



Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Estrategias de enseñanza–aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico
Estudio descriptivo realizado en el Instituto Nacional de Educación Básica,
Jornada Vespertina, Colonia 9 de julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva

Victoriano Velásquez Racancoj

Asesor:
M.A. Jesús Herberto Cano Arreaga

Guatemala, septiembre de 2015



Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Estrategias de enseñanza–aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico
Estudio descriptivo realizado en el Instituto Nacional de Educación Básica,
Jornada Vespertina, Colonia 9 de julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva

Tesis presentada al Consejo Directivo de la Escuela de Formación de
Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Victoriano Velásquez Racancoj

Previo a conferírsele al grado académico de
Licenciado en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura

Asesor:

M.A. Jesús Herberto Cano Arreaga

Guatemala, septiembre de 2015

AUTORIDADES GENERALES

Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo	Rector Magnífico de la USAC
Dr. Carlos Enrique Camey Rodas	Secretario General de la USAC
MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
Lic. Mario David López	Secretario Académico de la EFPEM

CONSEJO DIRECTIVO

MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
Lic. Mario David Valdés López	Secretario Académico de la EFPEM
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Representante de Profesores
Lic. Saúl Duarte Beza	Representante de Profesores
Dra. Dora Isabel Águila de Estrada	Representante de Profesiones Graduados
PEM Ewin Estuardo Losley Johnson	Representante de Estudiantes
PEM José Vicente Velasco Camey	Representante de Estudiantes

TRIBUNAL EXAMINADOR

M.A. Walda Paola María Flores Luin	Presidente
MSc. Haydeé Lucrecia Crispin López	Secretaria
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Vocal

LICENCIATURA DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA
- Unidad de Investigación -
RECIBIDO
08 SET. 2015
A LAS 13:38 H M

Guatemala, 30 de abril de 2015

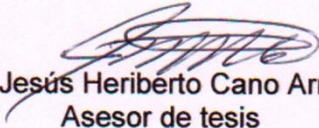
Señor Coordinador de la Unidad de Investigación EFPEM,
Doctor Miguel Ángel Chacón Arroyo.

Estimado Dr. Chacón:

Me dirijo a usted para hacer de su conocimiento que he asesorado y revisado el informe final titulado: **Estrategias de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico. Estudio descriptivo realizado en el Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva**, del estudiante Victoriano Velásquez Racancoj, con número de carné 8312098 de la carrera de LICENCIATURA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA ESPAÑOL Y LA LITERATURA. Al mismo se le hicieron algunos arreglos recomendados, luego de lo cual se determina que el trabajo cumple con los lineamientos y requerimientos establecidos.

En tal virtud, emito el dictamen favorable y, al aprobarlo, me permito solicitar a usted se continúe con los trámites que correspondan.

Atentamente,


M.A. Jesús Heriberto Cano Arreaga
Asesor de tesis

c.c. Archivo.



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores
de Enseñanza Media
-EFPEM-



El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación denominado *“Estrategias de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico. Estudio descriptivo realizado en el Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva”*, presentado por el(la) estudiante **VICTORIANO VELÁSQUEZ RACANCOJ**, carné No. **8312098**, de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y Literatura.

CONSIDERANDO


Que la Unidad de Investigación ha dictaminado favorablemente sobre el mismo, por este medio

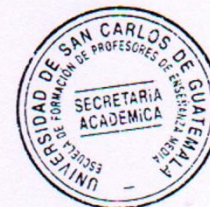
AUTORIZA

La impresión de la tesis indicada, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los **veinticinco** días del mes de **septiembre** del año dos mil **quince**.

“ID YENSEÑAD A TODOS”


Lic. Mario David Valdés López
Secretario Académico
EFPEM



Ref. SAOIT051-2015

C.C. Archivo
MDVL/caum

DEDICATORIA

A Dios: por haberme acompañado en cada uno de los pasos que se realizaron; por la sabiduría, la fortaleza y su guía, cuando, por alguna circunstancia, me sentía perdido y desfallecido, hasta lograr la meta anhelada.

A mi padre: Pedro Velásquez Zacarías (†), por su ejemplo de humildad y sencillez, hombre de bien y esforzado; su recuerdo perdurará siempre en mi corazón.

A mi madre: Francisca Racancoj Morales, con profundo amor.

A mis hermanos y hermanas: con fraternal cariño.

A mi esposa: Dra. Albina Rivera, con profundo cariño y agradecimiento, por haber compartido conmigo los momentos felices y difíciles, hasta llegar a esta meta.

A mis hijos: Andrés Alejandro y Licda. Débora Analy, como un ejemplo de perseverancia y dedicación para alcanzar sus sueños.

A mi yerno: Raúl Manrique, con aprecio.

A mi nieta: Marian Sophia, como un ejemplo en su vida, cuando dé inicio su carrera académica.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad de San Carlos de Guatemala: por generar en mí el compromiso social de ser útil a la patria.

A la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM–: por darme la oportunidad de formarme y prepararme académicamente y despertar en mí la vocación docente.

A mi asesor de tesis: M.A. Jesús Heriberto Cano Arreaga, por guiarme a través de sus sabios consejos y profesionalismo, sin los cuales no hubiera sido posible concluir este trabajo de investigación.

A las altas autoridades de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM–, licenciado Ovidio Pivaral, que siempre ha estado en disposición de apoyar a todo estudiante. Especialmente, al doctor Oscar Hugo López Rivas, doctor Miguel Ángel Chacón, MSc. Danilo López.

A todos los catedráticos de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM–, por compartir con profesionalismo y sin egoísmo sus conocimientos para mi preparación académica.

Al Director, Prof. Alfredo Villacinda y profesores del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva: por el apoyo incondicional brindado para realizar el trabajo de campo.

RESUMEN

El pensamiento crítico es “la habilidad para pensar correctamente, creativa y autónomamente dentro de, y acerca de las diferentes disciplinas, entonces ciertamente es un objetivo educacional de extrema importancia” Sharp, A.M. (1989); es una actitud intelectual que se propone analizar o evaluar la estructura de los razonamientos, particularmente las opiniones o afirmaciones que las personas aceptan como verdaderas en el contexto de la vida cotidiana.

El pensamiento crítico es una de las múltiples estrategias de enseñanza y aprendizaje, pero que realmente no se enseña en la mayoría de centros educativos, no solo a nivel nacional, sino a nivel mundial, ya que innumerables estudios concluyen en que la mayoría de estudiantes no tienen adecuadas habilidades de pensamiento y de aprendizaje, lo cual justifica la realización de nuevas investigaciones que promuevan dichas habilidades.

Hay que recordar que antes de cualquier acción, hay un pensamiento, y las acciones conllevan a adquirir un hábito; es por ello que en este trabajo, se proponen algunas actividades y estrategias en relación al pensamiento crítico, las cuales van dirigidas a propiciar el arte de pensar en el estudiante, para después, ir generando el pensamiento crítico.

Paul, R. (1992). Establece que una persona con pensamiento crítico, es una persona con independencia mental, curiosidad, coraje, humildad, empatía, integridad, perseverancia, con fe en la razón y que actúan justamente; es por ello que se considera importante que el pensamiento crítico sea impulsado en los estudiantes, para que alcancen un nivel de razonamiento superior.

ABSTRACT

Critical Thinking is “The ability to think properly, creative and autonomously within and about different disciplines, then it certainly is an educational goal” Sharp, A.M. (1989); it is an intellectual attitude that analyzes or evaluates the reasoning’s structure, particularly opinions or statements that people accept as true in the context of everyday life.

Critical thinking is one of the multiple teaching and learning strategies, but actually is not taught in most schools, not just at national level but worldwide. As numerous studies have concluded that most students don’t have the appropriate thinking and learning skills, which justifies further research that promote these skills.

We must remember that before any action, there is a thought, and the actions lead to acquire a habit; is why in this work, some activities and strategies related to critical thinking are proposed, which are aimed at promoting the art of thinking in the student, then, to generate critical thinking.

Richard W. Paul (1992) establishes that a person with critical thinking, is a person with mental independence, curiosity, courage, humility, empathy, integrity, perseverant, faith in reason and act righteously; that is why it is consider important the critical thinking to be driven in students, to reach a higher level of reasoning.

ÍNDICE

Contenido	Página
Introducción.....	1

CAPÍTULO I PLAN DE INVESTAGACIÓN

1.1 Antecedentes.....	4
1.2 Planteamiento y definición del problema	12
1.3 Objetivos	16
1.4 Justificación	17
1.5 Tipo de investigación	18
1.6 Hipótesis	18
1.7 Variables	19
1.8 Metodología.....	22
1.9 Sujetos de la investigación.....	22

CAPÍTULO II FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Estrategias de aprendizaje	25
2.2 Clasificación de las estrategias de aprendizaje.....	27

2.3 Estrategias sugeridas para el desarrollo del pensamiento crítico	32
2.4 El pensamiento	34
2.5 Características del pensamiento	36
2.6 Estrategias pedagógicas para el desarrollo de habilidades y procesos de pensamiento.....	37
2.7 Tipos de pensamiento	40
2.8 Antecedentes del pensamiento crítico	51
2.9 Características del pensamiento crítico	54
2.10 La Taxonomía de Bloom y el pensamiento crítico.....	56
2.11 Dimensiones o criterios que permiten establecer si el tipo de pensamiento que se desarrolla es crítico	58
2.12 Características de las personas con un pensamiento crítico.....	61
2.13 Otros puntos de vista en cuanto al perfil de una persona con pensamiento crítico	62
2.14 Ideas para desarrollar el pensamiento crítico en clase.....	64

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

3.1 Estrategias de enseñanza.....	68
3.2 Estrategias de aprendizaje	71
3.3 Desarrollo del pensamiento crítico.....	75
3.4 Ejercicio práctico aplicado a docentes y estudiantes.....	84

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Estrategias de enseñanza y aprendizaje.....	92
---	----

4.2 Desarrollo del pensamiento crítico.....	94
4.3 Conclusiones.....	101
4.4 Recomendaciones.....	104
REFERENCIAS.....	106
ANEXOS.....	111
Propuesta	112
Formatos de instrumentos.....	131
Cuadro No. 1A Población total de alumnos.....	23
Cuadro No. 1B Población total de alumnos.....	23
Cuadro No. 2 Muestra	24
Cuadro No. 3 El pensamiento crítico como herramienta para mejorar el Rendimiento académico.....	78
Cuadro No. 4 Desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.....	78
Cuadro No. 5 El éxito depende del tipo de decisiones que se tome.....	84
Cuadro No. 6 Porcentajes y grado de preferencia en la toma de decisiones por personal docente y estudiantes.....	87
Gráfica No. 1 Estrategias de enseñanza aplicadas por docentes para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes.....	69
Gráfica No. 2 Ejercicios de análisis que se realizan en clase de una lectura o de cualquier texto.....	71
Gráfica No. 3 Actividades de discusión que se realiza con el catedrático o compañeros para una mejor comprensión de los contenidos de las materias.....	72
Gráfica No. 4 Dificultad de los estudiantes para interpretar los contenidos de distintas asignaturas.....	73
Gráfica No. 5 Dificultad de los estudiantes para inferir algún mensaje en Alguna lectura u otro texto.....	74

Gráfica No. 6 Dificultad de los estudiantes para la comprensión acerca de algún tema o lectura.....	75
Gráfica No. 7 Conocimientos de los docentes de estrategias de enseñanza para el desarrollo del pensamiento crítico.....	76
Gráfica No. 8 Conocimiento de los docentes sobre la importancia del pensamiento crítico	77
Gráfica No. 9 Uso de la memoria como única estrategia para el aprendizaje	79
Gráfica No.10 Oportunidad de participar sobre algún tema en las asignaturas.....	80
Gráfica No. 11 Incumplimiento de las tareas asignadas por no saber como hacerlas	81
Gráfica No. 12 Conocimiento de los estudiantes del pensamiento crítico...	82
Gráfica No. 13 Resultados positivos obtenidos de alguna experiencia cómo producto de decisiones acertadas.....	83
Gráfica No. 14 Ejercicio práctico relativo al pensamiento crítico aplicado a docentes.....	85
Gráfica No. 15 Ejercicio práctico relativo al pensamiento crítico aplicado a estudiantes.....	86
Gráfica No. 16 Porcentaje de preferencia en la selección de personajes por parte de personal docente y estudiantes.....	88

INTRODUCCIÓN

Desde los primeros años escolares de los estudiantes, los maestros no hacen uso de las estrategias adecuadas para desarrollar un aprendizaje integral, convirtiéndolo en un receptor pasivo y no activo: no comenta, no opina, no emite juicios de valor sobre algún contenido de sus materias, no interactúa con el maestro, acepta todo el conocimiento que le transmiten como bueno y positivo, como consecuencia de no contar con estas habilidades. El propósito de la siguiente investigación, de carácter descriptivo, es dar a conocer la importancia que tiene el pensamiento crítico en los estudiantes y la aplicación de estrategias de enseñanza/aprendizaje para desarrollarlo.

Cada vez se está recibiendo mayor cantidad de información; los medios publicitarios presentan una falsa realidad, la cual debe evaluarse desde un punto de vista más crítico y analizar qué tan negativa o positiva puede ser. La educación, además de la preparación intelectual, debe desarrollar facultades, habilidades o competencias que le permitan al estudiante comprender su entorno, que propicien su superación personal, para que afronte los retos que se presenten en su vida, a fin de lograr el éxito esperado.

Achaerandio, L. (2009), en su libro *Competencias fundamentales para la vida*, hace alusión al pensamiento crítico como parte esencial para el desarrollo integral del individuo, y no solamente el desarrollo intelectual.

En el capítulo I, plan de investigación, se hace referencia de algunos estudios, a nivel de doctorados y maestrías en su mayoría, que se han realizado sobre la importancia del pensamiento crítico, en donde se evidencia la preocupación para desarrollar dicho pensamiento.

En este mismo capítulo, también se hace referencia, del problema actual que tienen los estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva: primero, segundo y tercero del nivel básico, que no se conocen ni se aplican estrategias de enseñanza/aprendizaje y que dio origen a esta investigación. Asimismo se plantean los objetivos, la justificación, el tipo de investigación y las variables, objetos de estudio.

En el capítulo II, que se refiere a la fundamentación teórica sobre el pensamiento crítico y estrategias de aprendizaje, y que dio sustento a los objetivos de esta investigación, se consultaron fuentes bibliográficas de teóricos que han realizado estudios profundos y amplios sobre este tema. Entre ellos se puede citar a: Luis Achaerandio, Carl Jung, Benjamín Bloom, Robert J. Sternberg y Louise Spear-Swerling, Jhon Donald Nisbeth y Janet Schuksmith, Robert H. Ennis, Matthew Lipman, John E. Mcpeck, Richard W. Paul, Harvey Siegel, Mertes, Ann M. Sharp, Scriven, así como otros que se citan en el desarrollo de este estudio.

En el capítulo III, se presentan los resultados obtenidos, a través de las encuestas y hoja de ejercicio aplicados tanto a docentes como a estudiantes, para determinar el conocimiento que se tiene sobre el pensamiento crítico y las estrategias de aprendizaje que se aplican para desarrollarlo. Se presentan también las gráficas y cuadros relacionados con los resultados.

En el capítulo IV, con relación a la discusión y análisis de resultados, se explica qué estrategias de enseñanza/aprendizaje se aplican para generar el pensamiento crítico y la importancia que tiene este pensamiento en la educación, así como la dificultad que presentan los alumnos relativo al nivel de análisis e interpretación, también las respuestas de los objetivos planteados, las conclusiones y las recomendaciones inherentes al tema, finalmente las referencias consultadas sobre este estudio.

En los anexos, se hace una propuesta didáctica, en donde se describen algunas estrategias, con el fin de que sirva de apoyo al docente para realizar una clase más interactiva con los estudiantes e ir generando el pensamiento crítico, como también se incluye los formatos de los instrumentos utilizados.

Los resultados obtenidos en esta investigación, se evidencia que:

No se conocen ni se aplican estrategias de enseñanza/aprendizaje, tanto por docentes como por estudiantes y las que se conocen y aplican, son principalmente memorísticas y generales, que no desarrollan las competencias básicas y necesarias en el estudiante. No existe o es muy esporádica la interacción docente/alumno, por lo tanto las clases son muy magistrales.

El desarrollo del pensamiento crítico, no está dentro de las prioridades en la enseñanza/aprendizaje, porque no se ha dimensionado su importancia. El estudiante regularmente hace uso de la memoria, el análisis, comprensión, interpretación, evaluación, inferencia que son características del pensamiento crítico, muy poco se ha desarrollado.

De este modo, esta investigación, pretende describir la situación actual en que se da la enseñanza y el aprendizaje, especialmente si se ha considerado la importancia de desarrollar el pensamiento crítico y si se aplican estrategias adecuadas para lograrlo.

CAPÍTULO I

PLAN DE INVESTIGACIÓN

1.1. ANTECEDENTES

En los últimos años, ha sido una preocupación de las instituciones educativas generar el pensamiento crítico en los estudiantes de los diferentes niveles (primaria, básico y diversificado, inclusive universitario), pues al estudiante no solo se le ha de preparar intelectualmente sino, para la vida. Es por ello que en los últimos años se han hechos estudios e investigaciones sobre este tema. Entre las cuales se destacan las siguientes:

- Águila Moreno, E. (2014) de la Universidad de Extremadura, en su trabajo de Tesis Doctoral titulado “Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora” cuyo objetivo general es: Conocer en qué medida las herramientas y el lenguaje del pensamiento crítico han llegado a jugar un rol importante en las formas de aprendizaje en los alumnos de la Universidad de Sonora tanto en la escuela como las que utilizan en la vida cotidiana y proponer –en su caso- métodos, técnicas y estrategias para la enseñanza del pensamiento crítico a alumnos de la Universidad de Sonora (Modelo de Richard Paul y Linda Elder (2003). Fue abordado desde un enfoque cualitativo y cuantitativo a través de un diseño exploratorio-descriptivo asunciones. El trabajo de campo se realizó con una muestra de 217 alumnos inscritos en la materia “Estrategias para aprender a aprender”, con los cuales se trabajó el modelo de Richard Paul y Linda Elder, utilizando también tres tipos de textos (descriptivos, informativos, argumentativos).

En esta investigación se llegó a la conclusión de que es necesario modificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje para desarrollar en el alumnado habilidades de pensamiento crítico y creativo; por lo cual presentó una propuesta para enseñar el pensamiento crítico en las aulas.

- Lamela Ríos, O.S. (2014) para optar al título de Doctorado en Educación en la Universidad La Salle Puebla, elaboró un estudio titulado “Desarrollo de habilidades de pensamiento en la formación metacognitiva del pensamiento crítico en los estudiantes de nuevo ingreso a la licenciatura en Educación Normal”, en el cual se plantea como objetivo general: demostrar la incidencia del taller de desarrollo de habilidades del pensamiento en la formación metacognitiva del pensamiento crítico en estudiantes de nuevo ingreso a la Licenciatura en Educación Normal, de la Escuela Normal “Vicente de Paul”, durante el periodo escolar 2012-2013.

El trabajo de campo se realizó con un grupo de 49 estudiantes que mostraron interés por asistir al taller, durante 10 sesiones de dos horas semanales, tiempo en el cual se desarrolló el taller y se aplicó un test previo y posterior al mismo.

Posterior al análisis cuantitativo y descriptivo de los resultados obtenidos por los test, se pudo determinar que en la primera etapa los alumnos de nuevo ingreso evidencian conocer significativamente la conceptualización y características del pensamiento crítico más no piensan críticamente como una herramienta de formación personal, mientras que en la segunda después de tomar el taller los alumnos, mostraron un avance significativo en el desarrollo de los estándares de competencia en habilidades de pensamiento crítico. Diferencia que se observa después del análisis comparativo que se hizo entre las variables (comprensión conceptual, competencias del pensamiento crítico,

naturaleza formativa) a partir del desempeño de los estudiantes en el proceso del taller.

- Solbes, J. (2013) del Departamento de Didáctica de las ciencias experimentales y sociales de la Universidad de Valencia; en su trabajo de Investigación titulado “Contribución de las cuestiones socio-científicas al desarrollo del pensamiento crítico”. Tiene como objetivo justificar, basándose en la didáctica y la historia de las ciencias, que las cuestiones socio-científicas pueden contribuir a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes. Establece que el pensamiento crítico implica, estar informado sobre el problema, es decir, no limitarse a los discursos dominantes en los medios de comunicación, que reproducen y legitiman el sistema establecido, sino conocer posturas alternativas bien argumentadas y, para ello, ser capaz de analizar las pruebas que sustentan las diferentes posturas; por lo tanto que las reflexiones que se hacen sobre la historia de la ciencia se convierten en actividades para los alumnos en donde ellos deben ir estableciendo sus propias conclusiones.
- Maradiaga, P. y Schaffernicht, M. (2013) en su estudio titulado “Uso de objetos de aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico” expuesto por la Revista de Ciencias Sociales, vol. XIX, núm.3 de la Universidad de Zulia, Maracaibo Venezuela; se plantea como problema de estudio que los jóvenes que ingresan en la Universidad (Chile), no poseen niveles aceptables de desarrollo de pensamiento crítico; Establece como objetivo: proponer una metodología didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en alumnos universitarios de pregrado a través de objetos de aprendizaje contextualizados.
La metodología utilizada en este estudio fue de tipo descriptivo, ya que define el concepto de pensamiento crítico, métodos, etc., exponiendo por último las estrategias necesarias para el desarrollo del mismo.

Como resultado del análisis y conclusión se establece que la creación de un modelo de intervención que agrupe herramientas existentes para la medición del pensamiento crítico posibilitaría su abordaje didáctico, así como también la profundización del mismo a lo largo del currículum.

- Roca, J. (2013) de la Universidad Autónoma de Barcelona, en su trabajo de Tesis Doctoral bajo el tema titulado “El desarrollo del pensamiento crítico a través de diferentes metodologías docentes en el grado de enfermería”, en donde establece que el desarrollo del pensamiento crítico, puede ayudar a afrontar algunos de los retos determinados por el proceso de formar graduados cualificados que se adapten a las necesidades de la sociedad presentes y futuras a través de currículos académicos que permitan el crecimiento laboral y personal.

El objetivo general de la investigación es: Valorar el desarrollo de la competencia del pensamiento crítico a partir de la implementación de diferentes estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje durante el grado de enfermería. El estudio se llevó a cabo con estudiantes de la asignatura de Enfermería Clínica I durante el curso académico 2011-2012, a los cuales dividieron en dos grandes grupos el de Intervención y Comparación; el grupo de Intervención se dividió en tres subgrupos según la estrategia metodológica docente aplicada (I-ABP, I-casos, I-combi) y el grupo de Comparación en un solo grupo que siguió como estrategia metodológica docente la Tradicional; y a ambos grupos se le aplicó la Prueba de Pensamiento Crítico PENCRISAL pre y post intervención y un diario reflexivo.

En esta investigación se establece como conclusión la siguiente: Hay diferencias en el desarrollo del pensamiento crítico según la estrategia docente implementada en el aula y que el mayor avance se produce con algunas metodologías pedagógicas innovadoras que permiten un

aprendizaje activo y significativo, vinculado al desarrollo del pensamiento crítico.

- Bethancourth Z., Insuasti K. y Riascos P. (2012) en su trabajo de Investigación titulado “Pensamiento crítico a través de la discusión Socrática en estudiantes universitarios” publicado por la Revista Virtual Universidad Católica del Norte, núm. 35 de la Fundación Universitaria Católica del Norte Medellín, Colombia; establecen como propósito de su investigación analizar los efectos de la discusión socrática sobre el pensamiento crítico de los estudiantes del primer semestre de Psicología de la Universidad de Nariño; y realizan un estudio cuasi experimental con una prueba previa y posterior a la aplicación del programa de intervención, en el cual evaluarán el desarrollo de cuatro habilidades: Inferencia, explicación, puntos de vista y autorregulación; el diseño de la investigación fue cuasi-experimental con un solo grupo de muestra conformado por 31 estudiantes del primer semestre de psicología.

Posterior a la evaluación de los resultados obtenidos se pudo evidenciar que las habilidades antes mencionadas, aumentaron significativamente después de la intervención del programa, por lo cual concluyen que se puede afirmar que las habilidades del pensamiento crítico se desarrollaron en los estudiantes universitarios mediante la discusión socrática así como también motivó a los estudiantes en su aprendizaje.

- Olivares L. Y Heredia Y. (2012) en su trabajo titulado “Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior” escrito para la Revista Mexicana de Investigación Educativa Vol. 17, núm. 54, Establecen que el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una técnica didáctica que busca promover el pensamiento crítico.

Este estudio consistió en comparar los niveles de pensamiento crítico obtenidos con el Test California de Destrezas de Pensamiento Crítico (CCTST-2000) de Facione (2000) aplicado a estudiantes de salud formados con ABP desde 2001 con estudiantes de la misma escuela que no fueron expuestos a esta técnica didáctica; se estableció como variable independiente la presencia o ausencia del uso sistemático del Aprendizaje Basado en Problemas, y como variable dependiente El nivel de pensamiento Crítico.

Los resultados obtenidos mostraron mayores niveles de pensamiento crítico, así como también un mayor balance en desarrollo de pensamiento inductivo y deductivo, en los estudiantes que se formaron con el ABP.

- Mota de Cabrera., C. (2010) Profesora Asociada de la Escuela de Idiomas Modernos de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes, Mérida Venezuela, en su trabajo titulado “Desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: una experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura” describe y analiza cómo el uso de la información de distintos tipos de temas controversiales en una clase de lectura y escritura puede contribuir de forma significativa con el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, así como también el desarrollo de la reflexión, el análisis y argumentación en forma oral y escrita.

En este estudio se aplicó esta estrategia pedagógica, durante un semestre, en un curso de lectura y escritura de una importante Universidad pública y autónoma del occidente de Venezuela, en donde a través de los resultados obtenidos se pudo demostrar que el uso de temas controversiales puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico, lo cual se pudo evidenciar en la forma en que los estudiantes

lograron analizar, evaluar y reconstruir los temas controversiales escogidos, después del proceso de aplicación.

- González A. (2010) en su trabajo de tesis titulado “Herramientas cognitivas para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de la formación inicial docente” , de la Escuela de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM-, Universidad de San Carlos de Guatemala, previo a conferírsele el grado académico de Maestro en Artes en la carrera de Formación de Formadores de Docentes de Educación Primaria, establece como objetivo general: Contribuir con las alumnas de la Formación Inicial Docente con el uso de herramientas cognitivas para desarrollar destrezas básicas del pensamiento crítico; usando como variables el Pensamiento crítico y Herramienta del pensamiento.

La metodología utilizada en esta investigación fue cuasi experimental de pretest y postest aplicada a dos grupos de 48 alumnos cada uno de 5to. Grado de la Formación Inicial Docente del Instituto Normal “Centro América” –INCA- jornada matutina, en donde se estableció un grupo experimental y un grupo control; al grupo experimental se le aplicó una serie de herramientas para mejorar sus habilidades de pensamiento; al final de la evaluación y analizar los resultados obtenidos, se pudo observar una ganancia positiva en la evolución del pensamiento crítico en el grupo experimental en comparación con el grupo control.

- Vargas A. (2010) en su trabajo de tesis para obtener el título de Máster en Currículum titulado “El desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del noveno grado del año escolar 2008-2009 de la Escuela Americana de Tegucigalpa: una mirada al desarrollo curricular de la asignatura de estudios sociales en inglés” establece como objetivo general: Analizar el desarrollo curricular mediante las prácticas pedagógicas de los maestros de la asignatura de estudios sociales en

inglés del noveno grado de la Escuela Americana de Tegucigalpa, a fin de valorar si el pensamiento crítico se promueve en los alumnos como producto del diseño y del desarrollo curricular; y responder a la pregunta de investigación: ¿valora el diseño curricular de estudios sociales en inglés del noveno grado de la Escuela Americana de Tegucigalpa la inclusión del pensamiento crítico como objetivo?

Esta investigación se realizó con un enfoque cuali-cuantitativo y responde a un diseño descriptivo utilizando como variables: Diseño curricular, Desarrollo curricular y Pensamiento Crítico; utilizó la observación, encuesta y test aplicado a los alumnos el cual consistía en escribir un argumento a favor o en contra de un texto dado, como técnicas de recolección de datos.

Al finalizar la investigación establecieron como una de sus conclusiones que: el 60% de los alumnos no puede argumentar o fundamentar sus ideas y aún no han alcanzado un nivel elevado de pensamiento crítico; sus ideas no son tan relevantes como debieran ser y sus fundamentos deben ser fortalecidos.

En estas investigaciones, se evidencia la importancia que tiene para todo individuo el desarrollo del pensamiento crítico, son muchos y variados los estudios que se han hecho sobre este tema y dirigidos a diferentes niveles. De acuerdo a las conclusiones obtenidas, existe una crisis del modo de pensar en la población estudiantil, no sólo del nivel medio, sino también del universitario. También estas investigaciones han demostrado que el pensamiento crítico, sí, es posible desarrollarlo, cuando se aplica las estrategias adecuadas y también enfatiza en los beneficios que tiene el estudiante o persona en general con pensamiento crítico. Brookfield (1987), planteó la importancia que tiene para la sociedad el desarrollo del pensamiento crítico y la gran responsabilidad que tiene la educación escolar de enseñarlo. Como se puede notar, esta habilidad

de pensamiento, tiene repercusiones en toda una sociedad debido a que se vive en un mundo tan complejo que cada vez se necesita interpretar la realidad que nos rodea, la información que nos llega a través de los medios escritos y no escritos, debe verse con un pensamiento más abierto, profundo y amplio, analizar y emitir conclusiones del mismo para la toma de decisiones acertadas. Hoy por hoy, la educación ha tomado otras direcciones, por lo que es necesaria la aplicación, en las aulas, de estrategias de aprendizaje adecuadas que garanticen generar un pensamiento crítico en el estudiante.

1.2 PLANTEAMIENTO Y DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Por la falta de una enseñanza-aprendizaje más dinámica los estudiantes se limitan solamente a escuchar al maestro, no participan activamente en el salón de clases, mucho menos aplican el pensamiento crítico ni hacen sus aportes necesarios; es decir, que dan crédito a toda la información que reciben, ya sea “buena” o “mala”. A través del pensamiento crítico serán capaces de enfrentar los desafíos del siglo XXI, y adaptarse adecuada y rápidamente a los cambios que trae este nuevo siglo, analizarlos, evaluarlos y tomar la decisión correcta, en el momento preciso.

La carencia de un pensamiento crítico no corresponde a un país en particular, sino que es un asunto de orden mundial, según se afirma en el primer avance de la investigación, “Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual” realizada por Javier Ignacio Montoya (2006), Fundación Universitaria, Católica del Norte, Colombia. Esta investigación afirma: “que en España el 90% de los alumnos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, no utilizaban el pensamiento crítico ni en el colegio ni en su vida privada. En Estados Unidos el 78% de las mujeres y el 70% de los hombres leen el horóscopo creyendo que han sido escritos para ellos, y el 99% de los alumnos cree en cosas que no pueden ser verificadas. En general muchas

otras investigaciones han llegado a las mismas conclusiones: el porcentaje de estudiantes que fomentan su habilidad de pensamiento superiores está disminuyendo en todo el mundo”. Todo esto se puede observar, de igual manera, en las investigaciones anteriormente mencionadas, en las cuales, en su mayoría, se pudo determinar que en los establecimientos educativos no se practica el pensamiento crítico y los educadores no están familiarizados con el tema, no saben cómo ponerlo en práctica y estimular a los estudiantes para desarrollarlo.

Para el efecto, desde los primeros años de escuela debe encauzarse al estudiante a pensar de manera crítica; que las lecturas no sean solamente “lecturas”, sino que exista una comprensión e interpretación lectora y puedan dar sus puntos de vista sobre su contenido; porque no toda la lectura está basada en la realidad y no toda es verdad; intrínsecamente puede contener mensajes subliminales que distorsionan la personalidad y carácter del individuo; mientras tanto, otras son aprovechables, pues fomentan hábitos sanos y buenas costumbres. El estudiante debe ser capaz de detectar para aceptar o rechazar esta información.

Entre los grandes retos educativos está el formar ciudadanos e individuos que puedan enfrentar con éxito situaciones problemáticas, con autonomía y decisión; es, por ello, indispensable generar un pensamiento crítico y estratégico de calidad, que coadyuve a desarrollar en los estudiantes competencias básicas para la vida cotidiana, en el ámbito académico y personal, y que sean constructores de su propio aprendizaje.

Uno de los mayores desafíos con que se enfrenta el estudiante, es cuando ingresa a la universidad, en donde los contenidos programáticos son tan complejos y profundos, en comparación con los del nivel medio (ciclos básico y diversificado). Este cambio de nivel incide, en muchos casos, en la deserción estudiantil y baja calidad de profesionales que egresan de la misma, con algún

tipo de frustración que no les permite triunfar u obtener el éxito deseado en su respectiva especialidad.

Entre los diversos factores que impiden que el estudiante genere un pensamiento crítico se pueden mencionar los siguientes:

- ✓ No se aplican estrategias de enseñanza/aprendizaje tendientes a desarrollar el pensamiento crítico. La educación se ha tornado muy mecanicista, conductista y bancaria; al maestro no le gusta actualizarse o no le queda tiempo disponible; a ello también hay que agregar la poca motivación que encuentran en su quehacer docente.
- ✓ Desconocimiento de estrategias de enseñanza/aprendizaje. La poca actualización del docente no le permite conocer y aplicar las referidas estrategias.
- ✓ La mayoría de docentes aplica estrategias de enseñanza y de aprendizaje, pero no para desarrollar un pensamiento crítico, sino únicamente para generar una comprensión de lectura o velocidad lectora, tratándose de lecturas cortas y sin mayor complejidad ni exigencia.
- ✓ Regirse a una sola metodología (y tradicional) para el aprendizaje. No existe diversidad de estrategias y aplicación de técnicas, lo cual provoca el desgano y desinterés de los estudiantes.
- ✓ Falta de motivación. Se dice que si el maestro es feliz impartiendo clases, los estudiantes serán felices recibiendo sus clases.
- ✓ Carencia de material didáctico para propiciar el pensamiento crítico.
- ✓ Subestimación de la importancia del papel que juega el pensamiento crítico en los estudiantes.

Hacer uso de diversas estrategias de enseñanza/aprendizaje tiene como ventaja despertar el interés, añadir variedad a lo que se está enseñando y aprendiendo. La enseñanza más efectiva implica cierta “variedad en las actividades de aprendizaje”. Se ha evidenciado que cuando el aprendizaje no despierta el interés en el estudiante, éste no participa, no se involucra y, como consecuencia, no existe un aprendizaje efectivo. Por consiguiente, se requiere que el aprendizaje sea más activo, participativo y, por ende, crítico.

Con relación a lo anteriormente expuesto se plantea el siguiente problema de investigación:

La enseñanza-aprendizaje del Idioma Español en los estudiantes de primero, segundo y tercer grado, del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva, son insatisfactorias.

A raíz de esta situación se plantean las siguientes interrogantes:

¿Qué estrategias de enseñanza se aplican en la actualidad para el estudio del Idioma Español, en los estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva?

¿Qué Estrategias de aprendizaje aplican los estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva, para el estudio del Idioma Español?

¿Qué relación tiene el desarrollo del pensamiento crítico para el aprendizaje del Idioma Español en los estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva?

La investigación proporciona información para determinar en qué medida el pensamiento crítico incide o influye en el mejoramiento del aprendizaje de Idioma Español y por ende un aprendizaje integral.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general

Contribuir al mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de Idioma Español, especialmente, mediante el desarrollo del pensamiento crítico, en los estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Nueva.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Determinar las estrategias de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico, en los estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Nueva.
- b) Determinar la importancia del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Nueva, para un aprendizaje significativo.
- c) Establecer la relación del pensamiento crítico con el aprendizaje de Idioma Español, en los estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Nueva.

1.4 JUSTIFICACIÓN

El presente estudio trata de explicar la importancia del desarrollo del pensamiento crítico, en los estudiantes y de toda persona en general.

El conocimiento y la aplicación de estrategias adecuadas de aprendizaje en el aula, constituye una herramienta útil e indispensable para el desarrollo del pensamiento crítico; no solo hará de los estudiantes seres más pensantes y activos, que interpretan la realidad que les rodea, sino que genera en los discentes otras habilidades y valores para la convivencia, tanto en la sociedad, como a nivel personal y profesional.

Estas estrategias llevan como fin coadyuvar a erradicar los métodos repetitivos e ineficaces, causantes de que el estudiante sea un ser sólo receptivo. Las mismas permitirán que se convierta en un estudiante pensante, activo, interpretativo y sobre todo crítico; con ello se habla de una educación integral, eficaz y cualitativa.

En Curriculum Nacional Base (CNB:50), se hace evidente la preocupación del Ministerio de Educación de Guatemala por preparar a individuos pensantes, que puedan analizar y evaluar (componentes básicos del pensamiento crítico) la realidad en que se vive, y tomar las decisiones apropiadas, en el momento preciso.

La aplicación de estrategias de aprendizaje en la educación no sólo debe ofrecer variedad y dinamismo en el proceso, “aprender divirtiéndose”, sino ir más allá. Debe generar un pensamiento crítico, de tal manera que el estudiante se convierta en un individuo con amplio criterio. Éstos serán recursos invaluable en la toma de decisiones acertadas, previo análisis consciente de las mismas, para el desarrollo personal y profesional.

Los nuevos modelos de educación, para un aprendizaje efectivo, requieren de creatividad y agilidad mental, lo cual únicamente se logra aplicando

estrategias de aprendizaje adecuadas y desde los primeros años de estudio de los educandos. Estos modelos no sólo plantean un desafío a las capacidades cognitivas, sino también desarrollan capacidades en la conducta y en la psicomotricidad.

Se puede decir, entonces, que el aprendizaje es un proceso de cambio en la personalidad, la conducta, hábitos y la forma de pensar del individuo, de acuerdo a lo planteado por Gordon Rae y W.N. McPhiliimy, en su libro “El aprendizaje en la escuela primaria” (1978, pág. 11) y Villarreal, B. (2009), en su texto “Acerca de la Educación”.

El problema estriba en que los estudiantes del nivel básico, al no tener la capacidad de analizar e interpretar los contenidos de sus materias, tendrán dificultades para aprobar sus cursos y por ende un bajo rendimiento académico.

Por lo anterior, es imprescindible describir y analizar las causas por las cuales los estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva, presentan deficiencias con relación al análisis e interpretación de textos.

1.5 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Es una investigación de tipo descriptivo, cuyo propósito es describir la importancia del pensamiento crítico, los beneficios que se obtienen al aplicarlo en el aprendizaje del Idioma Español con los estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva.

1.6 HIPÓTESIS

Por ser una investigación de tipo descriptivo, como ya se ha indicado, no se plantea ninguna hipótesis, de acuerdo con Sampieri, R. (2006)

1.7 VARIABLES

En esta investigación se estudiaron las siguientes variables: estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje del Idioma Español y desarrollo del pensamiento crítico.

Variable	Definición Conceptual	Definición Operativa	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Estrategias de enseñanza	<p>Son los procedimientos, actividades, técnicas, métodos, etc., que utiliza el catedrático para conducir el proceso de enseñanza; debe conocerlas a perfección para saber cuáles utilizar con los alumnos, ya que no todas funcionan de la misma manera.</p> <p>Díaz – Barriga, F. y Hernández, G. (2002)</p>	<p>Se comprenderá por estrategias de enseñanza las siguientes acciones que se puedan usar para desarrollar el pensamiento crítico.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Discutir a través del método socrático 2. Aproximación de preguntas basadas en el razonamiento 3. Responder a preguntas literales. 4. Preguntas exploratorias. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Discute e interactúa docente alumno sobre algún tema. 2. Dialoga y discute con el profesor y compañeros . 3. Identifica, expone y hace referencia a las ideas y los detalles expresados en un texto leído. 4. Analiza y relaciona contenidos de un tema y expone sus propias conclusiones. 	<p>Entrevista a docentes.</p> <p>Ejercicio individual a docentes.</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Encuesta a docentes</p> <p>Hoja de ejercicios</p>

Variable	Definición Conceptual	Definición Operativa	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Estrategias de aprendizaje	<p>Son los procedimientos, acciones, procesos mentales, actividades y herramientas que los estudiantes utilizan para afianzar el aprendizaje, los cuales deben ir previamente diseñados por el maestro. Estas estrategias deben ser conscientes, ya que los estudiantes deben saber cuáles son y que las están utilizando; controladas, los estudiantes deben controlar cuáles utilizar y cuáles son adecuadas para determinado proceso; intencionales, deben utilizarlas a propósito para aprender.</p> <p>Negrete, J. (2007).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplicar un PNI (positivo–negativo–interesante) 2. Aplicar el CTF (considerar todos los factores). 3. Aplicar un APO (alternativas posibilidades y opciones). 4. Cuadro comparativo 5. Matriz de Inducción. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Determina lo positivo, negativo e interesante de un problema. 2. Considera todas las ventajas y desventajas de un problema planteado. 3. Analiza alternativas, posibilidades y opciones para la toma de decisiones. 4. Identifica, describe y construye afirmaciones donde se mencionen las semejanzas y diferencias más relevantes de los elementos comparados 5. Identifica los elementos y parámetros a comparar. 	<p>Entrevista estudiantes</p> <p>Ejercicio grupal a estudiantes.</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Encuesta a estudiantes</p> <p>Hoja de ejercicios</p>

Variable	Definición Conceptual	Definición Operativa	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Estrategias de aprendizaje		<p>6. QQQ (Qué veo, Qué no veo, Qué infiero.</p> <p>7. Analogías</p> <p>8. Juicio a...</p>	<p>6. Descubre las relaciones de las parte de un todo, con base a razonamiento crítico, creativo e hipotético.</p> <p>7. Relaciona elementos o situaciones cuyas características guardan semejanza.</p> <p>8. Enjuicia las acciones de un personaje desde criterios establecidos</p>	<p>Entrevista estudiantes</p> <p>Ejercicio grupal a estudiantes.</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Encuesta a estudiantes</p> <p>Hoja de ejercicios</p>
Variables	Definición Conceptual	Definición Operativa	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Desarrollo del pensamiento crítico	Actitud intelectual que se propone analizar o evaluar la estructura y consistencia de los razonamientos particularmente, las opiniones o afirmaciones que las personas aceptan como verdaderas en la vida cotidiana.	Desarrollo de habilidades mentales para interpretar información, analizarla, argumentar ideas, intuir significados y evaluar proposiciones, en diferentes contextos de la acción humana.	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación • Análisis • Inferencia • Evaluación • Explicación • Metacognición. 	<p>Trabajo cooperativo</p> <p>Trabajo de análisis.</p> <p>Trabajo de grupo.</p>	<p>Análisis de hoja de ejercicio a estudiantes</p> <p>Análisis de hoja de ejercicio a docentes</p>

Fuente: Elaboración propia.

1.8 METODOLOGÍA

Por el tipo de investigación que se realizó, se hizo uso del método descriptivo, debido a que los resultados obtenidos describe la situación actual de la enseñanza–aprendizaje relacionado al tema, para resaltar con precisión cómo las estrategias de aprendizaje influyen en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva. Es importante mencionar que se tuvo la posibilidad de ofrecer los resultados de esta investigación a todos los docentes en ejercicio.

1.8.1 Técnicas

- a) Entrevista a docentes
- b) Entrevista a estudiantes
- c) Ejercicio grupal a estudiantes
- d) Ejercicio individual a docentes

1.8.2 Instrumentos

- a) Cuestionarios para docentes
- b) Cuestionarios para estudiantes
- c) Hoja de ejercicio práctico para docentes
- d) Hoja de ejercicio práctico para estudiantes.

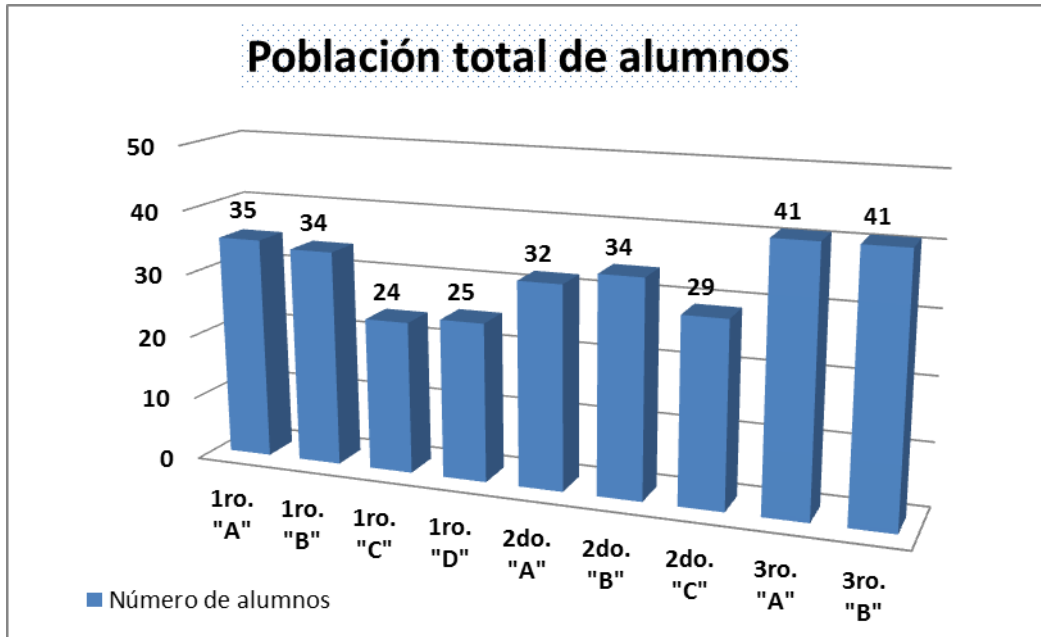
1.9 SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.9.1. Población

La población que se tomó en cuenta para esta investigación, lo constituyeron todos los docentes que imparten cursos en: primero, segundo y tercero del nivel básico y todos los estudiantes que cursan los grados ya mencionados, del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva. Ciclo escolar 2014.

Cuadro No. 1A

Población total de alumnos



Fuente: Elaboración propia, datos obtenidos según libro de inscripciones ciclo 2014.

Cuadro No. 1B

Población total de alumnos

Grados	Secciones				Población
	"A"	"B"	"C"	"D"	
Primero Básico	35	34	24	25	118
Segundo Básico	32	34	29	-	95
Tercero Básico	41	41	-	-	82
Total:	108	109	53	25	295

Fuente: Elaboración propia, datos obtenidos según libro de inscripciones ciclo escolar 2014

1.9.2 muestra

El muestreo fue probabilístico, por estratos.

Población X .2534 = Px .2534

Con la aplicación de la fórmula, se identificó la magnitud de la muestra por grado, como también del universo total de estudiantes, de conformidad con el diseño probabilístico de la muestra.

Cuadro No. 2

Muestra

Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva						
Estrato	Población	Muestra por Secciones				Muestra Px.2534
		"A"	"B"	"C"	"D"	
Primero	118	8	8	8	6	30
Segundo	95	8	8	8	-	24
Tercero	82	10	10	-	-	20
Total:	295					74

Fuente: Elaboración propia, datos obtenidos según libro de inscripciones ciclo escolar 2014

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Estrategias de aprendizaje

En el ámbito de la educación, existen diferentes y variadas formas de definir las estrategias de aprendizaje, pero, al final, todas concuerdan y convergen en lo mismo.

De acuerdo con Weinstein & Mayer (1986) afirman: “Las estrategias de aprendizaje son acciones y pensamientos de los alumnos que ocurren durante el aprendizaje, que tienen gran influencia en el grado de motivación e incluyen aspectos como la adquisición, repetición y transferencia”.

Asimismo Newman & Wehlage (1993), aseveran: “Las estrategias usadas se deberán orientar al aprendizaje auténtico que está caracterizado por cinco características: pensamiento de alto nivel, profundidad del conocimiento, conexiones con el mundo real, diálogo sustantivo y apoyo social para el aprovechamiento del alumno”.

Weinstein, R. Dahl & Weber (1988-1989) coinciden al manifestar que: “Las estrategias de aprendizaje son conductas o pensamientos que facilitan el aprendizaje. Estas estrategias van desde las simples habilidades de estudio, como el subrayado de la idea principal, hasta los procesos de pensamiento complejo como el usar analogías para relacionar el conocimiento previo con la nueva información”.

Por su parte, Aguilar & Díaz Barriga (1988) indican: “Existe dos tipos de estrategias: instruccionales (impuestas) y de aprendizaje (inducidas), son

estrategias cognoscitivas, involucradas en el procedimiento de la información a partir de textos, que realiza un lector, aun cuando en el primer caso el énfasis se hace en el material y en el segundo en el aprendiz”.

Al respecto, Rigney (1978) opina:

Las estrategias cognoscitivas son “las operacionales y los procedimientos que el estudiante utiliza para adquirir, retener y recuperar tipos de conocimiento y ejecución. Asimismo indica que las estrategias cognoscitiva involucran capacidades representacionales (como lectura, imaginación, habla, escritura y dibujo), selectivas (como la atención y la intención) y autodireccionales (como la autoprogramación, y el automonitoreo).

De igual manera, Gagné (1987), expone que:

Las estrategias cognoscitivas son capacidades internamente organizadas de las cuales hace uso el estudiante para guiar su propia atención, aprendizaje, recuerdo y pensamiento. El estudiante utiliza una estrategia cognoscitiva, cuando presta atención a varias características de lo que está leyendo, para seleccionar y emplear una clave sobre lo que aprende, y otra estrategia para recuperarlo. Lo más importante es que emplea estrategias cognoscitivas para pensar acerca de lo ha aprendido y para la solución de problemas.

Por otro lado, Brandt (1998) señala: “Las estrategias metodológicas, técnicas de aprendizaje andrológico y recursos varían de acuerdo con los objetivos y contenidos del estudio y aprendizaje de la formación previa de los participantes, posibilidades, capacidades y limitaciones personales de cada quien”.

Este mismo autor establece diferencias entre estrategia y técnica, de la siguiente manera:

- ✓ Estrategia: se considera una guía de las acciones que hay que seguir, por tanto, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Son las encargadas de establecer lo que se necesita para resolver bien la tarea de estudio, determina las técnicas más adecuadas a utilizar, controla su aplicación y toma decisiones posteriores en función de los resultados.

- ✓ Técnica: actividades específicas que llevan a cabo los estudiantes cuando aprenden; repiten, subrayan, esquematizan, realizan preguntas, deducen, induce, etc. Pueden ser utilizadas de forma mecánica y son las responsables de la realización directa de éste, a través de procedimientos concreto.

2.2 Clasificación de las estrategias de aprendizaje

Existen diversas clasificaciones de las estrategias, una de las cuales proponen Weinstein & Meyer (1985). Para estos investigadores, las estrategias cognitivas de aprendizaje se pueden clasificar en ocho categorías generales: seis de ellas dependen de la complejidad de la tarea, además de las estrategias metacognitivas y las denominadas “estrategias afectivas”. A continuación se enumera la clasificación propuesta por los autores en mención:

2.2.1 Estrategias de ensayo para tareas básicas

Existe una gama de tareas educativas que, aunque diferentes, requieren de un recuerdo simple. Un ejemplo de estrategia de esta categoría lo constituye la repetición de cada nombre de los colores del espectro, en un orden serial correcto. Estas tareas simples se desarrollan, particularmente, en un nivel educacional menor o en cursos introductorios. Una marcada diferencia entre expertos (quienes utilizan la información de manera efectiva) y novatos (quienes aún no dominan las estrategias para recuperar y utilizar la información), parece estar relacionada con la base de conocimientos que poseen. La estructura, la organización y la integración de esta base de conocimientos es determinante para la acertada toma de decisiones, aun para los alumnos más inteligentes, mediante formas profundas de procesamiento de la información.

2.2.2 Estrategias de ensayo para tareas complejas

Las estrategias de aprendizaje en esta categoría son más complejas y tienden a involucrar al conocimiento que se extiende más allá del aprendizaje superficial de listas de palabras o segmentos aislados de información. Estas estrategias incluyen copiado y subrayado del material de lectura. Generalmente, incluyen la repetición, dirigida hacia la reproducción literal. Dichas actividades parecen ser, particularmente, efectivas cuando se ejercitan conjuntamente con otras estrategias que conducen a un procesamiento significativo de la información, tales como la elaboración, la organización o el monitoreo de la comprensión.

2.2.3 Estrategias de elaboración para tareas básicas

Estas estrategias requieren la aplicación de algún tipo de construcción simbólica a lo que se está tratando de aprender, de manera que sea más significativo. Esto se puede lograr utilizando construcciones verbales o imaginables. Por ejemplo: el uso de imaginación mental puede contribuir a recordar las secuencias de acción descritas en una obra; de igual forma, el empleo de oraciones para relacionar un país y sus mayores productos industriales. La creación de elaboraciones efectivas exige que el alumno esté inmerso en el procesamiento de la información a ser aprendida. Numerosos estudios han demostrado que esto es un prerrequisito importante para el aprendizaje significativo, contra la simple codificación superficial para el recuerdo.

2.2.4 Estrategias de elaboración para tareas complejas

Las actividades de esta categoría incluyen la creación de analogías, parafraseo, la utilización de conocimientos previos, experiencias, actitudes y creencias, que hacen que la nueva información sea más significativa. Una vez

más, para lograr la meta primordial de cada una de estas actividades es preciso que el alumno esté activamente involucrado en la construcción de relaciones entre lo que ya conoce y lo que está tratando de aprender. Las diversas maneras de elaborar incluyen el tratar de aplicar un principio a la experiencia cotidiana; relacionar el contenido de un curso con el contenido de otro; asociar lo que se presentó anteriormente en una lectura con la discusión actual; tratar de aplicar alguna estrategia de solución de problemas a una situación nueva; resumir un argumento.

2.2.5 Estrategias organizacionales para tareas básicas

En esta categoría, las estrategias se enfocan a métodos utilizados para traducir información en otra forma más fácil de comprender. Por ejemplo: el agrupamiento de las batallas de la Segunda Guerra Mundial por localización geográfica, la organización de animales por su categoría taxonómica, etc. En este tipo de estrategias, se usa un esquema existente o creado para imponer organización en un conjunto desordenado de elementos. Tanto las estrategias organizacionales, como las de elaboración, requieren, por parte de los estudiantes, una participación más activa que las simples estrategias de ensayo.

2.2.6 Estrategias organizacionales para tareas complejas

Las estrategias organizacionales pueden ser, también, muy útiles para tareas más complejas. Casos comunes del empleo de este método con tareas complejas son, por ejemplo: el esbozo de determinado capítulo de un libro de texto, la creación de un diagrama conceptual de interrelaciones causa-efecto, el establecimiento de una jerarquía de recursos para ser utilizados al redactar un trabajo final. Contribuyen a la efectividad de este método, el proceso y el producto.

2.2.7 Estrategias de monitoreo de la comprensión

La metacognición se refiere al conocimiento, por parte del individuo, tanto de sus propios procesos cognoscitivos, como de sus habilidades para controlar estos procesos mediante su organización, monitoreo y modificación, como una función de los resultados del aprendizaje y la realimentación.

Continúan exponiendo estos investigadores que una sub-área de relevancia dentro de la metacognición es la denominada “monitoreo de la comprensión”. Operacionalmente, el monitoreo de la comprensión implica el establecimiento de metas de aprendizaje, la medición del grado en que las metas se alcanzan y, si es necesario, la modificación de las estrategias utilizadas para facilitar el logro de dichas metas. Requiere, este monitoreo, de varios tipos de conocimiento por parte de los alumnos. Por ejemplo: cuáles son sus estilos preferidos de aprendizaje, cuáles son las materias más fáciles o más difíciles de entender, cuáles son los mejores y peores momentos del día. Este tipo de conocimiento ayuda a los estudiantes a saber cómo programar sus horarios de actividades de estudio y los tipos de recursos o asistencia que necesitarán para una ejecución eficiente y efectiva.

Los alumnos también necesitan poseer cierto grado de conocimiento acerca de la naturaleza de la tarea que van a ejecutar, así como de los resultados anticipados y deseados. Es difícil lograr una meta si no se sabe en qué consiste. Por ejemplo: muchos estudiantes experimentan gran dificultad al leer un libro de texto, a pesar de la cantidad de tiempo y esfuerzo que le dedican a la tarea. En su mayoría, no saben identificar las ideas principales y detalles importantes para estudios posteriores, pues desconocen lo relativo a estructura de las oraciones y de los párrafos, estrategia didáctica imprescindible para tal fin. El no conocer respecto de las diferentes estructuras del texto, o cómo identificar la información relevante, puede hacer que la comprensión lectora sea una tarea casi imposible.

2.2.8 Estrategias afectivas

Estas estrategias coadyuvan a crear y mantener climas internos y externos propicios para el aprendizaje. Aunque dichas estrategias pueden no ser directamente responsables de conocimientos o actividades, contribuyen a crear un ambiente en el cual el aprendizaje afectivo sea factible. Algunos ejemplos de estrategias afectivas incluyen ejercicios de relajación y auto-comunicación o auto-hablado positivo (introspección), para reducir la ansiedad al realizar una tarea; encontrar un lugar silencioso para estudiar, a fin de reducir distractores externos; establecer prioridades y programar un horario de estudios. Cada uno de estos métodos contribuye a enfocar la capacidad del estudiante sobre la meta por aprender. Eliminando los distractores internos y externos se logra mejorar la atención y la concentración.

En resumen, estos autores consideran las estrategias como técnicas efectivas para el proceso de aprendizaje. De esta cuenta, la meta de cualquier estrategia particular de aprendizaje será afectar el estado motivacional, afectivo y la manera en la que el estudiante selecciona, adquiere, organiza o integra un nuevo conocimiento que, sobre todo, debe estar vinculado con el pensamiento.

Es evidente la estrecha relación existente entre técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje, que son (estas últimas) el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, los objetivos que se busca alcanzar y la naturaleza de los conocimientos, con la finalidad de hacer efectivo el proceso de aprendizaje. Se puede decir, entonces, que las estrategias de aprendizaje requieren tener claro lo relativo a: objetivos del curso, concepción de la enseñanza, concepción del aprendizaje.

La toma de decisiones en cuanto a la selección de una estrategia de aprendizaje, dependerá de entender ésta como un medio para la construcción

del conocimiento, a partir del análisis, la evaluación, el pensamiento crítico, la reflexión y el debate.

2.3 Estrategias sugeridas para desarrollar el pensamiento crítico

De acuerdo con la fundamentación teórica, en este trabajo se proponen algunas actividades y estrategias en lo relativo a pensamiento crítico, en qué consiste, qué características lo identifican y cómo se puede desarrollar. Es más, éstas van encaminadas a propiciar el arte de pensar en el estudiante, para, luego, ir generando el pensamiento crítico. Cabe recordar que antes de una acción, hay un pensamiento, y las acciones conllevan a adquirir un hábito.

Entre estas actividades y estrategias se pueden mencionar:

- Aplicación del PNI (P= positivo, N= negativo, I= Interesante) antes de tomar una decisión. Esto, de conformidad con la propuesta del doctor Edward de Bono, en su libro “Herramientas para pensar”.
- Estrategias docentes propuestas por Sternberg y Spear-Swerling. En su libro “Enseñar a pensar” (1996), estos autores proponen tres estrategias docentes para intensificar el acto de pensar, que son las siguientes:
 - a) La primera se basa en la “exposición oral o didáctica”, consistente en que el profesor se encarga de presentar la materia que hay que aprender. Existe muy poca interacción entre docente y estudiantes, salvo cuando se produce una pregunta ocasional por parte de un alumno que necesita que se le aclare algo, o preguntas esporádicas por parte del profesor.

b) La segunda estrategia está basada en una “aproximación” mediante preguntas relativas al tema que se esté tratando. Ésta se da cuando el profesor formula una lluvia de preguntas a los estudiantes, dirigidas, principalmente, a obtener datos concernientes a hechos relevantes. La reacción del profesor gira en torno a las respuestas del tipo “correcto”, “bien”, “sí” y “no”; en esta estrategia tiene lugar una interacción entre profesor y estudiantes, que, por lo regular, debe ser breve.

c) La tercera estrategia puede describirse como una “aproximación de preguntas basadas en el razonamiento”; o una “aproximación dialogada”. Esta estrategia fomenta el diálogo entre el profesor y el estudiante, y de los alumnos entre sí, considerándose el diálogo de forma tanto oral como escrita. Las preguntas que formula el docente llevan la finalidad de estimular el razonamiento y provocar el debate.

- CTF (Considerar todos los factores)
- APO (Alternativas, Posibilidades y opciones)
- Discusión socrática
- Preguntas literales
- Preguntas exploratorias
- Cuadro comparativo
- Matriz de inducción
- QQQ (Qué veo, Qué no veo, Qué infiero)

- Analogías
- Juicio a...
- Análisis de cuentos, fábulas, leyendas, refranes etcétera.
- Redacción de ensayos
- Análisis de falacias.

2.4 El pensamiento

A continuación se reproducen algunas formas de definir el pensamiento, por diversos autores:

El psicólogo Carl Gustav Jung (1921), en su libro *Tipos Psicológicos*, propone cuatro funciones principales en la conciencia, entre las cuales se encuentra la del pensamiento, acerca de la cual manifiesta: "...el pensamiento es un fenómeno psicológico racional, objetivo y externo derivado del pensar para la solución de problemas. El pensamiento es una actividad y creación de la mente; dicese de todo aquello que es traído a existencia mediante la actividad del intelecto". A continuación se cita a los siguientes investigadores: Ryle (1953), indica: "Es un proceso múltiple que se puede manifestar de diferentes formas y como tal proceso incluye diferentes procesos cuyos límites pueden ser difusos". El investigador Gilhooly (1987) opina: "El pensamiento es un potpourri de tópicos aislados tales como el razonamiento deductivo, procesos creativos, solución de problemas, aprendizaje de conceptos, etc". Por su parte, Holyoak y Spellman (1993), manifiestan: "Pensamiento es considerado como un término sombrilla para explicar un rango de procesos asociados con la cognición de alto nivel como razonamiento, categorización, juicio y toma de decisiones".

Sobre el particular, Külpe (Escuela de Wudzburgo, Alemania, principios del siglo XX), considera: "...el pensamiento no siempre tiene que llevar asociado una imagen y con frecuencia, tiene lugar sin que tengamos conciencia de él" "es un producto mental, general, abstracto, que puede ser estudiado al margen de los elementos concretos como pueden ser las imágenes".

El autor funcionalista Denwey (1971) propone realizar un pensamiento reflexivo y crítico con el que los sujetos se enfrentan a un problema; plantea la necesidad de que este pensamiento se desarrolle en la escuela: "aprender es aprender a pensar".

Achaerandio L. en su libro "Competencias fundamentales para la vida" (2010, pág. 21), opina: "Una competencia fundamental, del punto de vista cognitivo, es el pensamiento desarrollado "saber pensar"; este "pensamiento" tiene estrecha relación con las que Vigotsky llamaba "funciones psicológicas superiores" que son propias del ser humano".

Seguidamente, algunas máximas de personajes notables de la historia respecto del pensamiento:

"Aquél que no puede guardar sus pensamientos dentro de sí nunca llevará a cabo grandes cosas" (Thomas Carlyle). "El estilo es la vida y la sangre del pensamiento" (Gustavo Flaubert). "La buena memoria es a veces un obstáculo al buen pensamiento" (Friedrich Nietzsche). "No es la fuerza de los nobles pensamientos sino su duración lo que hace superiores a los hombres" (Friedrich Nietzsche). "Pero con una cosa me contento; que, aunque puedan quitarme la esperanza, no pueden quitarme el pensamiento" (Lope de Vega). "Para tener pensamientos nobles no es necesario haber nacido nobles" (Charles Lamb). "Piense usted lo que quiera, pero piénselo" (Fernando Savater). "Si dos individuos están de acuerdo en todo, puedo asegurar que uno de los dos piensa por ambos" (Sigmund Freud). "Siente el pensamiento, piensa el sentimiento" (Miguel de Unamuno). "Todo el pensamiento moderno es permeado por la idea de pensar lo imposible" (Michel Foucault).

“Todos los corazones Jehová los está escudriñando, y toda inclinación de los pensamientos la está discerniendo” (Antiguo Testamento, 1º. de libro de Crónicas 28:9). “Difícilmente encontraréis entre los talentos científicos más profundos, uno solo que carezca de un sentimiento religioso. (...) Su sentimiento religioso adquiere la forma de un asombro extasiado ante la armonía de la ley natural, que revela una inteligencia de tal superioridad que, comparados con ella, todo el pensamiento y todas las acciones de los seres humanos no son más que un reflejo insignificante” (Albert Einstein). “Y el pensamiento es necesario ejercitarlo, se debe cada día y de nuevo pensar, para conservar la vida del pensamiento” (Gustavo Adolfo Bécquer). “Dudo, luego pienso. Pienso, luego existo” (René Descartes). “Leer un libro enseña más que hablar con su autor, porque el autor, en el libro, sólo ha puesto sus mejores pensamientos” (René Descartes).

Es evidente que el ser humano piensa para realizar cualquier tipo de actividad, desde las más sencillas y cotidianas (como elegir qué vestido utilizará durante el día) hasta las más complejas y abstractas (programar un sistema informático, por ejemplo). En un sentido más amplio, las habilidades básicas del pensamiento se refieren a los procesos que permiten obtener información precisa y ordenada acerca de las características de un objeto de observación. A partir de allí, pueden desarrollarse las habilidades más complejas.

2.5 Características del pensamiento

- El pensamiento es lo que un individuo posee y lo va desarrollando conforme va aprendiendo.
- El pensar lógico se caracteriza porque opera mediante conceptos y razonamientos.
- El pensamiento sucede en milésimas de segundos.

- El pensar siempre responde a una motivación, que puede ser originada en el ambiente natural, social o cultural, o en el sujeto pensante.
- El pensar consiste en la resolución de problemas.
- El pensar es determinante en la toma de decisiones.
- El pensamiento es un arte de ordenamiento.

2.6 Estrategias pedagógicas para el desarrollo de habilidades y procesos del pensamiento

2.6.1 Observar

Esta es la forma más importante de la percepción voluntaria. La observación se guía mediante preguntas. Se logra que los estudiantes aprendan a referirse al objeto que observan, de modo general, y, luego, a sus partes y detalles y a las revelaciones que perciben entre éstas.

2.6.2 Describir

Supone la enumeración de las características o elementos que se aprecian en el objeto de descripción. Gradualmente, en la descripción enumerativa se van incluyendo elementos cualitativos. Además de objetos, láminas, escenas, también se van incluyendo descripciones de vivencias, recuerdos, estados de ánimo, características de la época.

2.6.3 Explicar

Es la expresión no reproductiva de lo conocido; puede responder a diferentes interrogantes: ¿por qué?, ¿cuándo?, ¿para qué? Entre ellas se destaca la posibilidad de establecer las relaciones de causa y efecto: ¿por qué?

2.6.4 Comparar

Mientras que la observación permite apreciar las características externas (o internas) de los objetos, en la comparación se aprecian las características semejantes y diferentes que se observan en diversos objetos, hechos, fenómenos o procesos. Para aprender a comparar es imperativo destacar que la comparación exige que se precise primero el o los criterios que van a servir de base para la comparación.

2.6.5 Definir conceptos

Un estudiante puede definir un concepto cuando es capaz de conocer los rasgos suficientes y necesarios que determinan dicho concepto, lo que hace que “sea lo que es” y no otra cosa. La definición responde a la pregunta “¿qué?”.

2.6.6 Identificar

Es el procedimiento que permite determinar si un objeto, relación o hecho pertenece o no a un concepto. Para identificar se deben realizar acciones tales como recordar rasgos del concepto: propiedades que poseen los objetos que pertenecen al concepto, y reconocer si el objeto dado posee o no esas propiedades.

2.6.7 Ejemplificar

Es el proceso inverso a la definición; es la concreción en objetos de la realidad de la generalización expresada en un concepto, en una ley o teoría.

2.6.8 Argumentar

Siempre se refiere a una exposición o declaración dada, y consiste en dar una razón para reafirmar lo dicho.

2.6.9 Clasificar

Permite agrupar objetos, hechos o fenómenos en correspondencia con un criterio o varios criterios dados. Al hacer referencia a una clasificación es importante tener en cuenta el criterio que los determina: forma, tamaño, elementos que los integran.

2.6.10 Demostrar

Es una explicación acabada que pone de manifiesto, sin lugar a dudas, el contenido de un juicio o pensamiento, que es el razonamiento que fundamenta la verdad (o falsedad) de un pensamiento.

2.6.11 Valorar

Es el juicio con que se caracteriza la medida en que un objeto, hecho o fenómeno, una cualidad, norma o costumbre se corresponde con el sistema de conocimientos, patrones de conducta y valores asimilados por el hombre. En su esencia, parte de la explicación de las categorías de bien y mal.

2.7 Tipos de pensamiento

La noción de habilidad del pensamiento está asociada a la capacidad de desarrollo de procesos mentales que permiten resolver distintas cuestiones. Existen habilidades del pensamiento para expresar ideas con claridad, argumentar a partir de la lógica, simbolizar situaciones, recuperar experiencias pasadas o realizar síntesis; por ejemplo, cada habilidad puede describirse en función del desempeño que puede alcanzar el sujeto.

Los diversos tipos de pensamiento implican la puesta en práctica de diferentes habilidades; entre ellos están:

2.7.1 Pensamiento complejo

La noción de pensamiento complejo acuñada por el filósofo francés Edgar Morin, se refiere a la capacidad de interconectar distintas dimensiones de lo real. Ante la emergencia de hechos u objetos multidimensionales, interactivos y con componentes aleatorios o azarosos, el sujeto se ve obligado a desarrollar una estrategia de pensamiento que no sea reductiva ni totalizante, sino reflexiva. Morin denominó a dicha capacidad “pensamiento complejo”.

Este concepto se opone a la división disciplinaria y promueve un enfoque transdisciplinario y holístico, aunque sin abandonar la noción de las partes constituyentes del todo. La sistemática, la cibernética y las teorías de la información aportan sustento al pensamiento complejo.

Puede decirse que el pensamiento complejo se basa en tres principios fundamentales:

a) La dialogía: la coherencia del sistema aparece con la paradoja.

- b) **La recursividad:** es la capacidad de la retroacción de modificar el sistema.

- c) **La hologramía:** la parte en el todo y el todo en la parte.

El pensamiento complejo, por lo tanto, es una estrategia o forma de pensamiento que tiene una intención globalizadora de los fenómenos, pero que, a la vez, reconoce la especificidad de las partes. La clave se encuentra en la rearticulación de los conocimientos a través de la aplicación de los principios mencionados.

Todo lo relacionado con el pensamiento complejo está vinculado a la epistemología (doctrina de los métodos del conocimiento científico). El objeto de estudio de la epistemología o gnoseología es la producción y validación del conocimiento científico mediante el análisis de distintos criterios.

2.7.2 Pensamiento científico

La ciencia es un conjunto de técnicas y métodos que permiten organizar el conocimiento sobre la estructura de hechos objetivos y accesibles a distintos observadores. La diferencia entre el pensamiento cotidiano y pensamiento científico radica en la profundidad y en los niveles de abstracción. Ambos tipos de pensamiento son complementarios: la ciencia surge cuando el pensamiento cotidiano deja de hacer planteamientos o de aportar las respuestas necesarias a los problemas de las personas.

Entre las principales características del pensamiento científico se encuentran:

- a) La objetividad: se toman los hechos tal y como se presentan en la realidad.

- b) La racionalidad: parte de principios y leyes científicas.

- c) La sistematicidad: el conocimiento es ordenado y jerarquizado.

- d) Es fáctico: los hechos que analiza están dados en la realidad.
- e) Trascendente: va más allá de los hechos.
- f) Analítico: descompone y recompone el todo.
- g) Preciso: evita las vaguedades.
- h) Simbólico: para poder explicarse mejor.
- i) Verificable: es objeto de la observación y la experimentación.
- j) Metódico: se planea y organiza.
- k) Predictivo: desde el presente, se puede ir al pasado o al futuro.
- l) Abierto: está en evolución permanente.
- m) Útil: intenta contribuir a la mejora de la sociedad.

2.7.3 Pensamiento lógico

El libro “Competencias para la vida”, serie 8, publicado por el Liceo Javier (2010, pág. 48), habla sobre el pensamiento lógico; cita a Campistrous (1983), quien manifiesta que este pensamiento:

Se utiliza para calificar el pensamiento en el sentido de su validez. Con base a lo anterior, podría decirse que la lógica hace referencia a la validez de nuestros pensamientos, nos permite analizar una afirmación o un razonamiento y determinar si es válido o no, si es falso o verdadero. Asimismo, nos proporciona las condiciones que deben cumplir los argumentos para considerarlos como válidos.

En el latín, y también en el griego, se encuentra la etimología de las dos palabras que dan forma al término “pensamiento”. El vocablo pensamiento surge del verbo “pensare”, que es sinónimo de “pensar”.

La palabra “lógico”, por su parte, tiene en el griego su punto de origen, pues procede del vocablo logos, que puede traducirse como “razón”.

El pensamiento lógico es aquél que se desprende de las relaciones entre los objetos y procede de la propia elaboración del individuo. Surge a través de la creación entre objetos. Es importante tener en cuenta que las similitudes y diferencias entre los objetos sólo existen en la mente de aquél que puede crearlas. Por eso, el conocimiento lógico no puede enseñarse de forma directa. En cambio, se desarrolla mientras el sujeto interactúa con el medio ambiente.

La pedagogía señala que los maestros deben propiciar experiencias, actividades, juegos y proyectos que permitan a los niños desarrollar su pensamiento mediante la observación, la exploración, la comparación y la clasificación de los objetos.

El pensamiento lógico constituye una herramienta indispensable para el ser humano en su vida cotidiana, pues gracias a él puede resolver los problemas que le vayan surgiendo día a día. Así, por medio de la observación de todo lo que le rodea, su propia experiencia, la comparación, la clasificación de los objetos que pueda encontrar o todo lo que puede observar en su entorno, desarrollarse dicho tipo de pensamiento y resolverse los conflictos que vayan apareciendo en su diario vivir.

2.7.4 Pensamiento divergente

El pensamiento divergente o pensamiento lateral es aquél que diverge (que discrepa, discordia o se separa); consiste en la búsqueda de alternativas o posibilidades creativas y diferentes para la resolución de un problema.

El psicólogo maltés Edward De Bono (1967), con relación a este pensamiento, afirma que: "...el pensamiento divergente es una forma de organizar los procesos de pensamiento a través de estrategias no ortodoxas. El objetivo, es generar ideas que escapen de los lineamientos del pensamiento

habitual. Supone un motor de cambio personal y social ya que aporta nuevas respuestas a problemas conocidos”.

2.7.5 Pensamiento analítico

El pensamiento analítico es un proceso mental que permite ir a las partes de un todo (persona, evento, situación o cualquier objeto de conocimiento) y a las relaciones que éstas guardan entre sí.

Proporciona la experiencia de comprender de manera óptima, ya que busca orden, coherencia, claridad y precisión.

Una de las desventajas del pensamiento analítico es que fragmenta tanto la realidad, que a veces termina por no mirar el todo, lo que equivale a ver el árbol, descuidando la perspectiva del bosque; sin embargo, gracias a este pensamiento se han logrado múltiples avances en la ciencia.

Lo que no se puede perder de vista es que, tanto la perspectiva de las partes, como la del todo, se complementan, se hermanan, se necesitan para explicar y comprender el mundo, la vida y cualquier objeto de conocimiento que se pretenda lograr.

El pensador analítico es una persona reservada, tranquila. Le gusta llegar al fondo de la cosas, la curiosidad es una de las principales fuentes motivacionales. Le interesa saber qué es lo que mantiene al mundo funcionando desde muy dentro. El pensamiento analítico práctico es la habilidad de captar, generar, identificar, organizar y presentar ideas con la mente clara, y aplicar estas habilidades mentales para construir proyectos, propuestas, informes y presentaciones; para dirigir o participar en reuniones fructíferas.

2.7.6 Pensamiento social

El pensamiento social está basado en el análisis de elementos en el ámbito social; se plantean interrogantes y se hacen críticas que ayuden en la búsqueda de soluciones a las mismas. También puede considerarse como el pensamiento que tiene cada persona dentro de la sociedad. Este pensamiento es la reflexión que surge con las necesidades de clases, pero sólo se plantea donde un grupo o una clase experimenta la necesidad de promover o justificar su dominación sobre otros grupos y clases.

Referente a la historia del pensamiento social, Salvador Giner (1987) explica la evolución de las concepciones, teorías e ideas de la filosofía política, social, económica y ética de Occidente, desde su inicio, en la antigua Grecia, hasta la actualidad. Esta obra se ha convertido en una herramienta indispensable de trabajo y fuente de conocimientos para sociólogos, historiadores, economistas y todos aquéllos que muestran interés por la filosofía moral y política. El pensamiento social expone las diversas vertientes de la reflexión sobre la sociedad humana.

2.7.7 Pensamiento matemático

El pensamiento matemático es aquél que existe a través de la actividad intelectual. Es el producto de la mente, surge de los procesos racionales del intelecto o de las abstracciones de la imaginación.

Consiste en la sistematización y la contextualidad del conocimiento de las matemáticas. Este tipo de pensamiento se desarrolla a partir de conocer el origen y la evolución de los conceptos y las herramientas que pertenecen al ámbito matemático. Esto le permite al sujeto contar con un conjunto de conocimientos importantes que le será de utilidad para llegar al resultado.

2.7.8 Pensamiento creativo

La creatividad es la capacidad que permite generar ideas novedosas, interesantes y con originalidad para resolver problemas que plantean la vida cotidiana y académica. Supone salir de lo rutinario y lo establecido para encontrar nuevas formas, mejores estilos y mayor flexibilidad ante lo instituido. La creatividad es importante en la medida que nos permite ver las cosas y las situaciones desde diferentes perspectivas; nos saca de lo rutinario y otorga sentido y variedad a nuestra vida. Este pensamiento está asociado a diversas actitudes que lo fortalecen, como la responsabilidad, la flexibilidad, la actitud lúdica, la apertura, la perseverancia, el entusiasmo, etc.

A continuación, algunas definiciones sobre el pensamiento creativo, formuladas por expertos en el tema:

Einstein, A. (1938) manifestó:

Galileo formuló el problema de la medición de la velocidad de la luz, pero no lo resolvió. La formulación de un problema es frecuentemente más esencial que su solución, que puede ser tan solo un asunto de destreza matemática o experimental. Plantearse nuevas cuestiones, nuevas posibilidades, ver viejos problemas desde un nuevo ángulo, requiere una imaginación creadora y marca un avance real en la ciencia.

A este pensamiento, Halper (1984) agrega que: "...se puede pensar de la creatividad como la habilidad de formar nuevas combinaciones de ideas para llenar una necesidad".

Por su parte, Barron (1969) indica que: "El proceso creativo incluye una dialéctica incesante entre integración y expansión, convergencia y divergencia, tesis y antítesis".

Asimismo, Perkins (1984) destaca una característica importante del pensamiento creativo:

El pensamiento creativo es el pensamiento estructurado en una manera que tiende a llevar resultados creativos. El criterio último de la creatividad es el

resultado. Se llama creativa a una persona cuando consistentemente obtiene resultados creativos, significados, resultados originales y apropiados por el criterio del dominio en cuestión.

A continuación se enumeran algunos aspectos concernientes a la creatividad:

- a) La creatividad requiere trabajar en el límite y no en el centro de la propia capacidad.
- b) La creatividad requiere un locus interno de evaluación, en lugar de un locus externo.
- c) La creatividad incluye, entre otros aspectos, reformular ideas.
- d) La creatividad, algunas veces, puede ser facilitadora, alejándose, el individuo, del involucramiento intenso por un tiempo, para permitir que ésta fluya con libertad.

El tema central de esta investigación se enfoca en el desarrollo del pensamiento crítico y su incidencia con el aprendizaje del Idioma Español por lo que, seguidamente se abordará con amplitud este tema.

2.7.9 Pensamiento crítico

Seguidamente, algunas definiciones de investigadores y escritores que han realizado estudios sobre este tipo de pensamiento, a quienes se les ha denominado “el grupo de los cinco” y que, con sus aportaciones, contribuirán a comprender mejor lo relativo a este tipo de capacidad.

Ennis, H. R. (1989, pág. 96) define este pensamiento como: “Un pensamiento razonado y reflexivo orientado a una decisión de qué creer o qué hacer”.

Por su parte, Lipman, M. (1988) se pronuncia sobre el pensamiento crítico de esta manera: “Es un pensamiento capaz y responsable en tanto que conduce al juicio porque se apoya en los criterios, es autor- corrector y sensible al contexto”.

Asimismo, Mcpeck, J. E. (1981) define este tipo de pensamiento como: “La habilidad y propensión a comprometerse en una actividad con un escepticismo reflexivo”.

Richard W. Paul (1993) indica que: “El pensamiento crítico es disciplinado y auto-dirigido, y ejemplifica las perfecciones del pensar adecuado ante un modo o área particulares de mentalidad”.

Siegel, Harvey (1990, pág. 48) por su parte, define el pensamiento crítico como: “El acto de pensar crítico de un individuo es el que actúa de manera coherente con base en razones”.

Además de estos investigadores, existen otros cuyas definiciones respecto del pensamiento crítico que se citan a continuación:

Mertes (1991) se refiere a este tipo de pensamiento como: “Un proceso consciente y deliberado, que se utiliza para interpretar o evaluar información y experiencias con un conjunto de actitudes y habilidades que guíen las creencias fundamentales y las acciones”.

Sharp, A. M. (1989) explica: “Es la habilidad para pensar correctamente, creativa y autónomamente dentro de, y acerca de las diferentes disciplinas, entonces ciertamente es un objetivo educacional de extrema importancia”.

Scriven y Paul (1992) señalan que el pensamiento crítico es: “Un proceso intelectual, disciplinado y activo que desarrolla habilidades como: conceptuar,

aplicar, analizar, sintetizar, y/o evaluar la información, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, como una guía hacia la creencia y la acción”.

Como se puede observar, y según las investigaciones efectuadas, el pensamiento crítico es el proceso cognitivo más estudiado; por consiguiente, se cuenta en la actualidad con una gama de definiciones que intenta explicar este proceso y su utilidad en el campo educativo.

En el libro “Competencias para la vida”, serie 8, publicada por el Liceo Javier (2010, pág. 55), se resalta la importancia del pensamiento crítico y, con base en las definiciones de Villa y Poblete (2007), Moya (2005) y Frade L. (2007), se concluye que éste consiste en: “Cuestionar para la toma de una decisión o una postura y hacer nuevas propuestas. Implica hacerse preguntas, analizar y evaluar ideas, afirmaciones, opiniones, supuestos, etc., que están en la forma habitual de pensar y actuar; y que las personas aceptan como verdaderas”.

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

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

Finalmente, Ennis afirma que el pensamiento crítico se evidencia tanto en la resolución de problemas como en la toma de decisiones.

El pensamiento crítico es una actitud intelectual que se propone analizar o evaluar la estructura o consistencia de los razonamientos, particularmente las opiniones o afirmaciones que las personas aceptan como verdaderas en el contexto de la vida cotidiana.

Las evaluaciones pueden basarse en la observación, en la experiencia, en el razonamiento o en el método científico. El pensamiento crítico se basa en los valores intelectuales, que tratan de ir más allá de las impresiones y opiniones particulares, por lo que requiere: claridad, exactitud, precisión, evidencia y equidad. Tiene, por tanto, un aspecto analítico y otro evaluativo. El pensamiento crítico se encuentra muy ligado al escepticismo y detección de las falacias.

Con frecuencia, el método objetivo es visto como algo frío, sobre todo para quien refiere guiarse a través de procesos emocionales del tipo: “Tened fe y dejad que vuestros sentimientos os guíen a la verdad”; o “No dejes que los hechos o detalles interrumpen el camino hacia una historia interesante”. La subjetividad, inherente a los argumentos emocionales, se presta a la manipulación, al apelar a las necesidades primarias del ser humano.

Por consiguiente, cuando se busca la verdad es necesario evitar las falacias o vicios de razonamiento. No se debe caer en el pensamiento desiderativo o wishful thinking, ya que este tipo de pensamiento carece de rigor racional y se basa en gustos, deseos, ilusiones o suposiciones infundadas, es decir, carentes de evidencias o datos comprobables. La verdad obtenida a través del razonamiento crítico es sólida, en comparación con la “mentira feliz” que se genera a través del pensamiento mágico.

La inteligencia y el conocimiento no implican que se pueda desarrollar un razonamiento o pensamiento crítico. Hasta el más grande de los genios puede tener creencias irracionales u opiniones encontradas. La teoría sobre el pensamiento crítico trata de cómo deberían usarse la inteligencia y el conocimiento para alcanzar puntos de vista más racionales y objetivos con los datos que se poseen. Opiniones y creencias basadas en un razonamiento crítico pueden estar mejor cimentadas que aquellas formuladas a través de procesos menos racionales. Los pensadores críticos están, normalmente, mejor

preparados para tomar decisiones y resolver problemas, en comparación con aquéllos que carecen de esta habilidad aprendida.

El pensamiento crítico va más allá de pensar lógica o analíticamente; también se trata de pensar de forma más racional y objetiva. Existe una considerable diferencia. Lógica y análisis son esencialmente conceptos filosóficos y matemáticos, respectivamente, mientras que el pensar racional y objetivamente abarca conceptos más amplios que abrazan los campos de la psicología y la sociología, disciplinas que tratan de explicar los complejos efectos de los demás sobre nuestros propios procesos mentales.

2.8 Antecedentes del pensamiento crítico

El resultado de una investigación realizada por Ana C. Muñoz Hueso y Jesús Beltrán Llera, del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, de la Universidad Complutense de Madrid, España, establece que, a pesar de que el pensamiento crítico ha sido una de las metas educativas más importantes del siglo pasado (Denwey, 1910; Comisión de política educativa, 1961), son todavía muchas las demandas presentadas para propiciar el incremento de este tipo de pensamiento en los establecimientos educativos.

Dadas las características de la sociedad actual, es cada vez mayor la necesidad de intervenir rápida y eficazmente en la adquisición de habilidades de pensamiento y procesos pertinentes para recobrar, organizar y utilizar la información, según Marzano y Arredondo, (1986).

De acuerdo con estos investigadores, autores como Beltrán (1996) y Halpern (1998) han determinado que una de las razones de mayor peso para generar el pensamiento crítico es la explosión de información a la que las personas están sometidas. Los grandes avances ofrecen alcanzar gran cantidad de

información, y de cualquier tipo, en un tiempo muy breve, corriendo el riesgo de caer en la aceptación pasiva, sin preguntar por el significado, ni profundizar sobre el tema. Y eso es lo que las investigaciones demuestran que está sucediendo.

La Comisión de Educación de los Estados Unidos (1982), Baron y Sternberg (1987), así como Steen (1987), llegaron a la misma conclusión: el porcentaje de estudiantes que fomentan sus habilidades de pensamiento superiores está disminuyendo. Según: “La National Assessment of Educational Progress (1981), informó que “pocos estudiantes podían dar más de una respuesta superficial en las tareas y que las mejores respuestas mostraban una pequeña evidencia del desarrollo de estrategias de pensamiento crítico y de resolución de problemas”.

Son innumerables los estudios que concluyen en que la mayoría de los estudiantes no tiene adecuadas habilidades de pensamiento y de aprendizaje, lo que justifica aún más la realización de nuevas investigaciones que promuevan dichas habilidades.

En la investigación efectuada por Muñoz Hueso y Beltrán Llera, queda demostrado (Siegel 1990) que el interés por el pensamiento crítico ha surgido por varias razones: la falta de habilidades de pensamiento de orden superior por parte de los estudiantes; la necesidad de que éstos sean capaces de pensar críticamente cuando el mundo moderno se los demande, y de participar completamente en la vida democrática.

Continúan señalando (estos investigadores) que la mejor educación para el siglo XXI ha de estar basada en el aprendizaje del pensamiento crítico, pensar críticamente, pensar de forma autónoma.

Se afirma que si los profesores utilizan métodos y materiales curriculares adecuados, los estudiantes aumentarán sus habilidades de pensamiento crítico,

según Young (1954). Esta idea ya había sido acuñada en 1954 por Dressel y Mayhew, quienes condujeron una investigación que mostraba cómo las estrategias de aprendizaje podían ser desarrolladas para aumentar el pensamiento crítico.

Los autores que realizaron esta investigación plantean las siguientes interrogantes: ¿Qué se entiende exactamente por pensamiento crítico?, ¿Cuáles son los aspectos que caracterizan a una persona que piensa de forma crítica?

Asimismo, nombran a múltiples autores que han definido el pensamiento crítico; entre éstos, algunos ya han sido citados en este trabajo de tesis: Dressel y Mayhew (1954), Mcpeck (1981), Beyer (1985), Lipman (1985), Nickerson (1987), Wade y Tavis (1987), Chafee (1988), Kurfiss (1988) Hudgins (1989), Siegel (1989), Paul (1990), Stratton (1985), y concluyen en que la definición más consolidada, y adoptada, es la propuesta por Ennis (1985), en la cual el pensamiento crítico se concibe como el pensamiento racional, reflexivo, interesado en qué hacer o creer. Es la que menos imprecisiones presenta, e incluye los aspectos más importantes del término; por ello, es la definición más aceptada.

Llegan a la conclusión de que el pensamiento crítico es el tipo de pensamiento que se caracteriza por manejar y dominar las ideas. Su principal función no es generar ideas, sino revisarlas, evaluarlas y repasar qué es lo que se entiende, se procesa, se comunica mediante los otros tipos de pensamiento.

Ennis (1986), Halone (1986) y Halpern (1989), han demostrado que el pensamiento crítico está formado tanto por habilidades como por disposiciones.

Evita Alejos Camargo (1996), afirma que el desarrollo del pensamiento crítico ha sido, y es más que nunca, “un anhelo deseado del proceso educativo”.

Sigue manifestando esta investigadora que, en contraposición al 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 ayuden a enfrentar con éxito situaciones problemáticas con autonomía y decisión, surge el pensamiento crítico, como un pensamiento estratégico de calidad, que coadyuva a desencadenar en los estudiantes competencias básicas para enfrentar, con éxito, diversas situaciones que se les presenten en el ámbito académico, personal, cotidiano y que sean constructores de su propio aprendizaje.

2.9 Características del pensamiento crítico

La investigadora a quien se hace alusión en párrafos anteriores apunta que la mejor manera de entender el pensamiento crítico es caracterizándolo, conociendo sus rasgos más relevantes. Agrega que lo importante es tener claridad sobre qué características debe poseer la persona que ha desarrollado el pensamiento crítico y plantea que el pensador crítico ideal es una persona reflexiva, que antes de tomar cualquier decisión evalúa ventajas y desventajas.

Lo que realmente caracteriza al pensamiento crítico son las habilidades o destrezas que, en este sentido, se manifiestan en la práctica. En sí, la actividad intelectual está constituida por el conjunto de habilidades que se detallan a continuación:

2.9.1 Interpretación

Es la habilidad que permite comprender y expresar el significado de diversas situaciones o experiencias, seleccionándolas, distinguiendo lo relevante de lo irrelevante, escuchando y aprehendiendo para, luego, organizar dicha información.

Por ejemplo: cuando se diferencia la idea principal de las ideas subordinadas en un texto, cuando se identifica el propósito o punto de vista de un autor, o cuando se parafrasean las ideas de alguien (con las palabras propias), se está desarrollando la habilidad de interpretar.

2.9.2 Análisis

Es habilidad que permite descomponer un todo en sus partes esenciales, tratar de descubrir nuevas relaciones y conexiones. Implica, a su vez, comparar información, contrastarla, clarificarla, cuestionar creencias, formular hipótesis, conclusiones. Ejemplos concretos de la aplicación de esta habilidad se dan cuando se identifican las similitudes y diferencias entre dos enfoques a la solución de un problema dado, cuando se organiza gráficamente una determinada información, etc.

2.9.3 Inferencia

Habilidad que permite identificar y asegurar los elementos necesarios para llegar a conclusiones razonables, formular hipótesis, deducir consecuencias de la información tratada.

Por ejemplo: cuando se maneja una serie de posibilidades para enfrentar un problema, se está haciendo uso de esta habilidad.

2.9.4 Evaluación

Se caracteriza, esta habilidad, por valorar proposiciones, argumentos o formas de comportamiento.

Ejemplo: cuando se juzga los argumentos presentados en una exposición, cuando se juzga si una conclusión sigue con certeza las premisas planteadas, etc.

2.9.5 Explicación

Esta habilidad consiste en saber argumentar una idea, plantear su acuerdo o desacuerdo, manejar la lógica de la razón y utilizar evidencias y razonamientos al demostrar procedimientos o instrumentos que corroboren lo expuesto.

2.9.6 Metacognición

Es la habilidad más importante del pensamiento crítico, porque permite mejorar la actividad mental.

La metacognición consiste en automonitorear conscientemente las actividades cognitivas. De alguna forma, aplicar el pensamiento crítico a sí mismo. Permite la autorregulación del pensamiento, así como evaluar, confirmar, validar o corregir el razonamiento propio.

Al desarrollar y fortalecer estas habilidades se está potenciando en los alumnos la capacidad de pensar críticamente, de sentir, de creer, de reflexionar y contrastar su propia conciencia frente al entorno.

2.10 La taxonomía de Bloom y el pensamiento crítico

La taxonomía de Bloom clasifica en tres dominios la forma en que las personas aprenden. Uno de estos dominios es el cognitivo, que hace énfasis en los desempeños intelectuales de las mismas. Este dominio, a su vez, está subdividido en seis categorías o niveles. Las palabras clave que se usan y las

preguntas que se formulan pueden contribuir a establecer y estimular el pensamiento crítico, particularmente en los niveles de estudio superiores.

2.10.1 Primer Nivel: Conocimiento

Recordar el contenido de material aprendido con anterioridad, como hechos, términos, conceptos básicos y respuestas.

2.10.2 Segundo Nivel: Comprensión

Demostrar el entendimiento de hechos e ideas, organizando, comparando, traduciendo, interpretando, haciendo descripciones y exponiendo las ideas principales.

2.10.3 Tercer Nivel: Aplicación

Resolver o solucionar problemas, aplicando el conocimiento adquirido, hechos, técnicas y reglas, de manera diferente.

2.10.4 Cuarto Nivel: Análisis

Examinar y fragmentar la información en diferentes partes, mediante la identificación de causas y motivos; realizar inferencias y encontrar evidencias que apoyen generalizaciones.

2.10.5 Quinto Nivel: Síntesis

Compilar información y relacionarla de diferentes maneras, combinando elementos con un nuevo patrón o proponiendo distintas alternativas de solución.

2.10.6 Sexto Nivel: Evaluación

Exponer y sustentar opiniones, realizando juicios respecto de información; validar ideas sobre trabajo de calidad, con base en criterios establecidos.

2.11 Dimensiones o criterios que permiten establecer si el tipo de pensamiento que se desarrolla es crítico

Según Camargo, E. (1996), citando a Rojas, O.C. (2006) afirma que todo ser humano tiene la capacidad de pensar, pero no siempre este pensamiento es de calidad; muchas veces, está limitado en su eficacia y creatividad, en la resolución de problemas, en sus raciocinios, juicios de valor, análisis, etc.

Continúa manifestando esta autora: “¿Cómo darnos cuenta del tipo de pensamiento que producimos? ¿Cómo saber si estamos generando un pensamiento de calidad, eficaz, crítico?”.

Sólo el hombre puede evaluar el tipo de pensamiento que produce, es decir, puede “pensar” su propio pensamiento. A esta capacidad se le conoce como “metacognición”. A raíz de la misma surge la capacidad de pensar críticamente.

Para que esto suceda, es necesario evaluar el pensamiento desde perspectivas o dimensiones que permitan conocer si el pensamiento que se genera es eficaz y crítico. Estas dimensiones, utilizadas por la filosofía para examinar el pensamiento las siguientes dimensiones o criterios:

2.11.1 Dimensión lógica

Es la capacidad para examinar el pensamiento en términos de claridad de los conceptos y la coherencia y validez de los procesos de razonamiento que se realizan en función de las reglas que establece la lógica. Esta dimensión permite pensar con claridad, organización y sistematización. Ayuda a conocer

cuáles son las formas de apoyar, con buenas razones, argumentos, las conclusiones a las que se desea llegar.

Por ende, la dimensión lógica es fundamental, porque coadyuva a desarrollar un pensamiento estructurado, coherente y consistente, pero también se puede usar el razonamiento para defender un punto de vista, persuadir a los otros en función de determinados intereses, etc.

2.11.2 Dimensión sustantiva

Consiste en la capacidad para evaluar el pensamiento en términos de la información, conceptos, métodos que se posee o que derivan de diversas disciplinas del saber.

Esta dimensión se relaciona directamente con el contenido del pensamiento, permite a las personas darse cuenta si el pensamiento ofrece conocimientos sólidos, verídicos y si pueden sustentar las afirmaciones que hacen. Por lo tanto, la dimensión sustantiva del pensamiento se refiere a la información que se brinda de la realidad y que se encuentra en distintas disciplinas. Ejemplo: cuando Sócrates dialogaba con sus discípulos, ponía especial atención al contenido de las definiciones, a la esencia de las mismas. Se percataba respecto de si esos conocimientos eran sólidos, verídicos y si se podían sustentar con argumentos válidos.

2.11.3 Dimensión dialógica

Capacidad para examinar los propios pensamientos con relación al pensamiento de los demás, para asumir otros puntos de vista y para mediar entre diversos pensamientos. Esta dimensión permite examinar un pensamiento desde la solución de otros. Permite, además, en una discusión, evaluar la propia argumentación a la luz del argumento de los otros. También facilita

evaluar las razones que argumentan las personas, para decidir si actúan de manera diferente a las demás.

Aquí destaca la argumentación como elemento para convencer o persuadir a otros. Esta situación argumentativa tiene una estructura dialógica. Los argumentos se manifiestan al tratar de convencer a la otra persona, para lo cual es necesario el diálogo; éste permite entrar en relación con los demás, se aprende a conocer al interlocutor (a quien van dirigidos los argumentos). Se sabe apreciar sus valores, su posición frente al mundo; de esta manera, los argumentos se hacen más pertinentes e interesantes para el otro, pudiendo así influir persuasivamente en su opinión.

En el plano educativo, la dimensión dialógica del pensamiento contribuye considerablemente en el aprender a convivir y cooperar con otras personas, por encima de las diferencias ideológicas. Coadyuva en el ejercicio de la vida cívica y democrática.

2.11.4 Dimensión contextual

Permite a la persona examinar su ideología en relación con la sociedad de la que forma parte, reconocer los valores culturales para entender un hecho, o una interpretación durante la discusión.

Esta dimensión del pensamiento crítico permite, también, interpretar la realidad desde el contexto histórico en el que se expresa. Es aprender a comprender el mundo, la sociedad en función de sus prejuicios, preconceptos, juicios y su cosmovisión.

En la escuela, al trabajar el contenido transversal intercultural, se está potenciando esta dimensión del pensamiento. Se está promoviendo en los estudiantes la capacidad de conocer y valorar la gran diversidad cultural que

caracteriza al contexto guatemalteco y que es necesario potenciarla al servicio y bienestar de todos.

2.11.5 Dimensión pragmática

A través de esta dimensión se puede reconocer que una forma de pensamiento, por ejemplo, en el caso de la ciencia, es la más adecuada que la religión para explicar las causas de ciertos fenómenos naturales. Pero la ciencia no sería apropiada si la finalidad del pensamiento es comprender el destino del ser humano en la tierra. Para esto, la religión o la filosofía resultan mucho más eficaces que la ciencia.

Finalmente, Camargo, asevera que el pensamiento va más allá de las ideas e intereses del individuo. El pensamiento está condicionado, en su forma y contenido, por factores emocionales, sociales, políticos, culturales, etc., que lo hacen más efectivo.

El aprender a pensar requiere del desarrollo de actitudes, conceptos, destrezas que lo hagan eficaz y pertinente.

2.12 Características de las personas con un pensamiento crítico

Según señala Richard W. (1992), si se profundiza aún más, se puede decir que una persona que piensa en forma crítica posee las siguientes características:

- **Independencia mental:** Posee disposiciones y compromisos para pensar autónomamente, para pensar por sí misma.
- **Curiosidad:** Tener disposición para entender el mundo.

- **Coraje** tener conciencia de la necesidad de dirigir ideas, creencias, puntos de vista, a través de los cuales se podría poseer una fuerte emoción negativa.
- **Humildad:** reconocer los límites de sus propios conocimientos.
- **Empatía:** estar consciente de la necesidad de imaginar, de ponerse en el lugar de otros para entenderles.
- **Integridad:** reconocer la necesidad de la verdad en las normas morales e intelectuales implícitas en sus juicios de conducta o en puntos de vista de otros.
- **Perseverancia:** tener buena disposición y conciencia acerca de la necesidad de la verdad y de un propósito intelectual, a pesar de las dificultades, obstáculos y frustraciones.
- **Tienen fe en la razón:** pensar coherente y lógicamente, persuadir a otros mediante razones y tornarse en personas razonables, no obstante los profundos obstáculos respecto de las características de la mente humana, en relación a lo que se sabe.
- **Actúan justamente:** tener una buena predisposición y conciencia de la necesidad para tratar todos los puntos de vista poco probables. Consiste en la habilidad para razonar, sin tener preferencia de los propios sentimientos o intereses, o sentimientos o intereses de los amigos, comunidad o nación.

2.13 Otros puntos de vista en cuanto al perfil de una persona con pensamiento crítico

Camargo, E. (1996), aporta otros puntos de vista en cuanto al perfil de una persona con pensamiento crítico; entre éstos:

- **Bien informada.** Maneja información relevante, sabe obtenerla y utilizarla, diligente en la búsqueda de la información importante. Debe encontrar, evaluar y utilizar efectivamente esta información.
- **Mente abierta.** Es capaz de aceptar las ideas y concepciones de los demás, aunque no esté de acuerdo. Reconocer que el otro puede tener la razón, que se puede estar equivocado y que, por lo tanto, necesita cambiar su forma de pensar y actuar.
- **Valoración justa.** Capacidad para otorgar a las opiniones y sucesos el valor que, objetivamente, merecen, sin dejarse influir por los sentimientos o las emociones; es prudente al emitir juicios de valor.
- **Cuestionamientos permanentes.** Es capaz de enjuiciar las diversas situaciones que se presentan; siempre se pregunta el porqué de las cosas. Indaga previo a dar respuesta a sus interrogantes.
- **Coraje intelectual.** Permite a la persona afrontar con entereza y decisión las situaciones difíciles, y exponer con altura sus planteamientos. Mantenerse firme ante las críticas de los demás, sin ofenderlos. Ser honesto consigo mismo al plantear sus ideas, sin dejarse amedrentar.
- **Control emotivo.** Capacidad para mantenerse en calma ante las ideas o pensamientos contrarios a los suyos. Es no ceder ante la “reacción de reaccionar” abruptamente. Es decir, manejar las situaciones con mucha naturalidad, sin ofender a los demás. Recordar que se discuten y cuestionan las ideas entre las personas.

Por ejemplo: cuando se está discutiendo un tema en clase, un alumno con las características presentadas, probablemente se formule a sí

mismo las siguientes interrogantes: “¿Por qué estará él tratando de persuadirme para tomar esa posición? No tengo claridad acerca de lo que me dice; mejor me informo y, luego, doy mi punto de vista. ¿Será bueno modificar mi posición? ¿Tengo algún prejuicio sobre el tema tratado?”, etc.

Es tarea primordial de la educación promover y desarrollar estas características del pensamiento crítico en los estudiantes, desde los niveles iniciales, y fortalecerlas en el nivel de secundaria. Las características en referencia deben responder al perfil de educandos y hombres que se desea formar; es decir, ese pensamiento eficaz y eficiente que permita actuar con autonomía y decisión.

2.14 Ideas para desarrollar el pensamiento crítico en clase

Para tornar la clase más participativa, lograr que el estudiante participe activamente en su aprendizaje, promover el aprendizaje activo y cooperativo, desarrollar el pensamiento crítico, Wesley Hiler y Richard Paul (1992), de la Fundación para el Pensamiento Crítico, han propuesto 27 ideas que a continuación se parafrasean:

- Realizar preguntas a los estudiantes, durante la clase, para fomentar la curiosidad.
- Hacer uso de preguntas guía.
- Aplicar una prueba corta (de cinco minutos) al comienzo de cada clase.
- Elaborar presentaciones multimedia.

- Conjuntamente al desarrollo de la materia, enseñar principios de pensamiento crítico.
- Propiciar la socialización de los estudiantes (que se conozcan entre sí).
- Registrar los nombres de los estudiantes en tarjetas y formularles preguntas a todos, no solamente a los voluntarios.
- Fomentar el pensamiento independiente.
- Inculcar hábitos relativos a escuchar con atención.
- No polarizar la palabra con el fin de que el estudiante piense más.
- Ser un modelo.
- Hacer uso del método socrático para plantear preguntas.
- Tratar de enfocar la enseñanza en pirámide.
- Fomentar el valor de la colaboración y cooperación.
- Indicar a los estudiantes que redacten ejercicios de pre-escritura.
- Asignar tareas escritas que requieran el desarrollo del pensamiento independiente.
- Requerir a los estudiantes que evalúen los trabajos de los demás (co-evaluación).
- Utilizar cuadernos de aprendizaje.
- Organizar debates.

- Invitar a los estudiantes a escribir diálogos constructivos.
- Indicar a los estudiantes que expliquen, tanto su propósito, como su tarea.
- Inducir a los estudiantes para determinar el paso a seguir.
- Dar lineamientos a los estudiantes para que documenten su progreso.
- Descomponer grandes proyectos en partes pequeñas.
- Fomentar el descubrimiento.
- Fomentar la autoevaluación.
- Enseñar aplicaciones útiles.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Seguidamente se presentan los resultados de esta investigación, la población total es de 295 estudiantes, del cual se extrajo una muestra de 74 estudiantes, que están distribuidos en los tres grados del ciclo básico en el Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva: primer grado, secciones “A”, “B”, “C” y “D”; segundo grado, secciones “A”, “B” y “C”; tercer grado, secciones “A” y “B”. Para el efecto, se les aplicó un cuestionario tipo “entrevista” y, asimismo, una hoja de ejercicio práctico; seguidamente, se les dio una charla de inducción acerca del tema. También era la intención conocer si el pensamiento crítico incide o no en su rendimiento escolar, y si se aplican estrategias o actividades para generar este tipo de pensamiento.

El mismo procedimiento se realizó con los 10 profesores que imparten los diferentes cursos, con el propósito de establecer el nivel de conocimiento que poseen con respecto del pensamiento crítico, así como las estrategias de enseñanza/aprendizaje para generar el mismo, asimismo obtener datos tendientes a determinar cuánto se valora, aplica y la importancia que reviste el pensamiento crítico en su quehacer docente, enfocado a lograr un mejor rendimiento académico por parte de los discentes y, además, la toma de decisiones acertadas, tanto en su vida cotidiana como estudiantil, y con base en la experiencia y conocimiento que tienen de sus estudiantes, saber cómo actúan, reaccionan y participan ante los diferentes temas que se abordan en sus materias.

Para presentar estos resultados se utilizan tablas, gráficas circulares y gráficas de barras resaltando los porcentajes sobre el uso de estrategias y la importancia que tiene para ellos (estudiantes y docentes) el pensamiento crítico.

Primero se presenta los resultados de la variable: estrategias de enseñanza para el desarrollo del pensamiento crítico, los cuales fueron obtenidos a través de la encuesta tipo entrevista aplicada a docentes.

Seguidamente se presenta los resultados de la variable: estrategias de aprendizaje, obtenidos de la encuesta tipo entrevista aplicados a estudiantes.

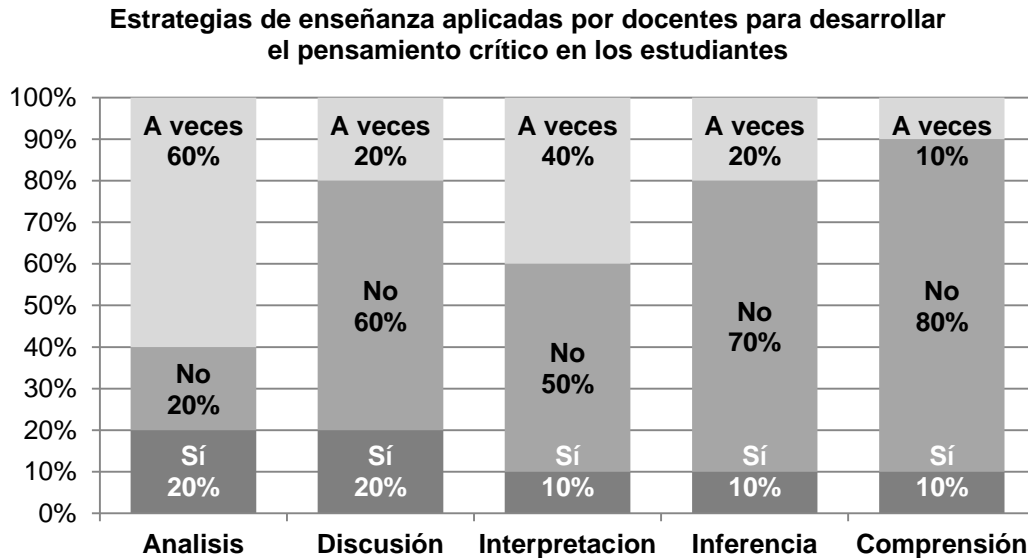
Asimismo se presenta los resultados de la variable: del desarrollo del pensamiento crítico, obtenidos de la encuesta tipo entrevista aplicado tanto a docentes como a estudiantes.

También, se aplicó una hoja de ejercicio, con el fin de conocer objetivamente el nivel del pensamiento crítico, tanto de docentes y estudiantes aplicando el análisis y evaluación (componentes básicos del pensamiento crítico) para la toma de decisiones.

3.1 Estrategias de enseñanza

La siguiente gráfica, muestra los porcentajes sobre el conocimiento y aplicación de estrategias de aprendizaje que aplican los docentes en su clase.

Gráfica No. 1



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes.

Esta gráfica muestra los porcentajes de docentes que aplican estrategias de enseñanza, para desarrollar ciertas habilidades y destrezas cognitivas para el desarrollo del pensamiento crítico en clase. Con respecto a:

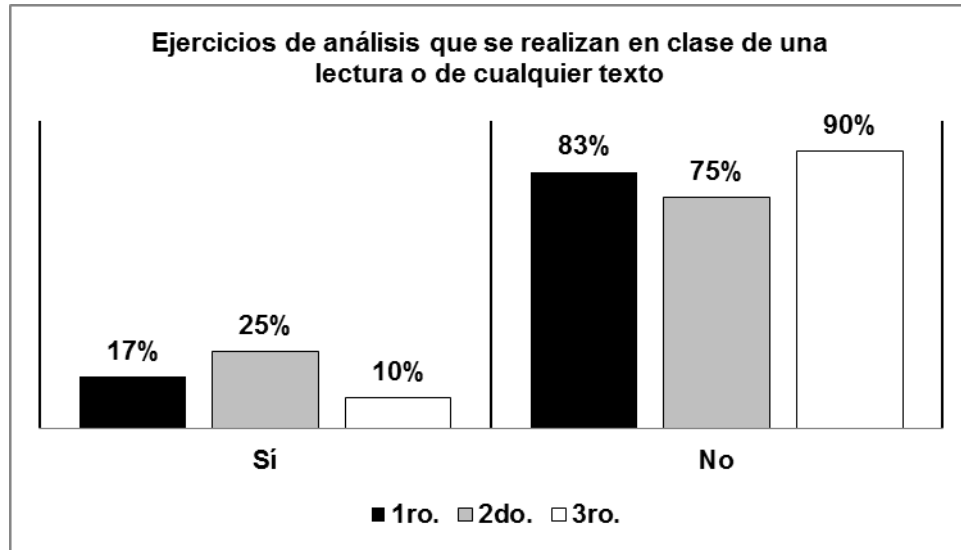
- **Análisis:** El 20% de los docentes afirma que sí aplican estrategias de análisis para el desarrollo del pensamiento crítico, el 60% respondió que a veces, en tanto que el otro 20% no aplica ninguna estrategia al respecto. Estas opiniones revelan que son muy pocas las estrategias que se aplican, por lo que el análisis, que es componente importante para propiciar el pensamiento crítico, o no se llevan a cabo, o se dan en muy pocas ocasiones; entonces, no se propicia este pensamiento.
- **Discusión:** El 20% aplica estrategias para fomentar la discusión en los estudiantes, el 60% que no, el 20% que a veces. En este caso, se deduce que la educación es aún pasiva, receptiva y conductual.

- **Interpretación:** Solo el 10% aplica estrategias de interpretación, el 40% a veces, y el 50% no aplica ninguna, se deduce que no se reconoce la importancia que tiene para coadyuvar en el aprendizaje.
- **Inferencia:** Para desarrollar esta habilidad, solo el 10% reconoce que realiza actividades para el desarrollo del mismo, el 70% opina que no y el 20% a veces. Estas opiniones indican que son muy y esporádicas el ejercicio que permiten desarrollar la inferencia en una lectura, por lo tanto el estudiante realiza lecturas muy superficiales.
- **Comprensión:** El 10% de los docentes afirma que realiza actividades para desarrollar la comprensión en la lectura, el 80% indica que no y el 10% a veces.

Estos resultados revelan que son muy pocas las actividades, que se realizan para desarrollar el pensamiento crítico, a pesar de que para la mayoría de los docentes, el desarrollo de este pensamiento es de mucha importancia, no solo para el rendimiento académico, sino también para todas las actividades de su vida cotidiana y de toda persona en general..

3.2 Estrategias de aprendizaje

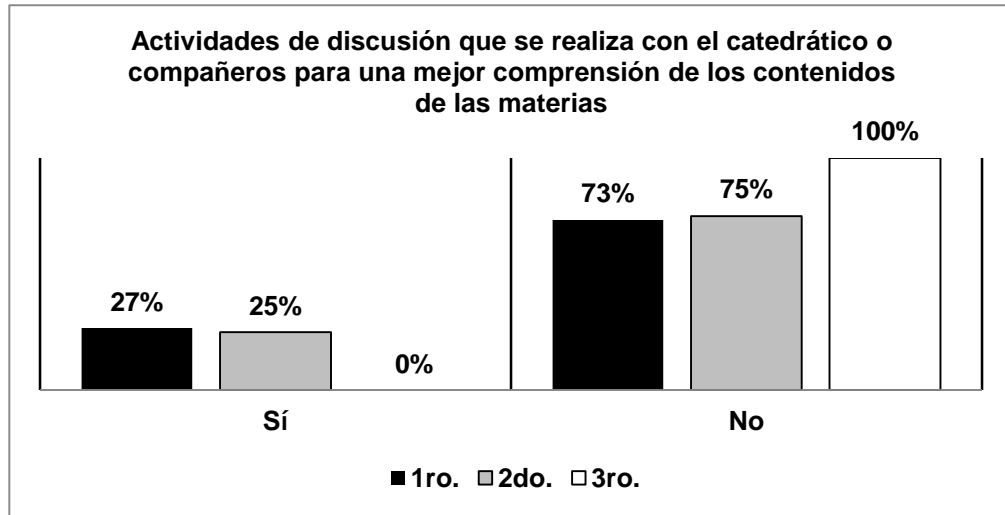
Gráfica No. 2



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de las encuestas aplicada a los estudiantes.

Al respecto de este enunciado, las respuestas son las siguientes: en primero, el 17% reconoce que sí, y el 83% que no. En segundo, el 25% respondió afirmativamente, mientras que el 75% no. En tercero, el 10% indicó que sí, en tanto que el restante 90% manifestó que no. Estas repuestas evidencian que, son muy pocas las actividades que se realiza para desarrollar el análisis, componente básico del pensamiento crítico.

Gráfica No. 3

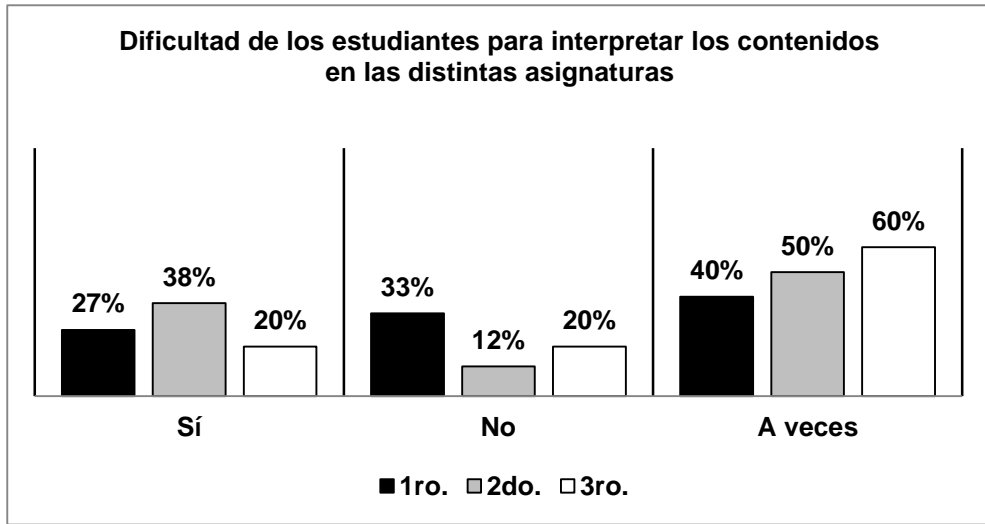


Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de las encuestas aplicada a los estudiantes.

Definitivamente, discutir y hacer comentarios acerca de determinado tema coadyuva a su comprensión. La discusión, es parte de los componentes y esencial para desarrollar el pensamiento crítico.

Con relación a este enunciado, se obtuvieron las siguientes respuestas: en primero, el 27% respondió que sí y el 73% que no. En segundo, el 25% afirma que sí, y el 75% que no. En tercero, el 100% dijo que no. Estas respuestas reflejan que no existe o es muy poca la interacción docentes–estudiantes, las clases se tornan muy rutinarias y conductuales, a los alumnos muy pocas veces se les da oportunidad de participación y sobre todo de discutir algún tema o contenido de alguna materia.

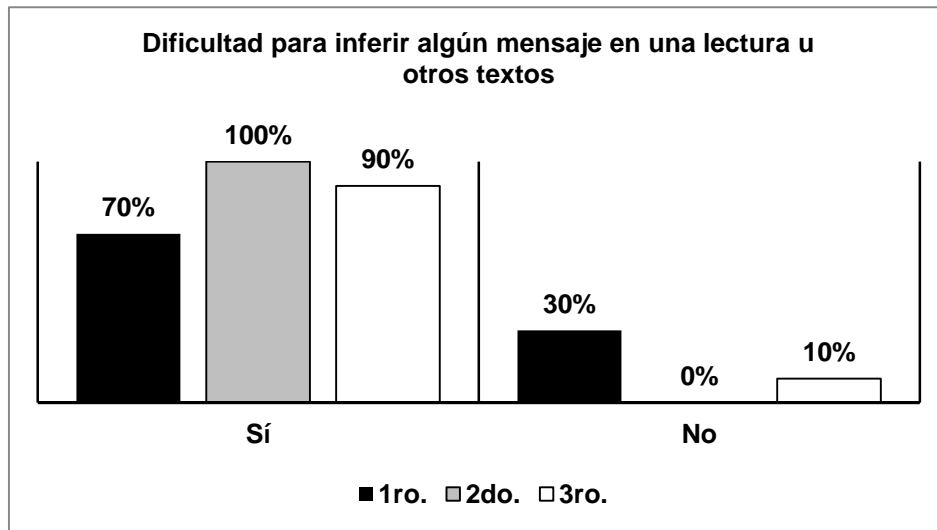
Gráfica No. 4



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de las encuestas aplicada a los estudiantes.

En esta gráfica se puede observar, que los estudiantes de primero respondieron afirmativamente en un 27%; el 33% indicó que no, y el 40% que a veces. En segundo, el 38% respondió que sí, el 12% que no, mientras que el otro 50% a veces. En tercero, el 20% manifestó que sí, el 20% que no, en tanto que el 60% a veces. Es evidente que sí existen problemas para interpretar algún contenido, lo cual se deduce que el mayor porcentaje está entre quienes indican que sí y a veces. En consecuencia, se hace imprescindible, por parte de los docentes, aplicar con más frecuencia actividades tendientes a generar el pensamiento crítico, en donde se involucre a todos los estudiantes.

Gráfica No. 5

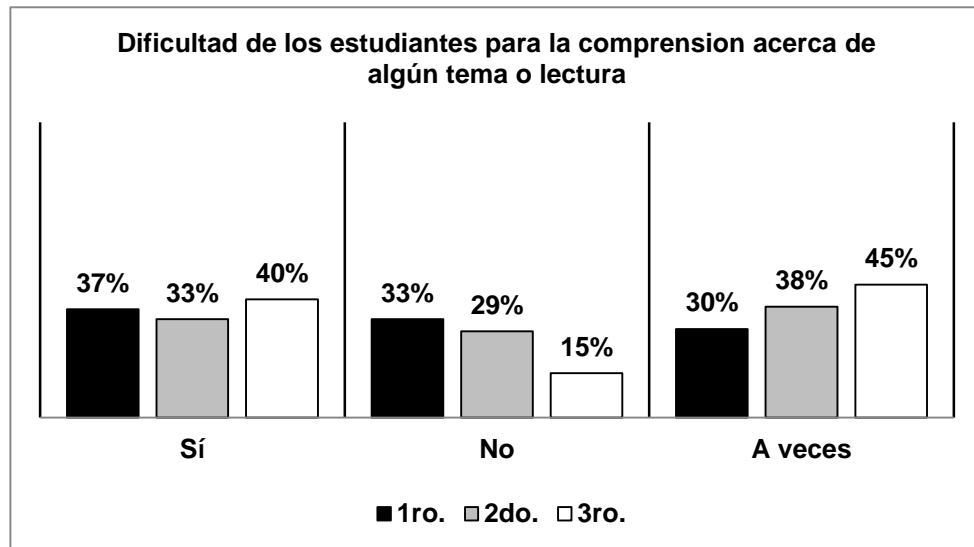


Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de las encuestas aplicada a los estudiantes.

Ante este enunciado, la mayoría de estudiantes opina que tienen dificultad para inferir contenidos de alguna lectura, en primero: 70% afirma que sí, y el 30% que no, en segundo: el 100% afirma que sí; en tercero: 90% afirma que si y el 10% que no.

Es evidente, según esta gráfica, que los estudiantes necesitan conocer herramientas y estrategias que les ayuden a inferir en alguna lectura que se realiza no solo en los contenidos de sus materias como también de toda lectura que realice dentro y fuera de clase, debido a que hoy en día casi todo el conocimiento se encuentra en textos escritos.

Gráfica No. 6

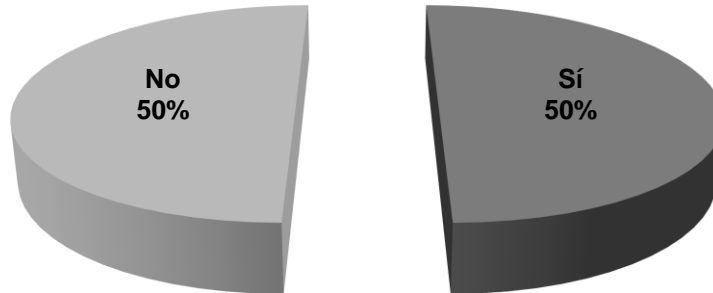


Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de las encuestas aplicada a los estudiantes.

En este caso, el mayor porcentaje de repuestas en los tres grados básicos se encuentra en sí y a veces. En primero, el 37% reconoce que sí tienen dificultad, el 33% afirmó que no, y el 30% a veces. En segundo, el 33% respondió afirmativamente, el 29% que no, y el 38% a veces. En tercero, el 40% aseveró que sí, el 15% dijo que no, y el 45% a veces. Según estas respuestas, a la mayoría de estudiantes se le dificulta comprender el contenido de algún tema. Esto evidencia que no existe comprensión lectora. En tales circunstancias, es obvio que si no se comprende lo relativo a determinado tema, difícilmente se podrá externar una opinión al respecto. Por ende, es imperativo que los docentes programen más actividades encaminadas a superar estas debilidades, y tornarlas en fortalezas para sus discentes.

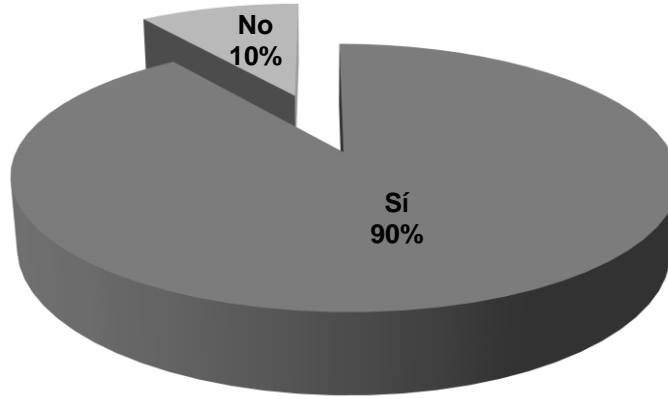
3.3 Desarrollo del pensamiento crítico

El desarrollo del pensamiento crítico debe ser una de las prioridades dentro de toda actividad educativa, a esta variable se presentan en gráficas las respuesta de los docentes obtenidas de la encuesta aplica.

Gráfica No. 7**Conocimiento de los docentes de estrategias de enseñanza para desarrollar el pensamiento crítico**

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes.

Con relación a esta gráfica, es elocuente al evidenciar que el 50% de los docentes afirmó conocer estrategias de aprendizaje para desarrollar el pensamiento crítico, en tanto que el restante 50% manifestó que no. A pesar del conocimiento sobre estrategias de aprendizaje, la gráfica No. 1 revela que son muy pocas las actividades que se realizan para el desarrollo del pensamiento crítico.

Gráfica No. 8**Conocimiento de los docentes sobre la importancia del pensamiento crítico**

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes.

De los 10 docentes encuestados, el 90% afirma que sí reconoce la importancia del pensamiento crítico. A pesar de que en la gráfica No. 7, el 50% afirma conocer estrategias para desarrollarlo, no es tomado en cuenta en el momento en que se exponen los contenidos de su materia. El restante 10% manifestó su desconocimiento al respecto, paradójicamente, reconocer su importancia, son muy pocas las actividades que se realizan para desarrollarlo, como lo demuestra la gráfica No. 1

Cuadro No. 3**El pensamiento crítico como herramienta para mejorar el
rendimiento académico**

El 100% de los docentes considera que, a través del pensamiento crítico, los estudiantes tendrán un mejor rendimiento académico; sin embargo, es un porcentaje muy reducido como lo demuestra la gráfica No. 1. Por consiguiente, es preciso que se tome más conciencia al respecto, porque, según las opiniones, sí es imprescindible su desarrollo.

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes.

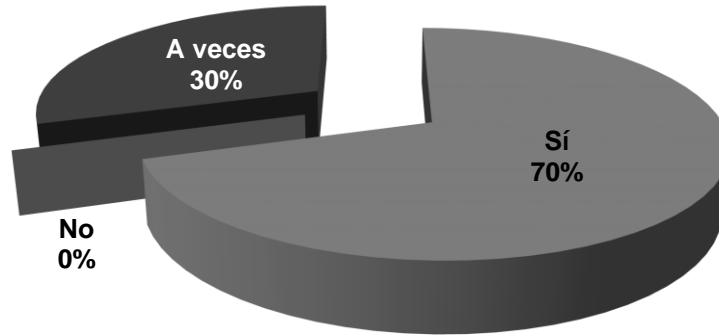
Cuadro No. 4**Desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes**

Las respuestas a este enunciado, revela que el 100% de los docentes encuestados reconoce que se debe desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes y a pesar de que el 90 de los docentes reconocen su importancia, gráfica No. 8, este no es desarrollado en los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes.

Gráfica No. 9

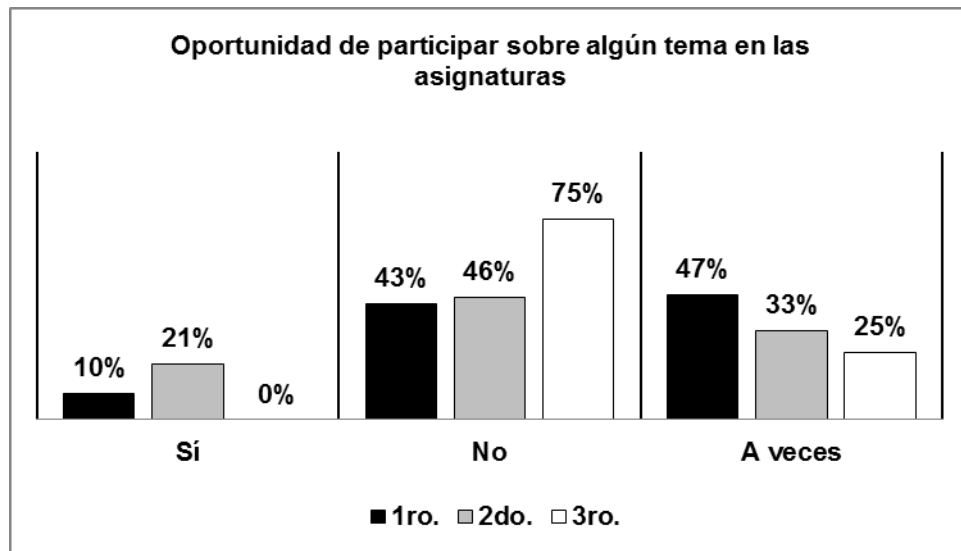
Uso de la memoria como única estrategia para el aprendizaje



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes.

Esta gráfica demuestra, que el 70% respondió que sí, y el 30% que a veces. Estas respuestas muestran que los estudiantes se concretizan más en hacer uso de la memoria que razonar, discutir, opinar y analizar los contenidos de las materias; a la vez, se deduce que el docente es muy pasivo y no trata de interactuar con los discentes, pues son muy pocas las actividades que se realizan para desarrollar este tipo de pensamiento, gráfica No. 1.

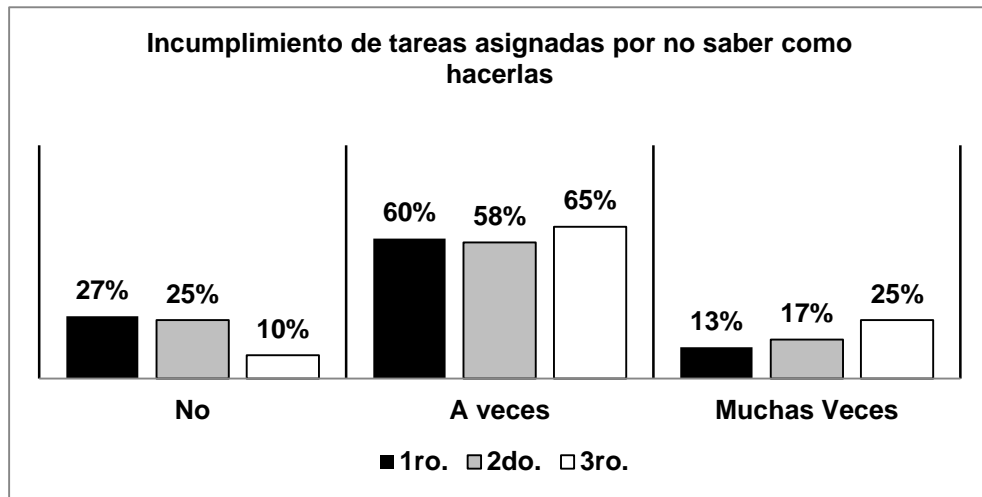
Con relación al desarrollo del pensamiento crítico, las siguientes gráficas muestran las respuestas obtenidas de las encuestas aplicadas a los estudiantes.

Gráfica No. 10

Fuente: Elaboración propia con datos obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes.

En esta gráfica los estudiantes respondieron de la siguiente manera: primero: el 10% afirmó que sí, el 43% no, y el 47% a veces. Segundo: el 21% respondió afirmativamente, el 46% que no, y el 33% a veces. Tercero: el 0% dijo que sí, 75% no, y el 25% respondió que a veces.

Según esta gráfica, es notoria la diferencia entre la cantidad de estudiantes que tienen la oportunidad de externar sus opiniones, debido a la falta de oportunidad. Es oportuno señalar la importancia que reviste aplicar en la enseñanza–aprendizaje estas estrategias, para que, desde los primeros niveles de secundaria, los alumnos desarrollen el hábito de ser reactivos, y no pasivos. Es más, algunos investigadores indican que ello debe darse desde la primaria, realizando actividades que conduzcan al discente a generar una forma de pensar.

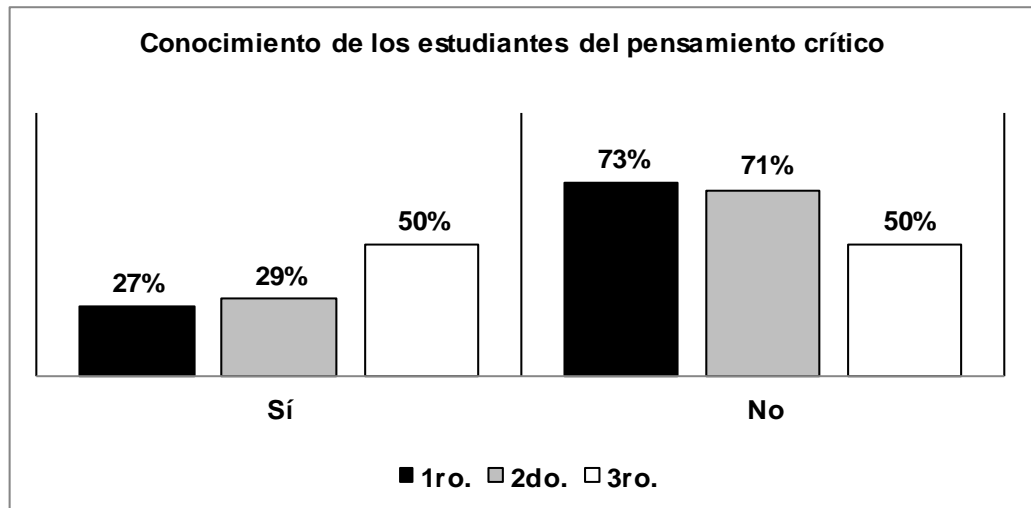
Gráfica No. 11

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes.

Esta gráfica revela que la mayoría de estudiantes no cumplen determinadas tareas en sus asignaturas, debido a que no saben qué hacer cuando éstas son asignadas para que las realicen en su casa o en clase. Un mínimo porcentaje respondió que no, la mayor parte reconoce que a veces, y muchas veces.

Las respuestas, por grados, son las siguientes: primero: el 27% aseguró que no, el 60% que a veces y el 13% que muchas veces. Segundo: el 25% respondió negativamente, el 58% a veces, y el 17% muchas veces. Tercero: el 10% afirmó que no, el 65% a veces, y el 25% muchas veces. Se puede observar que es mayor el porcentaje de primero y segundo que no tiene dificultad para realizar sus tareas, en comparación con el porcentaje de tercero (sólo el 10%). Esto es, pues, un indicador de que la mayor dificultad se encuentra en los estudiantes de tercero, que no saben qué hacer para cumplir con sus tareas.

Gráfica No. 12



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes.

En esta gráfica se pueden observar los porcentajes que arrojan las respuestas de los tres grados básicos. En primero, el 27% de los estudiantes respondió que sí, y el 73% que no. En segundo, el 29% indicó que sí y el 71% que no. En tercero, el 50% respondió afirmativamente, en tanto que el otro 50% manifestó lo contrario. Es evidente el reducido porcentaje de estudiantes de primero y segundo básico que conoce en qué consiste el pensamiento crítico; los demás, en su casi totalidad, desconocen la dimensión que puede tener en su vida. En cuanto a tercer grado, se puede apreciar una marcada diferencia, pues son muchos más (50%) los estudiantes que sí conocen al respecto, lo cual indica que en algunos contenidos de sus materias han abordado o se han realizado actividades acerca de este tema.

Gráfica No. 13

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes.

Esta gráfica evidencia que, aunque previo a la toma de decisiones, se analizaron las ventajas y desventajas, esto no se hizo de manera crítica, por lo cual, no se lograron los resultados esperados.

Las respuestas a esta interrogante fueron: primero: el 13% respondió afirmativamente; el 87%, que no. Segundo: el 54% indicó que sí, y el 46% reconoce que no obtuvieron buenos resultados. Tercero: el 25% afirma que sus decisiones fueron acertadas, y el 75% respondió que no. Es preciso que los docentes se involucren aún más, generando y fomentando en los estudiantes el análisis crítico referente a ventajas y desventajas antes de la toma de decisiones, en virtud de que, tanto en su vida estudiantil como cotidiana, este paso será determinante para el logro de los objetivos trazados.

Cuadro No. 5

El éxito depende del tipo de decisiones que se tome

Las respuestas a este enunciado apuntan a que el éxito depende del tipo de decisiones que se tome. El 100% de los estudiantes, tanto de primero como de segundo y tercero, así lo reconoce al responder afirmativamente que el éxito o fracaso dependerá, precisamente, del tipo de decisiones a tomar; por consiguiente, es sumamente necesario hacer conciencia en los docentes acerca de desarrollar, desde los primeros grados de educación de los discentes, un pensamiento encaminado a formar individuos independientes que evalúen su entorno y puedan forjarse un carácter acorde con las características de una persona con pensamiento crítico en todas las acciones de su vida.

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes.

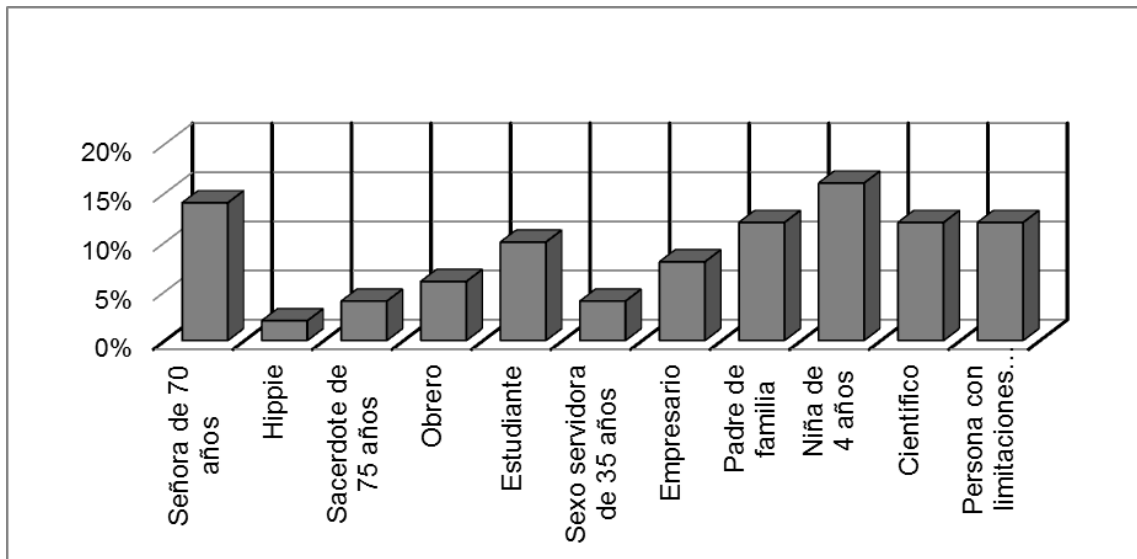
3.4 Ejercicio práctico aplicado a docentes y estudiantes

Se efectuó una práctica a través de una hoja de trabajo para determinar cómo se emplea el pensamiento crítico, en la cual participaron tanto docentes como estudiantes, presentándoles un problema para analizar y tomar las decisiones correctas en el menor tiempo posible. Esta actividad consistió en seleccionar a cinco personas, entre once, que deberán salvar ante un inminente desastre. Cada una de estas personas posee características diferentes. Entre las once se encuentran: una señora de 70 años, un hippie, un sacerdote de 75 años, un obrero, un estudiante, una sexo servidora de 35 años, un empresario, un padre de familia, una niña de 4 años, un científico y una persona con limitaciones físicas.

En este ejercicio se pone de manifiesto el predominio de los aspectos afectivo, emocional y emotivo, sobre el razonamiento. El resultado refleja que el análisis y evaluación, que son componentes básicos del pensamiento crítico, no se aplican en la toma de decisiones. Las siguientes gráficas evidencian claramente las decisiones tomadas, en la selección de los personajes, tanto por docentes como por estudiantes.

Gráfica No. 14

Ejercicio práctico relativo al pensamiento crítico aplicado a docentes.



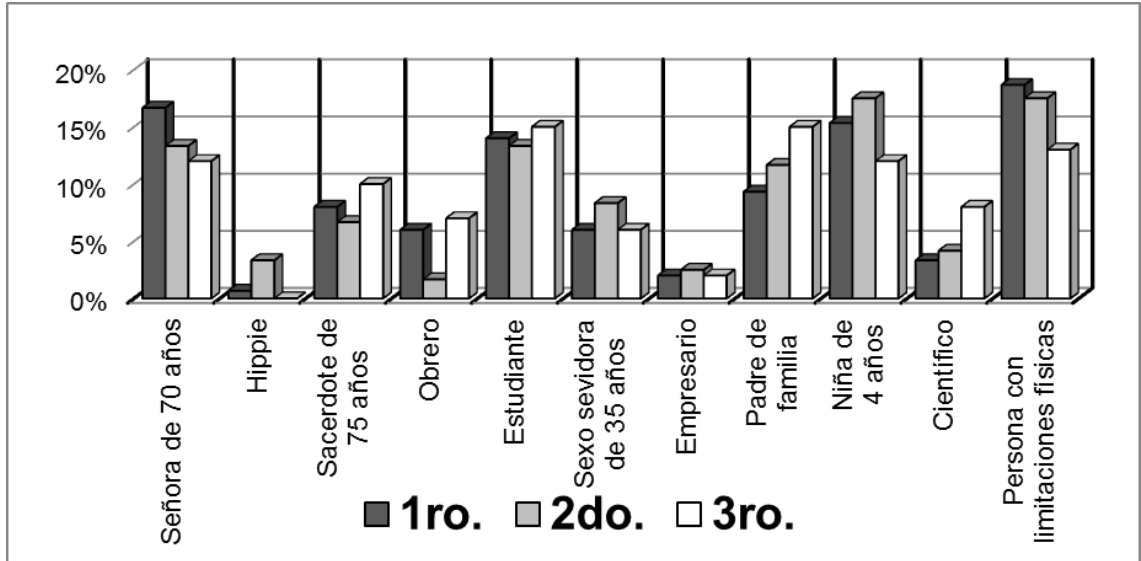
Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la hoja de ejercicio aplicada a los docentes.

En esta gráfica se ilustra, en porcentajes, lo relativo a las decisiones tomadas por el personal docente, para seleccionar a los personajes descritos. Como se evidencia, los cinco personajes que obtuvieron un mayor porcentaje fueron los siguientes: persona con limitaciones físicas, niña de 4 años, señora de 70 años, estudiante, y padre de familia. (Ver cuadro No. 6).

De lo anterior puede deducirse que, en la toma de decisiones, aún se manifiesta la parte afectiva y emocional.

Gráfica No. 15

Ejercicio práctico relativo al pensamiento crítico aplicado a estudiantes.



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la hoja de ejercicios aplicada a los estudiantes.

Esta gráfica demuestra, en porcentajes, la preferencia, por parte de los estudiantes, al seleccionar a los personajes para ser salvados. De esta cuenta, quienes obtuvieron mayor porcentaje fueron: persona con limitaciones físicas, niña de 4 años, señora de 70 años, estudiante, y padre de familia.

Al igual que en el caso de los docentes (gráfica No. 14), se manifiesta un marcado predominio en los aspectos emotivo y emocional.

Cuadro No. 6

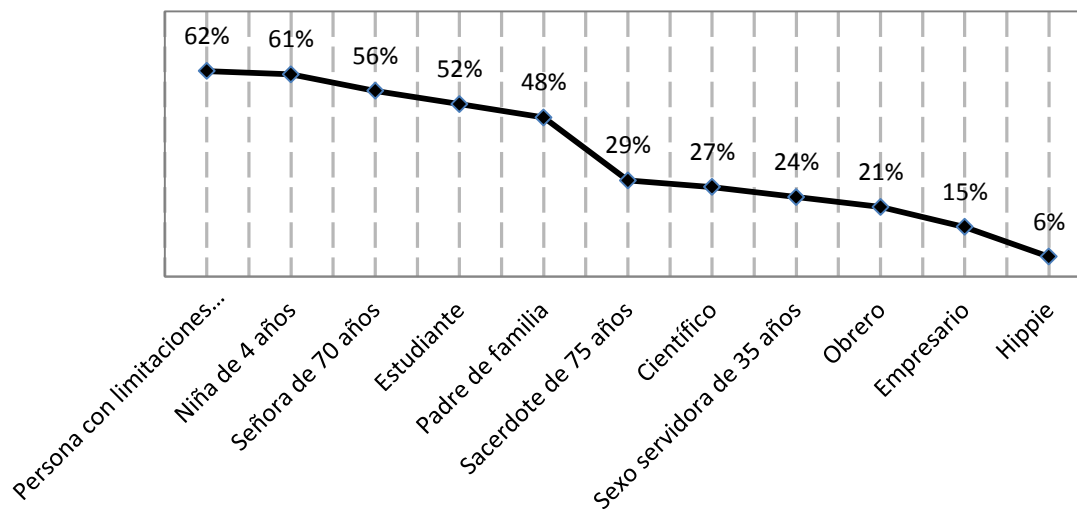
Porcentajes y grado de preferencia en la toma de decisiones, por personal docente y estudiantes.

No. orden	Personajes	% por personal docente	% por estudiantes			Total %
			1ro. Básico	2do. Básico	3ro. Básico	
1.	Persona con limitaciones físicas	12%	19%	18%	13%	62%
2.	Niña de 4 años	16%	15%	18%	12%	61%
3.	Señora de 70 años	14%	17%	13%	12%	56%
4.	Estudiante	10%	14%	13%	15%	52%
5.	Padre de familia	12%	9%	12%	15%	48%
6.	Sacerdote de 75 años	4%	8%	7%	10%	29%
7.	Científico	12%	3%	4%	8%	27%
8.	Sexo servidora de 35 años	4%	6%	8%	6%	24%
9.	Obrero	6%	6%	2%	7%	21%
10.	Empresario	8%	2%	3%	2%	15%
11.	Hippie	2%	1%	3%	0%	6%

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la hoja de ejercicios aplicada a docentes y estudiantes.

Gráfica No. 16

Porcentaje de preferencia en la selección de personajes, por parte de personal docente y estudiantes



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes y estudiantes.

De los resultados del cuadro anterior, surge la siguiente escala de preferencia, es decir, quiénes son los cinco (5) personajes que tienen prioridad para ser salvados. Es evidente, tanto en la gráfica como en el cuadro de porcentajes, que docentes y estudiantes eligieron: en primer lugar, a la persona con limitaciones físicas; segundo, a la niña de 4 años; tercero, a la señora de 70 años; cuarto, al estudiante, y quinto, al padre de familia. Estos datos revelan que no hubo análisis crítico en la toma de decisiones. Predominan prejuicios en algunos casos, sentimientos y emociones en otros; no se aplicó la objetividad como parte del pensamiento crítico. En el momento de cuestionarlos, muchos adujeron haber hecho la elección por las siguientes razones: lástima, identificación con el personaje, porque existe en la familia una persona con limitaciones físicas, identificación con el género. Entre otras razones, también se puede enfatizar que, en nuestro medio, el individuo fue educado a proteger al más débil y no para evaluar prioridades. Se reacciona por instinto, por prejuicios, por sentimientos, elementos contrarios al pensamiento crítico.

Estudiantes discutiendo y analizando la hoja de trabajo, para arribar a conclusiones.



Estudiantes discutiendo y analizando la hoja de trabajo, para arribar a conclusiones.



Estudiantes discutiendo y analizando la hoja de trabajo, para arribar a conclusiones.



Estudiantes discutiendo y analizando la hoja de trabajo, para arribar a conclusiones.



Docentes escuchando la plática (inducción).



Docentes resolviendo la hoja de ejercicio.



CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

La presente investigación, se realizó contando con la participación de los estudiantes que cursan primero, segundo y tercer grado del nivel básico y docentes que imparten los diferentes cursos en el Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de julio, Finca El Zarzal, del municipio de Villa Nueva, del departamento de Guatemala, con el propósito de recabar la información necesaria para determinar, la situación de los estudiantes relativo al bajo nivel de análisis e interpretación de textos, asimismo las estrategias que se están utilizando y la importancia que se le da al desarrollo del pensamiento crítico, los cuales redundan en un bajo nivel académico.

4.1 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Las estrategias “es esencialmente un método para emprender una tarea o más generalmente para alcanzar un objetivo. Cada estrategia utilizará diversos procesos en el transcurso de su operación”. (Kirby1984), citado en Nisbeth, J. Shucksmith, J. (1992), es decir son procedimientos que utiliza el estudiante que le sirven para orientarse en algunos casos, para alcanzar la meta deseada.

La presente investigación, de acuerdo a la encuesta tipo entrevista que se aplicó, sobre “Estrategias de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico”, revela que los docentes no aplica cotidianamente estrategias para desarrollar el pensamiento crítico. Una de las razones por las cuales no se aplica (dicho conocimiento), es el desconocimiento de estrategias para generarlo. De lo anterior se entiende que no se ha dimensionado la importancia que tiene desarrollar este conocimiento, pues existe el concepto,

pero no la definición. Es imperativo que los docentes cuenten con las herramientas necesarias para realizar una clase más participativa y dinámica con los estudiantes, y no basarse únicamente en un texto de estudio, pues no se trata sólo de saber en qué consisten éstas, sino cómo desarrollarlas y aplicarlas. De acuerdo con los datos obtenidos, y para enfatizar en este punto, se establece que los estudiantes necesitan que los docentes interactúen a manera de romper paradigmas tradicionalistas, es decir, con mayor dinamismo, desarrollando discusiones que les permitan expresarse muy abiertamente. Se trata de una formación integral, preparar al estudiante para realizar un papel protagónico en la sociedad y no ser un simple espectador dentro del proceso.

Por consiguiente, los estudiantes, en su mayoría, son muy receptivos, no discuten, no participan, no opinan, no analizan los contenidos de sus materias, extremo, éste, evidenciado en la gráfica No. 1, circunscribiéndose solamente a memorizar, según la gráfica No. 9.

También se evidencia una enseñanza–aprendizaje muy pasiva y receptiva, lo cual queda demostrado en la gráfica No. 3, en donde se manifiesta que únicamente el bajo porcentaje que discute respecto de los contenidos de sus materias.

Al respecto, Villarreal, en el texto “Acerca de la Educación” (2009, pág. 64), expone que:

La escuela no sólo ha de proporcionar información sino, lo que es más importante, instrumentos, destrezas, herramientas, etcétera, para que los alumnos reconstruyan el conocimiento de forma reflexiva, con el objeto de posibilitar al discente el desarrollo consciente y autónomo de su persona, tanto en su manera de pensar, como de actuar y sentir. La función educativa de la escuela, es la de ofrecer al alumno la posibilidad de detectar el valor y sentido de los influjos explícitos o latentes que está recibiendo en su desarrollo, como consecuencia de su participación en la compleja vida cultural de su comunidad.

También los autores, Robert J. Sternberg y Louise Spear-Swerling, en su libro “Enseñar a pensar” (1996, pág. 19), indican:

El problema surge, por lo tanto, cuando los alumnos de cursos avanzados o los aspirantes universitarios tienen que empezar a razonar de un modo al que no se les ha habituado en el colegio, es decir, cuando necesitan comenzar a producir sus propias ideas en vez de enumerar o analizar las ideas que han tenido los demás. Dado que este tipo de aptitudes no han sido fomentadas o seleccionadas de manera activa, los alumnos no intentan desarrollarlas.

En el texto “Estrategias de Aprendizaje” (1994, pág. 27), John Donald Nisbeth y Janet Schuksmith exponen, con relación a éstas: “...es necesario que los profesores transmitan en su enseñanza sólidas estrategias de aprendizaje y sepan hacerlo de modo que alienten en los alumnos el paso a métodos más generales de aprendizaje”.

Continúan manifestando estos autores: “En el nivel más complejo y avanzado, el fundamento del aprendizaje que utilizamos los adultos en las actividades académicas y profesionales se establece probablemente en los años iniciales o intermedios de la adolescencia”.

De acuerdo con estos resultados, esta investigación revela que tanto estudiantes como docentes, desconocen estrategias para generar el pensamiento crítico, es por eso que el estudiante tiene dificultades para analizar e interpretar los diferentes textos de estudio que se le presentan, circunscribiéndose a memorizar o hacer tareas y lecturas muy superficiales, muy por debajo del nivel de exigencia del que deben tener, redundando al final, en un bajo nivel académico que repercutirá en los siguientes niveles superiores (diversificado y universitario).

4.2 DASARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Como se ha evidenciado, a través de esta investigación, son muchos los estudios internacionales que nacionales los que se han realizado sobre el tema, los resultados de éstos, coinciden en su importancia, pero también en la

carencia del mismo en los estudiantes y en todo individuo, además se evidencia que este no es un problema de un país en particular, sino a nivel mundial.

Para recabar la información necesaria sobre “Estrategias de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico” y poder determinar qué tipo de actividades se realizan, así como su importancia en el quehacer educativo, se aplicó una encuesta tipo entrevista, tanto para docentes como para estudiantes, a fin de conocer las distintas opiniones sobre este tema. Además, se efectuó un trabajo práctico con la participación de docentes y alumnos, para establecer en qué medida se hace uso de este tipo de pensamiento y valorar su utilidad en el campo educativo y demás actividades en general.

En el desarrollo de estas actividades se involucró al 100% de docentes que imparten cursos en las diferentes secciones de primero, segundo y tercer grado básico, así como al total de estudiantes, que fue de 74.

A través del instrumento aplicado a los docentes, se evidenció que el 90% de ellos conoce en qué consiste el pensamiento crítico, así como la importancia que reviste. Además de ello, reconocen y aceptan que éste puede ayudar a los estudiantes a tomar decisiones acertadas en su vida cotidiana, así como mejorar su nivel académico y obtener óptimos resultados. A pesar de su experiencia docente, aseveran que ellos aún no han desarrollado el pensamiento crítico. No obstante de reconocer su importancia.

Considerando las opiniones, tanto de docentes como de estudiantes, es imprescindible que, desde los primeros años escolares, es decir no sólo de secundaria sino de primaria, se dote a los estudiantes de los elementos esenciales que les han de servir en su vida cotidiana, profesional, social, para ser Individuos que se valgan por sí mismos.

Gordon R. y W. McPhillimy, en su libro “El aprendizaje en la escuela primaria” (1978, pág. 20), manifiestan que entre los fines de la educación primaria está: “Adiestrar al niño para que lea reflexiva y críticamente, para que adquiera la habilidad básica de la comprensión lectora”.

Asimismo, Villarreal, en el texto “Acerca de la Educación” (2009, págs. 27), expone que: “... la crítica es un método para evaluar la racionalidad de la práctica desde un punto de vista educativo convincente y claramente articulado”. “..No debemos ni podemos delegar en los demás lo que queremos para nosotros mismos y combatir la práctica y/o tradición de dejar en manos de los gobernantes todas las decisiones” (pág. 32).

Carolina Escobar Sarti, columnista (Prensa Libre, 18/09/2014, pág. 18), escribe, refiriéndose al pensamiento crítico:

Cualquiera que no piense críticamente puede convertirse en asesino o cómplice de asesinos, [...] las personas mediocres no piensan críticamente, sino sólo obedecer, [...] cualquier sistema político serio, cualquier sociedad que quiera ser una verdadera comunidad de personas viviendo con dignidad y participando activamente desde su condición de ciudadanía precisa de pensamiento crítico.

Como se puede notar, en estas opiniones se resalta la importancia del pensamiento crítico en todos los ámbitos, por lo que la autora (Escobar Sarti) cuestiona los tipos de corrientes ideológicas en nuestro contexto nacional y universal, “en que todo se da por bueno y aceptado”. Hoy en día, tanto los jóvenes como los adultos, son fácilmente influidos por dogmas, creencias y malos hábitos que los convierten en personas no deseables en la sociedad. Aun, algunos valores, costumbres, emociones y sentimientos deberán deponerse ante la razón para la toma de decisiones.

La escuela no sólo debe preparar individuos en el ámbito académico, sino para vivir en sociedad, en comunidad, bajo cierto código de respeto.

Olmedo España, en su ensayo “Camino de la educación en Guatemala” (2008, págs. 31, 32), haciendo alusión a Francisco Antonio Pacheco, manifiesta:

Formar a través de la educación, un ideal de ser humano capaz, inteligente, creativo, solidario, justo y equitativo. Un ideal de ser humano cultivado en los valores de respeto y tolerancia. Un ser humano que valore la vida sobre todas las cosas, el sentido de comunidad y de participación ciudadana. Un ciudadano que valore la justicia y el respeto a los derechos humanos, para lo cual requerimos de un proceso de cambios con una visión no sólo renovada sino renovadora, para enfrentar los grandes desafíos del presente y del futuro”.

También alude a Piaget, y dice: “...formar seres humanos capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente repetir lo que otras generaciones hicieron. Se requiere personas creativas, inventivas y descubridoras.

Los autores Beltrán (1996) y Halpern (1998), indican que entre las razones esenciales que existen para desarrollar el pensamiento crítico, está el crecimiento de la información a la que toda persona está sometida; por lo tanto, el individuo corre el riesgo de aceptar todo pasivamente, sin evaluar el beneficio o daño que podría causarle.

Según los objetivos previamente establecidos en esta investigación los cuales son:

Primer objetivo: “Determinar las estrategias de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico”.

Se establece que: los docentes, desconocen estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico, por lo tanto no se aplican. La enseñanza está limitada a trasladar cierta información establecida en los textos, sin mayor análisis e interpretación, porque los estudiantes no saben cómo hacerlo, porque no cuentan con las herramientas necesarias y adecuadas, dando como resultado un bajo nivel académico e incumplimiento con las tareas asignadas y malas decisiones en su vida cotidiana.

En alusión al segundo objetivo: “Determinar la importancia del desarrollo del pensamiento crítico en el aprendizaje de Idioma Español”.

Tanto docentes como estudiantes, reconocen la importancia que tiene el pensamiento crítico, para el aprendizaje del Idioma Español y otras materias, pero son muy escasas y esporádicas las actividades que se realizan para generar este tipo de pensamiento. La mayor parte del tiempo la utiliza el docente, debido a que los estudiantes no participan, no discute, no opinan, se limitan a escuchar y a repetir, cayendo en una enseñanza-aprendizaje bancaria, pasiva, receptiva y memorística, porque no existe la capacidad del análisis y la interpretación de los contenidos de su materia.

El 100% de los docentes reconoce que, con este tipo de pensamiento, los estudiantes podrán tomar mejores y más acertadas decisiones en la vida y ser buenos ciudadanos; también opinan que les ayudará a lograr un mejor rendimiento académico. Cuadros Nos. 3 y 4

En el caso de los estudiantes, éstos también reconocen las ventajas y beneficios que se pueden obtener al desarrollar el pensamiento crítico, ya que, mientras esta condición no se dé, muchos de ellos seguirán afrontando problemas en todos los niveles, pues se encuentran ante la disyuntiva de no saber qué hacer o responder ante un problema presentado, como lo demuestran el cuadro No. 5

No cabe duda de la importancia que representa el actuar con pensamiento crítico. Según lo expuesto por Richard W. Paul (1992): una persona con pensamiento crítico posee las siguientes características: tiene independencia mental, es curiosa, tiene coraje, es humilde, se sitúa en lugar de otros para poder comprenderlos, respeta opiniones y reconoce la verdad, es perseverante, tiene fe en la razón, es decir, es objetiva, es justa en su actuación.

El desarrollo del pensamiento crítico coadyuvará a que tomen mejores decisiones en todos los ámbitos de su vida. Pero un grupo de estudiantes reconoce que no en todas las decisiones tomadas obtuvo resultados óptimos. Considerando estas respuestas, se estima de suma importancia que adquieran las habilidades necesarias, destrezas cognitivas, con el fin de lograr el bienestar y la satisfacción que se busca cuando se decide tomar y realizar una acción.

Con relación al tercer objetivo, “Establecer la relación del pensamiento crítico con el aprendizaje de Idioma Español”.

Es del conocimiento general de todo docente, la importancia que reviste el curso de Idioma Español en la preparación académica, ya que este le proporciona al estudiante, herramientas para comunicarse, leer, escribir, redactar, interpretar, comprender, elaborar resúmenes, emitir juicios de valor, etc. según como comprende su entorno. De acuerdo con los escritores: Noam Chomsky, Benveniste o Marinet, se puede afirmar que conforme se desarrolle el lenguaje, todo individuo estará capacitado para construir conceptos, adquirir conocimientos, también construir significados, a la vez que lo utiliza para expresarlos y transmitirlos. El nivel del estudiante en cuanto a estos aspectos mencionados son muy escasos o casi nulos. Esta deficiencia se puede evidenciar en las notas de promoción, que son satisfactorias, además de la poca interacción con el maestro. Este problema no solo se da en el nivel medio (básico y diversificado), sino también en nivel superior (universitario). En este aspecto radica la importancia que tiene el desarrollo del pensamiento crítico y su relación con Idioma Español.

En términos generales, no se aplican estrategias para desarrollar el pensamiento crítico, tanto por docentes como por estudiantes, del nivel básico (primero, segundo y tercero), del Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de julio, Finca El Zarzal, del municipio de Villa Nueva, como consecuencia se tiene un bajo nivel académico, por la falta de no

saber analizar e interpretar contenidos de textos, por lo tanto esta deficiencia repercutirá en el desenvolvimiento académico en otros niveles y en el campo laboral, en donde es imprescindible la aplicación del pensamiento crítico.

4.3 CONCLUSIONES

- De acuerdo a la información obtenida a través de las encuestas, son muy pocas las actividades que se realizan para desarrollar como lo demuestra la gráfica No. 1. La gráfica No. 7, el 50% afirmó conocer estrategias de aprendizaje para desarrollar el pensamiento crítico, pero en la realidad no todo este grupo las aplica.

Por el desconocimiento, falta de aplicación de estrategias de enseñanza/aprendizaje, los estudiantes se han convertido en entes receptivos, debido a que no existen discusiones sobre los temas que el docente expone, situación que torna la clase en rutinaria, pasiva y poco dinámica; además, no se desarrolla el pensamiento crítico en el estudiante, pues el docente se enfoca en qué aprenderá y no cómo podrá aprender; se olvida o desconoce que uno de los cuatro pilares o principios de la educación (46 Conferencia Internacional de la UNESCO 2009) es “Aprender a aprender”. Durante su proceso se hace uso de algunas estrategias, pero no para generar el pensamiento crítico, sino únicamente para una comprensión lectora, identificar ciertos personajes en una narración y fomentar el hábito de lectura, sin analizar ni interpretar su contenido a fondo. La mayor parte de estudiantes, no tienen opinión propia, no discute ni debaten, los conocimientos que se les transmiten la aceptan como buena, en todo caso opinan sobre opiniones de otros. Por lo tanto, los estudiantes muestran deficiencias en el momento de analizar e interpretar algún documento.

- Desarrollar el pensamiento crítico no se encuentra entre las prioridades en la enseñanza/aprendizaje. Es por ello que el estudiante se circunscribe a hacer uso de la memoria, el docente se limita a cumplir y presentar el contenido de su materia, la interacción docente–estudiante no se da, no se propicia el análisis y la discusión en clase, solamente cuando el

estudiante presenta sus dudas, no se explora los pre-saberes, y se cae en la rutina, pérdida de interés y aburrimiento. En conclusión, no existe un aprendizaje significado por parte del estudiante.

El pensamiento crítico no consiste en pensar en forma negativa, encontrar fallos o defectos, no se trata de perder los valores y principios; es un procedimiento o proceso neutro y sin sesgo que sirve para evaluar opiniones, afirmaciones y decisiones, tanto propias como de otras personas.

En el Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva, el 90% de los docentes conoce teóricamente en qué consiste el pensamiento crítico, pero sólo el 10% está consciente de su importancia. Gráfica No. 8. Las clases son, en su mayoría, magistrales, no existe una interacción con el estudiante, lo cual incide en un bajo rendimiento académico de este último.

Los cuestionarios aplicados a los estudiantes revelan que la discusión y análisis muy raras veces se practican; esto refleja que la mayor parte del tiempo lo abarca el docente; no existe una comunicación bidireccional, sino unidireccional; la palabra siempre la lleva el docente, el estudiante muy pocas veces participa, porque, erróneamente, se considera que su papel principal es solamente “escuchar” y prestar “atención”.

El trabajo práctico que se llevó a cabo, tanto con docentes como con estudiantes, evidenció que el razonamiento, análisis y evaluación para la toma de decisiones sólo una minoría lo aplica con certeza; predominan la subjetividad y prejuicios, lo cual conduce a la toma de decisiones erróneas.

- El resultado de este estudio evidencia que, tanto docentes como estudiantes no conocen ni aplica sólidas y específicas estrategias de enseñanza/aprendizaje para el estudio de Idioma Español, se limitan a hacer uso de estrategias comunes y generales, y sobre todo, el abuso del uso de la memoria. Por lo tanto se desconoce que el pensamiento crítico, puede coadyuvar para un mejor aprendizaje de Idioma Español, pues, este permite al estudiante una mayor asimilación de los contenidos. El problema del aprendizaje de Idioma Español, no es nuevo, debido a que la mayoría de estudiante, durante el desarrollo de este curso, caen en desgano, desmotivación y por lo tanto se da la indiferencia. La aplicación de estrategias para desarrollar el pensamiento crítico, permitirá hacer del aprendizaje más dinámico e interesante, y hará que el estudiante sea más activo, participativo y creativo. Por lo anterior, en esta investigación se proponen algunas de las muchas estrategias que existen y que pueden coadyuvar para el desarrollo del pensamiento crítico y por ende al aprendizaje de Idioma Español.

4.4 RECOMENDACIONES

- Programar actividades y aplicar estrategias de enseñanza/aprendizaje exclusivas y sólidas dentro de la clase, tendientes a generar el pensamiento crítico de forma permanente, y no sólo cuando el contenido de alguna materia lo exija. Impartir charlas y talleres a docentes de los distintos establecimientos educativos públicos del nivel medio, abordando el tema de las estrategias de enseñanza–aprendizaje, enfocado en el desarrollo del pensamiento crítico en los discentes.
- Enfocar la enseñanza/aprendizaje tomando como parte esencial, el desarrollo del pensamiento crítico, el cual permitirá que las clases sean más dinámicas, valorando la participación activa del estudiante; que predominen la discusión y el análisis sobre la clase magistral, de manera que despierte más interés en los alumnos, para aportar, externar sus opiniones y debatir. No preocuparse sólo de la parte intelectual de los estudiantes, sino propiciar una formación integral, desarrollando las competencias necesarias para la toma de decisiones y de esta manera no solo se les estará preparando para tener un buen rendimiento académico, sino también para la vida.
- Incentivar a los docentes a buscar información adecuada sobre las estrategias específicas, para desarrollar el pensamiento crítico, en qué consisten y cómo aplicarlas. Es importante que el docente esté actualizado sobre los últimos avances de la educación y se convierta en un facilitador de la enseñanza/aprendizaje. Muchos maestros se quejan que los estudiantes no participan no interactúan y es porque no se les ha dado las herramientas adecuadas para hacerlo.

En el documento del DIGEDUCA, FORMA LEC GRAD-A, (2014) hace alusión a la clasificación de Frederick Davis, citada por Roe. Stoodt y

Burns (1987), que uno de los cuatro niveles de la lectura comprensiva es: el nivel crítico “el lector es capaz de emitir juicios con relación al valor, calidad y validez de lo que lee. Para hacer juicios, el lector compara el contenido de lo que lee con criterios que se derivan de la experiencia personal y de lo que conoce del tema”, “la lectura crítica tiene un carácter evaluativo en donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído” (Rimari).

REFERENCIAS

A. Bibliográficas

Achaerandio, L. (2005). *Competencias fundamentales para la vida*. Edit. IGER Talleres Gráficos. Guatemala.

De Bono, E. (1997). *Pautas y herramientas para pensar*. Grupo Edit. Norma, Bogotá, Santa Fe, Colombia.

Díaz, F. & Hernández, .G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Edit. McGraw-Hill, México.

España, O. (2008). *El camino de la educación en Guatemala*. Edit. Oscar de León Palacios, S.A. Guatemala, C.A. Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, Universidad de San Carlos de Guatemala.

Fischer, R. (2002). *Juegos para pensar*. Edit. Obelisco, S.L. Barcelona, España.

Galo de Lara, M. (2010). *Evaluación y aprendizaje*. Edit. Piedra Santa. Guatemala.

Labinowicz, E. (1998). *Introducción a Piaget, Pensamiento, aprendizaje, enseñanza*. Edit. Pearson. México.

- Liceo Javier, (2010). *Competencias fundamentales para la vida. Propuesta para aplicar las competencias, al proyecto curricular en la educación formal de primaria y secundaria.*
- López, A. (2012). *La competencia Comunicativa como Herramienta para Desarrollar un Aprendizaje Integral en los Alumnos de Primero Básico del Instituto Nacional de Educación Básico Experimental Dr. Carlos Federico Mora.* Tesis de graduación, Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Medina, J. (2010). *Los 12 principios del cerebro.* Grupo Edit. Norma, S.A. Bogotá, Colombia.
- Morales, Pedro. (2006). *Evaluación y Aprendizaje de Calidad.* Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Nisbeth, J. & Shucksmith, J. (1992). *Estrategias de Aprendizaje.* Edit. Santillana, S.A. México, D.F.
- Rae, G. & McPhillimy, N. (1978). *El aprendizaje en la escuela Primaria.* Edit. Santillana, S.A. Aula XXI. Madrid, España.
- Riso, W. (2008). *Pensar bien, sentirse bien.* Edit. Norma, S. A. Bogotá, Colombia.
- Sternberg, J. & Spear-Swerling, L. (1996). *Enseñar a pensar.* Edit. Aula XXI, Santillana Ediciones, S.A. Torrelaguna, Madrid, España.
- Villarreal, B. (2009). *Acerca de la Educación.* Ministerio de Educación de Guatemala, Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, Universidad de San Carlos de Guatemala. Edit. Oscar de León Palacios, S. A. Guatemala.

B. E-gráficas

Aguilar, E. (2014). *Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnos de la universidad de Sonora*. Recuperado el 12 de marzo de 2015 de: http://dehesa.unex.es:8080/xmlui/bitstream/handle/10662/1774/TDUEX_2014_Aguila_Moreno.pdf?sequence=1

Anasagasty, J. (2010). *La historia del pensamiento social*. Recuperado el 15 de junio de 2014 de: <http://historia de la Sociología.wordpress.com /2010/09 /20historia-pensamiento-social-introduccion/>

Betancourth, S., Quevedo, K. & Riasco, N. (2012). *Pensamiento Crítico a través de la Discusión socrática en estudiantes universitarios*. Recuperado el 18 de abril 2015 de: <http://www.redalyc.org/pdf/1948/19224362009.pdf>

Cubas, M. (2007) *El pensamiento crítico*. Recuperado el 21 de marzo de 2014 de: [http://www.eduteka.org/pensamiento crítico Facione.php](http://www.eduteka.org/pensamiento%20crítico%20Facione.php)

Fowler, B. (2002). *La taxonomía de Bloom y el pensamiento crítico*. Recuperado el 11 de febrero de 2014 de: Fowler @longview.cc.mo.us

Chero, E. (2010). *Pensamiento creativo vs. Pensamiento crítico*. Recuperado el 17 de noviembre de 2013 de: [http://portal.educar.org/Edward-chero-valdivieso/pensamiento creativo vs pensamiento crítico](http://portal.educar.org/Edward-chero-valdivieso/pensamiento%20creativo%20vs%20pensamiento%20crítico)

Jiménez, A. & Riofrío, V. (2009). *16 Técnicas de pensamiento adaptadas a nuestra realidad lingüística*. Recuperado el 9 de marzo de 2015 de: [http://lukeprog.com/science/16 technique of critical thinking.html](http://lukeprog.com/science/16%20technique%20of%20critical%20thinking.html). ESPOL; ICQA

- Lamela, O. (2012). *Desarrollo de Habilidades de Pensamiento en la Formación Metacognitiva del Pensamiento crítico en los estudiantes de nuevo ingreso a la Licenciatura de Educación Normal*. Recuperado el 9 de marzo de 2015 de: <http://ikit.org/SI2013-Papers/4820-Lamela.pdf>
- Montoya, J. & Monsalve, J. (2010). *Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula*. Recuperado el 18 de marzo de 2014 de: <http://educrea.el/estrategias-didacticas-para-desarrollar-el-pensamiento-critico-en-el-aula/>
- Pete, A. (2007). *Pensamiento crítico*. Recuperado el 9 de marzo de 2015 de: [www/"critical thinking".com/http://www.redalyc.org/pdf/140/14023127004.pdf](http://www.criticalthinking.com/http://www.redalyc.org/pdf/140/14023127004.pdf)
- Roca, J. (2013). *El desarrollo del pensamiento crítico a través de diferentes metodologías docentes en el grado de enfermería*. Recuperado el 11 de marzo de 2015 de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/129382/jr11de1.pdf?sequence=1>
- Rodríguez, C. (2013). *Pensamiento matemático, 10 estrategias para estimular su desarrollo*. Recuperado el 12 de junio de 2014 de: <http://www.educapeques.com/escuela-de-padres/pensamiento-matematico.html>
- Solbes, J. (2012). *Contribución de las cuestiones sociocientíficas al desarrollo del pensamiento crítico*. Recuperado el 9 de marzo de 2015 de: http://reuredc.uca.es/index.php/tavira/article/viewFile/329/pdf_118

C. Documentales

Borgo, A. (2006). *Pensamiento crítico: ¿necesidad o lujo académico?* Segundo Congreso Iberoamericano de pensamiento crítico, realizado en Lima, Perú: Versión electrónica Extraído el 02.02.2010.

Bunge (2010) *Pensamiento crítico vs. Macaneo*. Mensaje enviado a la Primera Conferencia Iberoamericana en Argentina sobre Pensamiento Crítico desde Montreal. Canadá.

D. Diccionarios

Diccionario de sinónimos y antónimos (2004) Grupo Editorial Norma, Bogotá Colombia.

Diccionario de sinónimos y antónimos, Editorial Grupo Oceano, Barcelona, España.

Diccionario de sinónimos y antónimos, Compact Oceano, Grupo Editorial, Barcelona España.

Diccionario de la lengua española y de nombres propios, Grupo Oceano, Barcelona España.

Diccionario Enciclopédico Color, Compact Oceano, (1998), Grupo Editorial Oceano, Barcelona España.

ANEXOS

PROPUESTA DIDÁCTICA



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Propuesta

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE PARA GENERAR
EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Victoriano Velásquez Racancoj

Guatemala, septiembre de 2015

1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo del pensamiento crítico, se ha hecho tan esencial hoy en día, que todo educador debe tomar en cuenta y desarrollarlo en su clase. Éste, constituye una herramienta o un recurso importante, del cual el estudiante y persona en general, podrá contar para poder resolver con acierto todos los problemas que se le presentan, tanto en su vida estudiantil como privada. Pues este tipo de pensamiento, no solo le servirá para lograr el éxito académico sino, profesional y cotidiano en la toma de decisiones en la vida.

Pero, para la toma de decisiones acertadas en la vida, es necesario tener desarrollado el pensamiento crítico, ya que los componentes básicos de éste, es análisis y evaluación.

En el material de apoyo para el docente “Evaluación para graduandos” (2014) de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa – DIGEDUCA-, FORMA LEC GRAD-A, manifiesta que: la lectura deja de ser un simple proceso de decodificación en la comprensión de signos, para convertirse en una capacidad más compleja que: “ consiste en la comprensión, empleo y la reflexión de textos escritos con el doble fin de, por un lado, alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y, por el otro lado, de participar en la sociedad” (Pérez, 2005, p.6).

Las actividades que contiene esta propuesta, se ha preparado de tal manera, que es coherente con la realidad de los estudiantes, pues muchas de ellas, presenta lecturas con ejercicios y actividades que va de lo fácil a lo difícil (método inductivo) para que no sólo se concretice a leer sino, analizar, evaluar y por ende aplicar.

2. OBJETIVOS

2.1 General

Coadyuvar en el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, proporcionando a los docentes en ejercicio, herramientas adecuadas y necesarias para generar el pensamiento crítico en los estudiantes.

2.2 Específicos

2.2.1 Promover en el estudiante el desarrollo del pensamiento crítico, a través del análisis e interpretación en la lectura.

2.2.2 Promover la lectura crítica en los estudiantes.

2.2.3 Utilizar estrategias de aprendizaje adecuadas para generar el pensamiento crítico en los estudiantes.

3. JUSTIFICACIÓN

La aplicación del pensamiento crítico en la toma de decisiones, es tan esencial, para que éstas sean tomadas en cuenta para evaluar ventajas y desventajas, considerando todos los riesgos y beneficios que conlleva una decisión. El pensamiento crítico, también permitirá que el estudiante no se limite solo a leer, sino permitirá evaluar y analizar el contenido de un mensaje, además participa en la construcción de su propio conocimiento, comprenderá por qué y para qué aprende, redundando en un aprendizaje significativo y duradero.

En el documento del DIGEDUCA, FORMA LEC GRAD-A, (2014) hace alusión a la clasificación de Frederick Davis, citada por Roe. Stoodt y Burns

(1987), que uno de los cuatro niveles de la lectura comprensiva es: el nivel crítico “el lector es capaz de emitir juicios con relación al valor, calidad y validez de lo que lee. Para hacer juicios, el lector compara el contenido de lo que lee con criterios que se derivan de la experiencia personal y de lo que conoce del tema”, “la lectura crítica tiene un carácter evaluativo en donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído” (Rimari).

Hasta el momento, los métodos más utilizados en el sistema educativo nacional han sido los métodos conductistas, uso de técnicas memorísticas, cayendo en una educación mecanicista; el análisis crítico no va más allá de una simple lectura.

A través de la aplicación de estrategias adecuadas para propiciar el pensamiento crítico, se tendrá una enseñanza–aprendizaje, más interactivo entre docentes y estudiantes, que tendrá como resultado una clase más activa y dinámica.

Muchos docentes se quejan de que sus alumnos, no participan, no interactúan, no discuten, no opinan, por lo tanto, son solo receptivos, basan sus opiniones sobre las opiniones de otros, no les gusta pensar ni analizar.

De acuerdo con la investigación realizada, muchos docentes no aplican estrategias para generar este tipo de pensamiento, aunque reconoce su importancia, se limitan únicamente a trasladar la información que contienen los textos. Este pensamiento debe de empezar a generarse desde los primeros años escolares, para que cuando el estudiante llegue a un nivel superior, (diversificado y universitario), no tenga obstáculos para interpretar críticamente un texto de estudio o la información que les llegue.

4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

La siguiente propuesta consiste en proporcionar una serie de estrategias, que permitirá a los estudiantes y docentes generar una forma de pensar más amplia y profunda (pensamiento crítico) y ser más independiente en su aprendizaje, entre ellas se encuentran.

4.1 PNI (P=positivo, N=negativo, I=interesante)

P= aspectos que son agradables o de beneficio.

N=aspectos que no son agradables o no hay beneficio.

I= aspectos que cuestionan la situación o idea, presentan un aspecto original y plantea un enfoque fuera de lo común.

Es una estrategia que permite expresar el mayor número de ideas que se generan sobre un evento, acontecimiento o alguna observación. Permite al estudiante determinar lo positivo, lo negativo y lo interesante del mismo, por lo que se le considera de un alto valor educativo.

Características:

4.1.1 Plantear una serie de ideas.

4.1.2 Plantear dudas, preguntas o aspectos curiosos.

4.1.3 Es útil para lograr un equilibrio en los juicios valorativos y, por lo tanto, para permitir la toma de decisiones fundamentales.

Ejemplo:

Tema: Se debe eliminar todos los asientos de los autobuses.

P=positivo	N=negativo	I=interesante
<ul style="list-style-type: none"> • Podría caber más personas en un autobús. • Sería más subir y bajar del autobús. • Sería más económico fabricar y reparar los autobuses. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los ancianos y los inválidos no podrían utilizarlos. • Los pasajeros se caerían si el autobús se detiene violentamente. • Sería muy difícil llevar las bolsas con la compra o los niños pequeños. 	<ul style="list-style-type: none"> • Podría traer como consecuencia la fabricación de dos tipos de autobuses, unos con asientos y otros sin ellos. • Llevaría mayor cantidad de personas. • La comodidad tiene menos importancia en un autobús.

4.2CTF (considerar todos los factores)

Esta estrategia consiste en considerar todos los factores involucrados en una situación, en lugar de tomar en cuenta solo los más inmediatos.

Esta operacional mental está relacionada con la decisión, acción, planificación, juicio y con el llegar a una conclusión.

La mayoría de las personas suponen de manera natural que siempre consideran todos los factores, pero normalmente esta consideración está limitada a los más obvios. Si se omiten algunos factores, puede suceder que la decisión aparentemente sea correcta, pero más adelante puede estar equivocada.

Ejemplo:

Tema:

Hace algunos años, en una ciudad de Venezuela, se aprobó una ley en la cual era necesario que todos los nuevos edificios, tuviesen en el sótano estacionamientos amplios par los autos de las personas que trabajan en ellos. De esta manera, todos los que trabajaban allí, tenía siempre un lugar donde estacionar. Después de un tiempo fue necesario cambiar esta ley ya que resultó ser un grave error.

¿Cuáles fueron las razones? Las personas responsables de apoyar esta ley olvidaron considerar este factor: el hecho de facilitar el estacionamiento de los autos, estimuló a todas las personas a que fuesen manejando a su sitio de trabajo, y así la congestión del tráfico en las calles se convirtió en un problema aún mayor.

4.3APO (alternativas, posibilidades y opciones)

Esta estrategia es útil, cuando se tiene que tomar una decisión o actuar, puede pensarse en el primer momento que no se tienen todas las alternativas deseadas, pero si se busca más detenidamente, se encontrarán más de las imaginadas.

Los objetivos de esta estrategia son:

- Ser capaces de generar alternativas, posibilidad y opciones acerca de las situaciones de la vida diaria.
- Utilizar el APO como instrumento para contrarrestar reacciones emocionales y para llevar a cabo el proceso de selección de posibles alternativas ente un problema planteado.

Ejemplo:

Aparece un carro estrellado en el fondo de un barranco y el conductor está muerto.

¿Qué pudo haber sucedido?

APO

- El conductor sufrió un infarto o se desmayó.
- El auto sufrió una falla mecánica.
- Explotó una llanta y el conductor perdió el control.
- El conductor se distrajo por algo y perdió el control.
- El conductor fue asesino primero, y luego colocado en el auto estrellado.

4.4 Discusión socrática

Al hacer uso de esta estrategia, el profesor y los alumnos cuestionan sus pensamientos y su forma de expresarlos, las intenciones detrás de lo que dicen, su significado, su relación con sus creencias y el marco ideológico para probar si éstas tienen una base fundamentada y verdadera. Esta estrategia de aprendizaje y desarrollo de habilidades de pensamiento tiene como propósitos:

- Discutir tópicos de interés.
- Analizar profundamente por debajo de la superficie de las cosas y los sucesos.
- Clarificar asuntos problemáticos.
- Descubrir la estructura de su propio pensamiento.
- Fundamentar sus juicios a través de estrategias de razonamiento.
- Manejar los elementos del pensamiento crítico: evidencias, conclusiones, consecuencias, conceptos y puntos de vista.

Son actividades que requieren de investigación documental, crítica de las propias opiniones y posiciones con respecto a una situación problemática, el espíritu crítico es la columna vertebral.

4.5 Preguntas literales

Esta estrategia se refiere a ideas, datos y conceptos que aparecen directamente expresados en un libro, un tema o una lectura.

Características:

- Hacen referencia a las ideas y los detalles expresados en el texto.
- Las preguntas conllevan respuestas que incluyen todas las ideas importantes expresadas en el texto.
- Empiezan generalmente con los pronombres interrogativos: qué, cómo, cuándo, dónde y por qué.
- No necesariamente tienen que ser preguntas concretas, pueden ser declaraciones que requieren una respuesta.
- Pueden iniciarse con las acciones a realizar: explica, muestra, define, etcétera.

Ejemplo:

Tema: Los fundamentos de la libertad.

El hombre es posibilidad pura. El hombre vale, no por lo que es, sino por lo que puede llegar a ser. Vale no por sentido de su propia justicia o de sus propios méritos. Vale, pecador como es, no por su pecado. Vale amarillo como es, no por su raza. Vale porque es una persona humana.

Hoy, que revisamos nuestros blasones democráticos y hacemos gala de nuestros empeños populares, nos olvidamos que a la postre la esencia de la

democracia no es su técnica política. La democracia es, fundamentalmente, respeto a la personalidad humana, sin distinción de sangre, de clase, de color, de pueblo.

No hay democracia cuando se levantan barreras y se muestra desprecio a los hombres de otras razas.

Preguntas literales:

- ¿Qué es el hombre?
- ¿Cuáles son las cualidades que hace valer al hombre?
- ¿Cuál es la esencia fundamental de la democracia?

4.6 Preguntas exploratorias

Esta estrategia se refiere a los significados, las implicaciones y los propios intereses despertados.

Características:

Implican análisis, razonamiento crítico y creativo, y descubrimiento de los propios pensamientos o inquietudes.

Pueden iniciarse de esta manera:

- ¿Qué significa?
- ¿Cómo se relaciona con...?
- ¿Qué sucede si yo cambio...?
- ¿Qué más se requiere aprender sobre...?
- ¿Qué argumentos te convencen más...?

Ejemplo:

Tema: Los fundamentos de la libertad

El hombre es posibilidad pura. El hombre vale, no por lo que es, sino por lo que puede llegar a ser. Vale no por sentido de su propia justicia o de sus propios méritos. Vale, pecador como es, no por su pecado. Vale amarillo como es, no por su raza. Vale porque es una persona humana.

Hoy, que revisamos nuestros blasones democráticos y hacemos gala de nuestros empeños populares, nos olvidamos que a la postre la esencia de la democracia no es su técnica política. La democracia es, fundamentalmente, respeto a la personalidad humana, sin distinción de sangre, de clase, de color, de pueblo.

No hay democracia cuando se levantan barreras y se muestra desprecio a los hombres de otras razas.

Preguntas o cuestionamientos exploratorios:

- ¿Por qué es posible afirmar que “el hombre es naturaleza pura”.
- Enjuicie la frase: “el hombre vale porque es persona humana”.

4.7 Cuadro comparativo

Es una estrategia que permite identificar las semejanzas y diferencias de dos o más objetos o eventos para llegar a conclusiones.

Características:

- Identificar los elementos que se desea comparar.
- Marcar los parámetros a comparar.
- Identificar y escribir las características de cada objeto o evento.
- Construir afirmaciones donde se mencionen las semejanzas y diferencias más relevantes de los elementos comparados.
- Elaborar conclusiones acerca de lo comparado.

Ejemplo:

País	Australia	México	Gran Bretaña
Principales ciudades	Sydney Canberra	Distrito Federal Guadalajara Monterrey	Londres Manchester
Ríos importantes	Darlyn Murray	Lerma Grijalva	Támesis
Elevaciones destacadas	La Cordillera del Oeste	Pico de Orizaba Popocatépetl	Los Peninos
Climas	Secos Templados	Secos Templados	Templado con lluvia
Agricultura y ganadería	Bovino	Bovino Vacuno Maíz y frijol	Cereales Vacuno
Minería e industria	Hierro Carbón Siderúrgica	Siderúrgica Plata Hierro	Hierro Carbón Siderúrgica

¿Qué diferencias hay? _____

¿Qué semejanza encontraste? _____

¿A qué conclusión llegaste? _____

4.8 Matriz de inducción

Es la estrategia que sirve para extraer conclusiones a partir de fragmentos de una información.

Características:

- Identificar los elementos y parámetros a comparar.
- Tomar nota de ellos y escribirlos.
- Analizar la información que se ha recolectado y buscar patrones.

- Extraer conclusiones basándose en el patrón observado. Buscar más evidencia que confirme o no las conclusiones.

Ejemplo:

Costumbres	Estadounidenses	Inglesas	Francesas	Conclusión (Inferencia)
Hábitos de vestidos	Usan ropa muy colorida y de moda, cambian mucho.	Usan mucho grises y cafés generalmente ropa suelta y conservadora	Usan ropa ajustada, faldas cortas y blusas.	
Hábitos de alimentación	Comen fuera de casa, compran comida para llevar.	Comen mucha carne y almidón, casi no comen fuera de casa.	Tienen finos restaurantes, aderezos deliciosos; pueden hacer comida con vino y queso.	
Hábitos de bebidas	Beben mucho alcohol dentro y fuera de casa. El alcoholismo es un problema del que no se habla mucho.	Toman principalmente en los pubs, sobre todo cerveza servida a temperatura ambiente. No se habla mucho de alcoholismo.	Beben vino desde jóvenes en casi todas las comidas; hay mucho alcoholismo, pero no se habla de ello.	
Hábitos de cortejo	Los hombres no son románticos, las mujeres son agresivas.	Muy reservados, citas formales, los hombres son considerados muy románticos y las mujeres tímidas.	Se consideran a los hombres románticos, y a las mujeres sensuales. Les gusta el romance.	
Conclusión (Inferencia)				

4.9 QQQ (qué veo, que no veo, qué infiero)

Es una estrategia que permite descubrir las relaciones de las partes de un todo (entorno o tema), con base en un razonamiento crítico, creativo e hipotético.

Características:

- Qué veo: Es lo que se observa, conoce o reconoce del tema.
- Que no veo: Es aquello que explícitamente no está en el tema, pero que puede estar contenido.
- Qué infiero: Es aquello que deduzco de un tema.

Ejemplo:

Tema: Halloween “La noche de brujas”

Esta costumbre va más lejos de una simple fiesta de disfraces, de fabricar calaveras con una caja de zapatos y de una vela adentro. Es una de las máximas celebraciones al dios de la muerte en todo el mundo. Esta costumbre tiene su origen en los celtas, pueblo europeo anterior al cristianismo, cuyos sacerdotes, llamados druidas, alababan y servían a la muerte. El 31 de octubre celebraban el festival de Samhait o “Señor de los Muertos”. Creían que Samhait permitía a las almas de los difuntos regresar a sus casas esa noche. Los sacerdotes druidas ascendían a los más alto de las colina para encender grandes fogatas.

Se vestían con disfraces de pieles y cabezas de animales; ofrecían sacrificios quemando a seres humanos, animales y cosechas, usando los restos para predecir la suerte del año por empezar. Las víctimas humanas que sacrificaban los druidas al dios de la muerte eran vírgenes o niñas, que ofrecían las familias celtas. Los druidas pasaban por las casas solicitando víctimas; si los familiares accedía a la entrega, los sacerdotes una fruta con una vela en su interior, la cual prevenía la entrada de los demonios en la casa durante la noche y evitaban, así,

la muerte de los que ahí vivían. Si la familia se negaba, entonces la puerta de la casa se marcaba y satán podría entrar a destrozarlos.

Qué veo	Qué no veo	Qué infiero
<p>Proviene o tiene su origen en los celtas.</p> <p>Los sacerdotes que celebraban los ritos se llamaban druidas.</p> <p>Los druidas veneraban a Samhait y el 31 de octubre celebraban el festival de Samhait (Señor de los Muertos)</p> <p>Las víctimas que ofrecían en los sacrificios eran humanos, animales y cosechas.</p>	<p>La relación de esta celebración con nuestras tradiciones.</p> <p>Vínculos con las religiones actuales.</p> <p>La difusión del significado de Halloween en la sociedad.</p> <p>¿Por qué en los ritos humanos se ofrecían vírgenes y niños?</p>	<p>Actualmente esta celebración se basa en el consumismo.</p> <p>Las almas de los muertos no regresan a la vida.</p> <p>La celebración ha perdurado debido a la difusión de los medios de comunicación.</p> <p>Este rito no tiene nada que ver con las tradiciones latinoamericanas.</p>

4.10 Analogías

Es una estrategia de razonamiento que permite relacionar elementos o situaciones cuyas características guardan semejanza.

Características:

- Se eligen los elementos que se desean relacionar.
- Se buscan elementos o situaciones de la vida diaria con los cuales se puede efectuar la relación para facilitar su comprensión.

Ejemplo:

Tierra	es a	huevo
Como núcleo	es a	yema
Y manto	es a	clara
Como corteza	es a	cascarón
Capas de la tierra	=	huevo
Núcleo	=	yema
Manto	=	Clara
Corteza	=	cascarón

4.11 Juicio a ...

Esta estrategia consiste en enjuiciar las acciones de un personaje desde criterios establecidos, orientados hacia la adquisición, elaboración, organización, almacenamiento o uso significativo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, destacando las competencias que se pretende desarrollen los estudiantes.

Los personajes de la situación son elegidos por los estudiantes o asignados por el profesor. Puede enjuiciarse una teoría, las decisiones de un gobernante, un personaje actual o de la historia, personajes de algún cuento, fábula, o refrán.

Las competencias que desarrolla esta estrategia y que están involucradas en pensar críticamente, son entre otras:

- Aceptar críticamente valores, normas y estilos de vida diversos.
- Aceptar la autocrítica y la autocorrección.
- Empleo de criterios para juzgar algo.
- Escuchar y considerar las opiniones o perspectivas de los demás.
- Identificar errores.
- Identificar un problema y definirlo.
- Manejar varias fuentes de información a la vez.
- Percibir las propias limitaciones y cualidades para generar o manejar nueva información.
- Transferir los principios o estrategias aprendidos de una situación a otra.
- Utilizar material de referencia en periódicos, revistas y redes de comunicación.

Ejemplo:

Un juicio a Pinocho: Proceso a un disciplinado. En la demanda se pide que se enjuicie a Pinocho por las siguientes razones:

- Por ser un niño desobediente, a pesar del cariño y cuidados de su padre.
- Por no reconocer y realizar sus responsabilidades, entre ellas asistir a la escuela.
- Por andar con malas compañías.
- Por pensar solo en divertirse.

Se debe nombrar un defensor, un acusador, un juez y un jurado, entre los estudiantes.

4.12 Análisis de cuentos, fábulas, leyendas, refranes, etcétera.

Esta estrategia puede realizarse con otro tipo de narraciones, para destacar valores, antivalores, actitudes y cualidades de los personajes que interviene en

la narración. Permitirá al estudiante que aplique su análisis y haga analogías con sus experiencias buenas o malas.

Ejemplo:

Tema: Un cuento para todos

Este es un cuento sobre cuatro personajes, llamadas respectivamente: “Todos”, “Algunos”, “Nadie” y “Cualquiera”.

Había una vez un trabajo muy importante que realizar y “Todos” estaban seguros que “Alguno” lo haría, de hecho “Cualquiera” pudo haberlo realizado, pero “Nadie” lo hizo, “Alguno” se molestó por eso, ya que “Todos” deberían haberlo hecho, pero pensaron que “Cualquiera” podía hacerlo sin sospechar que “Nadie” se responsabilizaría de asumirlo, desarrollarlo y terminarlo. Ya a las puertas del fracaso, “Todos” culparon a “Alguno”, porque “Nadie” había hecho lo que “Cualquiera” hubiese podido hacer, desde luego, “Alguno” se disculpó por pensar que “Todos” actuarían de común acuerdo con él para no fallar.

¿Cómo se llaman los personajes que intervienen en este cuento?

¿Fue correcta o incorrecta la actitud de cada uno de ellos?

¿Qué hubieras hecho tú en lugar de ellos?

Si nadie se hizo responsable: ¿Cuál fue el resultado final?

¿Has tenido alguna experiencia semejante?

¿Cuál será tu actitud a partir de hoy?

REFERENCIAS

- De Bono, E. (1997). *Pautas y herramientas para pensar*. Grupo Edit. Norma, Bogotá, Santa Fe, Colombia.
- FORMA LEC GRAD A. (2014). *Evaluación para graduandos*, Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA-, Ministerio de Educación.
- Pimienta, J. (2008). *Constructivismo “Estrategias para aprender a aprender”* (3º. Edición), Pearson, Prentice Hall. México, 2008.
- Meehan, J. (1975). *Introducción al pensamiento crítico, manual de maestro*, Editorial Trillas, México, 1975
- IGER. (Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica). *Estrategias de comprensión lectora*. IGER, talleres gráficos, 2008
- Nisbeth J. Shucksmith J. (1992). *Estrategias de Aprendizaje*. Edit. Santillana, S.A. México, D.F.
- Romero, J. & González, M. (2001). *Prácticas de comprensión lectora, Estrategias para el aprendizaje*, Alianza Editorial, S.A. Madrid, 2001
- Rodríguez, M. (2014). *Pensamiento crítico y aprendizaje, Una competencia de alto nivel en la Educación Básica*. Editorial Limusa, Grupo Noriega Editores, México, D.F.

CUESTIONARIO PARA DOCENTES DEL CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva.

EJERCICIO DE CAMPO

Docente:

De manera respetuosa se le solicita responder **OBJETIVAMENTE** a las preguntas que se le formulan en el siguiente cuestionario, y de esta manera coadyuvar con el trabajo de investigación “Las estrategias de aprendizaje como instrumento para desarrollar el pensamiento crítico”.

INSTRUCCIONES: a continuación encontrará una serie de preguntas; marque con una X la respuesta que considere correcta.

1. ¿Realiza algún tipo de actividad para fomentar el análisis en los estudiantes?

SÍ _____ NO _____

2. ¿Aplica alguna estrategia de enseñanza para fomentar la discusión con los estudiantes?

SÍ _____ NO _____

3. ¿Realiza alguna actividad para que los estudiantes interpreten contenidos de lectura u otro texto?

SÍ _____ NO _____

4. ¿Aplica alguna estrategia de enseñanza para que los estudiantes infieran mensajes positivos o negativos de alguna lectura?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

5. ¿Realiza actividades en clase con los estudiantes para desarrollar la comprensión de lectura?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

6. ¿Conoce estrategias de enseñanza/aprendizaje tendientes a desarrollar el pensamiento crítico?

SÍ _____ NO _____

7. ¿Aplica alguna estrategia de enseñanza/aprendizaje para desarrollar el pensamiento crítico?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

8. ¿Estima que, generando el pensamiento crítico, los estudiantes tendrán un mejor rendimiento académico?

SÍ _____ NO _____

9. ¿Cree usted que es importante generar el pensamiento crítico en los estudiantes?

SÍ _____ NO _____

10. ¿Considera usted que el estudiante se circunscribe solamente a memorizar?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DEL CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Instituto Nacional de Educación Básica, Jornada Vespertina, Colonia 9 de Julio, Finca El Zarzal, Villa Nueva.

EJERCICIO DE CAMPO

ESTUDIANTE: _____ Grado: _____

De manera respetuosa se le solicita responder **OBJETIVAMENTE** a las preguntas que se le formulan en el siguiente cuestionario, y de esta manera coadyuvar con el trabajo de investigación “Las estrategias de aprendizaje como instrumento para desarrollar el pensamiento crítico”.

INSTRUCCIONES: a continuación encontrará una serie de preguntas; marque con una X la respuesta que considere correcta.

1. ¿Aplica alguna estrategia de aprendizaje para fomentar el análisis en las lecturas?

SÍ _____ NO _____

2. ¿Se le da la oportunidad discutir sobre algún tema en sus asignaturas?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

3. ¿Tiene dificultad para interpretar algún contenido en las distintas asignaturas que cursa?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

4. ¿Se le dificulta reconocer el mensaje (inferir) que encierra una lectura o cualquier otro texto?

SÍ _____ NO _____ A VECES _____

5. ¿Le ha sucedido, en alguna ocasión, que no sabe qué hacer para cumplir con alguna tarea asignada porque no comprende el contenido?

NO _____ A VECES _____ MUCHAS VECES _____

6. ¿Cree usted que discutir el tema le facilitaría comprenderlo de mejor manera?

SÍ _____ NO _____

7. ¿Analiza previamente las ventajas y desventajas respecto de alguna decisión que debe tomar?

SÍ _____ NO _____

8. De acuerdo con los resultados que obtuvo de alguna experiencia, ¿estima usted que las decisiones tomadas fueron las más acertadas?

SÍ _____ NO _____

9. ¿Le gustaría conocer algún método específico en el cual apoyarse para la toma de decisiones?

SÍ _____ NO _____

10. ¿Considera usted que el éxito depende del tipo de decisiones que se tome?

SÍ _____ NO _____

HOJA DE EJERCICIO PARA APLICAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Imagínese que la ciudad está amenazada por un bombardeo. Se acerca un hombre y le pide que tome una decisión inmediatamente. Existe un refugio subterráneo que sólo puede abrigar a cinco personas. Con usted se encuentran:

1. Una señora de 70 años
2. Un hippie
3. Un sacerdote de 75 años
4. Un obrero
5. Un estudiante
6. Una sexo servidora de 35 años
7. Un empresario
8. Un padre de familia
9. Una niña de cuatro años
10. Un científico
11. Una persona con limitaciones físicas.

Usted deberá decidir a quiénes de estas once personas ingresa al subterráneo, para poderlas salvar. Solamente podrá seleccionar a cinco. ¡No hay tiempo que perder!

Lista de personas que va a salvar:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____