



**UNIVERSIDAD NACIONAL**

**“PEDRO RUIZ GALLO”**

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO**

**SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSGRADO**



**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS BASADAS EN LA  
TEORÍA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY PARA EL DESARROLLO  
DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO  
GRADO DE LA I.E. “JUAN UGAZ” – DISTRITO Y PROVINCIA DE**

**SANTA CRUZ, 2018**

**TESIS**

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

**INVESTIGADOR:**

**Lic. VILLALOBOS YZQUIERDO, CESAR WILLAM**

**ASESOR:**

**M.Sc. HERRERA VARGAS, JOSÉ WILDER**

**LAMBAYEQUE, 2019**

**PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS BASADAS EN LA  
TEORÍA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY PARA EL DESARROLLO  
DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO  
GRADO DE LA I.E. “JUAN UGAZ” – DISTRITO Y PROVINCIA DE  
SANTA CRUZ, 2018**

**PRESENTADO POR:**

---

**Lic. VILLALOBOS YZQUIERDO, CESAR WILLAM  
AUTOR**

---

**M.Sc. HERRERA VARGAS, JOSÉ WILDER  
ASESOR**

**APROBADO POR:**

---

**Dr. MANUEL BANCES ACOSTA  
PRESIDENTE**

---

**M.Sc. LUCINDA CASTILLO SEMINARIO  
SECRETARIA**

---

**Dra. MARÍA ELENA SEGURA SOLANO  
VOCAL**

## **DEDICATORIA**

A mis padres, por ser la esencia de vida, por su amor y valores inculcados, por contribuir a lograr ser un buen profesional y mejor persona.

A mi esposa Magali, por su amor, comprensión, ternura y confianza, por convertirse en el ser más puro, noble y dulce que ha llegado a mi vida y forjar nuestra felicidad.

A mis adorados hijos: Lizbeth, Piero, Raffaele y Paulo, ya que son ellos la razón de mi existir, los Amo infinitamente.

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios, por su inmenso amor, por guiarme, por darme fuerzas y poder consolidar tan anhelado sueño.

A mis maestros, por su gran calidad humana, que gracias a sus conocimientos y dedicación, se hizo posible este proyecto.

A mis padres por su apoyo moral e incondicional, estaré eternamente agradecido.

A mi familia, mi amada esposa, mis queridos hijos, por su comprensión y afecto. Gracias.

## INDICE

<b>DEDICATORIA.....</b>	<b>III</b>
<b>AGRADECIMIENTO .....</b>	<b>IV</b>
<b>INDICE GENERAL .....</b>	<b>V</b>
<b>INDICE DE TABLAS .....</b>	<b>VII</b>
<b>INDICE DE GRÁFICOS .....</b>	<b>VIII</b>
<b>RESUMEN.....</b>	<b>IX</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>X</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO .....</b>	<b>14</b>
1.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEPARTAMENTAL Y PROVINCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO. ....	15
1.1.1. Departamento de Cajamarca. ....	15
1.1.2. Provincia de Santa Cruz. ....	18
1.1.3. Distrito de Santa Cruz. ....	19
1.1.4. Población y Muestra. ....	20
1.1.5. Núcleo del Problema. ....	21
1.2. ORIGEN Y TENDENCIAS DE LA PROBLEMÁTICA.....	22
1.2.1. Recorrido Holístico. ....	22
1.2.2. Estado de mi Unidad de Estudio. ....	29
1.2.3. Pertinencia de mi Propuesta. ....	35
1.3. CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA. ....	37
1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	41
1.4.1. Diseño de la Investigación.....	41
1.4.2. Materiales, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos. ....	42
1.4.3. Métodos y Procedimientos para la Recolección de Datos.....	42
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>ESTADO DEL ARTE.....</b>	<b>44</b>
2.1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	45

2.1.1. Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky. ....	45
2.1.2. Teoría Crítica de Max Horkheimer.....	51
2.1.3. Teoría de la Complejidad de Edgard Morin. ....	58
2.2. MARCO TEÓRICO.....	71
2.3. MARCO CONCEPTUAL.....	74
2.2.1. Estrategias Didácticas. ....	74
2.2.2. Pensamiento Crítico. ....	75
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>RESULTADOS, PROPUESTA Y MODELOS TEÓRICO .....</b>	<b>79</b>
3.1. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN. ....	80
3.1.1. Justificación del Problema de Investigación. ....	80
3.1.1.1. Resultados de Guía de Observación.....	80
3.1.1.2. Resultados de Encuesta.....	82
3.2. PROPUESTA. ....	89
3.2.1. Realidad Problemática. ....	92
3.2.2. Objetivo. ....	93
3.2.3. Fundamentación.....	93
3.2.4. Datos Generales del Equipo del Trabajo Involucrado. ....	96
3.2.5. Alcances, Impacto y Logros a Alcanzar con la Propuesta.....	96
3.2.6. Estructura de la Propuesta. ....	96
3.2.7. Cronograma. ....	104
3.2.8. Presupuesto. ....	104
3.2.9. Financiamiento de la Propuesta. ....	105
<b>CONCLUSIONES GENERALES .....</b>	<b>106</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>107</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>108</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>112</b>

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Provincias del Departamento de Cajamarca. ....	16
Tabla 2: Desarrollo del Pensamiento Crítico en el Área de Ciencias Sociales. ....	80
Tabla 3: Importancia de la Historia. ....	82
Tabla 4: Identifica Información sobre los Procesos Históricos, Geográficos y Económicos en el Perú y América. ....	83
Tabla 5: Analiza Información relevante sobre el Desarrollo de las Actividades Económicas Regionales. ....	83
Tabla 6: Juzga y Evalúa las Fuentes de Información sobre Historia. ....	84
Tabla 7: Interpreta la Duración, Causas y Consecuencias de los Cambios Históricos, Geográficos y Económicos. ....	84
Tabla 8: Argumenta Criterios propios, en torno al Rol que cumplen las Organizaciones Económicas, las Empresas, y el Transporte para el Desarrollo Nacional e Internacional. ....	85
Tabla 9: Propone Soluciones para algunos Problemas Históricos, Sociales y Económicos. ....	85
Tabla 10: Emite Apreciaciones Personales con respecto al Tema Presentado. ....	86
Tabla 11: Analiza y Enfoca una Situación o Problema desde una Perspectiva Nueva, Original o Imaginativa. ....	86
Tabla 12: En clase se Propicia el Debate. ....	87
Tabla 13: Respeta las Opiniones de sus Compañeros de Clase. ....	87
Tabla 14: Argumentación de Temas por parte del Docente. ....	88
Tabla 15: Analiza Afiches, Historietas y Noticias. ....	88
Tabla 16: Se hace uso de Técnicas como: la Elaboración de Mapas, Línea de Tiempo, Historietas, etc. ....	89

## INDICE DE GRÁFICOS

Ilustración 1: Mapa del Departamento de Cajamarca.....	17
Ilustración 2: Mapa de Provincia de Santa Cruz.....	19
Ilustración 3: Núcleo del Problema. ....	21
Ilustración 4: Técnica para el Desarrollo del Pensamiento Crítico.....	33
Ilustración 5: Diseño de Investigación. ....	41
Ilustración 6: Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	42
Ilustración 7: Esquema de Talleres. ....	97
Ilustración 8: Metodología utilizada en los Talleres. ....	102
Ilustración 9: Desarrollo del Pensamiento Crítico. ....	148
Ilustración 10: Importancia de la Historia.....	153
Ilustración 11: Identifica Información de los Procesos Históricos, Geográficos y Económicos. ....	154
Ilustración 12: Analiza Información relevante sobre el Desarrollo de las Actividades Económicas Regionales. ....	154
Ilustración 13: Juzga y Evalúa las Fuentes de Información sobre Historia. ....	155
Ilustración 14: Interpreta la Duración, Causas y Consecuencias de los Cambios Históricos, Geográficos y Económicos. ....	155
Ilustración 15: Argumenta Criterios propios, en torno al Rol que cumplen las Organizaciones Económicas, las Empresas, y el Transporte para el Desarrollo Nacional e Internacional.....	156
Ilustración 16: Propone Soluciones para algunos Problemas Históricos, Sociales y Económicos. ....	156
Ilustración 17: A Emite Apreciaciones Personales con respecto al Tema Presentado.	157
Ilustración 18: Analiza y Enfoca una Situación o Problema desde una Perspectiva Nueva, Original o Imaginativa.....	157
Ilustración 19: En clase se Propicia el Debate.....	158
Ilustración 20: Respeta las Opiniones de sus Compañeros de Clase. ....	158
Ilustración 21: Argumentación de Temas por parte del Docente. ....	159
Ilustración 22: Analiza Afiches, Historietas y Noticias. ....	159
Ilustración 23: Se hace uso de Técnicas como: la Elaboración de Mapas, Línea de Tiempo, Historietas, etc. ....	160



## RESUMEN

Educar para la sustentabilidad del planeta permite desarrollar la capacidad de analizar críticamente la información que se nos entrega. Transmitir información no es un reto de las escuelas, pero sí lo es desarrollar la capacidad de los jóvenes para saber comprender y criticar, de manera que posibilite su toma de decisiones. La presente investigación tiene como propósito diseñar Estrategias Didácticas para desarrollar el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes de cuarto grado “C” de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz”, distrito de Santa Cruz - 2018. El trabajo se justifica por que posee valor teórico, utilidad práctica, relevancia social, y por los beneficios que genera. La investigación se abordó de acuerdo a la línea de investigación descriptivo - propositiva. La población con la que se trabajó está representada por veinticinco estudiantes pertenecientes al cuarto grado “C” de Educación Secundaria. Se aplicó una guía de observación, encuestas, entrevistas y testimonios. Las técnicas estadísticas de análisis de datos fue el programa estadístico SPSS. Los resultados de la investigación demuestran que los estudiantes presentan dificultades para desarrollar el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales ya que no tienden a generar ni expresar ideas, tampoco cuestionan los diversos problemas presentados en el área, no son capaces de analizar, sintetizar, argumentar, juzgar, evaluar, valorar, etc.; no son inquisitivos, no están bien informados, no son sistémicos, ni flexibles, no tratan de buscar la verdad se conforman con la información entregada, no confrontan cuando emiten juicios, solo están enfocados a escuchar, no indagan, no investigan de acuerdo a la temáticas presentadas en el área; no reflexionan sobre su proceso de aprendizaje para que a partir de ello puedan emitir juicios de valor. En consecuencia se acepta la hipótesis de investigación. Se concluye como logros de la investigación, la justificación del problema, esto es, presentar la propuesta, lo que nos permitió superar el problema de investigación y por ende contrastar la hipótesis.

**PALABRAS CLAVE:** Estrategias Didácticas; Pensamiento Crítico.

## **ABSTRACT**

Educating for the sustainability of the planet allows us to develop the ability to analyze critically the information that is given to us. Transmitting information is not a challenge for schools, but it is to develop the capacity of young people to know how to understand and criticize, in a way that enables their decision-making. The present investigation has as purpose to design Didactic Strategies to develop the critical thought in the area of Social Sciences in the students of fourth grade "C" of Secondary Education of the Educational Institution "Juan Ugaz", district of Santa Cruz - 2018. The work it is justified because it has theoretical value, practical utility, social relevance, and the benefits it generates. The investigation was approached according to the line of descriptive - propositive research. The population with which we worked is represented by twenty-five students belonging to the fourth grade "C" of Secondary Education. An observation guide, surveys, interviews and testimonies were applied. The statistical techniques of data analysis was the statistical program SPSS. The results of the research show that students present difficulties to develop critical thinking in the area of Social Sciences since they do not tend to generate or express ideas, nor do they question the various problems presented in the area, they are not capable of analyzing, synthesizing, argue, judge, evaluate, value, etc. .; they are not inquisitive, they are not well informed, they are not systemic, they are not flexible, they do not try to seek the truth, they are content with the information given, they do not confront when they make judgments, they are only focused on listening, they do not investigate, they do not investigate according to the thematic presented in the area; they do not reflect on their learning process so that they can make value judgments based on it. Consequently, the research hypothesis is accepted. It concludes as achievements of the investigation, the justification of the problem, that is, to present the proposal, which allowed us to overcome the research problem and therefore to contrast the hypothesis.

**KEY WORDS:** Didactic Strategies; Critical thinking.

## INTRODUCCIÓN

La globalización y las características del mercado laboral a nivel local, nacional e internacional exigen trabajar la formación en competencias desde el aula de clase, debido a que la educación no puede alejarse de la realidad. Las competencias son consecuencias de procesos de adaptación de los individuos en donde se encuentran metas de autorrealización personal con los intereses y requerimientos sociales y empresariales, con sentido crítico y flexibilidad (Tobón, 2006). De esta forma, a través de la introducción de las competencias en la educación básica se facilita la formación de verdaderos ciudadanos de la sociedad del conocimiento (Torrado, 2000). Sin embargo, es necesario evitar definir los aprendizajes escolares en términos de competencias desarticulados de los ambientes socio - culturales, pues no sólo basta con asegurar su adquisición y desarrollo, sino también hacer compatibles dos aspiraciones irrenunciables en el mundo actual: educar a los estudiantes como ciudadanos universales; enraizados en la realidad social, cultural, nacional y regional de la que forma parte (Coll, 2007).

Una de las competencias fundamentales es el pensamiento crítico, clasificado como una competencia transversal necesaria para cualquier tipo de aprendizaje y que se puede desarrollar a través de cualquier área o campo de pensamiento. La enseñanza del pensamiento crítico es importante para el desarrollo de habilidades de pensamiento en el aula y en la vida, ya que permite el mejoramiento en las capacidades para la innovación y la creatividad, la investigación y el aprendizaje permanente, y promueve la reflexión, la interpretación, el análisis, la argumentación y la valoración del conocimiento (Flores, 2010).

Los procesos de enseñanza y desarrollo de este tipo de pensamiento también mejoran la calidad de vida del estudiante, su futuro desempeño profesional, su autoimagen y autoestima, además de incrementar su motivación al autoaprendizaje (Swartz & Park, 1994; Swartz, 2001). De esta forma, Elder & Paul (2003) sugieren que la enseñanza -

aprendizaje del pensamiento crítico es fundamental para el desarrollo personal y social de los estudiantes.

La Institución Educativa Secundaria de menores “Juan Ugaz” de la ciudad de Santa Cruz, se caracteriza por padecer de problemáticas ambientales, socio - económicos y culturales que exigen ser tratadas desde la escuela con el fin de cumplir con el perfil de formación del estudiante como agente transformador de su entorno, lo cual requiere un pensamiento crítico que esté relacionado con las capacidades comunicativas y argumentativas de los estudiantes. Se verifica un proceso de enseñanza – aprendizaje con algunas ventajas de información virtual - bibliográfica, pero que en su momento no se aprovecha para la investigación bajo un enfoque crítico transformador y emancipatorio; en un 80% buscan la memorización, y acopio de información de manera mecánica, no hay un proceso de análisis, síntesis, crítica, creatividad, reflexión de todos los procesos. No hay una cultura de exigencia e investigación. Existe una atomización de los saberes y aprendizajes evidenciándose así solo en el manejo conceptual, presentando dificultad para argumentar desde otros paradigmas o concepciones del mundo.

Por ello nuestro **problema de investigación quedó formulado del modo siguiente:** ¿El diseño de Estrategias Didácticas logrará desarrollar el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes de cuarto grado “C” de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz”, distrito de Santa Cruz - 2018?

El mismo tuvo como **objetivo General:** Diseñar Estrategias Didácticas para desarrollar el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes de cuarto grado “C” de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz”, distrito de Santa Cruz - 2018; y sus **objetivos específicos:** Determinar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de cuarto grado “C” de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz”; Analizar la metodología que utilizan los docentes, en el desarrollo del área de Ciencias Sociales y Elaborar la propuesta en relación al propósito de la investigación.

La **Hipótesis**: “Si se diseñan Estrategias Didácticas sustentadas en las teorías de Lev Vigotsky, Max Horkheimer y Edgard Morin, entonces se desarrollará el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes de cuarto grado “C” de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz”, distrito de Santa Cruz - 2018”.

Para el desarrollo de la investigación hemos utilizado métodos teóricos; que está representado por la Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky, Teoría Crítica de Max Horkheimer y la Teoría de la Complejidad de Edgard Morin. Dentro de los métodos empíricos tenemos: La observación, encuesta, la entrevista y el testimonio.

Las técnicas de investigación utilizadas son las siguientes: Dentro de los Métodos Teóricos: el fichaje y análisis de documentos y en los Métodos Empíricos: La observación, encuesta y la entrevista.

La presente investigación consta de tres capítulos que se han estructurado de la siguiente manera:

En el Capítulo I; se detallará los aspectos generales del Departamento de Cajamarca - Provincia de Santa Cruz, Distrito de Santa Cruz. Principales manifestaciones del problema de investigación, y la Metodología empleada.

En el Capítulo II; se concretizó el Estado de Arte, el cual está comprendido por la síntesis de la teoría que sustenta la propuesta, los antecedentes del problema y el marco conceptual.

En el Capítulo III; se presentaron los cuadros estadísticos de la aplicación de la observación y encuesta; se elaboró y representó la propuesta.

Finalmente; Conclusiones, Recomendaciones y Anexos.

# **CAPÍTULO I**

## **DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO**

## **1.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEPARTAMENTAL Y PROVINCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.**

### **1.1.1. Departamento de Cajamarca.**

Cajamarca es uno de los veinticuatro departamentos que, junto con la Provincia Constitucional del Callao, forman la República del Perú. Su capital y ciudad más poblada es la homónima Cajamarca. Con 1 341 012 habs. Es el quinto departamento más poblado —por detrás de Lima, Piura y La Libertad— y con 41,7 hab/km es el sexto más densamente poblado, por detrás de Lima, Lambayeque, La Libertad, Piura y Tumbes. Fue fundado el 11 de febrero de 1855 (Wikipedia, 2018).

El departamento de Cajamarca está situado en la zona norandina, presenta zonas de sierra y selva. Limita por el norte con República del Ecuador; por el sur con La Libertad; por el oeste con Piura, Lambayeque y La Libertad y por el este con Amazonas. Su capital Cajamarca, es una ciudad ubicada en el valle interandino del mismo nombre, la ciudad se puede divisar desde la colina Santa Apolonia. Cajamarca actualmente representa el núcleo económico, turístico, minero, industrial, comercial y cultural de la sierra norte del Perú (Wikipedia, 2018).

Cajamarca por su altitud se encuentra en la región Quechua (entre 2.300 - 3.500 msnm) lo que determina que su clima sea templado, seco; soleado durante el día, pero frío durante la noche. Su temperatura media anual es de 15,6 °C, siendo época de lluvias de diciembre a marzo, que coinciden con el cíclico fenómeno de El Niño, típico del norte tropical peruano. Sin embargo, en sus diferentes regiones, algunas ciudades tienen clima tropical. Además la proximidad tanto hacia la costa como hacia la selva, sin mencionar su cercanía a la Línea Ecuatorial, la hacen tener el mejor clima de los departamentos de la Sierra Peruana. No tiene picos nevados,

pero cuenta con bosques subtropicales húmedos hacia la vertiente oriental, subtropical y tropical secos hacia la vertiente occidental, siendo el departamento de la sierra con mayor índice de forestación (Wikipedia, 2018).

El departamento se compone de trece provincias:

**Tabla 1: Provincias del Departamento de Cajamarca.**

<b>Capital</b>	<b>Distritos</b>
Cajamarca	Cajamarca
Cajabamba	Cajabamba
Celendín	Celendín
Contumazá	Contumazá
Cutervo	Cutervo
Chota	Chota
Hualgayoc	Bambamarca
Jaén	Jaén
Santa Cruz	Santa Cruz de Succhabamba
San Miguel	San Miguel de Pallaques
San Ignacio	San Ignacio de la Frontera
San Marcos	San Marcos
San Pablo	San Pablo

**FUENTE:** WIKIPEDIA, 2018.



**Ilustración 1: Mapa del Departamento de Cajamarca.**



FUENTE: Imagen de Google.

### **1.1.2. Provincia de Santa Cruz.**

La Provincia de Santa Cruz es una de las trece que conforman el Departamento de Cajamarca, bajo la administración del Gobierno Regional de Cajamarca, en el norte central del Perú. Limita por el norte con la Provincia de Chota; por el este con la Provincia de Hualgayoc; por el sur con la Provincia de San Miguel, y; por el oeste con el Departamento de Lambayeque (Wikipedia, 2018).

La provincia tiene una extensión de 1 417,93 kilómetros cuadrados. La provincia tiene una población aproximada de 50 000 habitantes.

La provincia se divide en doce distritos:

- Santa Cruz.
- Andabamba.
- Catache.
- Chancay Baños.
- La Esperanza.
- Ninabamba
- Pulán.
- Saucepampa.
- Sexi.
- Utcyacu.
- Yauyucan.
- Udimá.

Udimá lucha por su desarrollo mano a mano con sus vecinos: La Florida, Catache, Calquis, Oytún, Chongoyape y Llama. (Wikipedia, 2018).

**Ilustración 2: Mapa de Provincia de Santa Cruz.**



FUENTE: Imagen de google.

### **1.1.3. Distrito de Santa Cruz.**

El Distrito de Santa Cruz es uno de los doce que conforman la Provincia de Santa Cruz, del Departamento de Cajamarca, bajo la administración del Gobierno Regional de Cajamarca, en el norte central del Perú (Wikipedia, 2018).

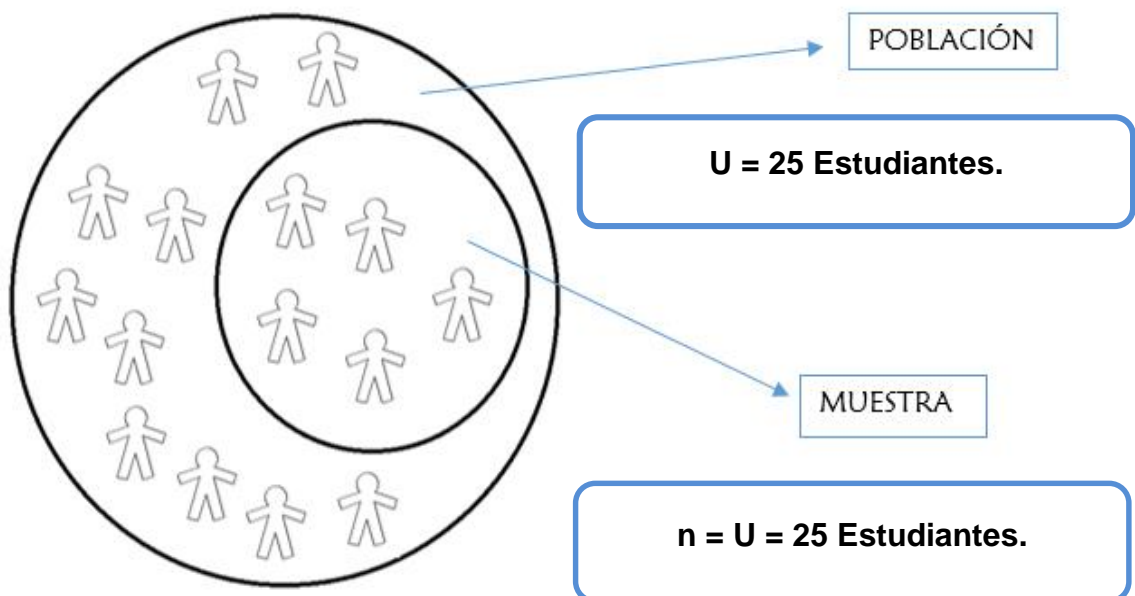
El pueblo de Santa Cruz es elevado a la categoría de Distrito en el año 1870, en el gobierno del Presidente José Balta. Al crearse la Provincia de

Hualgayoc, el 27 de agosto de 1870, se crea también el distrito de Santa Cruz; pasando luego a formar parte de la Provincia de Santa Cruz, creada mediante Ley del 21 de abril de 1950, en el gobierno del Presidente Manuel Odría.

El distrito tiene una extensión de 102,51 kilómetros cuadrados. El distrito tiene una población aproximada de 10 000 habitantes. Centro Poblado con el que cuenta es Udimá (Wikipedia, 2018).

#### 1.1.4. Población y Muestra.

La **población** está conformada por los estudiantes del cuarto grado “C” de Educación Secundaria de la I.E. “Juan Ugaz” de la ciudad de Santa Cruz – Cajamarca.

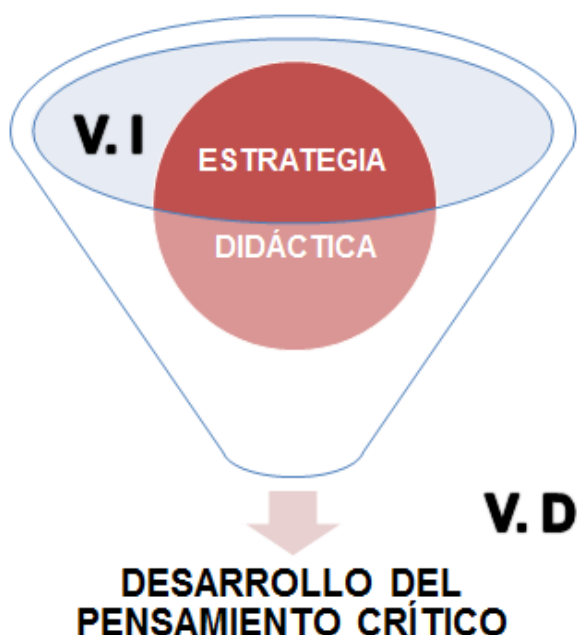


La selección de la muestra guarda relación con el tamaño del universo y como es homogéneo y pequeño estamos frente a una situación de universo muestral.

### 1.1.5. Núcleo del Problema.

La relación que existe entre ambas variables es de causa – efecto. En la tesis se pretende diseñar Estrategias Didácticas que nos permita desarrollar el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes de cuarto grado “C” de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz”. La enseñanza puramente memorística está quedando atrás para dar paso al desarrollo integral del estudiante, al despliegue de sus potencialidades y al desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores fundamentales que la persona debe poseer para actuar adecuada y eficazmente en los diversos ámbitos de la sociedad. La misión de la escuela no es tanto enseñar al alumno una multitud de conocimientos que pertenecen a campos muy especializados, sino ante todo, aprender a aprender, procurar que el alumno llegue a adquirir una autonomía intelectual. Esto se puede lograr atendiendo el desarrollo de destrezas de orden superior como las del “pensamiento crítico”.

**Ilustración 3: Núcleo del Problema.**



FUENTE: Elaborado por Investigador.

## **1.2. ORIGEN Y TENDENCIAS DE LA PROBLEMÁTICA.**

### **1.2.1. Recorrido Holístico.**

El pensamiento crítico es reconocido como competencia académica básica aplicable en diversos ámbitos de la vida de cualquier persona y necesita ser tomada en cuenta en el currículo de toda institución educativa (Alwehaibi, 2012; Beyer, 2000; Kabalen, 2012; Fitzgerald, 2000; Fisher, 2007). Ante esta consideración, se convierte en una habilidad necesaria a desarrollar en las escuelas para garantizar el desarrollo y adaptación del individuo en un mundo en permanente cambio.

Existen numerosas definiciones de pensamiento crítico, la mayoría enfocadas al carácter reflexivo y analítico del mismo. En general se puede definir el pensamiento crítico como el arte de discernir y establecer una posición a partir de los argumentos. De esta forma se toma el control de las ideas y se genera cierta independencia o emancipación de la especulación, la desinformación, las opiniones e irreflexiones que se encuentran a lo largo de la vida.

Existen diferentes definiciones, por ello se ha creído oportuno incluir algunas aportaciones por su relevancia, a partir de un criterio cronológico:

Glaser (1941), en una definición ya clásica describe el pensamiento crítico como un conjunto de actitudes, conocimientos y habilidades, que incluyen: actitud de indagación que implica capacidad de reconocer la existencia de problemas, el discernimiento en crear inferencias válidas, las abstracciones y generalizaciones; y las habilidades en la aplicación de las anteriores actitudes y conocimientos.

Russell (1956), propone que el pensamiento crítico comprende una actitud general de cuestionar y dejar en suspenso un juicio: un hábito de examinar antes de aceptar.

Richard (1984), define el constructo como un conjunto de “habilidades macro lógicas integradas” que son intrínsecas al carácter de la persona y están profundamente internalizadas en los procesos cognitivos y afectivos de ellos.

Swartz (1986), plantea que el pensamiento crítico fundamentalmente es una habilidad que permite evaluar las fuentes de información, las explicaciones causales y las inferencias.

Siegel (1990), defiende un pensamiento crítico basado en principios, en el rechazo de la arbitrariedad, la inconsistencia y la parcialidad, presupone el reconocimiento de la fuerza vinculante de criterios, tomados como universales y objetivos, de acuerdo con los cuales se elaboran los juicios. El juicio crítico incluye dos componentes: la evaluación de razones y ciertas actitudes, disposiciones, hábitos mentales y rasgos de carácter que se incluyen en el “espíritu crítico”.

Para algunos autores la competencia del pensamiento crítico se relaciona con la postura ante las cuestiones y la forma de establecer criterios propios enmarcados en argumentos sólidos y patrones preestablecidos. En esta corriente se encuentra Ennis (1992), quien lo considera un proceso de reflexión en búsqueda de la verdad natural de las cosas.

Wade (1995), quien define el pensamiento crítico como un proceso que implica el planteamiento de preguntas, la definición de problemas, el análisis de suposiciones y sus sesgos, además de la importante

consideración de las perspectivas e interpretaciones del otro (KABALEN, 2012).

Scriven (1996), describe el pensamiento crítico como “el proceso creativo, hábil y disciplinado de conceptualización, síntesis y/o evaluación de información recogida, o generada por, la experiencia, la reflexión, razonamiento o comunicación como guía para la comprensión y la acción”.

Elder & Paul (2003), quienes definen el pensamiento crítico como el modo de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema con patrones o estándares intelectuales, con el propósito de mejorar la calidad de pensamiento. En esta definición se aprecian tres componentes: el análisis, la evaluación y la creatividad. Afirman que generalmente los pensadores críticos hacen preguntas cruciales, piensan de forma objetiva, recopilan y evalúan información relevante, saben comunicarse efectivamente y plantean conclusiones bien razonadas a problemas complejos.

López (2005), el pensamiento crítico, “es el pensamiento ordenado y claro que lleva al conocimiento de la realidad, por medio de la afirmación de juicios de verdad”.

Del mismo modo, Fisher (2007), lo define como un tipo de proceso valorativo crítico y creativo de un pensamiento o creencia, con el objetivo de reforzar la calidad de los argumentos que la apoyan.

Para Eduteka (2007), “el pensamiento crítico es la “capacidad de pensar por cuenta propia, analizando y evaluando la consistencia de las propias ideas, de lo que se lee, de lo que se escucha, de lo que se observa”.

Campos (2007), nos propone en su libro “Pensamiento Crítico. Técnicas para su desarrollo”, hace un recuento de la historia del pensamiento crítico



usando las edades de la historia universal. Así reconoce en Sócrates y su trascendental mayéutica al más conspicuo representante de la edad antigua. En la edad media señala a Santo Tomás de Aquino como el personaje principal que impulsa el pensamiento crítico, para la edad moderna hace referencia a Thomas Moro, Francis Bacon y René Descartes; mientras que en la edad contemporánea reconoce los aportes de John Dewey, Benjamín Bloom, Richard Paul, Linda Elder, Matthew Lipman, Robert Ennis entre otros.

Saiz y Rivas (2008), alegan que el pensamiento crítico es expuesto como “un proceso de búsqueda de conocimiento, a través de las habilidades de razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones, que nos permite lograr, con la mayor eficacia, los resultados deseados”.

Para autores como Nosich (2009), el pensamiento crítico va más allá de la toma de decisiones. Para este autor implica todo un proceso meta cognitivo, razonable y auténtico que implica normas y preocupaciones, tales como la precisión, relevancia y profundidad.

Betancourt (2010), “el pensamiento crítico es un proceso mental complejo e indispensable en esta sociedad del conocimiento llena de dificultades, obstáculos, contradicciones y cambios que el ser humano tiene que afrontar a veces sin herramientas adecuadas para ellos”.

Así mismo Sánchez (2011), define “el pensamiento crítico como la habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, hacer comparaciones, inferencias, defender opiniones, evaluar, argumentar y resolver problemas”.

En definitiva, la revisión de las diferentes definiciones o concepciones del pensamiento crítico permiten afirmar la dispersión que existe a partir del marco disciplinar o profesional del cual emergen.

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

El desarrollo del pensamiento crítico, ha sido y es más que nunca un anhelo deseado del proceso educativo. En contraposición con el aprendizaje pasivo, donde los alumnos son simples objetos receptivos de la influencia pedagógica durante el proceso de enseñanza - aprendizaje, donde no se evidencia una preocupación por desarrollar en los estudiantes habilidades básicas que les ayude a enfrentar con éxito situaciones problemáticas con autonomía y decisión, surge el pensamiento crítico, como un pensamiento estratégico de calidad, que ayuda a desencadenar en los estudiantes competencias básicas para enfrentar con éxito diversas situaciones que se les presente en el ámbito académico, personal cotidiano y que sean constructores de su propio aprendizaje (Americana, 1995).

La capacidad de acceder, comprender y reflejar cualquier tipo de información es fundamental para que las personas sean capaces de participar plenamente en nuestra sociedad basada en el conocimiento... vivimos en un mundo que cambia con gran rapidez en el que tanto el número, como los tipos de materiales escritos aumentan progresivamente y en el que cada vez habrá más gente que deberá emplear estos materiales de maneras nuevas e incluso, a veces más complejas (PISA, 2009).

El pensamiento crítico es la forma como procesamos la información. Permite que el estudiante aprenda, comprenda, practique y aplique información. Así entendemos por pensamiento crítico el procedimiento que nos capacita para procesar información (León 2007).

Perú es un país en el cual últimamente existe un compromiso por el desarrollo de esta capacidad básica como lo es el pensamiento crítico. Tanto a nivel docente como en el nivel escolar. Y se ve reforzada por los diversos programas de capacitación, especialización y evaluación docente impulsados desde el Ministerio de Educación a través de una propuesta curricular basada en dichas capacidades, como una alternativa educativa (Rodríguez, 2011).

Prietsley en Ministerio de Educación (2007), refiere que el pensamiento crítico constituye una forma de facilitar el procesamiento de la información, permitiendo al estudiante manejar la información, lo que implica aprenderla, comprenderla, practicarla y aplicarla. Siendo así se entiende que el pensamiento crítico es aquel procedimiento que capacita al sujeto a comprender y crear información.

Según Rodríguez (2011), en los últimos años el Ministerio de Educación se encuentra implementando una propuesta curricular basada en el desarrollo de capacidades como alternativa educativa para la formación integral de los educandos. Siendo el pensamiento crítico una de las capacidades a promover y desarrollar, y así de esta manera lograr que nuestros estudiantes, sean competentes en un mundo globalizado.

La etapa escolar secundaria es aquella en la que el alumno debe sentar las bases para el desarrollo de un pensamiento crítico, tal como se deduce de lo señalado por Piaget (1952) en su teoría evolutiva del aprendizaje cuando habla del pensamiento formal, entonces son los maestros los indicados a enseñar en sus sesiones, técnicas y estrategias que activen y propicien habilidades ligadas a este tipo de pensamiento de tal forma que los alumnos egresen de la EBR con un nivel aceptable del mismo.

Ante tal demanda, refiere Tobón (2013) que la escuela debe garantizar la implementación de estrategias metacognitivas como herramientas psicológicas necesarias para que los estudiantes puedan observar, valorar, reflexionar, dialogar, criticar la realidad, asumir posiciones que ayuden a transformarse y ayudar a transformar sus contextos como evidencia del nivel de pensamiento crítico que han alcanzado los educandos como consecuencia de una concepción problematizadora y de un nivel de eficiencia alto.

Este tipo de pensamiento requiere para su desarrollo del uso de métodos de enseñanza que desencadene una serie de procesos cognitivos, afectivos, volitivos y emocionales generadores de capacidades y habilidades orientadas al saber analizar e interpretar la información, establecer bases sólidas para realizar inferencias, dar explicaciones, tomar decisiones y solucionar los problemas Martínez, Castellanos y Ziberstein (2004).

La formación del pensamiento crítico refiere Tovar (2008) precisa de las habilidades de análisis, interpretación, evaluación, inferencia y la autorregulación en el sujeto al ejecutar la actividad con una mentalidad abierta, flexible, asuma posiciones y está orientado en el qué hacer, por qué, cuándo, en qué creer o no, qué valor tiene para sí, para la sociedad y autoevalúa el proceso y los resultados de su aprendizaje, evidencia una actitud autorregulada.

En línea con ello, De Corte (2015) enfatiza en que los estudiantes autorregulados saben manejar el tiempo de dedicación al estudio, se fijan metas inmediatas altas, que son monitoreadas por ellos con más precisión, se imponen estándares más altos de satisfacción y son más auto eficaces y persistentes a pesar de los obstáculos que pueden enfrentar, lo cual es muestra de que han desarrollado un pensamiento crítico.

En nuestro país, la práctica pedagógica revela según los estudios realizados por Barranzuela (2012), Milla (2012), Vargas (2013) y otros, insuficiencias en el desarrollo del pensamiento crítico de los educandos, como la falta de actitudes responsables ante determinado hecho, no analizan los problemas ni asumen posiciones reflexivas al realizar la tarea de aprendizaje; situación que los conduce a un pensamiento reproductivo que demanda un mínimo esfuerzo mental para actuar y en general un bajo nivel de desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico.

Al analizar ese comportamiento se aprecia una contradicción externa entre los objetivos dirigidos a nivel de pensamiento crítico que deben lograr los estudiantes, precisados en los documentos normativos del MINEDU para la Educación Secundaria (2015) y las insuficiencias que manifiestan en la práctica escolar.

### **1.2.2. Estado de mi Unidad de Estudio.**

El área de Ciencias Sociales (Historia, Geografía y Economía) que corresponde al ciclo VII, en las Rutas de Aprendizaje esto es (tercer, cuarto y quinto de secundaria); área que pretende desarrollar tres competencias:

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

La competencia busca el desarrollo del pensamiento histórico, esto es, de habilidades cognitivas e instrumentales, predisposiciones afectivas —como

la empatía— y una red conceptual que permita que los estudiantes interpreten el pasado de manera crítica.

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

La **competencia vinculada a la Geografía**, en diciembre del 2012 entró en vigencia la Política Nacional de Educación Ambiental (DS N°. 017-2012-ED), considerada como instrumento para la formación y fortalecimiento de una ciudadanía ambiental indispensable para alcanzar el desarrollo sostenible del país. En el marco de esta Política —y de la Ley General del Ambiente (Ley N° 28611) y la Política Nacional del Ambiente (DS N° 012-2009-MINAM) — se añade esta tarea al quehacer de la escuela.

La competencia ambiental —que se nutre de conceptos y habilidades cognitivas propias de la disciplina geográfica— responde a la necesidad de mejorar la calidad de vida de las personas, proteger y recuperar el ambiente y conservar y aprovechar sosteniblemente los recursos naturales. Todo esto, claro está, a partir de la comprensión de que el ambiente es resultado de la combinación de subsistemas naturales y sociales.

Por último, consideramos —en consonancia con el G20 y con APEC (2012) — que la **educación económica y financiera** de los niños y jóvenes es una necesidad para garantizar el bienestar y la estabilidad de las personas, las familias y el mundo. Esto es más urgente si se considera que las recientes crisis económicas internacionales han puesto de manifiesto la necesidad de fortalecer las competencias económicas y financieras de la

población para que puedan tomar decisiones informadas en situaciones adversas.

**El desarrollo de las competencias del área implica que los estudiantes fundamenten sus acciones mediante el despliegue de capacidades vinculadas al pensamiento crítico y a la indagación.** El pensamiento crítico conlleva un conjunto de habilidades y predisposiciones que permiten pensar con mayor coherencia, criticidad, profundidad y creatividad. Las primeras —las habilidades— se relacionan con saber analizar e interpretar información, establecer bases sólidas para realizar inferencias, elaborar explicaciones y tomar decisiones para solucionar los problemas. Las segundas —las predisposiciones— tienen que ver con buscar las razones de algo, tratar de estar bien informado, mantener la mente abierta, buscar alternativas y asumir una posición.

El desarrollo de este tipo de pensamiento nos hace ser cada vez más conscientes de nuestras acciones y de las que vamos a emprender, de manera que podamos determinar qué hacer o en qué creer.

En el VII ciclo, estas habilidades se vinculan con las competencias del ejercicio ciudadano de la siguiente manera los estudiantes serán capaces de:

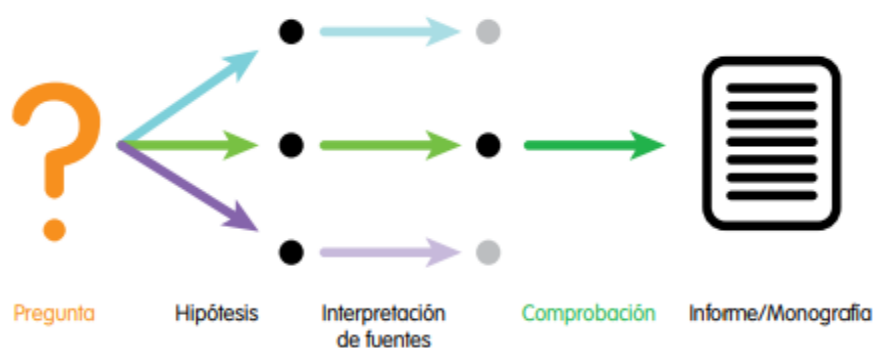
- Comprender, analizar y evaluar diferentes perspectivas y posiciones relacionadas con un asunto público, además de entender que estas pueden responder a cosmovisiones diferentes. También deberán contrastar diversas interpretaciones del pasado. Para ello deberán utilizar varias fuentes relacionadas con ese contexto y que sean útiles para comprender los diferentes puntos de vista.

- Asumir una postura a partir del manejo de información relevante, referida a asuntos públicos diversos o a problemáticas ambientales y territoriales. Deben elaborar argumentos rigurosos, sacar conclusiones sobre hechos o procesos históricos y argumentos sólidos para explicar situaciones actuales.
- Analizar los mecanismos de participación ciudadana que tienen a su disposición, y otros procesos democráticos a través de los cuales pueden lograr cambios en la sociedad. También deben saber expresar de qué manera su participación en las actividades económicas y financieras puede afectar a la sociedad y la estabilidad económica del país.
- Llegar a acuerdos inclusivos para construir consensos que mejoren su convivencia democrática.
- Proponer alternativas de mejora y gestionar iniciativas diversas. Estas pueden estar relacionadas con la defensa de los derechos humanos, la diversidad, la justicia social o el desarrollo de la gestión ambiental y la de riesgo de desastres.
- También deben saber gestionar recursos financieros y económicos, tomando en consideración sus objetivos y las posibles restricciones, riesgos, oportunidades y derechos del consumidor.

La indagación brinda a los estudiantes la posibilidad de encarar con actitud científica la búsqueda de nuevos conocimientos o profundizar en el análisis de asuntos que los involucran. Así se rescatan algunas inquietudes que serán significativas para su aprendizaje y la consolidación de ciertas habilidades. A continuación se plantea la siguiente técnica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes:



#### Ilustración 4: Técnica para el Desarrollo del Pensamiento Crítico.



FUENTE: Rutas del Aprendizaje.

El punto de partida de cualquier proceso de indagación es una pregunta, referida a un hecho o un fenómeno relacionado, en este caso, con temáticas ciudadanas.

Esta plantea un problema de investigación y las posibles respuestas o hipótesis que necesitan ser comprobadas, a partir de la interpretación de diversas fuentes.

Este proceso culmina con la elaboración, por parte de los estudiantes, de un informe o monografía que detalle la información y metodología seguida, así como las conclusiones o recomendaciones a las que han llegado luego de verificar la hipótesis (Lúquez, Sansevero, Reyes et al. 2005).

Se puede trabajar de forma colaborativa, pero también es posible asegurar el conocimiento individual a través de la indagación individual. Es importante que comprendan que la investigación aporta al conocimiento desde un tema o interés específico local, regional o a nivel país.

Con relación a nuestro problema de investigación tenemos que en la I.E Secundaria de menores “Juan Ugaz” de la ciudad de Santa Cruz, en los estudiantes de cuarto grado “C”, el nivel de desarrollo del pensamiento crítico es deficiente, pues carecen de habilidades para sintetizar, analizar, formular pensamientos propios para ser aplicados a la vida diaria, además hay un déficit de participación con respecto a argumentos de determinados temas, permaneciendo muchas veces en silencio causando en ellos bajo rendimiento escolar.

En un 80% los estudiantes buscan la memorización, y acopio de información de manera mecánica, no hay un proceso de análisis, síntesis crítica, creatividad, reflexión de todos los procesos. No hay una cultura de exigencia e investigación. Por otro lado el método que utiliza el docente es estático no busca cambios y transformaciones en el ser humano.

Se observa en los docentes una actitud conservadora y tradicional en el quehacer pedagógico, pues existen desconocimientos de estrategias y técnicas de enseñanza y evaluación en las diferentes situaciones de aprendizaje como también la programación de unidades no se ajustan a las orientaciones pedagógicas, no hay coordinación académica previa, entre algunos docentes que trabajan la misma área en el mismo grado pero en diferente sección, optando por trabajar por separado ,a todo esto algunos muestran resistencia a la capacitación y actualización profesional, y a los nuevos paradigmas educativos, dificultando en los alumnos el desarrollo de su pensamiento crítico.

En el momento en que se vienen dando una serie de cambios en el ámbito educativo surge la necesidad de enseñar a desarrollar el pensamiento crítico, este fin compromete a todos los docentes a reconsiderar y cuestionar la naturaleza de su práctica docente, el reto de los educadores

es formar y desarrollar personas críticas, autónomas, pensantes y productivas.

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

Frente a esta problemática resulta de gran importancia el uso de estrategias didácticas en el área de Ciencias Sociales para que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico y tengan así la capacidad de análisis y que respondan a las necesidades e intereses de la sociedad.

### **1.2.3. Pertinencia de mi Propuesta.**

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.

Un pensador crítico y ejercitado: Formula problemas y preguntas vitales, con claridad y precisión; acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente; llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes; piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento; reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos,

implicaciones y consecuencias prácticas y al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente.

El pensamiento crítico, permite la construcción de un nuevo conocimiento y su utilización estratégica del mismo en la solución de problemas.

Sin embargo es cada vez más notorio observar en las aulas que los alumnos muestran poca evidencia de su pensamiento crítico así también no son capaces de argumentar sus ideas tanto escrita como oralmente, muestran timidez para exponer ya sea ante el profesor o ante el grupo, el trabajo de exposición- de conceptos o ideas - lo dejan para “el que más sabe” o experimentado. No son capaces de indagar/o manejar información, en sus exposiciones escritas y orales no llegan a inferir o interpretar mucho menos a conclusiones que dan sentido o significado a datos; de igual manera no son capaces de diferenciar el fin, implicaciones y consecuencias de sus actos de los demás. Más aún cuando el docente quien debe de ser el guía para el desarrollo del pensamiento crítico no cuenta con las herramientas o estrategias didácticas necesarias. Los docentes presentan deficiencias en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje que dificulta el protagonismo de los estudiantes en la apropiación del conocimiento, no estimula el desarrollo del pensamiento crítico y su formación integral para la vida.

Se sugiere valorar la estrategia didáctica propuesta en la investigación con el objetivo de analizar su posible aplicación en la práctica pedagógica en otras áreas curriculares grado, nivel y escuelas del distrito como muestra de una innovación que orientar al docente en su desempeño profesional al dirigir el proceso de enseñanza- aprendizaje para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

### **1.3. CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA.**

En la I.E. “Juan Ugaz” del distrito y provincia de Santa Cruz, los problemas de calidad educativa y deficiente formación en el área de Ciencias Sociales es evidente, ya que no se llega a articular el aprendizaje que demanda esta asignatura en general, con el propósito de formar individuos con capacidad crítica, analítica y desarrolladora; uno de los problemas también es que la mayoría de los maestros que han egresado de las ya fenecidas “Escuelas Normales Superiores”, o Institutos pedagógicos, públicos y privados y algunos de Facultades de Educación Universitaria en sus currículos de formación magisterial y capacitación no están al acorde con los lineamientos de políticas educativas que hoy impulsa el Ministerio de Educación; el docente no fue formado para una acción pedagógica a perfilar desde edades tempranas, mucho menos alcanzar los siguientes propósitos de formación de individuos con capacidad de abstracción, sentido prospectivo, capacidad para formar habilidades del pensamiento y desarrollo de lectura comprensiva, individuos éticos autónomos, críticos, con flexibilidad, tolerancia y capacidad para el trabajo en equipo. Si hacemos una revisión de los currículos de las Instituciones Educativas superiores encontramos que el docente no fue preparado para un desempeño crítico y mucho menos para lograrlo con sus alumnos, encontrándose frente a un gran problema con lo que el Ministerio de Educación hoy pretende.

Los estudiantes de 4° grado “C” de educación secundaria presentan dificultades para analizar comprender e interpretar información que se les presenta; existe atomización de los saberes y aprendizajes evidenciándose solo en el manejo conceptual, presentando dificultad para argumentar desde otros paradigmas o concepciones del mundo. No maneja las dimensiones históricas, sociales, económicas, legales, biológicas, entre otras de los fenómenos de la realidad.

Entre otras características que nos permiten determinar nuestro problema de investigación tenemos:

- Deficiente desarrollo del pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales:

“El desconocimiento de la realidad problemática peruana hace que los estudiantes no tengan un espíritu crítico, así por ejemplo desconocen la lógica económica moderna y como tal no entienden lo que pasa en el país; de igual manera no avizoran el futuro porque históricamente no se ubican en el presente; de igual modo respecto a la calidad de vida no hacen mayores exigencias porque ignoran las bondades geográficas del Perú”. (Entrevista a Docente, Mayo 2018)

“Los estudiantes carecen de habilidades para sintetizar, analizar, formular pensamientos propios para ser aplicados a la vida diaria, además hay un déficit de participación con respecto a argumentos de determinados temas, permaneciendo muchas veces en silencio causando en ellos bajo rendimiento escolar”. (Entrevista a Docente, Mayo 2018)

“Los estudiantes de 4° grado “C” presentan dificultades para desarrollar el pensamiento crítico, sobre todo cuando se trata de dar opiniones, ya que no generan ni expresan ideas o cuestionamientos respecto a diversos problemas vinculados con el área, no son capaz de analizar, sintetizar, argumentar, juzgar, evaluar, valorar, etc.; el estudiante no es inquisitivo, no está bien informado, no es sistémico, ni flexible, no trata de buscar la verdad, no confronta cuando emite juicios, solo está enfocado en escuchar, no indaga, tampoco investiga de acuerdo a la temáticas presentadas en el área; no reflexiona sobre su proceso de aprendizaje para que a partir de ello pueda emitir juicios de valor”. (Entrevista a Docente, Mayo 2018)

- Clases rutinarias y mecanicistas.

“La mayoría de los estudiantes no asumen una actitud de análisis crítico de los contenidos, debido a que solamente se limitan a escuchar las explicaciones del docente, haciendo que las actividades de aprendizaje propuestas sean simplemente copiados al pie de la letra basándose en el contenido de la ficha o del libro. Este problema se agrava cuando existen algunas actividades que necesitan de alguna reflexión y análisis crítico, en este caso el alumno no plantea su punto de vista y cuando lo hacen no tiene sustento teórico correspondiente, convirtiendo sus apreciaciones en acciones memorísticas y réplicas rutinarias de lo que el docente imparte, haciendo que esta área sea irrelevante y de poca trascendencia para alcanzar sus objetivos y metas personales”. (Testimonio de Director, Mayo 2018)

“Debemos inducir a los estudiantes a asumir otros puntos de vista, a examinar los hechos desde otra perspectiva. Plantear otras soluciones diferentes a los problemas, permitir las discusiones que posibiliten a los estudiantes evaluar sus argumentaciones a la luz de las razones de los demás. Evaluar las perspectivas de otros para decidir una determinada acción”. (Entrevista a Docente, Mayo 2018)

“Los temas son "aburridos" "no comprendemos"; "nos hablan solo del pasado", “los maestros no saben explicar”, “las clases son bien aburridas porque sólo nos pone a leer”, “solo sirve para saber fechas”. (Testimonio de Estudiante, Mayo 2018)

- Los docentes tienen una actitud conservadora y tradicionalista:

“Existen desconocimientos de estrategias y técnicas de enseñanza y evaluación en las diferentes situaciones de aprendizaje como también la programación de unidades no se ajustan a las orientaciones pedagógicas, no hay coordinación académica previa, entre algunos docentes que

trabajan la misma área en el mismo grado pero en diferente sección, optando por trabajar por separado, a todo esto algunos muestran resistencia a la capacitación y actualización profesional, y a los nuevos paradigmas educativos, dificultando en los alumnos el desarrollo de su pensamiento crítico”. (Testimonio de Director, Mayo 2018)

“En la práctica, lo tradicional todavía envuelve a la institución educativa, todavía se ejerce en algunos casos una pedagogía donde prima la transmisión de conocimientos, los alumnos aceptan lo poco que leen y las enseñanzas por parte de sus profesores, como “verdades absolutas”; las actividades de aprendizaje no se conectan aún a los intereses y necesidades de los estudiantes; ni a construir aprendizajes de forma colaborativa, ni a elaborar juicios críticos de forma argumentada, entre otras habilidades indispensables para la vida”. (Testimonio de Director, Mayo 2018)

“Debemos generar un clima de motivación hacia la búsqueda de la verdad y del conocimiento generando procesos participativos de indagación, de investigación desde la escuela. Promover el deseo de conocer, de profundizar y de verificar. Fomentar estrategias encaminadas a la búsqueda de conocimientos sólidos, conceptos fundamentales, valores, juicios”. (Entrevista a Docente, Mayo 2018)

En el momento en que se vienen dando una serie de cambios en el ámbito educativo surge la necesidad de enseñar a desarrollar el pensamiento crítico, este fin compromete a todos los docentes a reconsiderar y cuestionar la naturaleza de su práctica docente, el reto de los educadores es formar y desarrollar personas críticas, autónomas, pensantes y productivas.



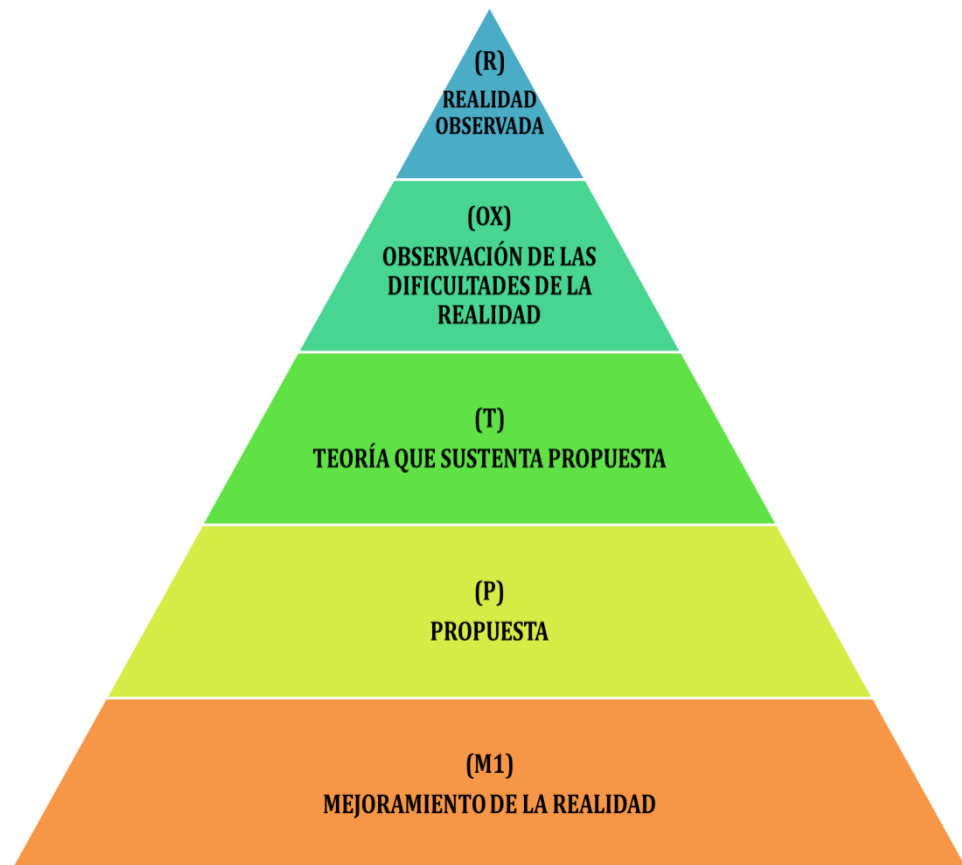
## 1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

### 1.4.1. Diseño de la Investigación.

La investigación está diseñada en dos fases:

- En la primera consideramos el diagnóstico situacional y poblacional que nos permitió elegir las técnicas de investigación más pertinentes.
- En la segunda fase hemos desvinculado las variables, haciendo hincapié en la variable independiente que guarda relación con la elaboración de la propuesta.

**Ilustración 5: Diseño de Investigación.**

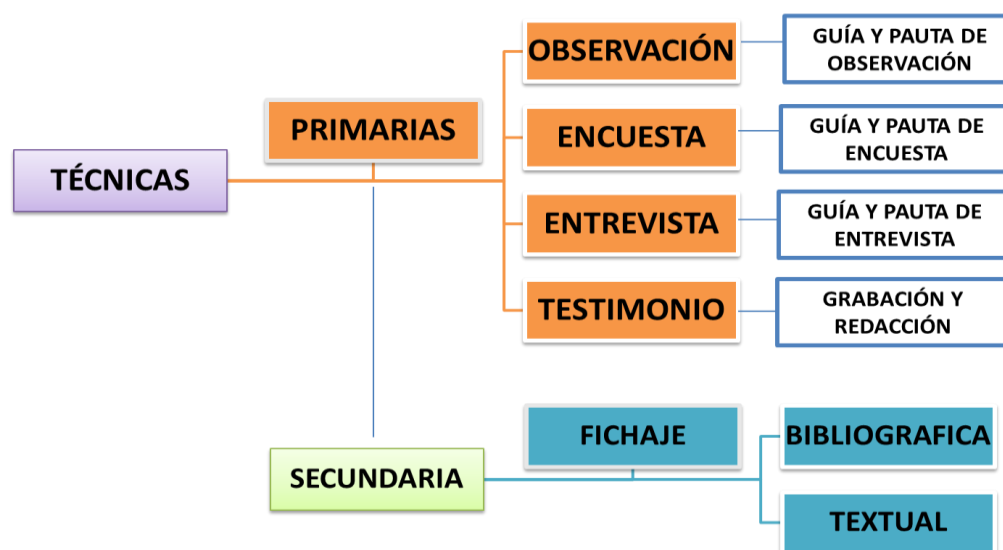


**FUENTE:** Elaborado por Investigador.

### 1.4.2. Materiales, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.

**Materiales:** Papel bon A4 de 80 gr, papelotes, textos, fichas técnicas, computadora, impresora, fichas de asesoramiento, grabadora, CDs.

**Ilustración 6: Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.**



FUENTE: Elaborado por Investigador.

### 1.4.3. Métodos y Procedimientos para la Recolección de Datos.

#### **Métodos:**

- **Métodos empíricos:** La presente investigación recurre al método empírico en la primera etapa del proyecto para recolectar la información sobre el desarrollo del pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes de cuarto grado “C” de Educación Secundaria, por percepción directa objetiva de la investigación y dentro de ella se hace uso de la observación directa sobre el objeto de estudio.

- **Métodos teóricos:** En cuanto a los métodos teóricos usados en las relaciones esenciales de la investigación, no observables directamente; la asimilación de hechos, fenómenos y procesos y en la construcción del modelo e hipótesis de investigación; se utiliza la inducción y deducción:

**Inducción:** como forma de razonamiento, que permita el paso de los hechos singulares a los principios y proposiciones generales.

**Deducción:** en el apoyo de las aseveraciones y generalizaciones a partir de las cuales se realizan demostraciones o inferencias particulares.

- **El método estadístico:**

Hizo factible organizar la información alcanzada, gracias a la aplicación de los instrumentos de investigación; facilitó los procesos de validez y confiabilidad de los resultados.

## **CAPÍTULO II**

### **ESTADO DEL ARTE**

## **2.1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN.**

### **2.1.1. Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky.**

Nació el 17 de noviembre de 1896 en Bielorrusia, fallecimiento 11 de junio de 1934 (37 años). Fue un psicólogo ruso de origen judío, uno de los más destacados teóricos de la psicología del desarrollo, fundador de la psicología histórico-cultural y claro precursor de la neuropsicología soviética, de la que sería máximo exponente el médico ruso Alexander Luria. Su obra fue descubierta y divulgada por los medios académicos del mundo occidental en la década de 1960. (Wikipedia, 2018)

Lev Vigotsky, reconoce que el aprendizaje es un proceso personal, pero afirma que la autoconstrucción de conocimientos se logra en la interacción entre el sujeto y el contexto sociocultural en que se desenvuelve, el que luego se internaliza. (Leon, 2010)

Formula los conceptos de zona de desarrollo real y zona de desarrollo próximo. La zona de desarrollo real es el nivel de aprendizaje ya logrado por la persona, la zona de desarrollo potencial o próximo es el espacio o distancia que existe entre el nivel de aprendizaje ya logrado y el nivel de desarrollo al que puede acceder el aprendiz con la ayuda de un mediador eficiente (un adulto, un niño más capaz, la cultura o una herramienta cultural). (Leon, 2010)

Vigotsky da mucha importancia al aspecto sociocultural en el desarrollo cognoscitivo, pues tomando en cuenta esto diremos que el habla como factor importante en el aprendizaje se da de manera progresiva, por lo tanto los procesos de interiorización resulta de otro, en los cuales intervienen factores como la ley genética de desarrollo cultural, que sigue en el proceso de su desenvolvimiento una progresión.

El Modelo de Aprendizaje Sociocultural, sostiene, que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo, además la adquisición de aprendizajes se explica cómo formas de socialización, concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores. (Leon, 2010)

Esta estrecha relación entre desarrollo y aprendizaje que Vigotsky destaca, lo lleva a formular su famosa teoría de la "Zona de Desarrollo Próximo" (ZDP), significa, en palabras del mismo Vigotsky, "la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad para resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz". (Vigotsky, 2006)

Subraya que el motor del aprendizaje es siempre la actividad del sujeto, condicionada por dos tipos de mediadores: "herramientas" y "símbolos", sea autónomamente en la "zona de desarrollo real" o ayudado por la mediación en la "zona de desarrollo potencial". (Leon, 2010)

Las "herramientas" están externamente orientadas y su función es orientar la actividad del sujeto hacia los objetos, busca dominar la naturaleza, los "símbolos" están internamente orientados y son un medio de la actividad interna que apunta al dominio de uno mismo.

Ambos dominios están estrechamente unidos e influyen mutuamente. Ambas construcciones son, además, artificiales, por lo que su naturaleza es social; de modo que el dominio progresivo en la capacidad de planificación y autorregulación de la actividad humana reside en la incorporación a la cultura, en el sentido del aprendizaje de uso de los sistemas de signos o

símbolos que los hombres han elaborado a lo largo de la historia, especialmente el lenguaje, que según Vigotsky "surge en un principio, como un medio de comunicación entre el adolescente y las personas de su entorno. Sólo más tarde, al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del adolescente. Es decir, se convierte en una función mental interna" (Leon, 2010).

Lo que separa las funciones psicológicas elementales de las superiores, es que las segundas usan signos que actúan como mediadores, con lo que el control pasa del contexto social al individuo, permitiéndole, por tanto, anticipar y planificar su acción. Al decir que la acción del hombre está mediada, Vigotsky se refiere a que los sistemas de signos, además de permitir una interpretación y control de la acción social, se vuelven mediadores de la propia conducta individual (Leon, 2010).

Todo este proceso recibe el nombre de "ley de la doble formación" puesto que el conocimiento se adquiere procesándolo, primero, desde el exterior, con las "herramientas" y reestructurándolo luego en el interior, a través de los "símbolos".

Los conocimientos estructurados con ayuda de los mediadores ("herramientas" y "símbolos") generan en el alumno la mencionada "zona de desarrollo potencial" que le permite acceder a nuevos aprendizajes, creándose así un cierto grado de autonomía e independencia para aprender a aprender más.

Procesos Psicológicos Superiores (PPS):

Los PPS se originan en la vida social, es decir, en la participación del sujeto en las actividades compartidas con otros; propone analizar el desarrollo de

los procesos psicológicos superiores a partir de la internalización de prácticas sociales específicas (Vigotsky, 2006).

El proceso es en verdad mucho más complejo toda vez que el desarrollo parece involucrar cambios en la estructura y función de los procesos que se transforman.

### Características de los Procesos Psicológicos Superiores (PPS)

- Están constituidos en la vida social y son específicos de los seres humanos.
- Regulan la acción en función de un control voluntario, superando su dependencia y control por parte del entorno.
- Están regulados conscientemente o la necesitaron en algún momento de su constitución (pueden haberse automatizado).
- Utilizaron durante su organización, formas de mediación, particularmente, mediación semiótica. (Vigotsky, 2006)

### Dominios Genéticos y Líneas de Desarrollo:

La evolución de los procesos psicológicos elementales no porta en sí misma ningún rumbo que los lleve a una transformación en PPS (si así fuera no habría necesidad de postular una segunda línea de desarrollo). La introducción de una línea de desarrollo cultural obedece al hecho de que lo social intervendrá como un factor inherente a la constitución de los PPS. (Vigotsky, 2006)

### Los Procesos de Interiorización:

La constitución de los PPS requiere la existencia de mecanismos y procesos psicológicos que permitan el dominio progresivo de los



instrumentos culturales y la regulación del propio comportamiento. (Vigotsky, 2006)

#### Principales Características del Proceso de Interiorización:

- No es un proceso de copia de la realidad en un plano interno.
- La realidad externa es de naturaleza social-transaccional.
- El mecanismo específico de funcionamiento es el dominio de las formas semióticas externas.
- El plano interno de conciencia resulta de naturaleza casi social. (Vigotsky, 2006)

Vigotsky otorgaba el valor de "herramientas psicológicas" por analogía con las herramientas físicas a los sistemas de signos, particularmente el lenguaje. Mientras las herramientas físicas se orientan esencialmente a la acción sobre el mundo externo, colaborando en la transformación de la naturaleza o el mundo físico, los instrumentos semióticos parecen estar principalmente orientados hacia el mundo social. (Leon, 2010)

- El lenguaje puede cumplir funciones diferentes, en principio una función comunicativa y, luego, otra referida a la regulación del propio comportamiento.
- El lenguaje sirve como instrumento para producir efectos sobre el entorno social.
- El lenguaje puede a su vez plegarse sobre el propio sujeto y también de acuerdo con su secundaridad sobre sí mismo.
- Está implicado centralmente en la reorganización de la propia actividad psicológica. (Vigotsky, 2006)

#### Aprendizaje y Desarrollo en la Teoría Socio Cultural:

Para Vigotsky, la analogía básica entre signo y herramienta, descansa en la función mediadora que caracteriza a ambas, desde la perspectiva psicológica, pueden ser incluidas dentro de la misma categoría. (Leon, 2010)

En el plano lógico de la relación entre ambos conceptos, este enfoque representa los dos medios de adaptación como líneas divergentes de actividad mediata. (Leon, 2010)

Una diferencia central entre signo y herramienta es la que puede observarse en el modo en que orientan la actividad humana, mientras que la herramienta tiene la función de servir de conductor de la influencia humana en el objeto de la actividad, ésta se halla externamente orientada y debe acarrear cambios en los objetos; el signo no cambia nada en el objeto de una operación psicológica, se trata pues de un medio de actividad interna que aspira a dominarse a sí mismo; el signo está internamente orientado. (Leon, 2010)

Pero el dominio de la naturaleza y la conducta están sumamente relacionados (de ahí el lazo real de desarrollo filogenético y ontogenético) La alteración de la naturaleza por parte del hombre altera a su vez, la propia naturaleza del hombre.

Así como la primera utilización de las herramientas rechaza la noción de que el desarrollo representa un simple despliegue del sistema de actividad orgánicamente predeterminado, la primera utilización de los signos manifiesta que no puede haber un único sistema de actividad interno determinado orgánicamente para cada función psicológica.

El uso de medios artificiales cambia fundamentalmente todas las funciones, al tiempo que el uso de herramientas ensancha de modo ilimitado la serie

de actividades dentro de la que operan las nuevas funciones psicológicas y es en este sentido que podemos hablar de función psicológica superior o conducta superior, al referirnos a la combinación de herramienta y signo en la actividad psicológica. (Leon, 2010)

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

Fue un filósofo y sociólogo judío alemán, conocido por su trabajo en la denominada teoría crítica como miembro de la Escuela de Frankfurt de investigación social. Sus obras más importantes incluyen: Crítica de la razón instrumental (1947) y, en colaboración con Theodor Adorno, Dialéctica de la Ilustración (1947). A través de la Escuela de Frankfurt, Horkheimer colaboró y llevó a cabo otros trabajos. (Wikipedia, 2018)

Max Horkheimer recoge los supuestos filosóficos de la Teoría Crítica e intenta reflejarlos en la práctica educativa. Esta relación no es una relación jerárquico - impositiva de la teoría hacia la práctica, sino una relación dialéctica. Buscar una coherencia entre las formas de entender el mundo, la sociedad, el sujeto que sirva de referente en el quehacer educativo cotidiano, en el proceso de transmisión de conocimientos, en las formas en las que se concretan las actuaciones del profesor. (NEOMARXISMO.BLOGSPOT, 2011)

Conseguir "teorías sociales, no sólo en el sentido que reflejan la historia de las sociedades en que aparecen, sino también en el que encierran ideas sobre el cambio social, y en particular, sobre el papel de la educación en la reproducción y transformación de la sociedad". Los supuestos históricos en los que se basa la metodología tienen que estar en consonancia con principios que explican el concepto de currículum. Es un intento de

conseguir una forma específica e integrada de entender el mundo y la actividad pedagógica.

El currículum se define no como un conjunto de saberes elaborados por expertos, sino como un proceso en el que intervienen todos los sectores implicados en el proceso educativo.

Los principios básicos se concretan en los puntos siguientes:

**Concepto de Educación:** Teniendo siempre presente el aforismo de Horkheimer: "Podemos señalar el mal, pero no lo absolutamente correcto". La Teoría Crítica puede señalar criterios, pero no valores ni definiciones absolutas. Los criterios son siempre revisables de acuerdo con el contexto y los procesos comunicativos que se generan. (Horkheimer, 1932)

"La educación la definimos como proceso de creación y facilitación de orientación de las acciones y conocimientos mediante relaciones de interacción simétricas en un contexto de comunicación crítica y racional. Entendemos por crítica "el esfuerzo intelectual y en definitiva práctico por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes; el esfuerzo por armonizar entre sí las ideas y metas de la época, los sectores aislados de la vida social; por investigar los fundamentos de las cosas, en una palabra, por conocerlas de manera efectivamente real". La pereza intelectual la llamamos en muchas ocasiones firmes convicciones. (Horkheimer, 1932)

**Concepto de Teoría Crítica:** Este concepto incluye no sólo las exigencias metodológicas (fruto del convenio de científicos en un momento histórico determinado para un objeto específico), sino que incluye un carácter emancipador en su orientación. Los "por qué" y los "para qué" son atribuciones determinantes para orientar sus fines. Su verdad está orientada

por los valores. La aproximación al conocer, no se reduce al acercamiento de un sujeto pensante, a un objeto de investigación. Se parte del principio de que los propios procesos de pensamiento y del conocer, ya vienen condicionados por esos mismos objetos. Los conocimientos son históricos, forman parte del devenir histórico. Los procesos de selección de contenidos curriculares, los criterios utilizados pueden ser elementos clarificadores para comprender la prevalencia de unos saberes sobre otros. Los profesores-alumnos deben ser conscientes de cuáles son los valores, los intereses, los conceptos sociales que están detrás de un diseño curricular y este conocimiento debe ser orientativo para diseñar las opciones consiguientes. No se trata de imponer un conocimiento crítico, sino de proporcionar instrumentos de reflexión crítica, en la que la explicación del profesor, así como las aportaciones de los propios alumnos, forma parte de un clima de comunicación y de análisis. (Horkheimer, 1932)

**El pensamiento Crítico:** Una característica importante de esta metodología es el carácter negativo (se debe a Adorno esta aportación) que tiene todo pensamiento crítico. Es decir, el pensamiento afirmativo por una parte es mantenedor de lo dado y por otra oculta lo que no está presente en la afirmación. El pensamiento crítico trata de descubrir lo no-dicho, aquellos aspectos de la realidad no definidos por los discursos formales, pero que forman parte de la realidad.

Esto se hace especialmente relevante cuando se analizan los contenidos políticos (decretos, disposiciones legales) relacionados con la Organización Escolar dictados por responsables de la planificación educativa. Se parte de que profesor-alumno han de tener una visión crítica que les permita detectar las contradicciones. La finalidad última no es conseguir unos fines económicos, sino que está orientado hacia un interés emancipador que permita al sujeto una vida libre. En definitiva se trata de conseguir instrumentos capaces de explicar los fenómenos humanos y, a la vez,

conseguir su transformación. El alumno es considerado como concreto y determinado por su contexto y se rechaza la concepción del individualismo burgués de sujeto: individuo que tiene poder para cambiar su vida según su propia iniciativa. (Horkheimer, 1932)

**La Unidad de Teoría y de la Praxis:** La relación de interdependencia se justifica ya que la propia realidad del objeto condiciona el conocimiento del sujeto, y a su vez el objeto es condicionado por el proceso del conocimiento. La teoría habermasiana de los intereses es una forma concreta de explicación de esta situación. Esta concepción parte de que los ámbitos científicos son una continuación de las objetivaciones experienciales, es decir, de nuestras vivencias pre-científicas. A partir de estas experiencias se consigue la objetividad de forma discursiva fundadas en pretensiones de validez hipotéticas, generando ya un saber fundamentado. El profesor desempeña el papel de un práctico con potencial teórico. Por su parte el rol teórico lleva aparejadas las funciones de analizar, comprender, interpretar y aportar conclusiones extrapolables a otras situaciones de su práctica educativa. (Horkheimer, 1932)

Estos conocimientos no son teoría, ya que en este momento están aisladas de la práctica. El modelo más desarrollado en esta línea el proceso Investigación - Acción, que tiene las características siguientes:

- El profesor-investigador-alumno poseen la misma categoría y capacidad de decisión.
- Su objetivo se centra en la búsqueda de la aproximación de estos roles que tradicionalmente han venido como realidad separadas.
- Los recursos utilizados son los procesos de la acción comunicativa.
- Cada proceso de E-A es diferente.
- No existen soluciones únicas.

Este modelo de trabajo – Investigación - Acción- no puede quedarse en el mero proceso de resolución de problemas sino que, es preciso, no perder la visión crítico – ideológica que lo fundamenta. Es urgente, por ejemplo, la departamentalización de las disciplinas, la relación con el mundo de las prácticas de los alumnos, la introducción de los criterios de los profesores de prácticas.

**El Concepto de Racionalidad:** Detrás de estas propuestas se esconde, como fundamento, el concepto de racionalidad: "Este concepto de racionalidad comunicativa posee connotaciones que en última instancia se remontan a la experiencia central de la capacidad de aunar sin coacciones y de generar consenso que tiene un habla argumentativa en la que diversos participantes superan la subjetividad inicial de sus respectivos puntos de vista y, merced a una comunidad de convicciones, racionalmente motivada, se aseguran a la vez de la unidad del mundo objetivo y de la intersubjetividad del contexto en que desarrollan sus vidas". (Horkheimer, 1932)

Los sujetos, en sus acciones y lenguaje, manifiestan comportamientos que pueden ser sometidas a juicio objetivo por parte de los interlocutores. Es decir, cumplen unas determinadas pretensiones de validez. Deben considerarse sinceros (coherencia con el comportamiento), y se hallan dentro del campo normativo del contexto en que se producen.

La naturaleza de la racionalidad comunicativa no es de origen metafísico, sino que su fuerza se basa en la argumentación intersubjetiva; su objetivo no moverse en un mundo de absolutos sino favorecer la apertura a los debates sobre los valores, superar los estadios meramente didácticos, buscar la explicación de los fenómenos contando con el significado otorgado por los participantes para conseguir que estos se integren en un modelo social crítico.

## **Orientaciones Específicas desde la Teoría Crítica de la Educación.**

En primer lugar hay que tener en cuenta, ya hemos insistido en muchas ocasiones, que la Teoría Crítica de la Educación ha de entenderse como dimensión educativa de la Teoría Crítica y que todos los criterios analíticos utilizados por éstas son igualmente válidos para aquella: la crítica de la razón instrumental, la dialéctica de la ilustración, el modelo de Investigación-Acción son instrumentos que proporcionarán al profesor mayor grado de conciencia sobre su tarea cotidiana. Por otra parte, se considera la tarea educativa como abarcante de varios niveles de relación: profesor-alumno, grupo de alumnos, relaciones del mundo micro social de las escuelas, relación con la comunidad, relación con el mundo social y político más amplio, etc. (Horkheimer, 1932)

La Institución Escolar aparece como primer objeto de análisis. Más concretamente, el objetivo se centra en descubrir qué aspectos están encubiertos en los conceptos, relaciones, distribución de responsabilidades que vienen dadas en el funcionamiento diario y cotidiano.

**El principal instrumento de trabajo es la acción comunicativa:** crear situaciones intersubjetivas de comunicación que favorezcan superar las relaciones asimétricas de las que se parte, desarrollar procesos de racionalidad, permitir tomar decisiones sobre los derechos y deberes de los sujetos de la relación, evaluar el grado de coherencia de los comportamientos responsables. Nos movemos en un campo diferente al dogmatismo y a la indoctrinación. Transmitir determinados valores o tomar partido por opciones concretas no impide que se pueda proporcionar al alumnado instrumentos de reflexión crítica que les permitan elaborar sus propias conclusiones. La sencillez, la caridad, la llaneza son condiciones necesarias para conseguir que el proceso discursivo que se desarrolle en la institución escolar favorezca la formación responsable. (Horkheimer, 1932)



El momento más difícil se presenta en la evaluación. Superar que no sea un mero instrumento de selección, aplicación inmediata de la razón instrumental que sanciona las expectativas sociales, constituye todo un reto de la Teoría Crítica de la Educación en su aplicación en el aula. Es preciso buscar formas orientadas a modificar las condiciones en las que se imparte la enseñanza, a la autocrítica del desarrollo práctico del currículum. Una consecuencia inmediata es el carácter personal y flexible que se ha de adoptar todo proceso de evaluación.

La dimensión de "utilidad", como criterio determinante para la selección de contenidos, también adquiere una carga ética que va más allá de la mera aplicación, orientada más o menos hacia la reproducción de las condiciones del desarrollo social. Los valores técnicos (científicos) forman parte del currículum pero con la misma consideración que los valores emancipatorios. La historia (su versión crítica) y la filosofía (historia de las ideas) pueden ser apoyos imprescindibles para conseguir una visión hermenéutica de los contenidos escolares, de los criterios aplicados para su selección y su puesta en práctica curricular. Otra dimensión importante es el carácter interdisciplinar que han de tener los contenidos curriculares. El diseño del Currículum constituye una magnífica ocasión para enfocar los contenidos que se imparten en las escuelas de magisterio desde una perspectiva globalizadora.

El punto de partida puede ser el diagnóstico de los conflictos que constantemente aparecen en el funcionamiento de la Institución, en las formas concretas de institución propuestas por los distintos partidos políticos, aquellos derivados de la estructura autonómica del Estado, etcétera. Enseñar al alumno a enfocar, resolver, proponer y aplicar soluciones utilizando la capacidad racional mediante la fuerza de los argumentos, lleva implícito aprendizajes sobre el autocontrol emocional, agudeza crítica, actitudes tolerantes. (Horkheimer, 1932)

Más concretamente, esta metodología requiere:

- Un encuadre teórico: referencia a la Teoría Crítica y su proyección en el mundo educativo.
- Desarrollo de destrezas cognitivas coherentes con esta forma de interpretación de la ciencia: verbalización de las situaciones concretas, capacidad de preguntar.
- Entrenamiento práctico, aplicación de los contextos teóricos en la práctica diaria que incluye procesos de comunicación, estrategias para llegar a formular conclusiones.

### **2.1.3. Teoría de la Complejidad de Edgard Morin.**

Edgar Morin, nació el 8 de julio de 1921 en París, se crió en el seno de una familia de origen sefardí. (Biografías, 2016)

Sus primeros diez años los pasó a lado de sus padres, a la muerte de su madre pasa a ser criado por su padre y su tía materna. A pesar de su corta edad, se vuelve un gran lector de diversas temáticas lo cual junto con la investigación, lo caracterizará en el transcurso de su vida.

Vinculado al Frente Popular en la Federación de Estudiantes Frentistas, y al gobierno republicano español durante la Guerra Civil Española.

Político independiente, sociólogo de la contemporaneidad, creador del denominado «pensamiento complejo». Se convirtió en director de investigación emérito del C.N.R.S., donde presidió el comité Science et Citoyens.

Más de cincuenta libros, muchos de ellos traducidos a numerosos idiomas, doctorados Honoris Causa de más de treinta universidades del planeta,

premios y reconocimientos internacionales, dan cuenta de la destacada labor de Edgar Morin. (ONU, 2013)

Morin (1994), desde mis primeros libros he afrontado a la complejidad, que se transformó en el denominador común de tantos trabajos diversos que a muchos le parecieron dispersos. Pero la palabra complejidad no venía a mi mente, hizo falta que lo hiciera, a fines de los años 1960, vehiculizada por la Teoría de la Información, la Cibernética, la Teoría de Sistemas, el concepto de auto-organización, para que emergiera bajo mi pluma o, mejor dicho, en mi máquina de escribir. Se liberó entonces de su sentido banal (complicación, confusión), para reunir en sí orden, desorden y organización y, en el seno de la organización, lo uno y lo diverso; esas nociones han trabajado las unas con las otras, de manera a la vez complementaria y antagonista; se han puesto en interacción y en constelación. El concepto de complejidad se ha formado, agrandado, extendido sus ramificaciones, pasado de la periferia al centro de mi meta, devino un macro-concepto, lugar crucial de interrogantes, ligado en sí mismo, y de allí, al nudo gordiano del problema de las relaciones entre lo empírico, lo lógico, y lo racional.

Morin (1998): “Es complejo aquello que no puede resumirse en una palabra maestra, aquello que no puede retrotraerse a una ley, aquello que no puede reducirse a una idea simple”. Lo complejo no puede resumirse en el término complejidad y ésta no puede definirse de manera simple.

Morin asumió la idea de sistema complejo de la sistemática clásica y le integra la idea de complejidad. Asumió que la complejidad nació de la interacción de las partes que componen al sistema complejo, es decir, la complejidad se manifestó en el sistema mismo. La complejidad apareció justamente como resultado de la organización del “todo” bajo la presión de las infinitas combinaciones de interacciones simultáneas y que abundaron en interacciones no – lineares. La complejidad no ha resultado una cualidad

adicional, por fuera, de los sistemas complejos, sino, que forma parte constitutiva del mismo.

Morin cree necesario disipar dos ilusiones que alejan a los espíritus del problema del pensamiento complejo: la primera es creer que la complejidad conduce a la eliminación de la simplicidad. Mientras el pensamiento simplificador desintegra la complejidad, el pensamiento complejo integra todos los elementos que puedan aportar orden, claridad, distinción, precisión en el conocimiento, pero rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas, unidimensionalizantes que puede producir una simplificación abusiva. El efecto de esta es ocultar todos los vínculos, las interacciones, las interferencias que hay en el mundo real.

La segunda ilusión a evitar es confundir complejidad con completud. Si bien el pensamiento complejo procura relacionar y dar cuenta de las articulaciones entre diversos aspectos de la realidad que el pensamiento disgregador (una de las formas del pensamiento simplificador) ha separado, aislado, quebrado, sabe de antemano que el conocimiento completo es imposible. En este sentido se formula uno de los axiomas de la complejidad: la imposibilidad, incluso teórica, de una omnisciencia. Esto implica la afirmación de un principio de incompletud y de incertidumbre. (Solis L. 2010)

Si el pensamiento complejo a la vez intenta reconocer los vínculos entre las cosas, distinguir pero no aislar, se encuentra en una tensión permanente entre un saber no segmentarizado, no disgregado, no reduccionista, y la constatación de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento.

La “inteligencia ciega”:

El filósofo llama a tomar conciencia de lo que identifica como “inteligencia ciega”, o sea, la que produce ignorancia del mundo real y de la forma de ser

humana. Descartes formuló el paradigma maestro de Occidente, basado en los principios de disyunción, reducción y abstracción, cuyo conjunto constituye el “paradigma de simplificación”. Este paradigma desarticuló al sujeto pensante (ego cogitans) y a la cosa extensa (res extensa), y con ello a la filosofía y la ciencia; postula como principio de verdad las ideas “claras y distintas”; esto es, el pensamiento disyuntor mismo.

Con el paradigma cartesiano se produjeron grandes avances en el conocimiento científico y en la reflexión filosófica, pero en el siglo XX comienzan a revelarse sus consecuencias negativas.

En el último giro de esta inteligencia ciega, el conocimiento que produce está cada vez menos hecho para que pueda volverse reflexivamente sobre sí mismo y para que pueda ser discutido por los espíritus humanos. Está hecho para ser procesado por las memorias informacionales y para ser manejado por potencias anónimas, empezando por los jefes de Estado –y, agregaríamos, por los técnicos al servicio del Estado y de las entidades supranacionales-. La paradoja es que los sabios que producen los conocimientos no tienen control intelectual ni del sentido ni de la naturaleza de ellos, ni de las consecuencias de sus descubrimientos. Peor aún: ignoran la masiva ignorancia generada por esta ceguera. (Solis L. 2010)

La “idea de complejidad”:

El origen del uso que hace Morin de la palabra complejidad. Sin embargo, ya antes tenía delimitado su terreno en Filosofía, aunque sin la palabra misma: en la dialéctica en general, y en lógica, en la dialéctica hegeliana, “porque esa dialéctica introducía la contradicción y la transformación en el corazón de la identidad”.

Morin define la complejidad, a primera vista, como “un fenómeno cuantitativo, una cantidad extrema de interacciones e interferencias entre un

número muy grande de unidades”. Todo sistema auto-organizador (viviente) de hecho combina un número muy grande de unidades: moléculas en una célula, células en un organismo (más de diez billones de ellas en el cerebro humano; más de treinta billones en el organismo).

Más allá de las cantidades de unidades e interacciones, la complejidad comprende incertidumbres, indeterminaciones, fenómenos aleatorios. En cierto sentido, siempre está relacionada con el azar. No se reduce a la incertidumbre: es la incertidumbre en el seno de los sistemas ricamente organizados. Así, es una mezcla de orden y desorden, pero una mezcla íntima, diferente del orden/desorden estadístico.

Morin cree que no hay que buscar la complejidad solamente en los desarrollos científicos. Hay que verla allí donde por lo general parece estar ausente, como por ejemplo, la vida cotidiana. La complejidad en ese ámbito fue descrita por la novela del siglo XIX y principios del XX. La ciencia de entonces se afanaba por expulsar de su discurso todo lo que fuera individual y singular, y por operar sólo con términos generales que le permitan formular leyes cada vez de mayor nivel de abstracción; incluso llegaba a expulsar el tiempo de su descripción del mundo. El ideal científico apuntaba a concebir un universo perfecto, una máquina determinista verdaderamente perfecta que se basta a sí misma, de la cual Laplace elimina a Dios. (Solis L. 2010)

El “paradigma de simplicidad”:

Para comprender la complejidad hay que saber antes que hay un paradigma de simplicidad. Un paradigma es un cierto tipo de relación lógica fuerte entre nociones maestras, nociones claves, principios clave. Esa relación y esos principios están presentes en todos los discursos de una comunidad científica; constituyen su sustrato inconsciente.

El paradigma de simplicidad pone orden en el universo y persigue el desorden. El orden se reduce a una ley, a un principio. La simplicidad ve lo uno y ve lo múltiple, pero no concibe que lo Uno pueda, al mismo tiempo, ser lo Múltiple. La simplicidad, o bien separa lo que está ligado (disyunción), o bien unifica lo que es diverso (reducción).

De la misma forma el paradigma de simplicidad buscó los elementos simples detrás del aparente desorden de los fenómenos. Su obsesión fue descubrir las leyes que gobiernan el universo perfecto: una obsesión fértil porque permitió descubrir las grandes leyes físicas como la de gravedad o el electromagnetismo. Todavía hoy los científicos buscan la conexión entre las diferentes leyes que represente una ley única. (Solis L. 2010)

“Orden y desorden del universo”:

A partir del segundo principio de la Termodinámica, en la pregunta sobre cómo es el universo, a comienzos del siglo XX se planteaba una paradoja: por una parte, este principio decía que el universo tendía a la entropía general, o sea, al desorden máximo. Por otra, se podía ver que en el mismo universo las cosas se organizaban, se complejizaban y se desarrollaban. Algunos pensaron que era una diferencia entre la organización física y la organización viviente: la primera tendía a la degradación, la segunda hacia el desarrollo sobre la base de una materia específica. Pero nos olvidábamos de dos aspectos. Uno, ¿cómo estaba constituida la organización física?, ¿cómo estaban formados los astros y las moléculas? Dos, que la vida es un progreso que se paga con la muerte de los individuos y la muerte de muchas especies. Por lo tanto, se puede ver un grado elevado de orden en el universo físico, y degradación y desorden también en el ámbito de la vida. La complejidad está allí donde no podemos remontar una contradicción. El mundo en realidad incluye una armonía, pero una armonía ligada a la

disarmonía, como decía Heráclito: hay armonía en la disarmonía, y viceversa. (Solis L. 2010)

“Auto-organización”:

La Biología ha llegado a las puertas de la complejidad, dice Morin, sin disolver lo individual en lo general. Las ciencias biológicas nos dicen que la especie no es un marco general dentro del cual nacen individuos singulares, sino que “la especie en sí misma es un pattern singular muy preciso, un productor de singularidades”. Cada individuo, dentro de una especie, es muy diferente de los otros. Pero hay más: cada individuo es un sujeto. (Solis L. 2010)

“Autonomía”:

La noción de autonomía humana es compleja porque depende de condiciones culturales y sociales. Para ser autónomos tenemos que tener la posibilidad de reflexionar y elegir entre un surtido de ideas que una cultura variada puede ofrecernos, si previamente hemos aprendido un lenguaje, un saber que nos vincule a esa cultura. Por lo tanto, esa autonomía se nutre de dependencia. Dependemos de todo eso que nos permite optar con autonomía: un lenguaje, una educación, una cultura, una sociedad; por otra parte, dependemos de un cerebro que tiene inscripto un programa genético, y dependemos de nuestros genes. (Solis L. 2010)

“Complejidad y completud”:

Hay muchos tipos de complejidad. Están las ligadas al desorden y otras ligadas sobre todo a contradicciones lógicas. Podemos decir que lo que es complejo recupera, por una parte, al mundo empírico, la incertidumbre, la incapacidad de alcanzar la certeza, de formular leyes, de



concebir un orden absoluto. Por otra parte, recupera algo relacionado con la lógica, o sea, con la capacidad de evitar contradicciones.

En la visión clásica, cuando un razonamiento presentaba una contradicción, era señal de error y había que reemprender el razonamiento. En la visión compleja, cuando se llega por vías empírico-rationales a una contradicción, no significa un error sino que se ha llegado a una capa profunda de la realidad que no puede ser traducida en términos de nuestra lógica.

La idea de la multidimensionalidad nos lleva a la idea de que toda visión especializada, parcial, es pobre y debe ser religada a otras dimensiones; de allí surge la tendencia a identificar complejidad con completud. Morin dice que es como que la aspiración a la complejidad lleva en sí misma la aspiración a la completud porque sabemos que todo es solidario y multidimensional. Pero la conciencia de la complejidad nos lleva a comprender que no podremos escapar jamás de la incertidumbre y que jamás tendremos un saber total: “la totalidad es la no verdad”. (SOLIS L. 2010)

“Razón, racionalidad, racionalización”:

La razón tiene un aspecto indiscutiblemente lógico; pero hay que distinguir racionalidad de racionalización. La racionalidad es el juego, el diálogo incesante entre nuestro espíritu, que crea las estructuras lógicas, y el mundo al que aplica esas estructuras y con el que dialoga. Cuando el mundo real no se corresponde con nuestras estructuras lógicas, hay que admitir que nuestro sistema lógico es insuficiente para abarcar toda la realidad, que no se encuentra más que con una parte de ella. Sin pretender abarcarlo todo, la racionalidad tiene la voluntad de dialogar con aquello que se le resiste.

La racionalización, como explica Freud y otros psiquiatras, es una patología de la razón. Consiste en querer encerrar la realidad dentro de un sistema coherente. Todo aquello que contradice este sistema coherente, es puesto al margen, olvidado, tratado como ilusión o apariencia. Racionalidad y racionalización tienen la misma fuente, pero cuando se desarrollan son enemigas la una de la otra. Pero no hay fronteras bien marcadas entre ellas, y no hay señales de alarma por trasponerlas.

Así, todos tenemos la tendencia inconsciente de descartar lo que va a contradecir nuestras creencias, tanto en Filosofía como en política. Atendemos más a los elementos que reforzarán nuestros argumentos y minimizamos o desatendemos lo que puede contradecirlos. Hasta entre los mismos científicos se puede desarrollar la racionalización. (Solis L. 2010)

“Necesidad de macro- conceptos”:

Morin sostiene la necesidad de macro-conceptos. Utilizando la imagen de un átomo como constelación de partículas, o del sistema solar como una constelación alrededor de un astro, dice que tenemos necesidad de pensar mediante constelación y solidaridad de conceptos. Con respecto a las cosas más importantes, dice, los conceptos no se definen jamás por sus fronteras, sino a partir de su núcleo. Esta es una idea anticartesiana, anti claridad y distinción como características intrínsecas de la verdad de una idea.

Tres principios:

Para Morin, hay tres principios que pueden ayudarnos a pensar la complejidad.

1. El principio dialógico: Este principio asocia dos términos a la vez complementarios y antagonistas. Nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad.

2. El principio de recursividad organizacional: Un proceso recursivo es aquel en el cual los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce. La idea recursiva rompe con la idea lineal de causa /efecto, de producto/productor, de estructura/superestructura.
3. El principio hologramático: En un holograma físico, el menor punto de la imagen del holograma contiene la casi totalidad de la información del objeto representado. No solamente la parte está en el todo, sino que el todo está en la parte. La idea del holograma trasciende el reduccionismo que no ve más que las partes, y al holismo que no va más que el todo. El principio hologramático opera en el mundo biológico y en el sociológico. (Solis L. 2010)

“Hombre y sociedad”:

La relación antro - social es compleja porque el todo está en la parte, que está en el todo. Desde que nacemos la sociedad, que es el todo, entra en nosotros, primero por las prohibiciones e inducciones familiares: la higiene, las buenas maneras; luego por las inducciones de la escuela: la lengua, la cultura.

El principio “a nadie se le permite ignorar la ley” expresa la fuerte presencia del todo social sobre cada individuo, aunque por la división del trabajo y la parcialización de nuestras vidas, ninguno posea la totalidad del saber social. (Solis L. 2010)

“Hacia la complejidad”:

Descartes formuló el paradigma dominante en la historia occidental. Formuló muy bien el principio de disyunción entre el dominio del sujeto, de

la meditación interior, de la Filosofía, del dominio de la cosa en lo extenso, del saber científico, de la medida y la precisión.

Ha separado la cultura humanista de la cultura científica; la primera no puede alimentarse en las fuentes del saber objetivo; la segunda, fundada en la especialización del saber, no puede reflexionar ni pensarse a sí misma.

Aunque Descartes formuló ese paradigma, porque alguien tiene que formularlo, el paradigma es producto de un desarrollo cultural, histórico, civilizacional. (Solis L. 2010)

El planteamiento sobre el desarrollo de un pensamiento complejo luce como una necesidad para transformar la realidad humana, como una especie de desafío a la hora de abordar y razonar todo lo que nos rodea.

Pensar desde y para la complejidad va más allá de observar lo aparente, es pensar tanto los elementos constitutivos como el todo.

Pensar desde la complejidad es acercarnos al aparente mundo real, y descubrir lo invisible, algo que siempre ha estado allí pero que jamás fue esculcado por nuestra observación y pensamiento.

Una de las críticas que hace Morin al sistema educativo reside en que en la enseñanza se privilegiaron la separación en detrimento de la unión, y el análisis menospreciando la síntesis; de esta forma es difícil encontrar relación entre lo impartido por cada asignatura porque no se enseñó a vincular los conocimientos, que de alguna manera están relacionados en la vida real; y se propició cada vez más la especialización y la parcelación, lo que lleva al ser humano a conocer sólo parte de la realidad sin poder hallarle relación con los demás eventos y/o fenómenos que ocurren en la naturaleza.

El sistema educativo ha propiciado el aprendizaje parcelado de cada área académica, sin mediar una globalización pertinente de contenidos que permita relacionarlos y trabajarlos en conjunto, para que no exista la necesidad de volverlos a repetir en clases distintas; de esta manera, se evita que el educando perciba que los mismos contenidos a discutirse, por ejemplo, en las asignaturas Lengua y Literatura, Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza, no tengan relación entre sí, cuando en realidad se discute acerca de lo mismo.

La vinculación de los contenidos de las distintas áreas académicas ocurre en el momento que el educador los globaliza para desarrollarlos durante el proceso de enseñanza - aprendizaje, en otras palabras, se organizan los contenidos comunes entre las diversas áreas y se desarrollan de una sola vez, en conjunto. En este sentido, la Lengua y la Literatura se relacionan con las Matemáticas, las Ciencias, la Estética y hasta con la Educación Física como un todo armónico. Vale la pena resaltar que queda de parte de un docente comprometido y preparado el que se pueda dar una visión singular y multidimensional en la enseñanza de los contenidos de las dos primeras etapas del nivel de Educación Básica.

Para tener acceso al conocimiento, el educando hace una traducción y reconstrucción del mismo a partir de signos, ideas, discursos y teorías diversas. Al respecto, Morin (1999), destaca lo siguiente: La organización de los conocimientos, que se realiza en función de principios y reglas, implica operaciones de unión (conjunción, inclusión, implicación) y de separación (diferenciación, oposición, selección, exclusión). El proceso es circular: pasa de la separación a la unión, de la unión a la separación y, más allá, del análisis a la síntesis, de la síntesis al análisis.

Favorecer el desarrollo de un pensamiento complejo le permitirá al ser humano una comprensión profunda de la realidad, y quién sabe, si al indagar sobre la parte invisible de los conocimientos y fenómenos

existentes ya conocidos, puede que se planteen cosas nuevas. Por esta razón, a medida que avanza la ciencia, es su deber el dar respuestas satisfactorias acerca de la complejidad de los fenómenos que ocurren en el universo, y que no escapan a la mente inquisitiva del ser humano en su afán por encontrarles explicación; de ahí que el planteamiento de la complejidad propuesto por Morin pueda que dé respuesta a las nuevas interrogantes de la ciencia, y se convierta en un paradigma (sin quererlo), compuesto por conceptos, visiones y reflexiones emergentes que se relacionarán mutuamente.

El hecho de investigar constantemente lo que nos rodea, conscientes de la incertidumbre, comprende al mismo tiempo estar alerta de una condición natural con la que nace el ser humano: la curiosidad. Los niños son curiosos por naturaleza, y constantemente indagan el mundo que los rodea, ya que dicha curiosidad (Morin, 1999) "...que con demasiada frecuencia la instrucción apaga y que, por el contrario, habrá que estimular o despertar cuando se duerme....", es base esencial para desarrollar un pensamiento de la complejidad, y el docente (de cualquier nivel o modalidad) por ignorancia y/o apatía no lo propicia y desarrolla, para beneficio de sus alumnos, y por ende, del mundo en general, ya que en la forma de pensar de éstos está el futuro de la humanidad. (Paiva Cabrera, 2004)

La teoría que plantea Morín es relevante en el momento de diseñar y desarrollar programaciones curriculares, dado que se deben hacer las interconexiones necesarias de los conocimientos de las diferentes disciplinas curriculares para abordar situaciones problemáticas, que les permita a los estudiantes seleccionar, jerarquizar y utilizar los conocimientos ante situaciones complejas de su realidad.

El rol del Educador no es solamente transmitir información, sino enseñar a los educandos a aprender por su propia cuenta, es desarrollar los contenidos instruccionales tomando en cuenta su grado de complejidad e

implicación (por ejemplo, el educando ha de aprender primero la operación matemática de sumar, como base fundamental para aprender la operación de multiplicar); ser Educador es fomentar el arte de pensar en cada una de las áreas académicas que se administren. El desarrollo del pensamiento es una actividad inherente al proceso de enseñanza - aprendizaje, que por su naturaleza están de tal manera unidos que no se pueden separar, en otras palabras, es obvio que se piensa en todas las actividades de clase, por lo que se presenta una maravillosa oportunidad para potenciarla, y contar con seres humanos más críticos, investigadores, asertivos, participantes, y por supuesto, creativos. (Paiva Cabrera, 2004)

Parece necesario realizar un esfuerzo de integración de los conocimientos, lo cual requiere de parte del docente una relativa experiencia en dinámicas interdisciplinarias y una visión transdisciplinaria del mundo, que se base en un modelo epistemológico muy cercano a la visión sistémica de la realidad, el cual los docentes en general todavía hoy desconocen. A esto se agrega, la falta de herramientas que les permitan situarse frente a la emergencia de la complejidad en las ciencias en particular, y en las sociedades en general.

## **2.2. MARCO TEÓRICO.**

BETANCURTH (2011), en su tesis titulada “Pensamiento crítico a través de la discusión socrática en estudiantes”, cuyo diseño es cuasi experimental, siendo su objetivo general determinar los efectos de un programa de intervención basado en la discusión socrática sobre el pensamiento crítico en los estudiantes, cuya población estuvo constituida por 41 estudiantes con edades de 16 a 22 años, llegando a la conclusión donde se afirma que las habilidades del pensamiento crítico se desarrollaron en los estudiantes mediante la discusión socrática, además dicha técnica facilitó los procesos de construcción del conocimiento y motivó a los estudiantes en su aprendizaje.

BETANCUR (2010), en su tesis “Evaluación del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la ciudad de San Juan de Pasto - Colombia”, cuyo diseño es descriptivo y ex post facto, siendo su objetivo general analizar el pensamiento crítico, desde la controversia y contribuir con un instrumento que permita evaluar a los estudiantes de bachillerato en una comunidad colombiana, cuya población estuvo constituida por jóvenes de 10 a 18 años en un total de 1228 estudiantes, llegando a la conclusión de que se puede afirmar que las temáticas que más influyen en el pensamiento crítico de los estudiantes, en función de la edad y el grado escolar, son los que se encuentran más cercanas a su entorno familiar y social, en general los análisis muestran que la edad sí se relaciona con el pensamiento crítico. Además, en el estudio queda demostrado que a mayor edad, es superior el nivel de pensamiento crítico de los jóvenes.

GERMANÁ (2008), realiza una investigación en 37 alumnos de sexto grado de primaria en la que demuestra que existe una relación entre metodologías activas y el desarrollo del pensamiento crítico obteniendo niveles bueno y satisfactorio. En lo referente al pensamiento crítico los alumnos mostraron una clara definición de los conceptos, además de poder establecer relaciones entre los mismos. También desarrollan la capacidad de reconocer las inferencias relevantes y saben dónde buscar información y reconocen si esa información es suficiente para la tarea demandada.

PUPPO (2008), realizó una investigación en 115 estudiantes de Post Grado de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” teniendo los siguientes resultados; el nivel del desarrollo del pensamiento crítico es aceptable en razón a los índices de correlación y en el grado de significatividad, en razón a las diversas pruebas a que fueron sometidos. Altamente significativo sustentada en sus altos promedios obtenidos según las actas de estudio  $X = 17,5$  del programa de maestría. La correlación existente entre el pensamiento crítico y rendimiento académico de los estudiantes de maestría es moderada con una tendencia alta.



CARBAJAL (2004), realiza una investigación en el colegio Fe y Alegría N°32 de San Juan de Lurigancho con 40 alumnos de tercero de secundaria, indica: la presente experiencia, nos deja un “nuevo” reto, enseñar a los alumnos a pensar críticamente. Es decir, que los alumnos sean los gestores por sí mismo del proceso de su aprendizaje y formación integral, a partir de las destrezas como la autorregulación. Este “nuevo” reto de la educación, obliga a señalar y recalcar la necesidad de dar mayor protagonismo al alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje; de modo que el profesor sea realmente un acompañante del alumno en el itinerario de su desarrollo humano y en el desarrollo de su pensamiento crítico. Dicha investigación demostró la relación positiva que se da entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico.

MUÑOZ Y BELTRÁN (2001), realizaron un estudio, con un pre-test y un pos-test para fomentar el pensamiento crítico, antes y después de la intervención, su objetivo era presentar un diagnóstico y un análisis sobre la realidad de los alumnos españoles. Y de esta manera que los docentes tomaran conciencia de la importancia de fomentar el pensamiento crítico de los alumnos, en su vida diaria. Dicha investigación, trabajo con 80 estudiantes en dos grupos de 40 y encontró que existen diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo de control, y de la misma manera alcanzaron sugerencias para la aplicación de técnicas como: discusión socrática y el análisis de experiencias, en el marco de una pedagogía crítica.

DÍAZ (2001), en su tesis titulada “Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en estudiantes de bachillerato”, revista mexicana de investigación educativa, cuyo diseño es de estudio cuasi experimental, siendo su objetivo general evaluar las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes antes y después de la enseñanza de una unidad didáctica sobre el tema del surgimiento del imperialismo, y conducir un programa constructivista de formación docente para ver si éste permitía a las profesoras participantes promover el pensamiento crítico de sus estudiantes, cuya población estuvo constituida por 190

alumnos con tres docente en seis grupos, llegando a la conclusión de que el desempeño académico de los alumnos puede predecirse a partir de tres componentes: dominio de conocimientos declarativos del tema, de las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes y del profesor a cargo del grupo.

## **2.3. MARCO CONCEPTUAL.**

### **2.2.1. Estrategias Didácticas.**

Las estrategias están consideradas como secuencias integradas de procedimientos o actividades elegidas con la finalidad de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Las estrategias didácticas son acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente. Implica:

- Una planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Una gama de decisiones que él o la docente debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que puede utilizar para alcanzar los objetivos de aprendizaje. (BARRIGA, F. y G. ROJAS., 2002)

Es un conjunto de acciones dirigidas a la concesión de una meta, implicando pasos a realizar para obtener aprendizajes significativos, y así asegurar la concesión de un objetivo; toma en cuenta la capacidad de pensamiento que posibilita el avance en función de criterios de eficacia. Su

finalidad es regular la actividad de las personas, su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos, son independientes; implican autodirección; la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe y autocontrol; la supervisión y evaluación de propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario y según las necesidades y contextos donde sean aplicadas estas estrategias didácticas.

Las estrategias didácticas son un continuo procedimiento, que requieren de objetivos a cumplir; la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos; así como su evaluación y posible cambio. Hay que enseñar estrategias para la comprensión de contenidos; implican lo cognitivo y lo meta cognitivo, no pueden ser técnicas precisas, implica la capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar con soluciones. (ANTONIO6519.WORDPRESS.COM, 2009)

### **2.2.2. Pensamiento Crítico.**

La palabra “crítico” viene del griego Kritikós, que quiere decir “crítico, que juzga bien, decisivo (de Kríno, juzgar, distinguir)” (Quintana, 1987). Crítico, específicamente, es definido en el diccionario de Raíces griegas del léxico castellano, científico y médico (Quintana, 1987) como “relativo a la crisis o a la crítica; el que ejerce la crítica” (p. 431). Tal definición marca un vínculo importante con otra palabra de raíz griega como lo es Krísis, definido en el mismo diccionario como “juicio, decisión (de Kríno, juzgar, distinguir)” (p.431). (Citado en la tesis de Gloria Patricia Marciales Vivas, pg. 12).

Haciendo una fusión de ambos términos “pensamiento crítico” desde la dimensión social se concluye en la necesidad de reconocer el papel que toca a cada persona desempeñar. Desde la dimensión ideológica, la

ideología es el conjunto de ideas que cada ser humano tiene de la realidad de la que forma parte teniendo en cuenta el ámbito histórico y social y el modo de producción determinado. (UNESCO. 1996)

Según el consenso explicitado en el Informe DELPHI (1990), pensar críticamente consiste en un proceso intelectual que, en forma decidida, regulada y autorregulada, busca llegar a un juicio razonable. Este se caracteriza por: 1) ser el producto de un esfuerzo de interpretación, análisis, evaluación e inferencia de las evidencias; y 2) puede ser explicado o justificado, por consideraciones evidenciables, conceptuales, contextuales y de criterios, en las que se fundamenta.

Según Kurland, D. J., (1995); en sentido amplio, pensar críticamente está relacionado con la razón, la honestidad intelectual y la amplitud mental en contraposición a lo emocional, a la pereza intelectual y a la estrechez mental (mente estrecha). En consecuencia, pensar críticamente involucra seguir el hilo de las evidencias hasta donde ellas nos lleven, tener en cuenta todas las posibilidades, confiar en la razón más que en la emoción, ser precisos, considerar toda la gama de posibles puntos de vista y explicaciones, sopesar los efectos de las posibles motivaciones y prejuicios, estar más interesados en encontrar la verdad que en tener la razón, no rechazar ningún punto de vista así sea impopular, estar conscientes de nuestros sesgos y prejuicios para impedir que influyan en nuestros juicios.

El pensamiento crítico es esa forma de pensar –sobre cualquier tema, contenido o problema- con la cual el que piensa mejora la calidad de su pensamiento al adueñarse de las estructuras inherentes al acto de pensar y someterlas a los estándares intelectuales.

Ennis (1987) define el pensamiento crítico como un pensamiento reflexivo razonable que se centra en estudiar en qué creer o no. No es equivalente a

habilidades de pensamiento de orden superior, porque en su opinión este concepto resulta muy vago. No obstante, incluye todo lo relacionado con habilidades de pensamiento de orden superior; aún más, incluye disposiciones que no son incluidas en una lista de habilidades.

Para este autor, el proceso de decidir reflexiva y razonadamente en qué creer o no puede ser descompuesto en un grupo de disposiciones de pensamiento crítico, tres áreas básicas de pensamiento crítico, y un área de habilidad estratégica y táctica para emplear pensamiento crítico (Ennis, 1987). Las habilidades son el aspecto cognitivo del pensamiento crítico, en tanto que las disposiciones son el aspecto afectivo.

Hinojosa Mora y Reyes Terán (2012), el pensamiento crítico se propone examinar la estructura de los razonamientos sobre cuestiones de la vida diaria, y tiene una doble vertiente analítica y evaluativa. Intenta superar el aspecto mecánico del estudio de la lógica, así como entender y evaluar los argumentos en sus hábitats naturales; por ejemplo: el jurídico, el estético y el ético.

Hinojosa Mora y Reyes Terán, citan a Douglas Walton, es uno de los estudiosos más importantes de esta materia. El pensamiento crítico no se caracteriza como tal en el sentido destructivo o demoledor, sino más bien como un pensamiento reflexivo que fundamenta debidamente las afirmaciones.

Pierce (1966) citado por Cairney (1992) definía el pensamiento crítico, como un proceso en el que el razonador hace con plena consciencia un juicio o establece una conclusión sobre la verdad de algo. Afirmar que cada caso de pensamiento crítico comienza con la observación de algo que sorprende, inesperado, que parece una anomalía, la que hace que la

persona se detenga, piense y busque para hallar algo que le ayude a explicar el suceso extraño (p. 36)

El pensamiento crítico se define como un desempeño de las habilidades de discriminación, análisis, síntesis, argumentación y evaluación de decisiones, en base a los conceptos de los principales autores referidos en la Guía para el desarrollo del pensamiento crítico del Ministerio de Educación (León, 2007).

Existen teóricos que han realizado grandes aportes al pensamiento crítico entre ellos tenemos a Richard Paul, Linda Elder, Robert H, Ennis, Maureen Priestley, Eggen y Kauchack entre otros, citaremos la definición de Richard Paul y Linda Elder: “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 a someterlas a estándares intelectuales” (DCN, 2009 citado por PRONAFCAP 2011, p 55)

Halpern, D (1996) citado por Leon (2007) nos dice lo siguiente sobre pensamiento crítico: Es el uso de las habilidades o estrategias cognitivas que aumentan la probabilidad de un resultado deseable. Se utiliza para describir pensamiento que tiene un propósito, razonado y dirigido hacia una meta – la clase de pensamiento implicado en la solución de problemas, la formulación de inferencias, el cálculo de probabilidades, y la toma de decisiones cuando el que lo hace utiliza habilidades que son pensadas y efectivas para el contexto particular y el tipo de tarea mental.

**CAPÍTULO III**  
**RESULTADOS, PROPUESTA Y**  
**MODELOS TEÓRICO**

### 3.1. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.

#### 3.1.1. Justificación del Problema de Investigación.

##### 3.1.1.1. Resultados de Guía de Observación.

**Tabla 2: Desarrollo del Pensamiento Crítico en el Área de Ciencias Sociales.**

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL ÁREA	FRECUENTEMENTE	AVECES	NUNCA	TOTAL
Lee, critica y evalúa el material escrito.	1	3	21	25
Formula preguntas vitales y problemas, enunciándolas de forma clara y precisa.	1	4	19	25
Analiza y enfoca una situación o problema desde una perspectiva nueva, original o imaginativa.	1	3	21	25
Recoge y analiza los diferentes datos e interpreta los resultados.	0	3	22	25
Desarrolla puntos de vista personales a partir de las ideas expuestas en los textos.	0	2	23	25
El estudiante tiende a buscar evidencias cuando no está convencido de un argumento presentado en clase.	0	4	21	25
El estudiante cuestiona los planteamientos analizados en clase.	2	5	18	25



Tiene capacidad para expresar y defender sus ideas, creencias, puntos de vista y ser capaz de mantenerlos a pesar de las oposiciones.	1	2	22	25
Tiene criterio para tomar decisiones por sí mismo sin dejarse manipular por lo que otros piensen o digan.	2	2	21	25
Tiene deseo y disposición para conocer la verdad y entender el mundo que le rodea.	2	3	20	25
Tiende a poder relacionar los contenidos de una asignatura con los de otras y con lo que es importante en la vida.	1	3	21	25

**FUENTE:** Guía de Observación aplicada a los estudiantes de 4° grado "C" de educación secundaria de la Institución Educativa "Juan Ugaz" – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

De acuerdo a los resultados de la Guía de Observación podemos deducir que el desarrollo del pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes de 4° grado de secundaria es nulo, ya que no existe una predisposición del mismo estudiante para dicho desarrollo como habilidad propia.

El estudiante nunca lee, critica o evalúa el material escrito presentado en clase (21). Tampoco formula preguntas vitales y problemas, enunciándolas de forma clara y precisa (19). Nunca analiza y enfoca una situación o problema desde una perspectiva nueva, original e imaginativa (21). No tiende a recoger y analizar los diferentes datos e interpretar los resultados (22).

Desde el punto de vista personal nunca desarrolla puntos de vista a partir de las ideas expuestas en los textos (23), tampoco tiende a

buscar evidencias cuando no está convencido de un argumento presentado en clase (21); no cuestiona dichos planteamientos (18); ni tiene la capacidad para expresar y defender sus ideas, creencias, puntos de vista o ser capaz de mantenerlos a pesar de las oposiciones (22), así mismo no tiene criterio para tomar decisiones por sí mismo sin dejarse manipular por lo que otros piensen o digan (21).

El estudiante no tiene el deseo y la disposición para conocer la verdad y entender el mundo que le rodea (20), y mucho menos no tiende a poder relacionar los contenidos de una asignatura con los de otras y con lo que es importante en la vida (21).

### 3.1.1.2. Resultados de Encuesta.

**Tabla 3: Importancia de la Historia.**

<b>HISTORIA</b>	<b>N</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	4	16%
No	21	84%
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4º grado "C" de educación secundaria de la Institución Educativa "Juan Ugaz" – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

84% de los estudiantes no encuentra sentido a la historia con su presente y futuro. De acuerdo al Ministerio de Educación en las Rutas de Aprendizaje se manifiesta que el aprendizaje de la historia permitirá que cada estudiante desarrolle su conciencia histórica y adquiera nociones temporales – cronológicas, el conocimiento histórico permite que se encuentre sentido a las múltiples relaciones entre el pasado, presente y futuro. Esto se realiza con la finalidad de que cada adolescente se reconozca y se ubique en su real contexto y se asuma como sujeto protagonista de

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

**Tabla 4: Identifica Información sobre los Procesos Históricos, Geográficos y Económicos en el Perú y América.**

IDENTIFICA INFORMACIÓN	N	Porcentaje
Sí	8	32%
No	17	68%
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4º grado "C" de educación secundaria de la Institución Educativa "Juan Ugaz" – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

68% de los estudiantes encuestados, nunca identifican información sobre procesos históricos, geográficos y económicos en el Perú Y América, debido a que muchos de ellos no tienen interés por buscar información, tienden a bajar resúmenes o a consultar compendios que no explican el desarrollo de las temáticas abordadas.

**Tabla 5: Analiza Información relevante sobre el Desarrollo de las Actividades Económicas Regionales.**

ANALIZA INFORMACIÓN	N	Porcentaje
Sí	2	8%
No	23	92%
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4º grado "C" de educación secundaria de la Institución Educativa Inmaculada "Juan Ugaz" – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

92% de los encuestados nunca analiza información en cuanto al área de economía, no tienden a buscar y a descubrir relaciones que puede existir entre los sucesos históricos, geográficos y

económicos. No comprenden la dinámica de interrelación entre elementos, en términos teóricos, conceptuales y empíricos.

**Tabla 6: Juzga y Evalúa las Fuentes de Información sobre Historia.**

JUZGA Y EVALUA	N	Porcentaje
Sí	3	12%
No	22	88%
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4º grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz” – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

88% de los estudiantes nunca juzgan y tampoco evalúan la información sobre historia. Solo el 12% de los estudiantes son capaces de evaluar información de diversas fuentes, juzgar la credibilidad y utilidad de lo que leen utilizando ciertos criterios. También son capaces de hallar una vía a través de múltiples documentos. Estas dos capacidades – la evaluación crítica y la destreza para localizar información relevante- son habilidades claves para comprender los procesos históricos, geográficos y económicos.

**Tabla 7: Interpreta la Duración, Causas y Consecuencias de los Cambios Históricos, Geográficos y Económicos.**

INTERPRETA	N	Porcentaje
Sí	5	20%
No	20	80%
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4º grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz” – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

80% de los estudiantes nunca interpretan la duración, causas y consecuencias de los cambios históricos, geográficos y económicos, es decir, poseen limitada capacidad para contextualizar los sucesos, identificar el por qué sucedió tal o cual cosa y cómo afectó a la humanidad.

**Tabla 8: Argumenta Criterios propios, en torno al Rol que cumplen las Organizaciones Económicas, las Empresas, y el Transporte para el Desarrollo Nacional e Internacional.**

ARGUMENTA	N	Porcentaje
Sí	1	4%
No	24	96%
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4º grado "C" de educación secundaria de la Institución Educativa "Juan Ugaz" – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

Los estudiantes en gran porcentaje es decir el 96% nunca argumentan criterios propios, en torno al rol que cumplen las organizaciones económicas, la empresa, y el transporte para el desarrollo nacional e internacional, o sea, hay un limitado juicio crítico para interpretar el rol de las empresas y el transporte en los cambios históricos, geográficos y económicos de los últimos años.

**Tabla 9: Propone Soluciones para algunos Problemas Históricos, Sociales y Económicos.**

PROPONE	N	Porcentaje
Sí	3	12%
No	22	88%
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4º grado "C" de educación secundaria de la Institución Educativa "Juan Ugaz" – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

La mayoría de los estudiantes es decir el 88% nunca propone soluciones para no caer en los mismos errores o vacíos históricos, geográficos y económicos, vale decir, los estudiantes no tienen en consideración los principales hechos que se siguen manifestando actualmente.

**Tabla 10: Emite Apreciaciones Personales con respecto al Tema Presentado.**

<b>APRECIACIÓN PERSONAL</b>	<b>N</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	6	24%
No	19	76%
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4° grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz” – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

76% de encuestados no emite una apreciación personal ante el tema que se le presenta, se le es difícil; a diferencia de un 24% que afirma hacer dichas apreciaciones personales.

**Tabla 11: Analiza y Enfoca una Situación o Problema desde una Perspectiva Nueva, Original o Imaginativa.**

<b>PERSPECTIVA NUEVA</b>	<b>N</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	7	28%
No	18	72%
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4° grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz” – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

72% de estudiantes encuestados no tiende a analizar o enfocar desde una perspectiva nueva original o imaginativa, 28% si lo hace.

**Tabla 12: En clase se Propicia el Debate.**

	DEBATE	N	Porcentaje
F U E N T E :  E	Sí	1	4%
	No	24	96%
	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

Encuesta aplicada a los estudiantes de 4º grado "C" de educación secundaria de la Institución Educativa "Juan Ugaz" – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

Del 100% el 96% manifiesta que no se propicia el debate de los textos que leen, confirmando así que no se está formando estudiantes con capacidad de criticidad a diferencia de un mínimo porcentaje 4% que afirma lo contrario.

**Tabla 13: Respeta las Opiniones de sus Compañeros de Clase.**

	OPINIONES	N	Porcentaje
	Sí	7	28%
	No	18	72%
	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4º grado "C" de educación secundaria de la Institución Educativa "Juan Ugaz" – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

72% de encuestados no respeta las opiniones de sus compañeros cuando emiten un juicio, una apreciación, no escuchan o se hacen los desentendidos, 28% si manifiesta respetar cuando su compañero comunica algo.

**Tabla 14: Argumentación de Temas por parte del Docente.**

ARGUMENTACIÓN	N	Porcentaje
Sí	5	20%
No	20	80%
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4º grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz” – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

80% de estudiantes encuestados manifiestan que el docente no argumenta los temas que desarrolla en clase, un 20% de estudiantes afirma que el docente si argumenta los temas.

**Tabla 15: Analiza Afiches, Historietas y Noticias.**

ANALISIS	N	Porcentaje
Sí	1	4%
No	24	96%
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4º grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz” – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

El 96% de estudiantes encuestados no analizan afiches, historietas o noticias, un 4% manifiesta si analizar; así mismo tienen limitaciones para identificar las fuentes, utilizan de manera inadecuada las técnicas del subrayado, resumen, ubicación de ideas centrales. La mayoría de los estudiantes tienen limitaciones en el análisis de las fuentes escritas, audiovisuales u orales.



**Tabla 16: Se hace uso de Técnicas como: la Elaboración de Mapas, Línea de Tiempo, Historietas, etc.**

<b>TÉCNICAS</b>	<b>N</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	0	0%
No	25	100%
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Encuesta aplicada a los estudiantes de 4º grado "C" de educación secundaria de la Institución Educativa "Juan Ugaz" – Distrito y Provincia de Santa Cruz, Junio del 2018.

El total de encuestados 100% manifiesta que el docente no utiliza las diversas técnicas para el mejoramiento de su aprendizaje, así también para su comprensión.

### **3.2. PROPUESTA.**

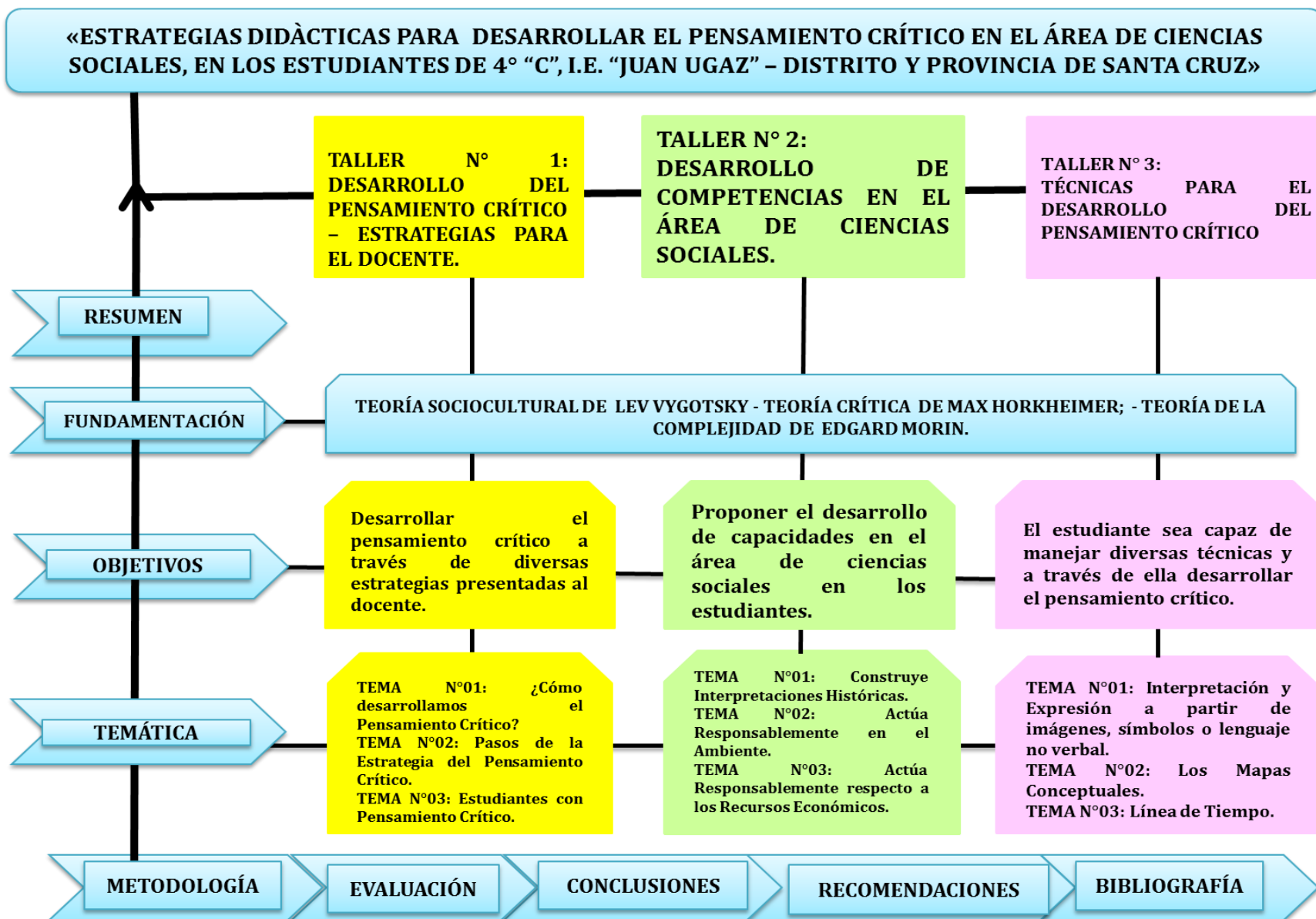
El valor de esta sección radica en que la teoría es concebida en función de la praxis, y ésta se guía por un presente cuyo horizonte es su carácter preparatorio del futuro. (Sevilla, 2000)

La UNESCO ha planteado el desarrollo del pensamiento crítico como uno de los principios fundamentales para la educación, la vertiginosidad con la cual en el mundo de hoy se genera nueva información está demandando la puesta en marcha de estrategias para auto - dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida. El aprendizaje a lo largo de la vida no solo trata de ofrecer más oportunidades de formación sino también de generar una conciencia y motivación para aprender. Requiere de un estudiante que tome parte activa en el aprendizaje, que sepa aprender en multiplicidad de entornos, que sepa personalizar el aprendizaje y que construya en base a las necesidades específicas. Educar ya no es empaquetar los contenidos del aprendizaje y ponerlos al alcance de los alumnos sino capacitarles para la experiencia del aprendizaje (UNESCO, 1999).

La educación para el siglo XXI ha de estar basada en el aprendizaje del pensamiento crítico; es decir, el pensar de forma autónoma (autoexpresión y análisis). El currículo y las estrategias de enseñanza pueden contribuir para desarrollar e incrementar este tipo de pensamiento (Muñoz, 2006).

Las Instituciones educativas en general deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaz de analizar los problemas, buscar soluciones, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales.

La presente investigación plantea la siguiente propuesta teórica, con el fin único de “Desarrollar el Pensamiento Crítico en el Área de Ciencias Sociales, en los estudiantes de 4° “C”, I.E. “Juan Ugaz” – Distrito y Provincia de Santa Cruz, 2018”.



FUENTE: Elaborado por Investigador.

### **3.2.1. Realidad Problemática.**

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.

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

El pensamiento crítico, como proceso cognitivo permite la construcción de un nuevo conocimiento y su utilización estratégica del mismo en la solución de problemas.

Sin embargo es cada vez más notorio observar en las aulas que los alumnos muestran poca evidencia de su pensamiento crítico así también no son capaces de argumentar sus ideas tanto escrita como oralmente, muestran timidez para exponer ya sea ante el profesor o ante el grupo, el trabajo de exposición- de conceptos o ideas - lo dejan para “el que más sabe” o experimentado. No son capaces de indagar/o manejar información, en sus exposiciones escritas y orales no llegan a inferir o interpretar mucho menos a conclusiones que dan sentido o significado a datos; de igual manera no son capaces de diferenciar el fin, implicaciones y consecuencias de sus actos de los demás.

### **3.2.2. Objetivo.**

Diseñar Estrategias Didácticas para desarrollar el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes de cuarto grado “C” de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Juan Ugaz”, distrito de Santa Cruz – 2018.

### **3.2.3. Fundamentación.**

#### **Fundamentos Teóricos:**

Las teorías utilizadas en la investigación, para el examen del objeto de estudio y para la elaboración de la propuesta permitieron alcanzar precisión en la comprensión y manejo de términos conceptuales y prácticos. Estas teorías transmiten la concepción que se tiene del objeto de estudio, sus características (identificación de principales problemas), elementos, componentes, manifestaciones y relaciones. Están presentes los autores, teorías, ideas, conceptos y hallazgos más sobresalientes de la investigación. “Las teorías marcan condiciones, reglas y herramientas para construir a partir de ella los diversos talleres” (García, 2004).

**Teoría Sociocultural - Lev Vygotsky;** reconoce que el aprendizaje es un proceso personal, pero afirma que la autoconstrucción de conocimientos se logra en la interacción entre el sujeto y el contexto sociocultural en que se desenvuelve, el que luego se internaliza. (Leon, 2010)

Formula los conceptos de zona de desarrollo real y zona de desarrollo próximo. La zona de desarrollo real es el nivel de aprendizaje ya logrado por la persona, la zona de desarrollo potencial o próximo es el espacio o distancia que existe entre el nivel de aprendizaje ya logrado y el nivel de desarrollo al que puede acceder el aprendiz con la ayuda de un mediador eficiente (un adulto, un niño más capaz, la cultura o una herramienta cultural). (Leon, 2010)

**Teoría Crítica de Max Horkheimer;** “La educación la define como proceso de creación y facilitación de orientación de las acciones y conocimientos mediante relaciones de interacción simétricas en un contexto de comunicación crítica y racional. Entendemos por crítica "el esfuerzo intelectual y en definitiva práctico por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes; el esfuerzo por armonizar entre sí las ideas y metas de la época, los sectores aislados de la vida social; por investigar los fundamentos de las cosas, en una palabra, por conocerlas de manera efectivamente real". (Horkheimer, 1932)

**Teoría de la Complejidad - Edgard Morin;** asumió la idea de sistema complejo de la sistemática clásica y le integra la idea de complejidad. Asumió que la complejidad nació de la interacción de las partes que componen al sistema complejo, es decir, la complejidad se manifestó en el sistema mismo. La complejidad apareció justamente como resultado de la organización del “todo” bajo la presión de las infinitas combinaciones de interacciones simultáneas y que abundaron en interacciones no – lineares. La complejidad no ha resultado una cualidad adicional, por fuera, de los sistemas complejos, sino, que forma parte constitutiva del mismo. (Morín, 1998)

### **Fundamentos Didácticos:**

La propuesta tiene fundamentos didácticos porque se orienta al proceso formativo escolarizado, es decir al proceso de enseñanza – aprendizaje permitiendo mejorar cada uno de los momentos didácticos como: Inicio, proceso y salida, teniendo en cuenta los procesos pedagógicos: Motivación, recuperación de saberes previos, conflicto cognitivo, construcción del aprendizaje, aplicación de lo aprendido, evaluación y meta cognición.

Los estudiantes son el centro del proceso educativo, construyen y reconstruyen sus procesos de aprendizajes, aprenden en la interacción, aprenden respetando sus diferencias, aprenden interactuando con su realidad natural, social y cultural.

### **Fundamentos Epistemológicos:**

Es claro, que el enfoque epistemológico, especialmente para el desarrollo del pensamiento crítico, determinó también la ruta que deberíamos seguir para poder diseñar la propuesta, de modo que se halle el sentido o la razón de ser de sus procedimientos para producir conocimiento científico. Tiene que ver con la concepción de conocimiento, de saber, de ciencia y de investigación científica que se maneje, así como el papel que todo ello desempeña en el desarrollo de la sociedad. (Bernal, 2006)

### **Fundamentos Filosóficos:**

Se expresa en torno a la concepción del tipo de hombre que se desea formar.

La explicitación filosófica considera que el ser humano está condicionado por las relaciones sociales existentes (en torno de los estudiantes) y por las exigencias, aspiraciones y características de la civilización universal (interdependencia). Además la concepción filosófica del hombre asume en él tres componentes: El hombre como ser cultural, el hombre como ser histórico y el hombre como ser social. (Grande, 2009)

### **Fundamentos Legales:**

Se refieren al espíritu de las principales normas que sustentan el desarrollo del pensamiento crítico, implica tener claridad en el cumplimiento de las reglas del Estado nacional, en la cual se deben considerar como centros de

atención a las necesidades de los pobladores, el medio ambiente. (Grande, 2009)

#### **3.2.4. Datos Generales del Equipo del Trabajo Involucrado.**

- I.E. “Juan Ugaz” del Distrito y Provincia de Santa Cruz.
- Los estudiantes de 4° “C” de la I.E.
- Los docentes de la I.E. de 4° grado de secundaria.

#### **3.2.5. Alcances, Impacto y Logros a Alcanzar con la Propuesta.**

##### **Alcances:**

- Beneficiarios Directos: Los estudiantes de 4° grado “C”.
- Beneficiarios Indirectos: La I.E. “Juan Ugaz”, los docentes de 4° grado “C” y los padres de familia.

##### **Impacto y logros a alcanzar:**

Existen dos tipos de investigación acorde con el tipo de investigación, en este caso estamos frente a un caso de una hipótesis confirmativa, cuyo propósito es la justificación del problema de investigación, tanto cualitativamente (Capítulo I) y cuantitativamente: encuesta (Capítulo III) demostrándose la naturaleza mixta del problema, según la teoría de Roberto Hernández Sampieri. La superación del problema será a través del temario del taller respectivo.

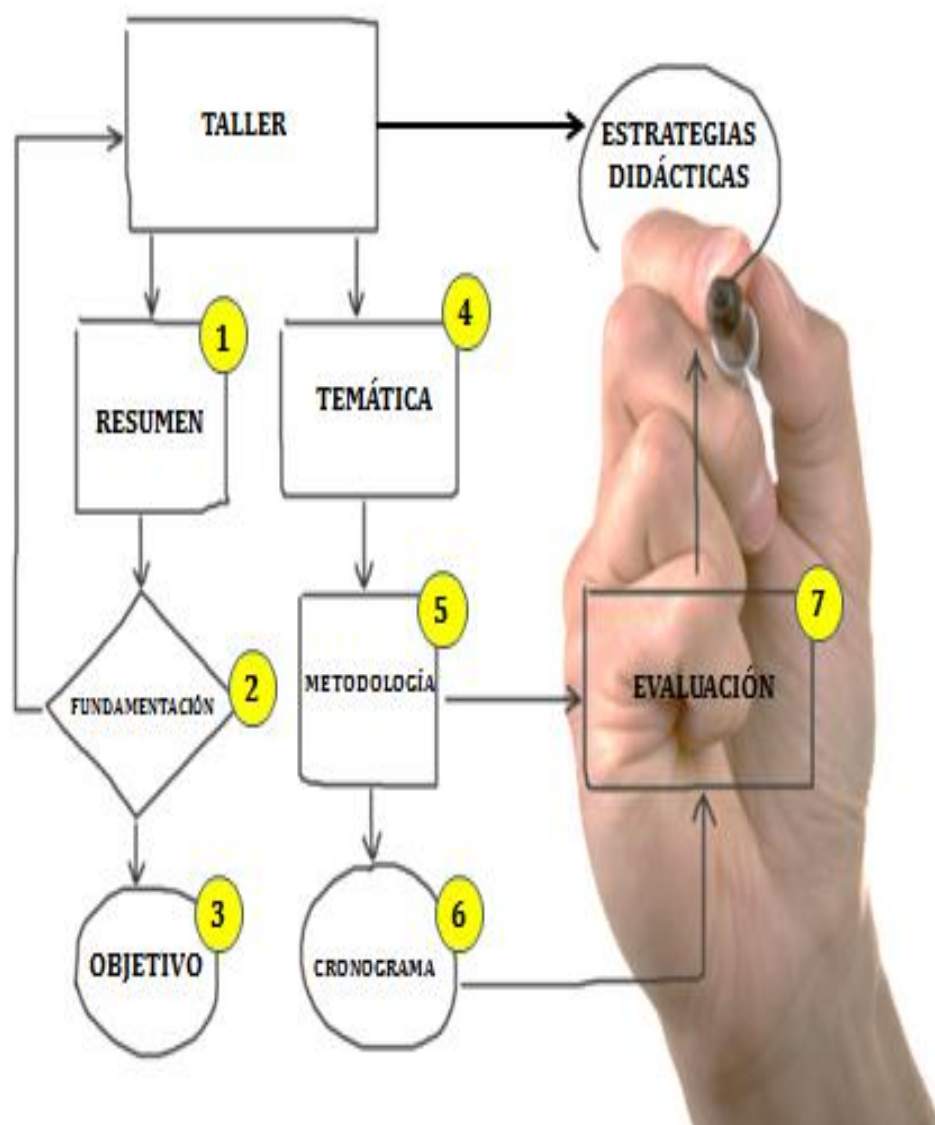
#### **3.2.6. Estructura de la Propuesta.**

El diseño de las Estrategias Didácticas, consta de tres talleres; dirigido a los docentes y estudiantes del 4° grado “C”:

Cada taller está conformado por:



**Ilustración 7: Esquema de Talleres.**



**FUENTE:** Elaborado por Investigador.

<b>TALLER N°01</b> <b>“DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO – ESTRATEGIAS PARA EL DOCENTE”</b>	
<b>RESUMEN</b>	<p>La sociedad actual demanda de ciudadanos críticos e informados. Por ello, se aborda eventos paradigmáticos de alcance intelectual como situaciones de contexto práctico que permitan una evaluación de las implicancias sociales y éticas.</p> <p>El desarrollo del pensamiento crítico se concibe como la construcción por parte del estudiante de una postura autónoma de alcances ideológicos (relación estructurada y compleja de ideas), políticos (participación ciudadana), y prácticos (acción).</p> <p>La consolidación de esta posición crítica permitirá a los estudiantes participar, deliberar y tomar decisiones en asuntos personales y públicos.</p> <p>Uno de los tres objetivos de la Educación Básica es “desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida” y, precisamente, una de las capacidades superiores más importantes que contribuyen con dicho objetivo es el tema al cual hemos dedicado esta investigación: el pensamiento crítico.</p> <p>Enseñar a desarrollar el pensamiento crítico no es una tarea sencilla. Los educadores deben aplicar métodos destinados a inspirar la interacción y la reflexión que lleven a una mejor comprensión de las cosas.</p>
	<p>Se fundamenta en las teorías que sustentan la investigación así tenemos:</p>

<b>FUNDAMENTACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teoría Sociocultural - Lev Vygotsky.</li> <li>- Teoría Crítica de Max Horkheimer.</li> <li>- Teoría de la Complejidad - Edgard Morin.</li> </ul>
<b>OBJETIVO</b>	Desarrollar el pensamiento crítico a través de diversas estrategias presentadas al docente.
<b>TEMÁTICA</b>	<p>La investigación guarda una significatividad conceptual, metodológica y es una alternativa para innovar los procesos de enseñar y aprender, a través del desarrollo del conocimiento multidimensional bajo el enfoque de la educación liberadora, la cual dentro de su marco epistemológico, filosófico y metodológico busca desarrollar los procesos críticos - transformadores en los seres humanos.</p> <p><b><u>TEMA N°01:</u></b> ¿Cómo desarrollamos el Pensamiento Crítico? (VER ANEXO N°01)</p> <p><b><u>TEMA N°02:</u></b> Pasos de la Estrategia del Pensamiento Crítico. (VER ANEXO N°02)</p> <p><b><u>TEMA N°03:</u></b> Estudiantes con Pensamiento Crítico. (VER ANEXO N°03)</p>

<b>TALLER N°02</b> <b>“DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES”</b>	
<b>RESUMEN</b>	<p>La enseñanza de cursos o áreas vinculados a la Historia, la Geografía y la Economía en las escuelas del Perú y del mundo viene de la segunda mitad del siglo XIX. Pero ¿qué se busca con esto? ¿Por qué los estudiantes deben invertir horas en aprender lo que se enseña en</p>

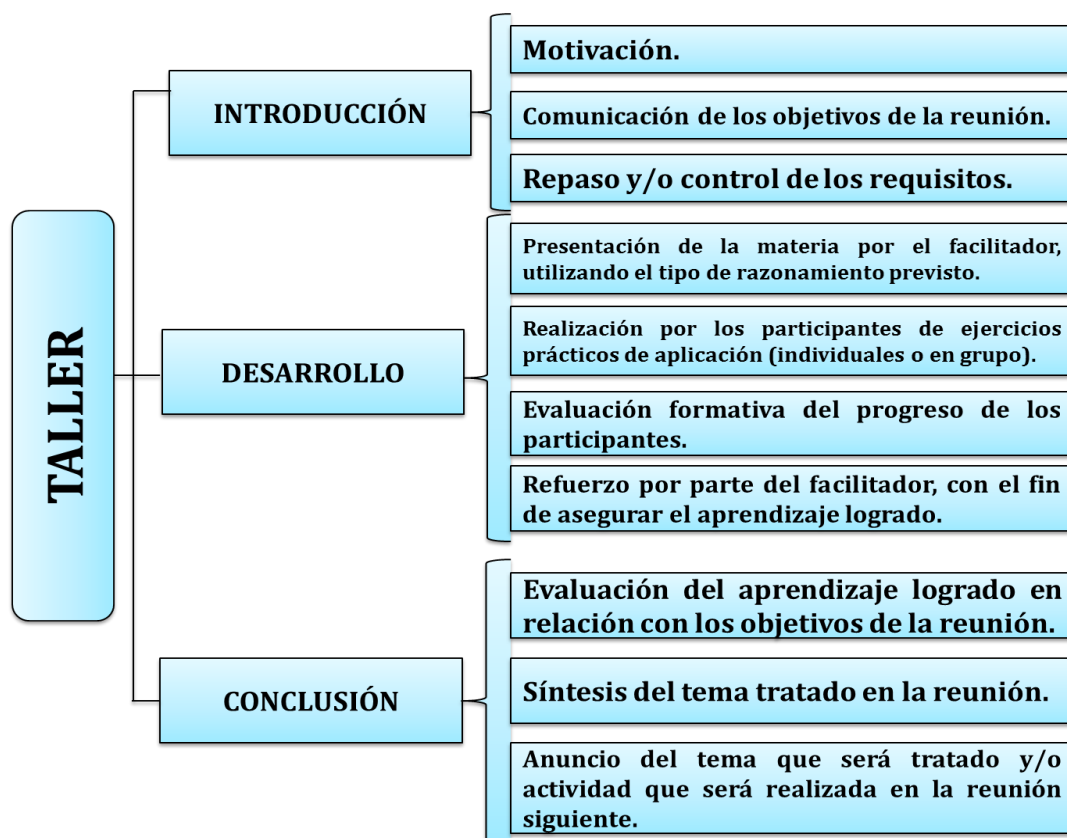
	<p>ellos?</p> <p>Uno de los objetivos de la Educación Básica Regular es el desarrollo del Ejercicio de la Ciudadanía (DCN 2008: 32). Este ejercicio supone que los estudiantes se desenvuelvan como ciudadanos conscientes de que tienen derechos y deberes cívicos, y se comprometan con el bien común, la defensa de los derechos humanos, el Estado de derecho y los principios democráticos.</p> <p>Con este fin, desarrollan un conjunto de competencias que les permiten convivir y participar con apertura intercultural, deliberar sobre asuntos de interés público y cumplir sus responsabilidades y deberes en la vida social desde la comprensión de dinámicas económicas y el desarrollo de una conciencia histórica y ambiental.</p>
<b>FUNDAMENTACIÓN</b>	<p>Se fundamenta en las teorías que sustentan la investigación así tenemos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Teoría Sociocultural - Lev Vygotsky.</li> <li>- Teoría Crítica de Max Horkheimer.</li> <li>- Teoría de la Complejidad - Edgard Morin.</li> </ul>
<b>OBJETIVO</b>	Proponer el desarrollo de capacidades en el área de ciencias sociales en los estudiantes.
<b>TEMÁTICA</b>	<p><b><u>TEMA N°01:</u></b> Construye Interpretaciones Históricas. (VER ANEXO N°04)</p> <p><b><u>TEMA N°02:</u></b> Actúa Responsablemente en el Ambiente (VER ANEXO N°05)</p> <p><b><u>TEMA N°03:</u></b> Actúa Responsablemente respecto a los Recursos Económicos. (VER ANEXO N°06)</p>

<b>TALLER N°03</b> <b>“TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO”</b>	
<b>RESUMEN</b>	<p>Uno de los tres objetivos de la Educación Básica es “desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida” y, precisamente, una de las capacidades superiores más importantes que contribuyen con dicho objetivo es el tema al cual hemos dedicado esta edición: el pensamiento crítico. Enseñar a desarrollar el pensamiento crítico no es una tarea sencilla. Los educadores deben aplicar métodos destinados a inspirar la interacción y la reflexión que lleven a una mejor comprensión de las cosas.</p>
<b>FUNDAMENTACIÓN</b>	<p>Se fundamenta en las teorías que sustentan la investigación así tenemos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Teoría Sociocultural - Lev Vygotsky.</li> <li>- Teoría Crítica de Max Horkheimer.</li> <li>- Teoría de la Complejidad - Edgard Morin.</li> </ul>
<b>OBJETIVO</b>	<p>El estudiante sea capaz de manejar diversas técnicas y a través de ella desarrollar el pensamiento crítico.</p>
<b>TEMÁTICA</b>	<p><b><u>TEMA N°01:</u></b> Interpretación y Expresión a partir de imágenes, símbolos o lenguaje no verbal. (VER ANEXO N°07)</p> <p><b><u>TEMA N°02:</u></b> Los Mapas Conceptuales. (VER ANEXO N°08)</p> <p><b><u>TEMA N°03:</u></b> Línea de Tiempo. (VER ANEXO N°09)</p>

## METODOLOGÍA:

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

**Ilustración 8: Metodología utilizada en los Talleres.**



FUENTE: Elaborado por Investigador de acuerdo a Información.

## EVALUACIÓN:

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

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

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

## I. OBJETIVOS DEL TALLER:

1. Se cumplieron.	SI	NO
2. Respondieron a las expectativas.	SI	NO
3. Le permitió abrir nuevas inquietudes de actualización.	SI	NO

## II. CONTENIDOS DEL TALLER:

1. Le permitió familiarizarse con el tema.	SI	NO
2. Le ofreció actualizarse en la temática.	SI	NO
3. Tuvieron relación con el objetivo del Taller.	SI	NO
4. Respondieron a sus expectativas.	SI	NO

## III. TEMAS:

1. El tema que más me gustó fue:.....
2. El tema que menos me gustó fue:.....
3. El tema que mejor fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:.....
4. El tema que peor fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:.....
5. El tema que me hubiera gustado que profundizaran más fue.....
6. El tema más útil fue:.....

## IV. DESEMPEÑO DEL FACILITADOR:

1. Las actividades fueron expuestas en forma organizada	SI	NO
2. La utilización de recursos didácticos ha sido:	SI	NO
3. El manejo de grupo por parte del expositor fue:	SI	NO

4. El dominio del tema por parte del facilitador fue:	SI	NO
5. El dominio práctico del facilitador fue:	SI	NO

### 3.2.7. Cronograma.

TALLERES	2018		
	J	J	A
1. “DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO – ESTRATEGIAS PARA EL DOCENTE”.	X		
2. “DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES”.		X	
3. “TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO”.			X

### 3.2.8. Presupuesto.

#### Recursos Humanos:

Especificaciones	Cantidad	Precio unitario	Total
<b>Remuneraciones:</b>			
Facilitador	1 persona	S/ 400.00	S/ 400.00
<b>Viáticos y asignaciones:</b>			
- Movilidad local	2 personas	150	S/ 300.00
<b>TOTAL</b>			<b>S/ 700.00</b>



**Recursos Materiales:**

Especificaciones	Cantidad	Precio unitario	Total
<b>Material de escritorio:</b>			
- Papel bond A4	2 millares	S/ 22.00	S/ 44.00
- Fólder	25 unidades	S/ 0.50	S/ 12.50
- Lapiceros	25 unidades	S/ 0.50	S/ 12.50
- Lápices	25 unidades	S/ 1.00	S/ 25.00
<b>Material de enseñanza:</b>			
- Tizas	1 caja	S/ 10.00	S/ 10.00
- Plumones para papel	25 unidades	S/ 3.00	S/ 75.00
- Papelotes	25 unidades	S/ 0.40	S/ 10.00
<b>Soporte informático:</b>			
- USB	1 unidad	S/ 20.00	S/ 20.00
<b>Servicios:</b>			
- Digitación e impresiones	600 hojas	S/ 0.20	S/1200.00
- Fotocopias	450 hojas	S/ 0.10	S/ 45.00
<b>TOTAL</b>			<b>S/1454.00</b>

<b>RESUMEN DEL MONTO SOLICITADO</b>	
Recursos Humanos	S/ 700.00
Recursos Materiales	S/ 1, 454.00
<b>TOTAL</b>	<b>S/ 2, 154.00</b>

**3.2.9. Financiamiento de la Propuesta.**

El responsable es el investigador.

## **CONCLUSIONES GENERALES**

1. Los estudiantes de 4° grado “C” nivel secundario de la I.E. “Juan Ugaz”, presentan dificultades en el área de Ciencias Sociales, para interpretar, analizar, sistematizar y evaluar la información entregada, así mismo el estudiante no es inquisitivo, no está bien informado, no es sistémico, ni flexible, no trata de buscar la verdad, no confronta, cuando emite juicios no está dispuesto a reconsiderar sus opiniones tampoco a retractarse, es poco ordenado cuando se enfrenta a situaciones complejas, no es razonable en la selección de criterios, solo está enfocado en escuchar, no indaga, tampoco investiga de acuerdo a la temáticas presentadas en la asignatura.
2. La naturaleza del problema de investigación las definió la Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky, Teoría Crítica de Max Horkheimer y la Teoría de la Complejidad de Edgard Morin.
3. Las estrategias didácticas, se concretizaron a través de tres talleres cada uno con sus respectivos componentes.
4. El trabajo de campo permitió describir y caracterizar el problema de investigación.

## RECOMENDACIONES

1. Profundizar las investigaciones sobre desarrollo del pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales con el fin de que éste reflexione sobre su país y lo que sucede en su entorno.
2. Identificar otras características que limitan el desarrollo del pensamiento crítico.
3. Mejorar las “Estrategias Didácticas” para el desarrollo del pensamiento crítico.
4. Aplicar las diversas estrategias o temáticas propuestas en esta investigación con el fin de vincular los conceptos y hechos impulsando la interacción entre estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

1. ALWEHAIBI, H. U. (2012). Novel program to promote critical thinking among higher education students: Empirical study from Saudi Arabia. Canadian Center of Science and Education, Asian Social Science, 8(11), 193-204.
2. ANTONIO6519.WORDPRESS.COM. (2009). Definición de Estrategias Didácticas. Recuperado de: <https://antonio6519.wordpress.com/2009/10/05/definicion-de-estrategia-didactica/>
3. BARRIGA, F. Y G. ROJAS. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/97693895/Frida-Diaz-Barriga-Arceo-1999-Estrategias-Docentes-para-un-Aprendizaje-Significativo>
4. BENTLEY, L. (1999). Paulo Freire, A brief Biography. Recuperado de: <http://www.unomaha.edu/~pto/paulo.htm>.
5. BERNAL, C. (2006). Metodología de la investigación. Argentina: PEARSON.
6. BETANCOURT, S. (2010) Evaluación del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la ciudad de San Juan de Pasto. Recuperado de: [http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/METAS2021/R0846b\\_Betancourt.pdf](http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/METAS2021/R0846b_Betancourt.pdf)
7. BIOGRAFIAS (2016). Edgar Morin. Recuperado de: <https://www.buscabiografias.com/biografia/verDetalle/7416/Edgar%20Morin>
8. CAIRNEY, T. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: Ediciones Morata.
9. CARBAJAL, M. (2004). Enseñar a pensar a los alumnos en forma crítica: Colegio Fe y Alegría N°32 San Juan de Lurigancho. Universidad Antonio Ruiz De Montoya. Tesis de licenciatura no publicada. Lima. Perú.
10. COLL, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. Aula de innovación educativa. 161, 34-39.
11. DÍAZ, F. (2001) Habilidades del pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato Revista Mexicana de investigación Educativa. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14001308.pdf>

12. ELDER, L. & PAUL, R. (2003), Los fundamentos del pensamiento analítico. Tomales, CA, EE.UU. The Foundation for Critical Thinking.
13. ENNIS, R. (1992). Critical Thinking: A Streamlined Conception. Teaching Philosophy.
14. FISHER, A. (2007). Critical thinking: An introduction. Cambridge, England: Cambridge University Press.
15. FLOREZ, R.I. (2010). septiembre). El pensamiento crítico como una competencia transversal para la calidad de la educación. Artículo presentado en el Congreso Iberoamericano de Educación METAS 2021, Buenos Aires, Argentina.
16. FREIRE, P. (1987). Pedagogía del Oprimido (36ª. Ed.). Montevideo: Siglo XXI Editores, S.A.
17. GERMANÁ, Y. (2008). Estudio descriptivo sobre la relación entre pensamiento crítico y metodología activa en alumnos de sexto grado de primaria del colegio La Casa de Cartón. Tesis de licenciatura no publicada. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima. Perú.
18. GLASER, E. (1941). An Experiment in the Development of critical Thinking.
19. GRANDE, I. (2009). Fundamentos y técnicas de investigación. . España: ESCIC.
20. HERNÁNDEZ SANPIERI, R. C., & BAPTISTA, M. (2010). Metodología de la investigación científica. México: McGrawHill.
21. KBALEN, D. (2012). Análisis y pensamiento crítico para la expresión verbal. Distrito Federal, México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.
22. LEÓN, C. (2007). Guía para el desarrollo del pensamiento crítico. Lima. Dirección Nacional de Educación Básica Regular. Dirección de Educación Secundaria. MINEDU.
23. MORIN E. (2009). Biografía. Recuperado de: [http://morinedgar.blogspot.pe/2009/05/biografia\\_17.html](http://morinedgar.blogspot.pe/2009/05/biografia_17.html)
24. MORIN, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. (Trad. del fr. por Marcelo Pakman). Barcelona: Gedisa.
25. MORIN, E. (1998). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona, Gedisa Editorial.

26. MORIN, E. (1990). Introducción al Pensamiento Complejo. España: Gedisa Editorial.
27. MORIN, E. (1999). La Cabeza Bien Puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento. Argentina: Ediciones Nueva Visión.
28. MORIN, E. (2013). Edgar Morin. Padre del Pensamiento Complejo. Disponible en: <http://edgarmorinmultiversidad.org/index.php/que-es-transdisciplinariedad.html>
29. MUÑOZ, A. & BELTRÁN, J. (2001). Fomento del Pensamiento Crítico mediante la intervención en una unidad didáctica sobre la técnica de detección de información sesgada en los alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria en Ciencias Sociales. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación Universidad Complutense de Madrid.
30. NOSICH, G. (2009). Learning to think things through a guide to critical thinking across the curriculum. Columbus, OH: Pearson Prentice Hall.
31. ONU. (2013). Edgar Morin. Recuperado de: <https://www.ciuem.info/inicio/qui%C3%A9n-es-edgar-morin/>
32. PAIVA CABRERA. (2004). Edgar Morin y el Pensamiento de la Complejidad. Revista Ciencias de la Educación Año 4. Vol. 1. Nº 23. Valencia. PP. 239-253. Recuperado de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a4n23/23-14.pdf>
33. PAIVA, A. (2004). La Educación Liberadora de Paulo Freire y el Desarrollo del Pensamiento. Ponencia presentada en el III Simposio “El Formador de Formadores en los Albores del Siglo XXI, Valencia, 13 y 14 de mayo. Revista Ciencias de la Educación. Año 5, Vol. 2, Nº 26. Valencia, Julio -Diciembre 2005 PP. 133 - 142 Recuperado de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a5n26/5-26-8.pdf>
34. PONTUAL, P. (1997). Paulo Freire. Homenaje al Gran Educador. Conferencia brindada en el Foro Taller en homenaje a Paulo Freire, organizado por la Comisión de Derechos Humanos y Políticas Sociales de la Junta Departamental de Montevideo, Uruguay. Disponible: [http://www.rel\\_vita.org/internacional/paulofreire.htm](http://www.rel_vita.org/internacional/paulofreire.htm)
35. PRONAFCAP (2011). Estrategias para el ejercicio ciudadano. Pontificia Universidad Católica del Perú.

36. PUPPO, G. (2008) el pensamiento crítico y el rendimiento académico de los maestristas en docencia universitaria. Tesis de maestría no publicada. Universidad Nacional De Educación. "Enrique Guzmán Y Valle "
37. SOLIS L. (2010). Pensamiento Complejo. Recuperado de: <http://www.unida.org.ar>
38. SWARTZ, R.J. (2001). Infusing critical and creative thinking into content instruction. En A. L. Costa (Ed.), Developing minds: A resource book for teaching thinking, 266-274. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
39. TOBÓN, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup, 1-16.
40. TORRADO, M. C. (2000). Educar para el desarrollo de las competencias: una propuesta para reflexionar. En D. Bogoya (Ed.). Competencias y Proyecto Pedagógico, 31-55. Bogotá. Unibiblos-Universidad Nacional de Colombia.
41. WADE, C. (1995). Using writing to develop and assess critical thinking. Teaching of Psychology, 22(1), 24-28.
42. WIKIPEDIA. (2018). Departamento de Cajamarca. Recuperado de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Departamento\\_de\\_Cajamarca](https://es.wikipedia.org/wiki/Departamento_de_Cajamarca)
43. WIKIPEDIA. (2018). Distrito de Santa Cruz. Recuperado de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito\\_de\\_Santa\\_Cruz\\_\(Santa\\_Cruz\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_Santa_Cruz_(Santa_Cruz))
44. WIKIPEDIA. (2018). Provincia de Santa Cruz. Recuperado de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Provincia\\_de\\_Santa\\_Cruz\\_\(Per%C3%BA\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Provincia_de_Santa_Cruz_(Per%C3%BA))

**ANEXOS**



## ANEXO N° 01

### TALLER N°01

#### **TEMA N°01: ¿Cómo desarrollamos el Pensamiento Crítico?**

Dentro del desarrollo de esta temática se harán exposiciones participativas, donde se proporcionará al estudiante información y se propondrá la formación de grupos para que debatan sobre las temáticas propuestas.

Los pasos a seguir son los siguientes:



FUENTE: Elaborado de acuerdo a Información.

#### **a. Trabajo en grupos pequeños:**

Consiste en formar grupos de 5 integrantes, luego se les distribuirá determinados materiales –textos- a cada uno de los estudiantes.

Cada grupo estudiará los textos y extraerá algunas conclusiones, que el coordinador leerá en voz alta frente al gran grupo (todos los estudiantes del salón y el profesor) para una puesta en común. Se resume en los siguientes pasos:

- Motivación.
- Entrega de material.
- Análisis-síntesis del material.
- Lectura de las conclusiones.
- Síntesis y redacción final.
- Trabajos individuales de profundización.
- Evaluación.

Este tipo de trabajo se caracteriza porque:

- 1) Puede funcionar dentro o fuera del aula.
- 2) El profesor no forma parte del grupo, solo interviene cuando el grupo lo requiera.
- 3) Es una forma de trabajo muy válida porque fortalece más a sus miembros, ya sea en conocimientos, destrezas y afectividad.
- 4) La comunicación es más estrecha y otorga confianza a sus miembros, fomenta la integración social y la convivencia.
- 5) Los grupos pueden ser homogéneos favoreciendo la eficacia del trabajo; pero también pueden ser heterogéneos donde la comunicación tardará en ser más fluida, pero el resultado será más enriquecedor porque hay un equilibrio en las opiniones.
- 6) Este tipo de trabajo permite la fusión entre sus miembros ganándose sentido de humanidad sin perder el objetivo, que es el aprendizaje. Es una red integradora porque el trabajo es de todos con todos.

**b. Preguntas:**

El profesor dará a conocer un tema a sus estudiantes, luego se les hará interrogantes. Todas las respuestas que dan sus alumnos deben ser consideradas, aunque no sean las que el profesor las considera correctas, es más, el profesor

aprovechará las respuestas erradas para aclararlas, superarlas y construir con ellas conocimientos.

**c. Diálogo Permanente:**

Se debe organizar a los estudiantes en círculo, se les entregará el mismo tema a todos y se empezará una actividad a modo de tertulia, el profesor hará las veces de animador y moderador. El profesor tendrá que hacer preguntas que los haga pensar, y que desarrollen su pensamiento crítico. El profesor preguntará sobre temas que los estudiantes ya saben, pero también preguntará temas que los motiven a pensar y poner en actividad sus procesos mentales como el análisis, la síntesis, la comparación, la interpretación, la valoración. También hay preguntas incitantes, como ¿qué pasaría si...?

**d. Debates.**

Tomamos los siguientes pasos:

- Elección y aprobación del tema.
- Determinación de las tareas educativas del debate.
- Anuncio con suficiente antelación del tema y del nombre de los informantes (caso de haberlos).
- Reunión de la bibliografía que puede recomendarse, y darla a conocer a los alumnos.
- Indicación de las cuestiones fundamentales que van a ser discutidas.
- Consultas de los que van a intervenir.
- Celebración del debate.

**e. Exposiciones Orales.**

Aprender a hablar ante un auditorio. Expresar ideas con claridad, coherencia, originalidad y elegancia. Esta habilidad se puede poner en práctica en mesas redondas como en debates.

A los estudiantes se les dirá que recaben información, sobre temas correspondientes a la unidad de trabajo de la temática. Después harán una exposición de cinco minutos, en las que expongan sus posiciones. El profesor elegirá al azar a dos alumnos para que ayuden en la evaluación.

## ANEXO N° 02

### **TEMA N°02: Pasos de la Estrategia del Pensamiento Crítico.**



**FUENTE:** Elaborado de acuerdo a Información.

### **PRIMER PASO: MOVILIZACIÓN DE ACCIONES CONSCIENTES:**

- Motivación (diálogo inicial docente-alumno, presentando desafíos cognitivos)
- Selección y puesta en común de un tema o contenido a dialogar: problema social de la comunidad, textos literarios y científicos, hechos o acontecimientos comunales, preocupaciones cotidianas entre otros.

### **SEGUNDO PASO: SABER INICIAL Y CUESTIONAMIENTO:**

- Explicaciones iniciales de lo que sabemos sobre el contenido que está trabajando.
- Cuestionamiento: formulamos preguntas de lo queremos saber e investigar, teniendo en cuenta las dimensiones del contenido elegido (dimensión social, histórica, religiosa, política, económica, cultural/educativa, Conceptual/científica, literaria, estética, psicológica, legal/normativa, etc.). también el docente y alumnos pueden relacionar con las áreas de trabajo en la secundaria.

### **TERCER PASO: ACCIÓN SISTEMÁTICA:**

#### **a) Búsqueda de información:**

- Investigan en diversas fuentes.
- Consultamos, encuestamos y entrevistamos según los requerimientos.
- Visitamos páginas de internet, seleccionamos fuentes bibliográficas.

**b) Organización de la información:**

- Respondemos a las preguntas
- Elaboramos resúmenes.
- Esquematizamos.
- Ilustraciones.
- Ejemplificaciones.
- Fotografías.
- Cuadros estadísticos según la naturaleza de los contenidos y las respuestas a las preguntas.

**CUARTO PASO: DIALOGO PROBLEMATIZADOR:**

- Cada grupo dialoga sobre la investigación, las respuestas de las preguntas en relación a las dimensiones del contenido.
- No hay orden rígido para hablar sino acciones conscientes y voluntarias.
- Causar dudas mediante preguntas.
- Buscar explicar las causas y consecuencias de los fenómenos, hechos sociales, expresados en contenidos, textos literarios y científicos.

**QUINTO PASO: CONCLUSIONES:**

- El docente y alumnos organizan el resumen final.
- Aclaran definiciones, posiciones ideológicas, filosóficas, ejemplificaciones finales, relaciones, consecuencias, proponen alternativas de solución.
- Publican resultados significativos en el periódico mural

**SEXTO PASO: REFLEXION PERSONAL Y COLECTIVA:**

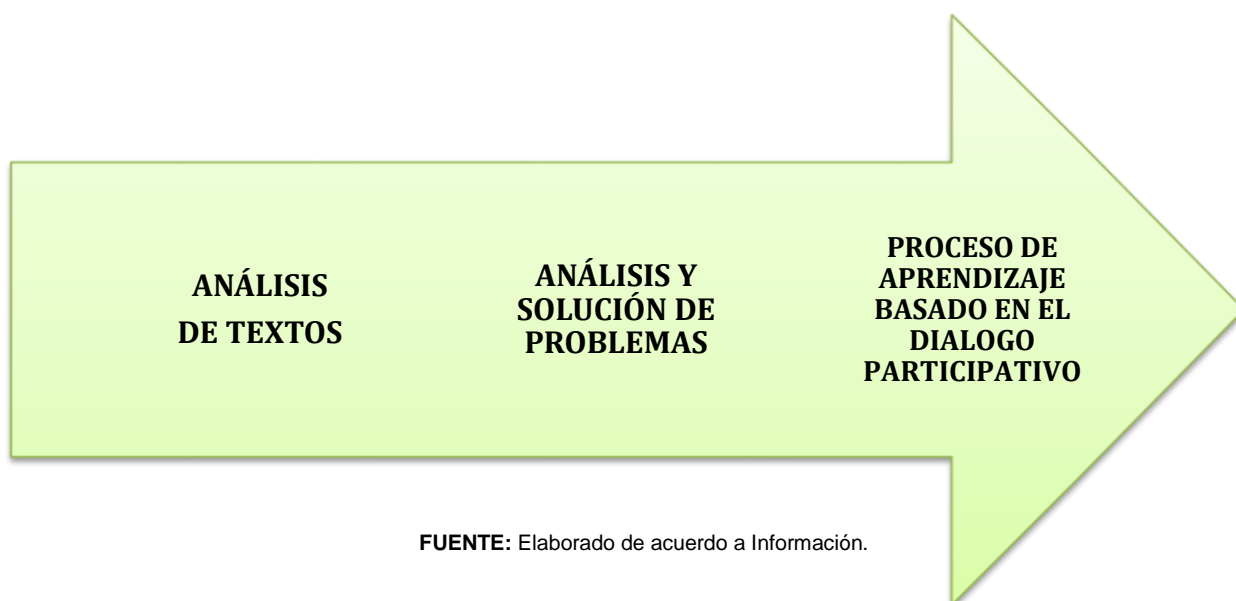
- ¿Qué sabíamos inicialmente?
- ¿Qué hemos aprendido?
- ¿Qué errores hemos tenido en el proceso?
- ¿Qué aspectos han quedado dudosos?
- ¿Qué más debemos saber?



## ANEXO N° 03

### **TEMA N°03: Estudiantes con Pensamiento Crítico.**

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



#### **a. Análisis de Textos:**

**Objetivo:** Reflexionar en torno a la forma como se puede acceder a la realidad a través de diversa información.

**Desarrollo:** Se propone una estrategia basada en los siguientes pasos:

#### **Etapas:**

- Clasificación de la información.
- La intención del autor y el impacto real.

- Conocimiento de términos.
- Estructura de los argumentos.
- Validez del texto.
- Explicación.
- Conclusiones.

**b. Análisis y Solución de Problemas:**

**Objetivo:** Fortalecer el pensamiento crítico a través del análisis de situaciones de problemas que se presentan en diversos sectores de la sociedad y del planteamiento de posibles soluciones.

**Descripción:**

Nuestra realidad está compuesta por diversas situaciones, muchas de esas son situaciones problemáticas, dificultades que hacen parte también de nuestra vida, el estudiante debe estar preparado para afrontar estas situaciones y salir victorioso de ellas, para analizar con sentido crítico la problemática local, regional, nacional y mundial. Esta estrategia pretende desarrollar en el estudiante, dentro del pensamiento crítico, la capacidad para conocer, analizar y solucionar dificultades.

**Etapas:**

- Detectar la situación problema: a través de la observación de su realidad inmediata.
- Acercamiento teórico: acudiendo al pensamiento de los grandes hombres, el estudiante indaga sobre esta situación: ¿este problema se había presentado antes?, ¿quiénes han reflexionado sobre esta situación?, ¿qué planteamientos hay?
- Origen del problema: el estudiante dialoga con sus compañeros de grupo sobre el posible origen del problema, ¿por qué se da esta situación?, ¿cuál fue el elemento detonante?

- Posibles soluciones: el grupo de estudiantes elabora una lista de posibles soluciones para esta dificultad y una lista de los pro y los contra de cada una de estas posibles soluciones.
- Debate: se elabora una lista general de soluciones, y se distribuyen entre los equipos para ser defendidas y/o cuestionadas. Cada solución es analizada por dos equipos; uno la presenta como la mejor solución y otro la cuestiona desde diversos puntos de vista y busca su inviabilidad.
- Conclusiones: se elaboran las conclusiones necesarias sobre la posible aplicación de cada una de estas soluciones, se enuncian de forma clara y objetiva los pros y contras dilucidados durante el debate.
- Comunicado: el grupo de estudiantes elabora un texto señalando/ enunciando los resultados del análisis y debate sobre las situaciones problemáticas y lo publica en los medios de comunicación institucionales, si es posible se da a conocer también a la personas implicadas en la situación.

Este taller busca desarrollar en los estudiantes competencias para la solución de dificultades, sustentado en el pensamiento crítico-reflexivo.

**c. Proceso de Aprendizaje basado en el Diálogo Participativo.**

**Objetivo:** Generar procesos de escucha activa y construcción grupal del conocimiento, mediante la participación y el diálogo en torno a un tema determinado y siguiendo la metodología de preguntas secuenciales lideradas por el docente.

**Descripción:** Esta estrategia consiste en emplear el diálogo para llegar al conocimiento. En forma grupal, se plantea el diálogo en torno a un tema particular que se postula en forma de pregunta. A partir de las respuestas se generan otras preguntas para profundizar cada vez más en el tema. El docente está atento a plantear las posibles contradicciones o imprecisiones para fomentar el análisis. El docente trata de que sean los mismos estudiantes los que caigan en la cuenta de sus propios errores, y no se teme a la discusión siempre que se logre llevar el hilo del discurso.

**Etapas:**

- Fijar metas y objetivos comunes: el docente fija un tema que ha de ser de interés para el grupo y que ha de estar de acuerdo con el área abordada. Este tema es el punto de partida para generar disposición en el grupo y por tanto para tratarlo de forma activa y participativa.
- Hacer encuadre de la actividad: se indican como básicas la escucha activa y la participación. Se sigue una misma línea de discusión (mantenerse en un marco común tratando de no salirse del tema), se hace la exposición breve de las ideas teniendo en cuenta la pregunta que se está discutiendo.
- Plantear la pregunta principal: es la pregunta en torno a la cual girará la discusión. Ha de ser una pregunta motivadora, que genere el interés de los estudiantes.
- Generar otras preguntas: se continúa con la metodología de pregunta cuidando de mantener el hilo de la reflexión y de ahondar en profundidad.
- Periódicamente resumir: el resumen ayuda a hacer claridad sobre lo que se ha resuelto y sobre lo que aún falta por resolver; de este modo se mantiene viva la discusión y se logra avanzar en profundidad.
- Conclusiones: de manera también grupal se sacan las conclusiones a las que se ha podido llegar y lo que aún quedaría como tema para una nueva sesión.
- Evaluación: como etapa final es fundamental la evaluación. Se realiza con la misma metodología (el diálogo participativo). Sirve para madurar en la aplicación de la estrategia y fortalecer los elementos básicos que posibilitan el futuro éxito de esta actividad: la escucha activa, la participación clara y fundamentada, el mantener el hilo de la elaboración grupal.

**Observaciones:** Este método, es importante para generar procesos de aprendizaje basados en el respeto al otro y en la escucha. El docente o quien lidera la actividad debe estar bien informado sobre el tipo de preguntas que va generando, ya que este aspecto es básico para garantizar la productividad de la actividad.

## ANEXO N° 04

### TALLER N°02

#### **TEMA N°01: Construye Interpretaciones Históricas.**

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

#### **Capacidad: Interpreta críticamente fuentes diversas.**

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

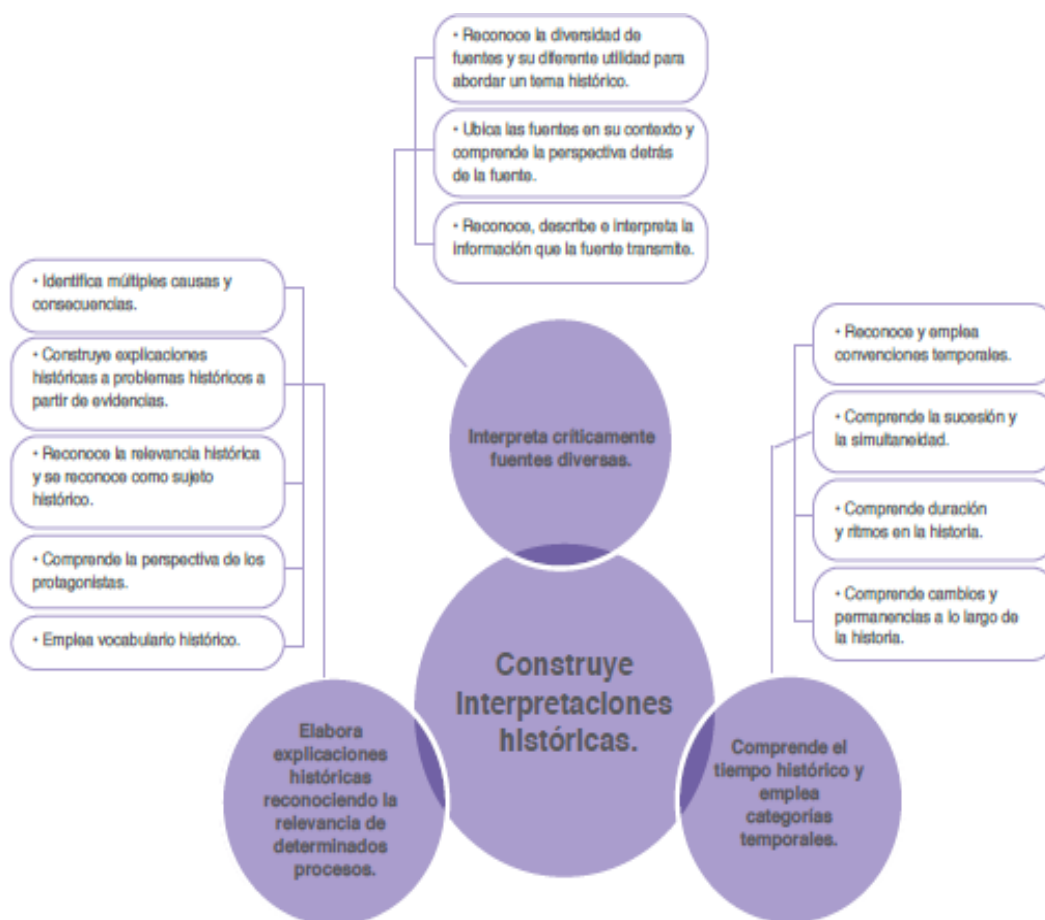
#### **Capacidad: Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.**

El estudiante comprende las nociones relativas al tiempo y las usa de manera pertinente, entendiendo que los sistemas de medición temporal son convenciones.

Secuencia los hechos y procesos históricos, ordenándolos cronológicamente para explicar, de manera coherente, por qué unos ocurrieron antes y otros después. Explica simultaneidades en el tiempo, así como dinámicas de cambios y permanencias.

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

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



FUENTE: Elaborado de acuerdo a Información.

## ANEXO N° 05

### **TEMA N°02: Actúa Responsablemente en el Ambiente.**

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

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

El estudiante explica las dinámicas y transformaciones del espacio geográfico a partir del reconocimiento de sus elementos naturales y sociales, así como de sus interacciones; reconoce que los diversos actores sociales, con sus conocimientos, racionalidades, acciones e intencionalidades, configuran el espacio a nivel local, nacional y global.

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

El estudiante evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde las perspectivas de la multicausalidad, la multiescolaridad y la multidimensionalidad. Además, reflexiona sobre los impactos de estas en la vida de las personas y de las generaciones futuras

con el fin de asumir una posición crítica y propositiva en un marco de desarrollo sostenible.

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

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

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

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





**FUENTE:** Elaborado de acuerdo a Información.

## ANEXO N° 06

### **TEMA N°03: Actúa Responsablemente respecto a los Recursos Económicos.**

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

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

El estudiante explica el funcionamiento tanto del sistema económico como del financiero, reconoce los roles de cada agente económico en la sociedad y sus interrelaciones, y entiende que las decisiones económicas y financieras se toman a diferentes niveles.

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

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

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

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



**FUENTE:** Elaborado de acuerdo a Información.

## **ANEXO N° 07**

### **TALLER N°03**

#### **TEMA N°01: Interpretación y Expresión a partir de imágenes, símbolos o lenguaje no verbal.**

La estrategia consiste fundamentalmente en la lectura y expresión a partir de las imágenes o del lenguaje no verbal. Un tema, una idea, un sentimiento e incluso un concepto teórico o filosófico puede expresarse por medio de un dibujo, de un símbolo o de una fotografía.

Para la lectura principalmente se utilizan fotografías teniendo en cuenta todos los aspectos que influyen en su significado: aquellos de carácter técnico que enriquecen la lectura (disposición de los objetos, iluminación, color), lugar, tiempo o fecha, personajes, gestos de lenguaje no verbal.

Para la expresión de sus ideas, conceptos o sentimientos se pueden utilizar tanto las fotografías como los dibujos y símbolos.

En ambos casos es muy importante la sensibilización ante lo que expresa la imagen, la situación que transmite, los sentimientos que genera, la reflexión y el compromiso al que invita.

En especial la fotografía da pie al análisis de las causas de los fenómenos, las consecuencias de los mismos, permite la reflexión, genera conclusiones e incluso compromisos a nivel personal o grupal.

**Etapas:**

1. Selección: esta labor la puede realizar en un inicio el docente pero luego lo pueden hacer también los estudiantes cuando conocen la metodología. Se puede realizar en forma individual o grupal. Las fotografías o símbolos se seleccionan de acuerdo al tema sobre el cual se desea reflexionar. En el caso de la fotografía, esta debe impactar principalmente a quien la elige, generarle inquietud y reflexión. El símbolo elegido debe expresar un significado para quien lo toma.
2. Significación: una idea o concepto puede expresarse a través de una imagen, dibujo o símbolo. Para esto se reflexiona sobre el significado que a este pueda dársele.
3. Estudio: la fotografía o símbolo genera análisis y estudio de la situación, quien la elige debe indagar por el contexto, la situación y los fenómenos relacionados con dicha fotografía. Debe saber dar razón de la misma.
4. Presentación: se presenta a los demás la fotografía, el dibujo realizado o el símbolo escogido y se invita a la participación en torno al mismo.
5. Exposición: quien presenta el símbolo, imagen o fotografía, explica a los demás su significado y todas sus implicaciones.
6. Participación: nuevamente se genera la participación y los demás aportan otros puntos de vista o enriquecen aún más la reflexión.

**Observaciones:**

Esta estrategia está basada en la semiología como lectura del símbolo con su componente subjetivo y afectivo. Pretende desarrollar la afectividad a partir de la comunicación no verbal.

Todos los elementos de carácter estético son importantes, pero al tratarse de dibujos pueden obviarse. No se requiere ser un artista, para plasmar un dibujo rico en significados. Es más importante lo que se desea transmitir que la perfección estética de la obra resultante.

### Aplicación de la Estrategia:

En la época del guano se publicaron varias caricaturas. A continuación ponemos como ejemplo una de Williez. Como se puede observar, esta caricatura incluye una imagen y un texto.



“Señores!!! No soy ladrón de Camino Real. Estoy consolidado, es verdad”.

En la caricatura se ve a José Gregorio Paz Soldán, acusado de corrupción en el proceso de consolidación.

1. Se trata de una caricatura política de la época del guano. Particularmente, se refiere al proceso de consolidación de la deuda interna.
2. En la caricatura se puede ver a una persona (José Gregorio Paz Soldán) bastante barrigón, que es detenido en un camino rural por gente armada (se ven solo los rifles). En el texto se habla o se establece una relación entre los ladrones de caminos y los consolidados.
3. La caricatura representa el proceso de consolidación, proceso bastante corrupto que ocurrió en el Perú hacia la mitad del siglo XIX. Se hace una asociación entre los ladrones de caminos de zonas rurales (muy conocidos en la época) y un

consolidado; es decir, alguien que cobró bonos de la independencia. La “gordura” puede que haga alusión a “comerse los recursos del Estado”.

4. Efectivamente, en la época de Echenique (presidente del Perú entre 1851 y 1855) hubo irregularidades en el pago de la deuda interna, es decir, de los bonos de la independencia.
5. En este caso solo se ha mostrado una fuente visual, pero en la sesión de clase se puede complementar con una fuente secundaria.

Ahora bien: como dice Bain (2005), emplear las fuentes primarias es un gran reto para los estudiantes de Secundaria, ya que supone no solo encontrar información en ellas. Es fundamental que los estudiantes presten atención a aspectos que están dentro y fuera del texto, tales como:

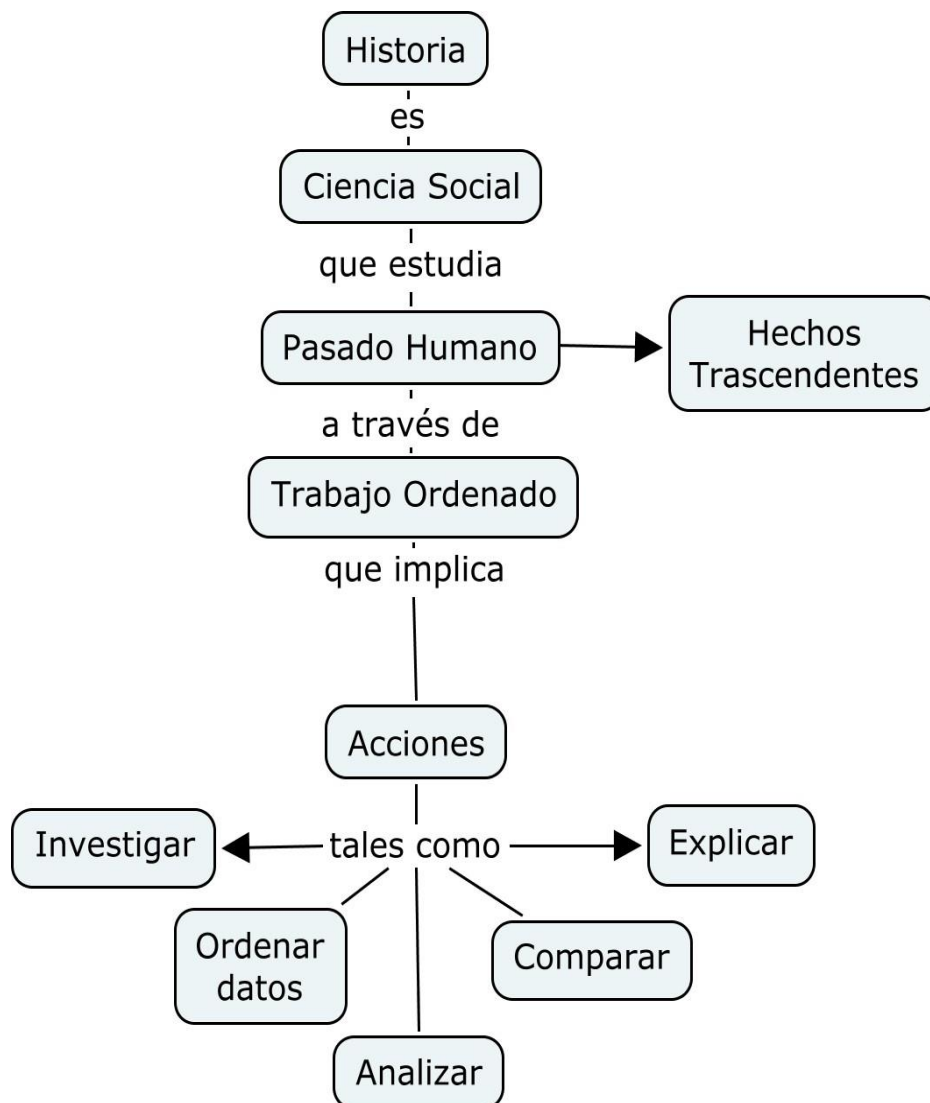
- Quién escribió la fuente
- Cuándo se produjo esta, en qué circunstancias y contexto
- Con qué lenguaje, y por qué razones.

En este caso, por ejemplo, sería importante que pidamos a nuestros estudiantes que busquen información sobre las caricaturas del siglo XIX y sobre Williez. También podrías brindarles tú alguna información (no tiene que ser tan amplia).

## ANEXO N° 08

### **TEMA N°02: Los Mapas Conceptuales.**

Es una técnica usada para la representación gráfica del conocimiento. Un mapa conceptual es una red de conceptos. En la red, los nodos representan los conceptos, y los enlaces los relacionan entre los conceptos.



**FUENTE:** Elaborado de acuerdo a Información.



## ANEXO N°09

### **TEMA N°03: La Línea de Tiempo.**

Las líneas de tiempo proporcionan estructura, facilitando a los estudiantes la ubicación de sucesos, acontecimientos, procesos, etcétera, en un continuo. Éstas pueden ser sumamente sencillas, como secuencia de algunos cuantos eventos, pero también pueden crearse líneas complejas en las que se observe no sólo la secuencia sino la sincronía de eventos y procesos.

Las líneas de tiempo permiten superponer información e imágenes de forma creativa, configurando un panorama amplio en la representación gráfica de los procesos históricos. Las líneas de tiempo permiten fragmentar en los segmentos que se desea profundizar, destacando aquellos aspectos que considere relevantes.

Considere usted la elaboración de líneas de tiempo como un trabajo de equipo. En el proceso de creación colaborativa de estos productos, los estudiantes tendrán la oportunidad de discutir y reflexionar juntos, con lo que se enriquecerá su comprensión del hecho histórico.

¿Cuáles son los pasos para elaborar una línea de tiempo comparativa?

1. Identifica los hechos históricos y lugares que te interesa conocer y analizar en forma comparativa.
2. Selecciona los datos y fechas más relevantes a partir de una cronología acerca de esos acontecimientos.
3. Elabora la línea de tiempo y organiza la secuencia de manera ordenada, respetando la proporción matemática en la representación gráfica.
4. Coloca las fechas y, luego, los datos en forma muy breve, pero a la vez suficiente para comprenderlos.

6. También puedes agregar imágenes para complementar y presentar los resultados en forma didáctica.



FUENTE: Elaborado de acuerdo a Información.



## ANEXO N° 10

### UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”



#### GUÍA DE OBSERVACIÓN

N°:.....

FECHA:.....

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL ÁREA	FRECUENTEMENTE	AVECES	NUNCA	TOTAL
Lee, critica y evalúa el material escrito.				
Formula preguntas vitales y problemas, enunciándolas de forma clara y precisa.				
Analiza y enfoca una situación o problema desde una perspectiva nueva, original o imaginativa.				
Recoge y analiza los diferentes datos e interpreta los resultados.				
Desarrolla puntos de vista personales a partir de las ideas expuestas en los textos.				
El estudiante tiende a buscar evidencias cuando no está convencido de un argumento presentado en clase.				
El estudiante cuestiona los planteamientos analizados en clase.				
Tiene capacidad para expresar y defender sus ideas, creencias, puntos de vista y ser capaz de mantenerlos a pesar de las oposiciones.				
Tiene criterio para tomar decisiones por sí mismo sin dejarse manipular por lo que otros piensen o digan.				
Tiene deseo y disposición para conocer la verdad y entender el mundo que le rodea.				
Tiende a poder relacionar los contenidos de una asignatura con los de otras y con lo que es importante en la vida.				



## ANEXO N° 11

### UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”



### GUÍA DE ENCUESTA

#### I. DATOS REFERENCIALES:

**SEXO** : H ( ) M ( )

**EDAD** : \_\_\_\_\_

#### **CODIGO A: DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES.**

1. ¿Encuentras sentido de la historia con tu presente y futuro?

- a) Si
- b) No

2. ¿Identifica Información sobre los Procesos Históricos, Geográficos y Económicos en el Perú y América?

- a) Si
- b) No

3. ¿Analiza Información relevante sobre el Desarrollo de las Actividades Económicas Regionales?

- a) Si
- b) No

4. ¿Juzga y Evalúa las Fuentes de Información sobre Historia?

- a) Si
- b) No

5. ¿Interpreta la Duración, Causas y Consecuencias de los Cambios Históricos, Geográficos y Económicos?

- a) Si
- b) No

6. ¿Argumenta Criterios propios, en torno al Rol que cumplen las Organizaciones Económicas, las Empresas, y el Transporte para el Desarrollo Nacional e Internacional?

- a) Si
- b) No

7. ¿Propone Soluciones para algunos Problemas Históricos, Sociales y Económicos?

- a) Si
- b) No

8. ¿Emite Apreciaciones Personales con respecto al Tema Presentado?

- a) Si
- b) No

9. ¿Analiza y Enfoca una Situación o Problema desde una Perspectiva Nueva, Original o Imaginativa?

- a) Si
- b) No

10. ¿En clase se Propicia el Debate?

- a) Si
- b) No

11. ¿Respeta las Opiniones de sus Compañeros de Clase?

- a) Si
- b) No

12. ¿Argumentación de Temas por parte del Docente?

- a) Si
- b) No

13. ¿Analiza Afiches, Historietas y Noticias?

- a) Si
- b) No

14. ¿Se hace uso de Técnicas como: la Elaboración de Mapas, Línea de Tiempo, Historietas, etc.?

- a) Si
- b) No



## ANEXO N°12

### GUÍA DE ENTREVISTA



Estimado (a) se está trabajando un estudio que servirá para elaborar una tesis profesional.

Te pedimos que contestes este cuestionario con la mayor sinceridad posible, no hay respuestas correctas ni incorrectas.

Agradecemos de antemano su participación en la presente entrevista.

#### I. ASPECTOS GENERALES:

- Institución.....
- Cargo:.....
- Condición:.....
- Tiempo de servicio:.....

#### CÓDIGO A. DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO.

1. ¿Qué significa para Ud. Desarrollo del pensamiento Crítico

.....

.....

2. ¿Qué problemas se expresan en el desarrollo del pensamiento crítico?

.....

.....

3. ¿Cuáles son los motivos para que los estudiantes no desarrollan el pensamiento crítico?

.....

.....

4. ¿Cómo percibe Ud. el rol del docente en esta problemática?

.....

.....

5. ¿Cómo influye el desarrollo del pensamiento crítico en el rendimiento escolar de los estudiantes?

.....

.....

6. Ud. cree que los docentes llegan comprensivamente y críticamente a los estudiantes?

.....

.....

**CÓDIGO B. Estrategias Didácticas.**

7. ¿Qué teorías fundamentan las estrategias Didácticas que emplea el docente para desarrollar el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales?

.....

.....

8. ¿Las estrategias didácticas que aplica el docente están orientadas a estimular el pensamiento crítico de los estudiantes?

.....

.....

9. ¿Los docentes están abiertos al diálogo reflexivo en las actividades prácticas de los estudiantes?

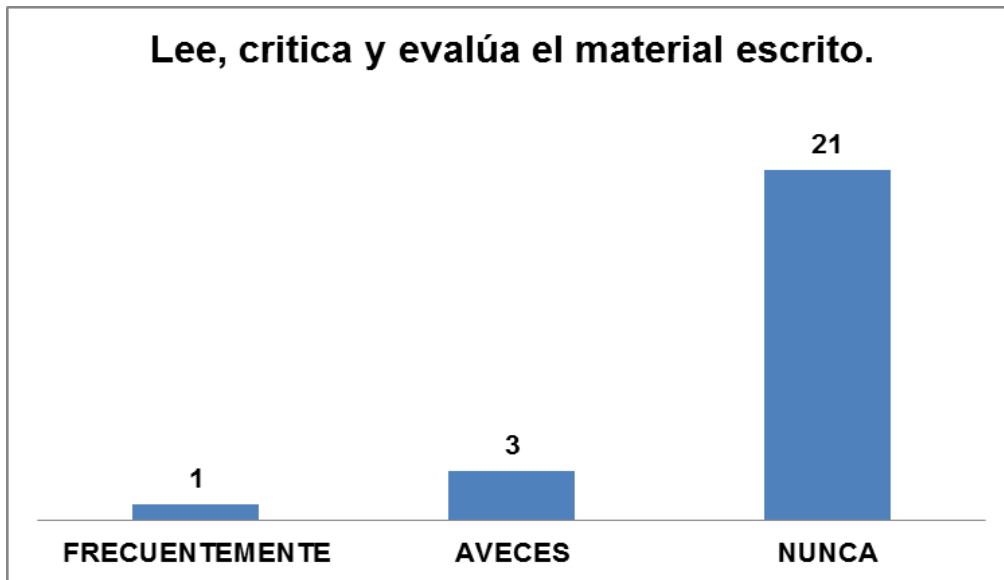
.....

.....

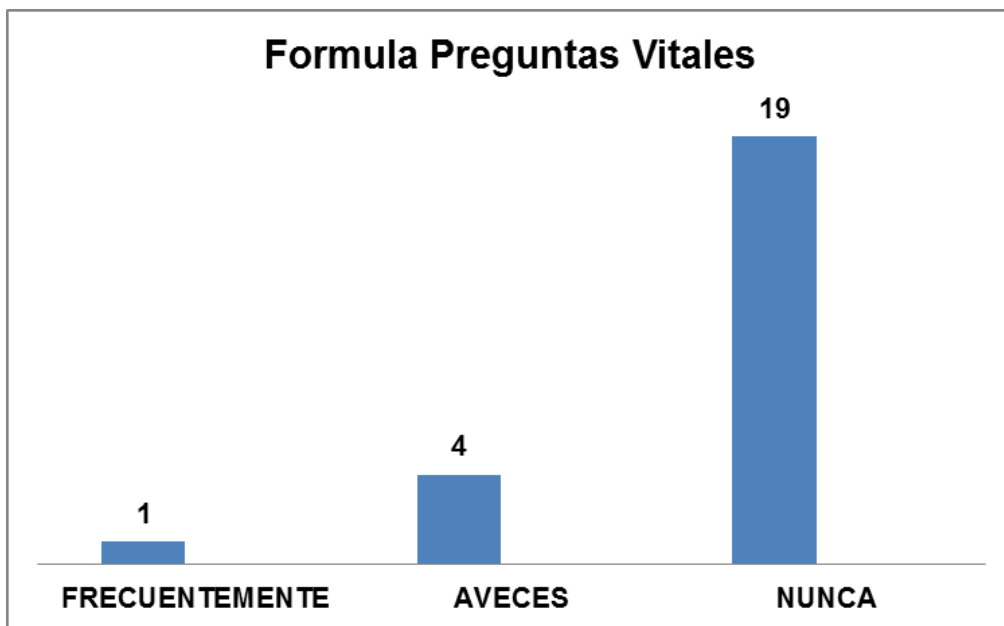


## ANEXO N°13

### Ilustración 9: Desarrollo del Pensamiento Crítico.

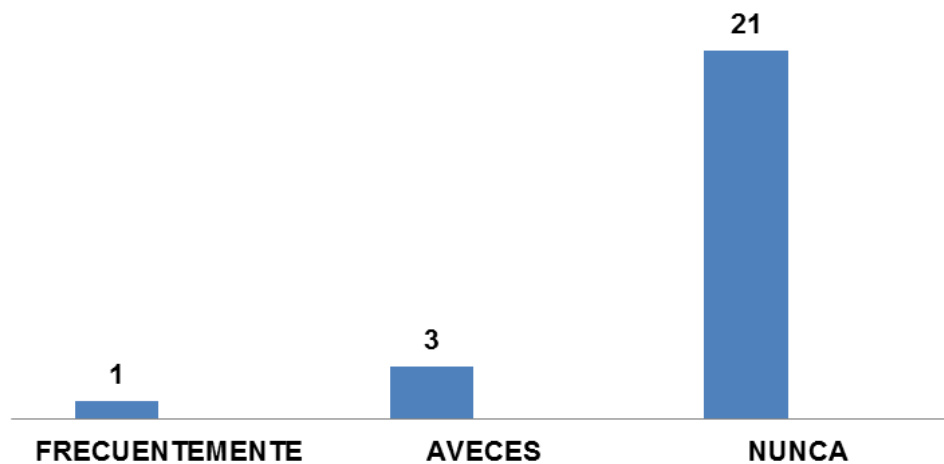


FUENTE: Tabla 2



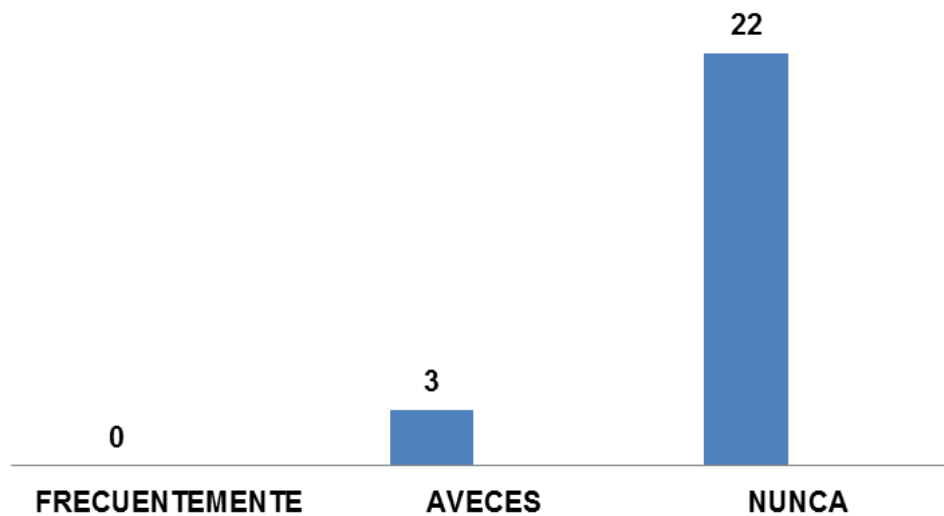
FUENTE: Tabla 2

### **Analiza y Enfoca desde una Perspectiva nueva.**

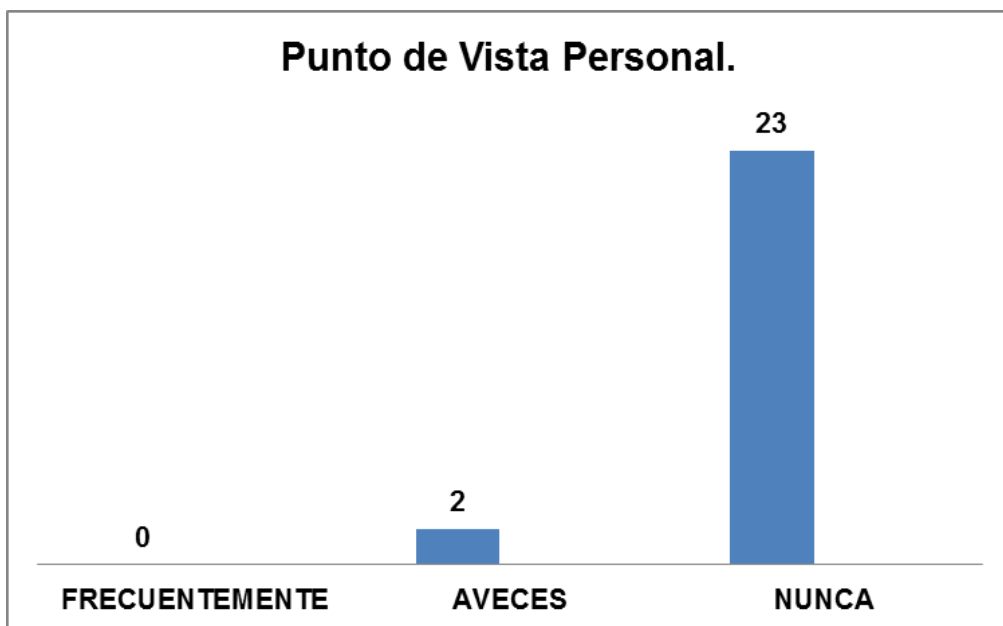


FUENTE: Tabla 2

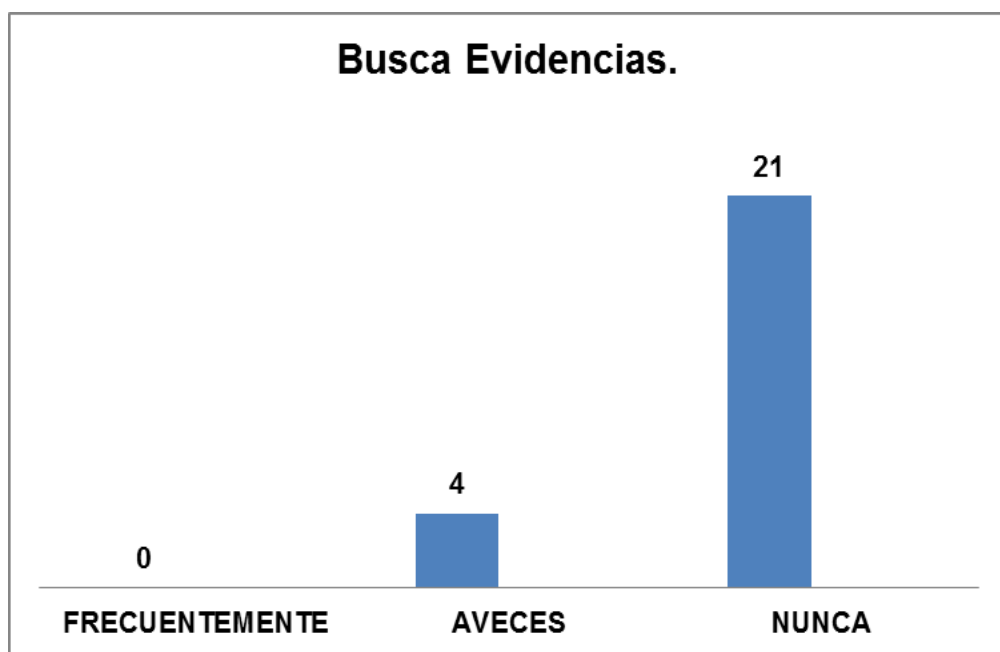
### **Interpreta Resultados.**



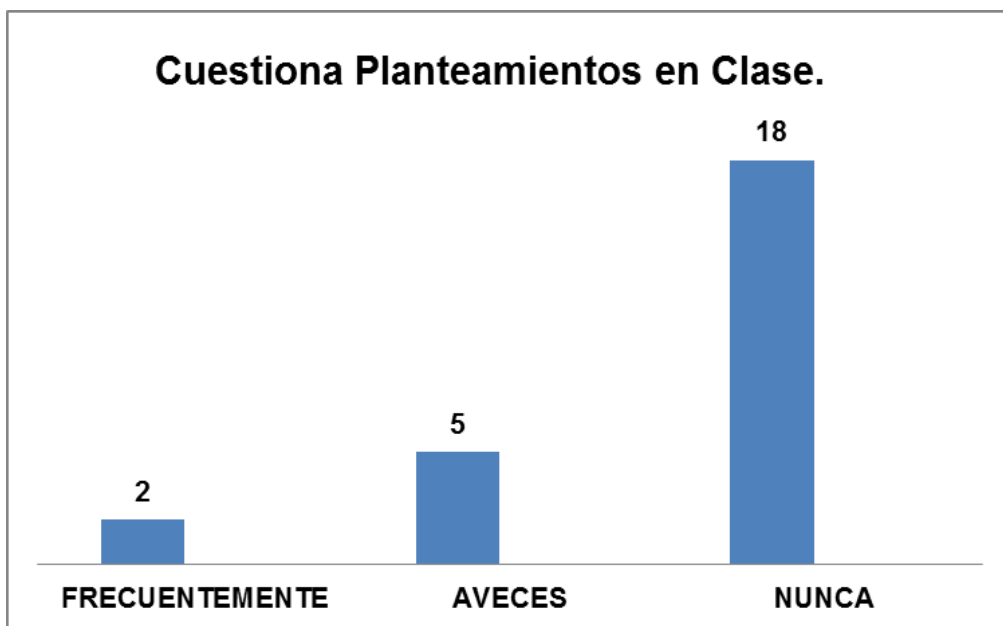
FUENTE: Tabla 2



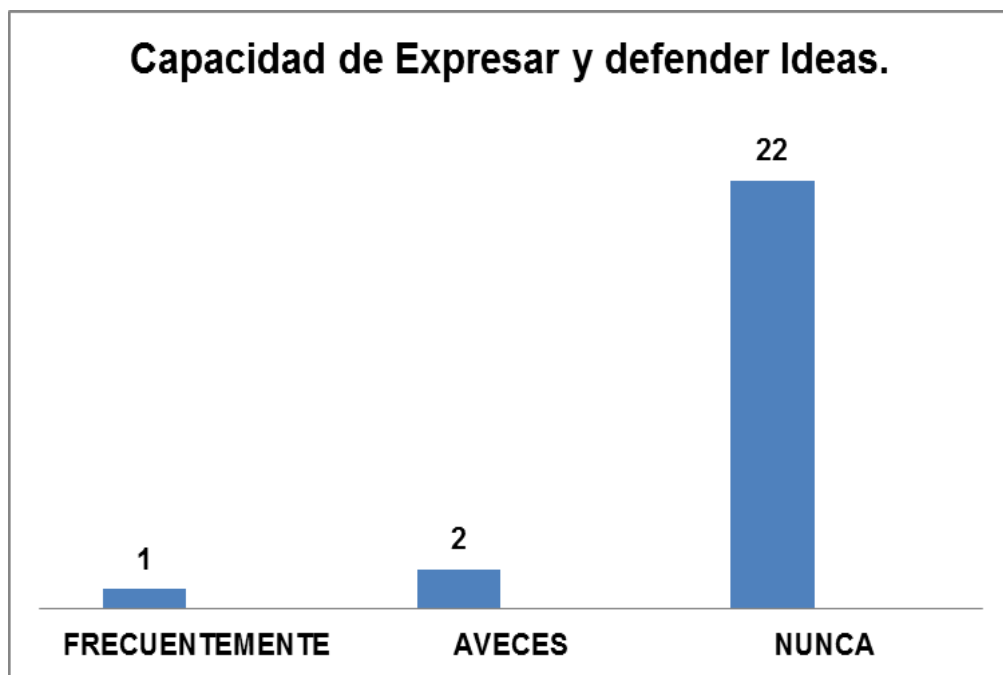
FUENTE: Tabla 2



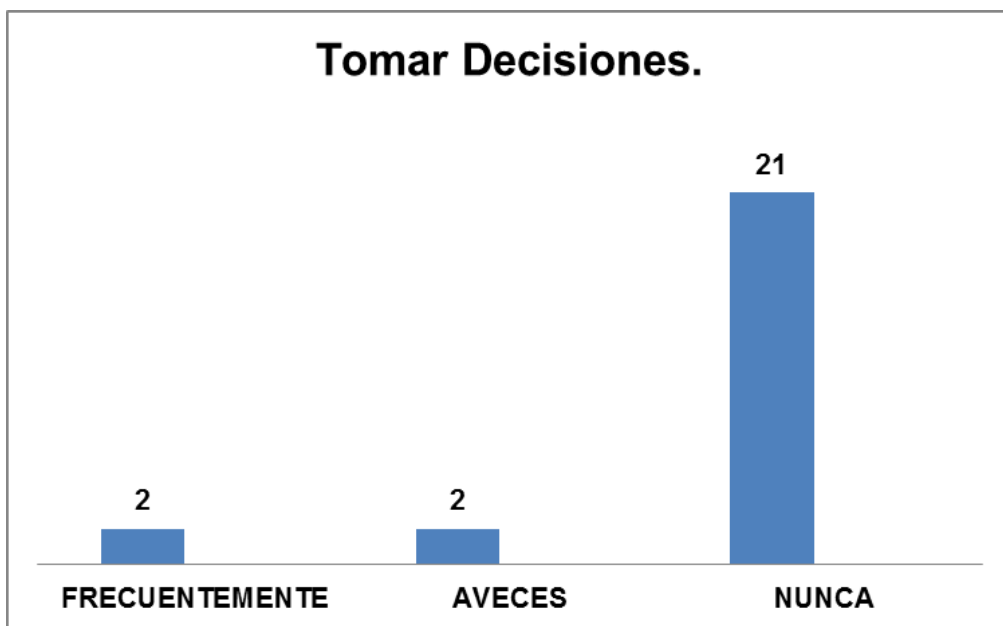
FUENTE: Tabla 2



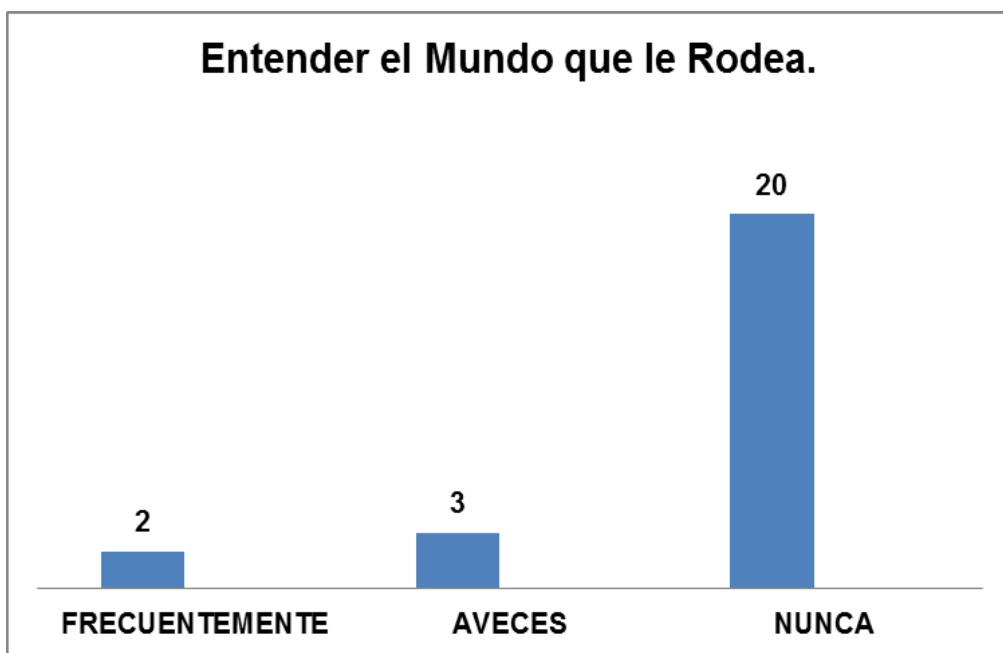
FUENTE: Tabla 2



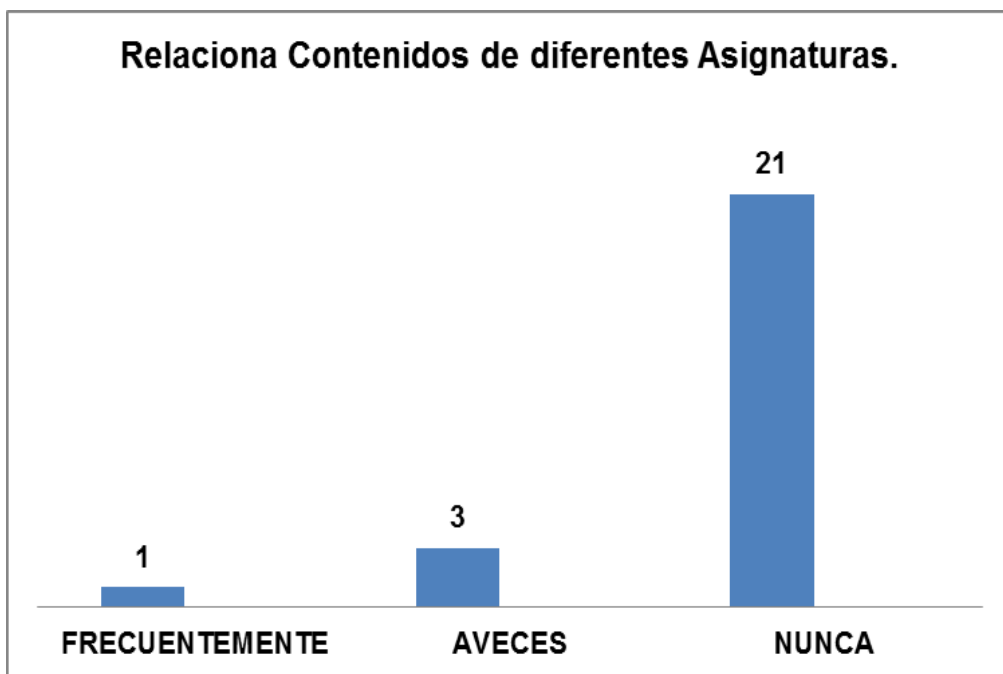
FUENTE: Tabla 2



FUENTE: Tabla 2

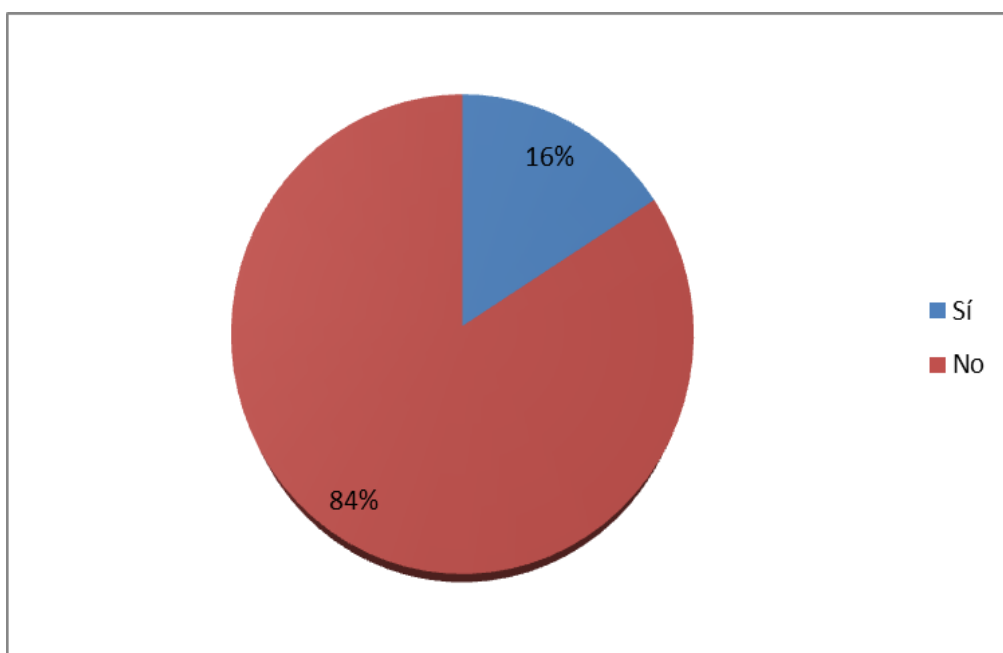


FUENTE: Tabla 2



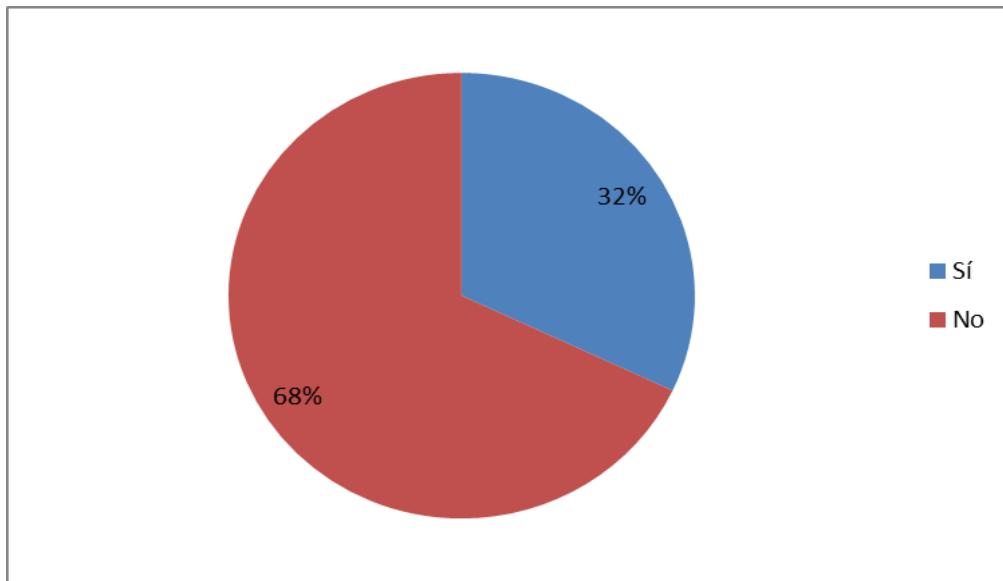
FUENTE: Tabla 2

### Ilustración 10: Importancia de la Historia.



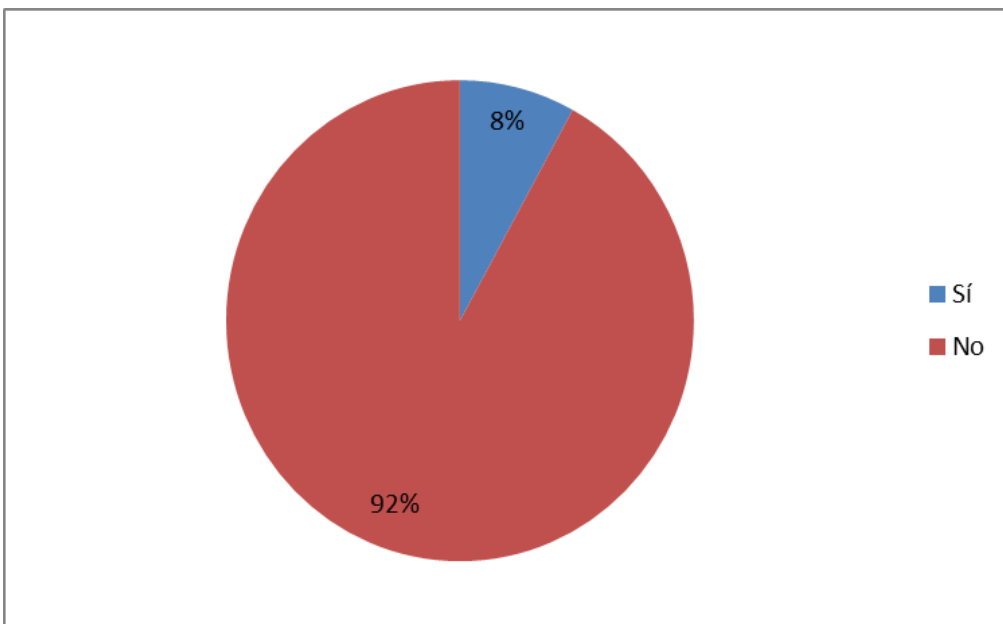
FUENTE: Tabla 3

**Ilustración 11: Identifica Información de los Procesos Históricos, Geográficos y Económicos.**



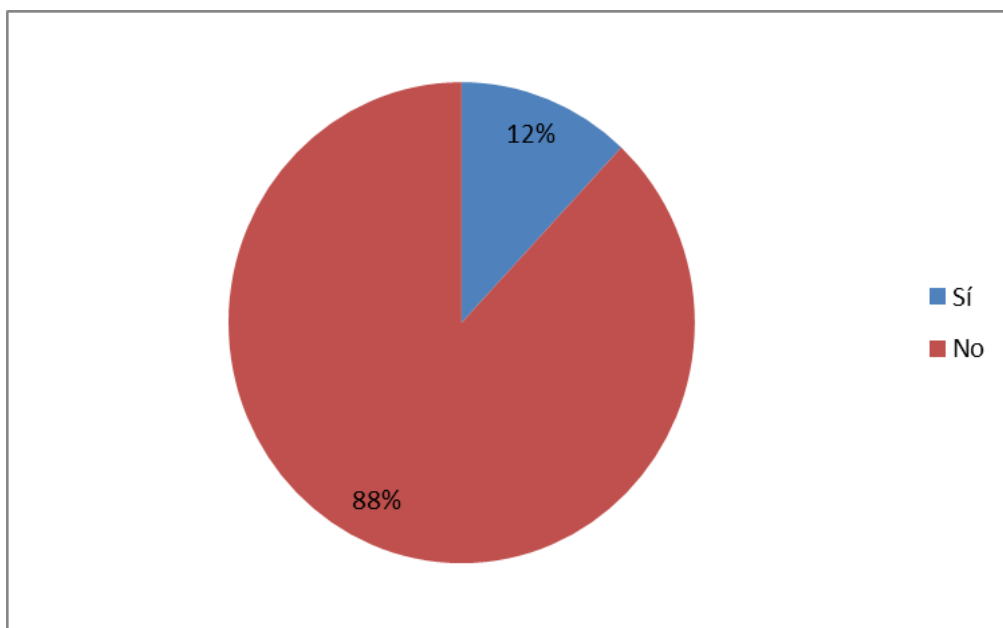
FUENTE: Tabla 4

**Ilustración 12: Analiza Información relevante sobre el Desarrollo de las Actividades Económicas Regionales.**



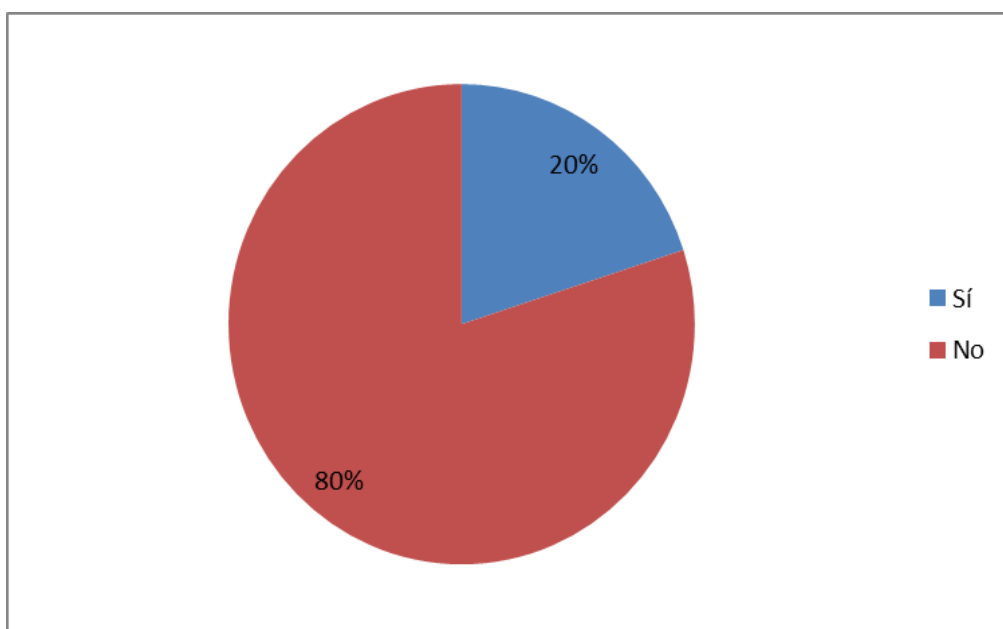
FUENTE: Tabla 5

**Ilustración 13: Juzga y Evalúa las Fuentes de Información sobre Historia.**



FUENTE: Tabla 6

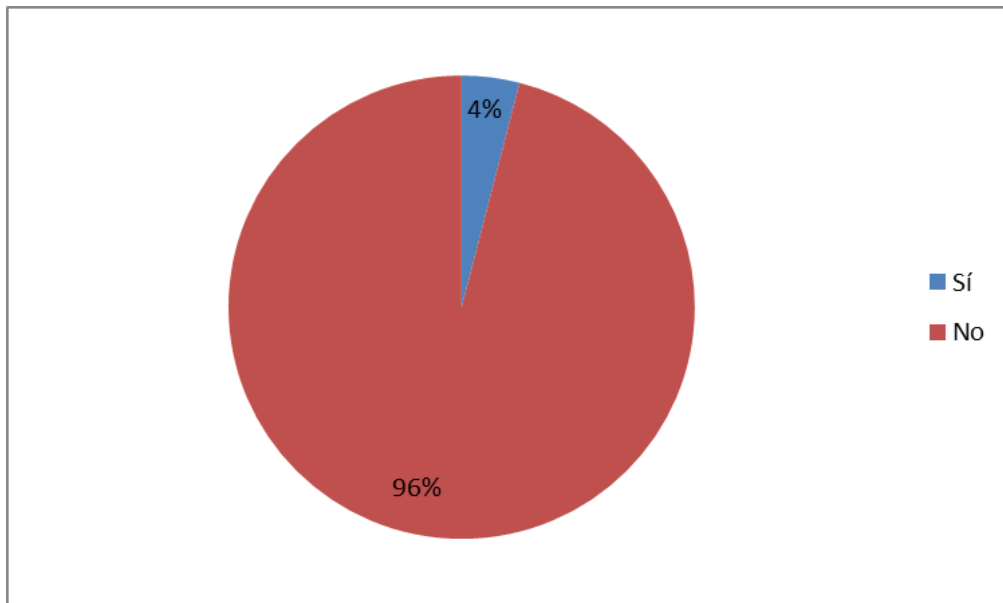
**Ilustración 14: Interpreta la Duración, Causas y Consecuencias de los Cambios Históricos, Geográficos y Económicos.**



FUENTE: Tabla 7

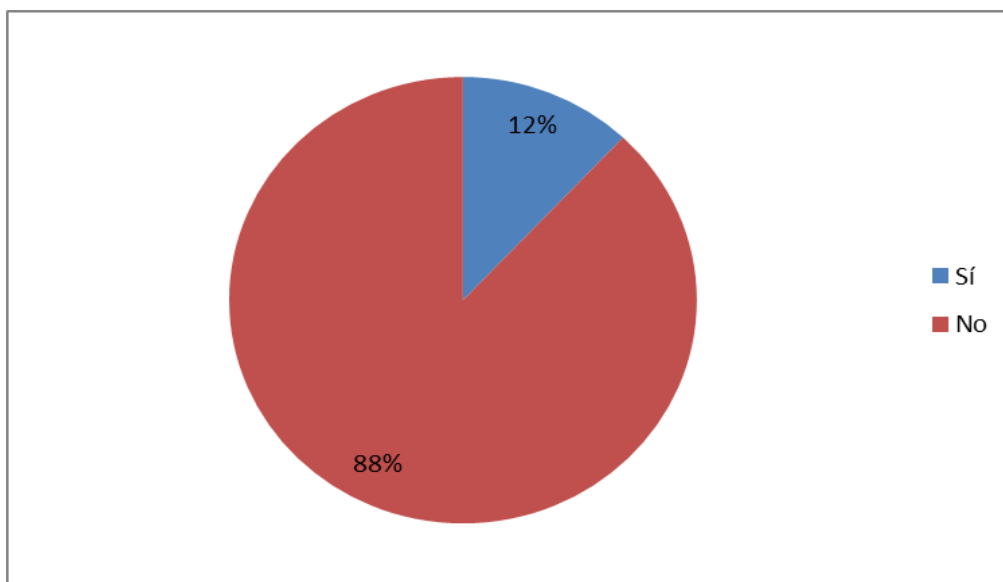


**Ilustración 15: Argumenta Criterios propios, en torno al Rol que cumplen las Organizaciones Económicas, las Empresas, y el Transporte para el Desarrollo Nacional e Internacional.**



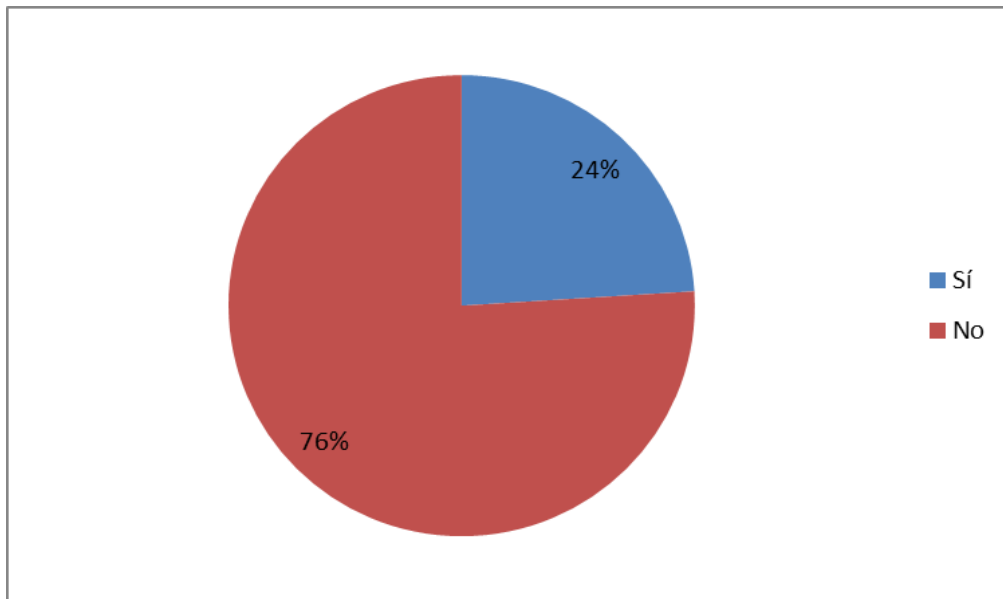
FUENTE: Tabla 8

**Ilustración 16: Propone Soluciones para algunos Problemas Históricos, Sociales y Económicos.**



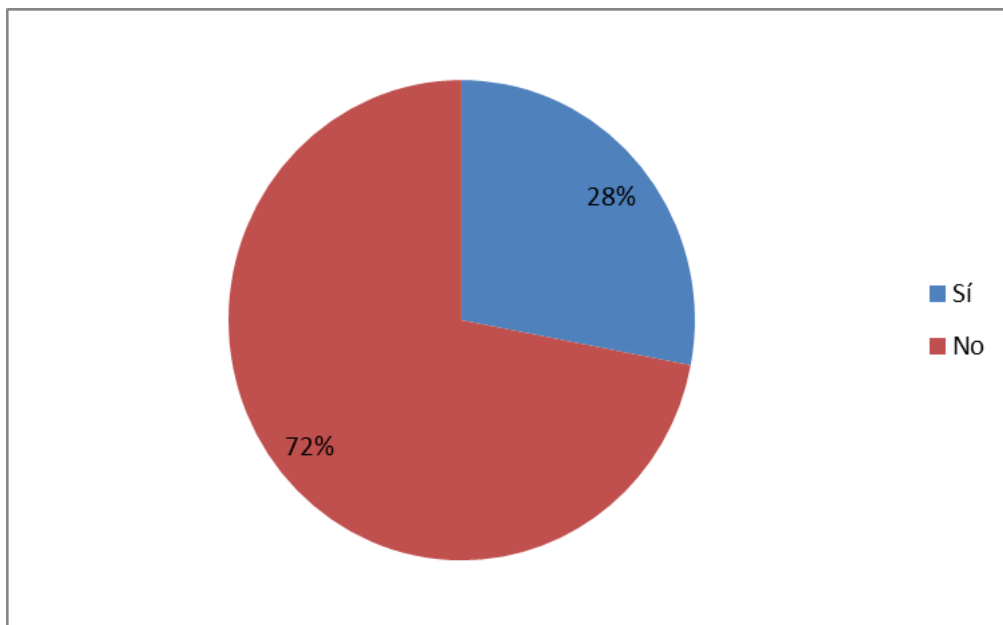
FUENTE: Tabla 9

**Ilustración 17: A Emite Apreciaciones Personales con respecto al Tema Presentado.**



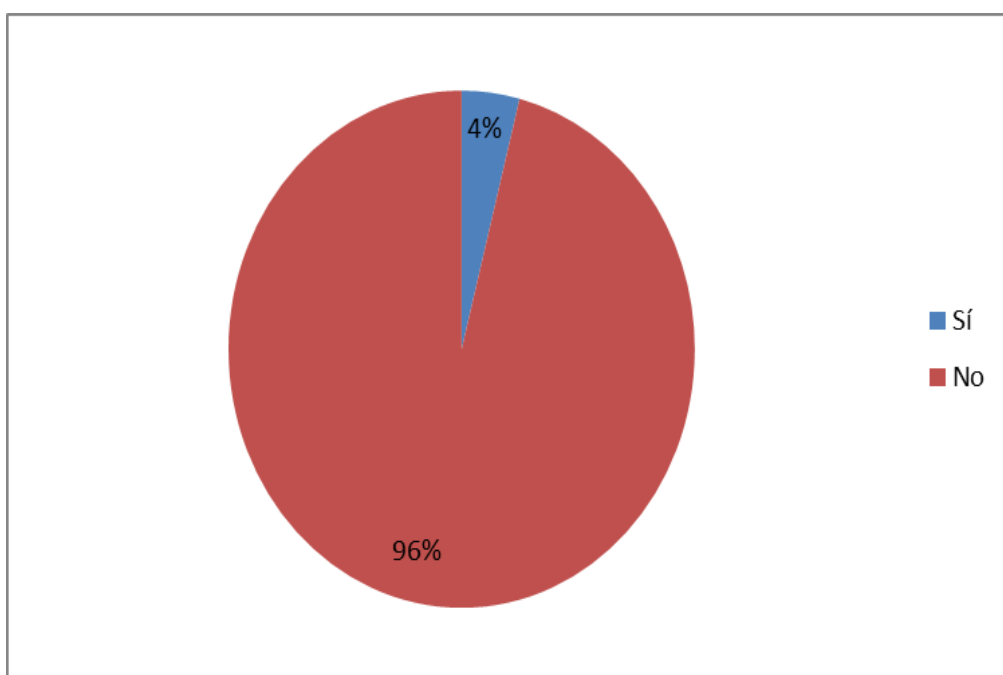
FUENTE: Tabla 10

**Ilustración 18: Analiza y Enfoca una Situación o Problema desde una Perspectiva Nueva, Original o Imaginativa.**



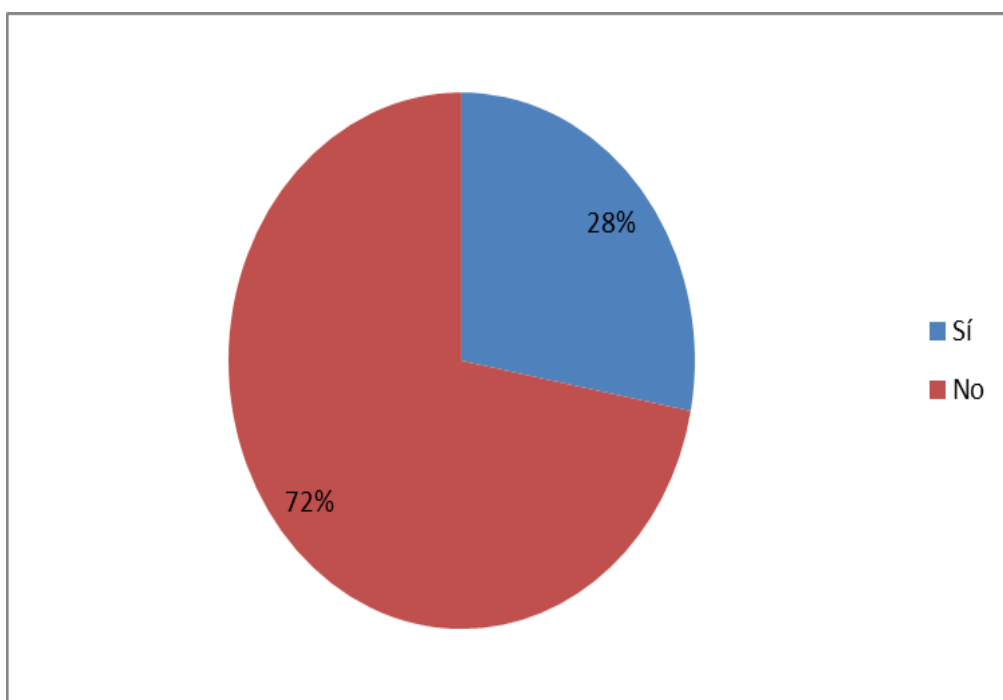
FUENTE: Tabla 11

**Ilustración 19: En clase se Propicia el Debate.**



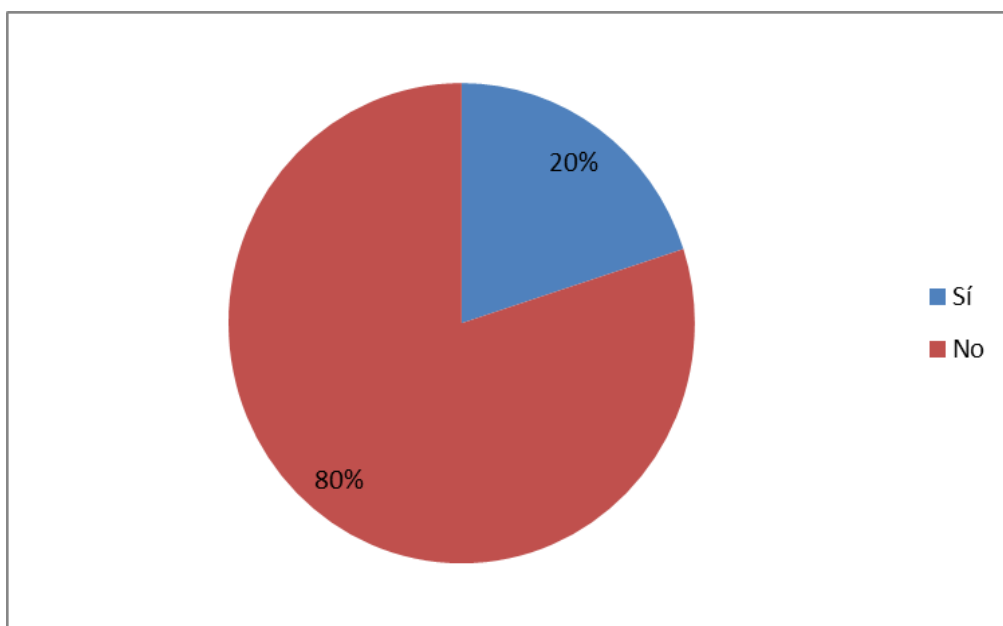
FUENTE: Tabla 12

**Ilustración 20: Respeta las Opiniones de sus Compañeros de Clase.**



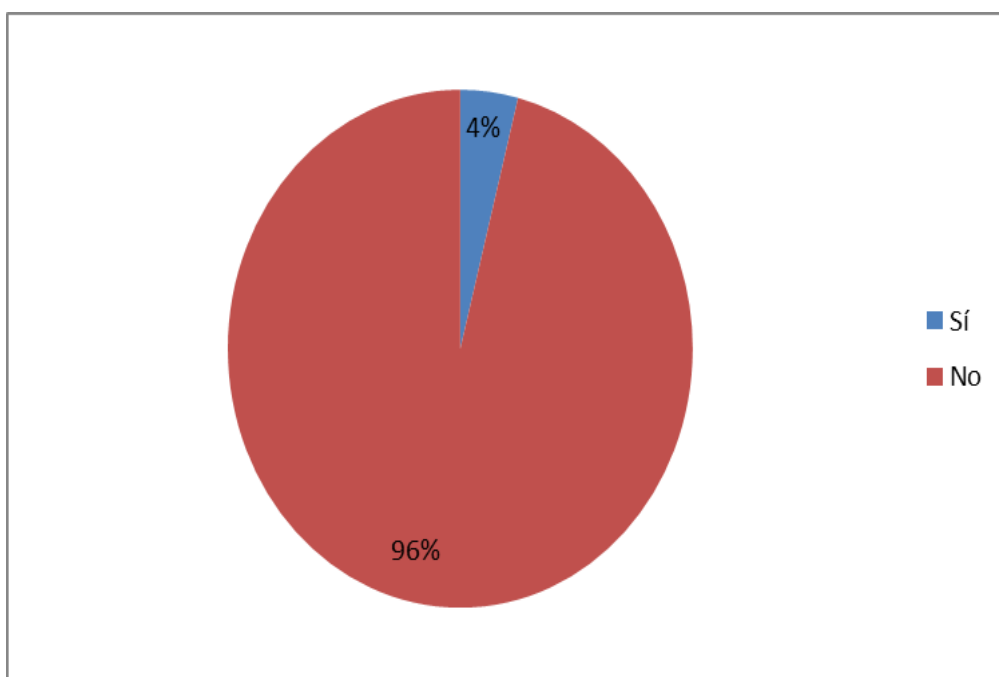
FUENTE: Tabla 13

**Ilustración 21: Argumentación de Temas por parte del Docente.**



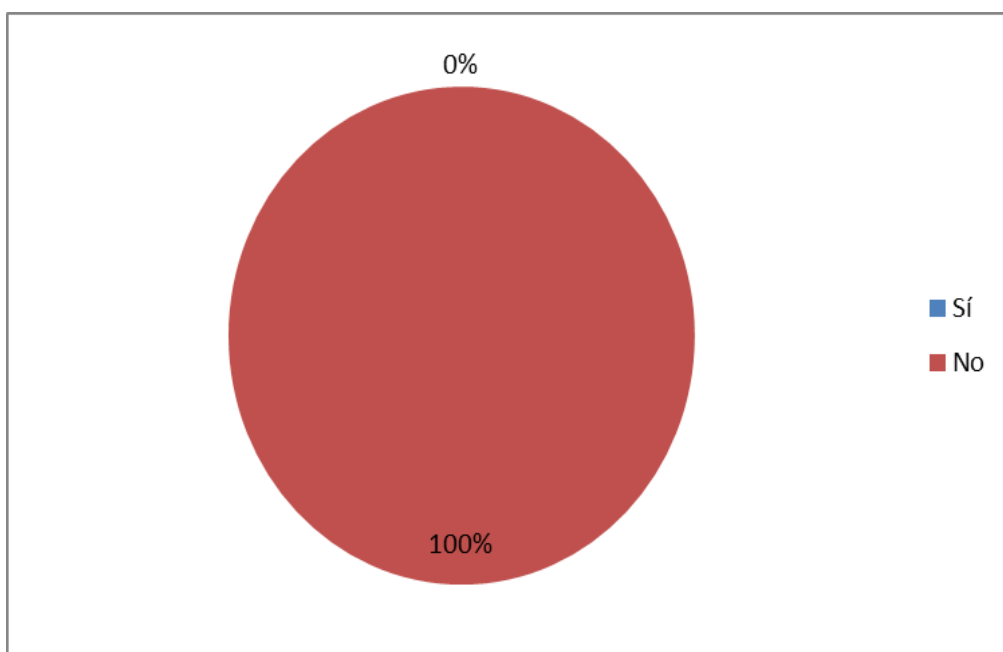
**FUENTE:** Tabla 14

**Ilustración 22: Analiza Afiches, Historietas y Noticias.**



**FUENTE:** Tabla 15

**Ilustración 23: Se hace uso de Técnicas como: la Elaboración de Mapas, Línea de Tiempo, Historietas, etc.**



**FUENTE:** Tabla 16