style="list-style-type: none"> ●Elabora situaciones de su vida diaria. ●Practica en grupos las situaciones propuestas. ●Elabora las posibles soluciones de las situaciones planteadas. |
| | | | |

III. **SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**

| MOMENTOS | ESTRATEGIAS | RECURSOS |
|---------------|--|---|
| INICIO | <ul style="list-style-type: none"> ●Se inicia la sesión :Resolviendo situaciones ●Hay tres piezas de un delicioso pastel de chocolate y suficiente nieve para tres porciones. <p>Erick dice que debería recibir dos piezas de pastel y dos porciones de nieve ya que él es más grande y que Julia e Inés pueden repartirse el último pedazo de pastel y una de las porciones de nieve. ¿Cómo crees que cada persona actuaría en dicha situación? actúenla, representando cada quien a uno de los personajes.</p> | Formato de situaciones |
| | <ul style="list-style-type: none"> ●Después de plantear una situación, el estudiante plantea sus soluciones en grupos para ayudar a comprender su pensamiento. ●Comentan acerca de cómo decidieron plantear las soluciones a las situaciones planteadas. ●Los niños comentan sus situaciones elaboradas y sus posibles respuestas. ●Los niños elaboran sus escritos en relación a las diversas conductas que se pueden presentar en las diversas situaciones planteadas. ●Los niños elaboran un dibujo para mostrar las acciones sucedidas en una situación elegida, de la actividad que más les ayudo a resolver la situación. ●Los niños en este tipo de actividades desarrollan el estándar de certeza o precisión al tomar sus decisiones. | Formatos de lecturas Formato de dibujos Formato de estándar Lista de cotejo. Formato de preguntas |
| CIERRE | <ul style="list-style-type: none"> ●Los estudiantes muestran sus dibujos elaborados a la clase. ●Los estudiantes hacen un comentario de sus escritos referidos a las situaciones planteadas y elaboradas. | Lista de cotejo |

IV. Anexos

- ★ Propuesta
- ★ Unidad
- ★ Programa

explicado, es necesario establecer y seleccionar algunas estrategias para ayudarnos a desarrollar nuestro pensamiento acorde con los estándares y virtudes intelectuales. Esto quiere decir que no planteo o formulo soluciones sin considerar estándares intelectuales. Este programa propone estrategias para que se elaboren otras estrategias para cada parte del pensamiento crítico. Nuestra responsabilidad está enmarcada a lograr fomentar el pensamiento en los niños, para desarrollar virtudes intelectuales individuales, considerando al otro con sus propias virtudes. Cada corriente pedagógica con su representante, establece en algunos aspectos de su teoría y enfoque el desarrollo del pensamiento en los niños, para que sean capaces de transformar una sociedad libre y autónoma, como es el caso de Finlandia en su documental United Explanation ¿Por qué Finlandia tiene el mejor sistema educativo?

V. PRODUCTOS

- Elaborar escritos de los contenidos desarrollados del pensamiento.
- Elaborar sus dibujos de los temas tratados de los contenidos del pensamiento.
- Elaborar actividades de los temas propuestos acerca del pensamiento.

VI. APRENDIZAJES ESPERADOS

| ÁREA | COMPETENCIA | CAPACIDAD | INDICADORES |
|----------------------------|--|--|--|
| EDUCACIÓN FÍSICA 6° | <ul style="list-style-type: none"> ●Desarrolla contenidos de los elementos del pensamiento crítico. ●Conoce las estrategias aplicadas a comprender el pensamiento crítico. ●Desarrolla contenidos de introducción a los pensamientos justo e injusto. | <ul style="list-style-type: none"> ●Conoce los contenidos de los elementos del pensamiento. ●Aplica las estrategias propuestas para comprender el pensamiento. ●Selecciona los contenidos de introducción a los pensamientos justo e injusto. | <ul style="list-style-type: none"> ●Desarrolla los formatos planteados o propuestos para cada actividad. ●Elabora las actividades propuestas con las estrategias planteadas. ●Realiza las actividades planteadas en los formatos de cada contenido. ●Practica las actividades propuestas en cada contenido. ●Elabora actividades para cada contenido planteado. ●Practica situaciones planteadas para comprender el pensamiento. |

VII. SECUENCIA DE SESIONES

| | |
|--|--|
| <p>EDUCACIÓN FÍSICA</p> <p>SESIONES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Resolvemos situaciones del pensamiento. 2. Comprendemos el pensamiento. 3. Distinguimos el pensamiento justo e injusto. 4. Introducimos estándares intelectuales. | |
|--|--|

VIII. EVALUACIÓN

De inicio: Recuperación de saberes previos

De proceso: Autoevaluación, Heteroevaluación, coevaluación.

De salida: Metacognición.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- Lista de cotejo.
- Fichas de aplicación de lecturas de Educación Física.
- Exámenes escritos y orales.

VIII. MATERIALES BÁSICOS Y RECURSOS A UTILIZAR EN LA UNIDAD

- Material de escritorio, didáctico.
- Papel bon, plumones, lápices de colores, cinta masking.

Chiclayo, 13 de Marzo del 2015.

ANEXO 03

Objetivo: Comprender conceptos del pensamiento crítico

Piensa por Ti Mismo (#01)

Comprendiendo el Concepto de Cooperación

1. De acuerdo al diccionario, la definición de cooperación es:

2. Para mí, cooperación significa:

3. Creo que la gente debe cooperar en los siguientes tipos de situaciones:

4. Cuando la gente coopera, algunas implicaciones de su cooperación, son:

5. Creo que la gente no debe cooperar en los siguientes tipos de situaciones:

6. Si la gente se rehúsa a cooperar en estos tipos de situaciones, algunas implicaciones son:

ANEXO 04

Piensa por Ti Mismo (#02)

Comprendiendo la Perseverancia Intelectual

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

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

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

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

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

ANEXO 05

Trabajando Con Las Inferencias

Lee cada una de las situaciones presentadas a continuación. Después, escribe algo que pudieras inferir o concluir de la situación. Después, escribe lo que pudiera estar pasando (en su lugar) en la situación, en vez de lo que has inferido.

1. Uno de mis amigos pasa caminando a mi lado sin decirme hola.

Pudiera inferir

Pero lo que pudiera estar pasando en realidad (de hecho) es:

2. Es de noche y veo a una persona con una lámpara de mano caminando alrededor de la casa de mi vecino.

Yo pudiera inferir

Pero lo que pudiera estar sucediendo en realidad (de hecho) es

3. Escucho a un gato chillar y veo que sale corriendo del cuarto en el que se encuentra mi hermana. Yo pudiera inferir que

Pero lo que pudiera estar pasando realmente (de hecho) es

4. Mi mamá me da de comer una verdura que nunca había probado antes.

Yo pudiera inferir

En cambio, lo que pudiera inferir, es

5. Un niño nuevo que es muy alto entra a mi escuela.

Yo pudiera inferir

Pero lo que pudiera inferir en cambio, es

6. Mi abuela me llama por teléfono y me dice que va a enviar un paquete para mí y para mi hermano; pero cuando llega el paquete, solo contiene algo para mi hermano.

Yo pudiera inferir

Pero lo que pudiera ser verdad es

7. El maestro les dice a los alumnos que lean sus libros. Volteo a ver a mis compañeros y observo que un niño tiene el libro al revés.

Yo pudiera inferir

Pero lo que en realidad pudiera estar pasando es

8. Entro al salón y veo a un niño recogiendo vidrio del piso.

Yo pudiera inferir

Pero lo que en verdad pudiera estar pasando es

9. Mi amiga no ha venido a la escuela en varios días,

Yo pudiera inferir

Pero lo que en realidad pudiera estar sucediendo es

ANEXO 06

| N° | ESTUDIANTES | Partes del Pensamiento Crítico: 1.inferencias | Estándares Intellectuales: | | | | | | | | | | |
|----|-------------|--|----------------------------|----|---------|----|-----------|----|--------|----|----------|----|--|
| | | | Claridad | | Certeza | | Relevante | | Lógica | | Justicia | | |
| | | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 01 | | | | | | | | | | | | | |
| 02 | | | | | | | | | | | | | |
| 04 | | | | | | | | | | | | | |
| 05 | | | | | | | | | | | | | |
| 06 | | | | | | | | | | | | | |
| 07 | | | | | | | | | | | | | |
| 08 | | | | | | | | | | | | | |
| 09 | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | |

ANEXO 07

| Nº | Estudiante | Estrategia nº 1 Actividad de escritura. Escribe y opina | | | | | | | | | | | |
|----|------------|---|----|---------|----|---------------|----|----------|----|-----------|----|-------|----|
| | | Virtudes Intelectuales | | | | | | | | | | | |
| | | Perseverancia | | Empatía | | Independencia | | Humildad | | Confianza | | Valor | |
| | | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No |
| 01 | | | | | | | | | | | | | |
| 02 | | | | | | | | | | | | | |
| 03 | | | | | | | | | | | | | |
| 04 | | | | | | | | | | | | | |
| 05 | | | | | | | | | | | | | |
| 06 | | | | | | | | | | | | | |
| 07 | | | | | | | | | | | | | |
| 08 | | | | | | | | | | | | | |
| 09 | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |

ANEXO 08

Encuesta sobre aplicación de estrategias metodológicas para fomentar el pensamiento crítico

Objetivo: Conocer sobre las diferentes estrategias meta cognitivas usadas por los docentes para fomentar el desarrollo de la capacidad pensamiento crítico.

Con respecto a las estrategias metodológicas y el pensamiento crítico

1. Aplica Ud. Estrategias para fomentar el pensamiento crítico.

Siempre

A veces

Nunca

Si aplicas cuáles.....

2. Aplica Ud. Estándares intelectuales cuando fomentas el pensamiento crítico.(lógica, coherencia, veracidad, justo, claridad)

Siempre

A veces

Nunca

Si aplicas cuáles.....

3. Aplica Ud. técnicas e instrumentos de evaluación para evaluar los estándares intelectuales del pensamiento crítico en el desarrollo de sus actividades académicas.(lógica, coherencia, claridad, justo, veracidad)

Siempre

A veces

Nunca

4. Considera Ud. en el desarrollo de sus actividades académicas las partes del pensamiento crítico como: (inferencias, información, propósito, supuestos, implicaciones, puntos de vista, conceptos, preguntas).

Siempre

A veces

Nunca

5. ¿Qué estrategias considera Ud. que motivan a nuestros estudiantes, a empezar el desarrollar de algunas habilidades finas del pensamiento crítico?
- a)
- b)
- c)
- d)

6. Considera Ud. que las estrategias metodológicas motivan a los estudiantes a comenzar a desarrollar las actitudes y valores esenciales al pensamiento crítico.

Siempre

A veces

Nunca

7. Las estrategias metodológicas alientan a los niños a desarrollar largas escalas de habilidades y destrezas del pensamiento crítico?

Siempre

A veces

Nunca

8. Como resultado de desarrollar las escalas de habilidades y destrezas del pensamiento crítico, los estudiantes empiezan a descubrir y a hacer diferentes tipos de preguntas.

Siempre

A veces

Nunca

9. De las siguientes virtudes intelectuales: perseverancia intelectual, independencia intelectual, integridad intelectual, empatía intelectual, humildad intelectual, valor intelectual. ¿Cuáles considera que deben de fomentarse en el desarrollo de las actividades académicas?

Enúncielo:

.....

.....

Anexo 09
CUESTIONARIO

GRUPO DE INTERVENCIÓN

INSTRUCCIÓN: EL siguiente cuestionario tiene por finalidad medir aspectos relacionadas con el docente responsable de la intervención. Por lo tanto solicitamos seriedad y veracidad en contestar cada ítem.

1. Mencione algunas estrategias que utiliza Ud., para fomentar el pensamiento crítico en las actividades académicas.

.....
.....

2. Describa Ud. Los estándares que considera más conveniente para evaluar los diferentes elementos o partes del pensamiento crítico.

.....
.....
.....

3. Considera Ud. que cada estándar puede ser aplicado con estrategias para desarrollar el pensamiento crítico.

| | |
|---------|----------------------|
| Siempre | <input type="text"/> |
| A veces | <input type="text"/> |
| Nunca | <input type="text"/> |

4. Consideras Ud. que las situaciones de la vida diaria ayudan a introducir los estándares intelectuales para evaluar sus actividades diarias. (lógica, claridad, coherencia, veracidad, justo)

| | |
|---------|----------------------|
| Siempre | <input type="text"/> |
| A veces | <input type="text"/> |
| Nunca | <input type="text"/> |

5. De qué manera cree Ud. que los estándares intelectuales deben ser enfocados o introducidos diariamente en las clases (lógica, coherencia, claridad, veracidad, justo)

.....
.....
.....

6. Aplica Ud. Estándares intelectuales y que consideras oportuno en tus actividades diarias.

| | |
|---------|----------------------|
| Siempre | <input type="text"/> |
| A veces | <input type="text"/> |
| Nunca | <input type="text"/> |

Anexo 10
ENCUESTA DE INICIO

Datos Generales:

Especialidad:

Tiempo:

“estrategias metacognitivas para mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del 6° A de la Institución Educativa N° 10846 del Distrito de Pátapo”

Fecha:

Objetivo: Recoger información acerca de las partes del pensamiento crítico

La siguiente encuesta tiene por finalidad medir aspectos relacionadas con el docente responsable de la intervención. Por lo tanto solicitamos seriedad y veracidad en contestar cada ítem.

Ítems

1. Aplica Ud. estrategias metacognitivas para fomentar el pensamiento crítico

Siempre

A veces

Nunca

Si aplica Cuales.....

2. Considera Ud. estrategias para desarrollar las partes del pensamiento crítico(inferencias,)

Siempre

A veces

Nunca

3. Aplica Ud. estrategias metodológicas para mejorar las virtudes intelectuales(independencia,)

Siempre

A veces

Nunca

4. ¿Cree Ud. que las estrategias motivan a los estudiantes a desarrollar habilidades y destrezas del pensamiento crítico?

Siempre

A veces

Nunca

5. ¿Considera Ud. que los estudiantes cuando hacen suposiciones, inferencias, implicaciones, relacionadas a su vida cotidiana pueden ser evaluadas con los estándares intelectuales, referidos al pensamiento crítico?

| | |
|---------|--------------------------|
| Siempre | <input type="checkbox"/> |
| A veces | <input type="checkbox"/> |
| Nunca | <input type="checkbox"/> |

6. Evaluar las diferentes partes del pensamiento crítico con cada estándar intelectual establecido permitirá alentar a los niños a desarrollar habilidades y destrezas y lograr resultados como escuchar con atención, aprender a preguntar conforme leen. (inferencias, suposiciones,)

| | |
|----|--------------------------|
| Si | <input type="checkbox"/> |
| No | <input type="checkbox"/> |

7. Considera Ud. que cada estrategia metacognitivas seleccionadas para mejorar el pensamiento crítico tiene que ser orientada a desarrollar habilidades y destrezas para lograr resultados en los niños.

| | |
|-----|--------------------------|
| Si | <input type="checkbox"/> |
| No. | <input type="checkbox"/> |

8. Si conoce alguna estrategia metacognitiva que mejore el pensamiento crítico méncionela.

.....
.....
.....
.....

9. cree Ud. que puedo proponer algunas estrategias metacognitivas méncionelas.

.....
.....
.....
.....

10. Ud. puede proponer sus propias estrategias metacognitivas que han le han dado buenos logros.

.....
.....
.....
.....