

872743

UNIVERSIDAD "DON VASCO", A.C.

INCORPORACIÓN No. 8727-43 A LA

Universidad Nacional Autónoma de México



ESCUELA DE PEDAGOGÍA

"La Promoción del Pensamiento Crítico en el Aula. Estudio de Caso en el Sexto Grado del Instituto Monarca de Uruapan, Mich."

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

C. Milagros Angeles Cubillo

ASESOR:

2002

Lic. Silvia Mora Mora



UNIVERSIDAD "DON VASCO", A.C.

URUAPAN, MICHOACÁN, [REDACTED]



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A DIOS:

Por haberme dado la oportunidad de vivir

***A la memoria de mi madre que aunque no
la tuve presente. Todo lo que realicé, lo hice
pensando en ella.***

A mis tías: Chela y Esther

***Por su amor, comprensión y
cariño, ya que sin esto, hubiera sido
imposible salir adelante.***

¡ GRACIAS POR TODO!

A mi padre:

***Por el amor y ánimo que me
brindó para seguir adelante.***

A la Lic. Silvia Mora Mora:

***Por sus grandiosas aportaciones
encaminadas a enriquecer este trabajo.***

¡ GRACIAS!

INDICE

INTRODUCCION	1
CAP. I INSTITUTO MONARCA	13
1.1 La educación primaria	13
1.1.1 Objetivos	14
1.2 Antecedentes del Instituto Monarca	15
1.2.1 Fundamentación Psicopedagógica	17
1.2.2 Metodología de enseñanza-aprendizaje	18
1.2.3 Organización	19
1.2.4 Infraestructura	20
CAP. II DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DEL NIÑO DESDE LA PERSPECTIVA DE VYGOTSKI	22
2.1 Teoría sociocultural del desarrollo y el aprendizaje	22
2.2 Desarrollo del niño	24
2.3 Factores que influyen en el desarrollo del pensamiento	28
2.3.1 Sociales.....	28
2.3.2 Culturales	29
2.4 Teoría Sociocultural y educación escolar	31
2.4.1 Concepción de aprendizaje	32
2.4.2 Zona de desarrollo real y próximo.....	33

CAP. III PENSAMIENTO CRITICO	37
3.1 Concepción de hombre	37
3.1 Importancia de enseñar a pensar	38
3.3 Conceptos de Pensamiento Crítico.....	40
3.3.1 El diálogo como herramienta eficaz para el desarrollo del pensamiento crítico	42
3.4 Habilidades del Pensamiento Crítico del Modelo de Priestley	44
 CAP. IV DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO EN EL AULA.....	 50
4.1 Concepto de educación	50
4.2 Características del proceso de e-a para el desarrollo del Pensamiento Crítico	52
4.2.1 Función del docente en el proceso de e-a	57
4.2.2 Habilidades y estrategias didácticas del Pensamiento Crítico	61
 CAP. V LA PROMOCION DEL PENSAMIENTO CRITICO EN EL SEXTO GRADO DEL INSTITUTO MONARCA	 72
5.1 Metodología	72
5.1.1 Técnicas de investigación	73
5.1.2 Instrumentos de investigación	74
5.1.3 Grupo de estudio	77
Presentación de resultados	78

5.2 Estructura del salón de clase del sexto grado del I.Monarca	78
5.2.1 Aspecto físico y organización del salón de clases	79
5.3 Ambiente o clima en el salón de clases.....	80
5.3.1 Relación maestro-alumno	81
5.3.2 Dinámica grupal	82
5.3.3 Actitud del docente	84
5.3.4 Estrategias motivacionales	87
5.3.5 La motivación del alumno	90
5.4 Fases o momentos del proceso educativo	92
5.4.1 Planeación	93
5.4.2 Conducción	95
5.4.3 Evaluación.....	98
5.5 La función del diálogo en el proceso educativo	100
5.5.1 Interacción en el salón de clases	101
5.5.2 Formulación de preguntas	106
5.5.3 Promoción de la participación	110
5.6 Niveles de procesamiento de la información en el desarrollo de la clase.....	113
5.6.1 Nivel Literal	114
5.6.2 Nivel Inferencial	123
5.6.3 Nivel Crítico	128
5.7 Factores que inciden en el desarrollo del Pensamiento Crítico.....	131
5.7.1 Factores positivos	133

5.7.2 Factores negativos	135
CONCLUSIONES	137
SUGERENCIAS	141
BIBLIOGRAFIA	156
ANEXOS	160

INTRODUCCION

El presente trabajo parte del siguiente supuesto:

El hombre es un ser que se distingue de los demás seres vivos debido a que éste es un ser que busca, proyecta, cuestiona y que tiene la necesidad de aprender del mundo; es decir, es un ser racional. Por lo tanto, el ser humano tiene la capacidad para dotar de significado a todo lo que lo rodea, de tal forma que no es un sujeto pasivo sino un sujeto activo en constante interacción con su entorno.

Dicha concepción de hombre es la base de una práctica educativa encaminada a desarrollar el potencial intelectual del individuo, lo que, a su vez, le permite una mayor interacción con su medio. Para ubicar ésta concepción de hombre y finalidad educativa en un momento histórico y en una ideología educativa, es necesario realizar un recorrido retrospectivo sobre las ideologías educativas en Occidente, tenemos tres grandes vertientes:

1.- La transmisión cultural, la cual consiste en dotar al individuo de información, reglas y valores que se han venido dando de generación en generación.

2.- el Romanticismo, que es dado por Rousseau, Freud, Gesell y Neill, ya que sostienen que lo más importante es desarrollar todo aquello que procede del interior del niño para formar su propia personalidad.

3.- Y por último desde 1938 algunos educadores como John Dewey sostienen que la educación debe de nutrir la interacción natural del niño con una sociedad o con un medio ambiente siempre en desarrollo, lo cual se conoce como " progresivo" que produce un cambio en los modos de pensar, producidos por situaciones experienciales en que se solucionen problemas de la vida cotidiana; es decir, " el ser humano es elaborador y constructor de la información que recibe del entorno."

Estos cambios en la educación comenzaron a generar nuevas alternativas y programas que buscaban desarrollar habilidades de pensamiento; uno de ellos es el de Mathew Lipman, reconociendo él la dificultad por parte de los educandos para procesar información y pensar correctamente, surgiéndole la idea de crear, una metodología con el fin de desarrollar un Pensamiento Crítico en los estudiantes.

Así mismo, también se destaca Maureen Priestley, haciendo hincapié en que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se debe hacer a un lado la pura transmisión de conocimientos, con el fin de facilitar un aprendizaje más significativo que promueva un pensamiento crítico en cada alumno. Para alcanzar ese nivel de pensamiento propone categorizar las habilidades de procesamiento de la información

en tres niveles, los cuales son: Literal (información que se da por medio de la percepción, discriminación, observación..), inferencial o resolución de problemas (describir, categorizar, analizar...) y el crítico (evaluar, juzgar, criticar).

El principal objetivo de su modelo es lograr que los estudiantes del sistema escolar formal, sean capaces de alcanzar la última etapa de dicho procesamiento para que piensen críticamente tanto dentro como fuera del aula.

Cabe mencionar que el modelo de Maureen antes mencionado es el que se retomará junto con la teoría de Vygotski para el sustento teórico de la tesis.

Así pues, el incitar un procesamiento, pensamiento y aplicación de la información mediante una serie de habilidades así como de actitudes, el alumno encontrará el porqué de lo que está aprendiendo y a su vez será capaz de emitir juicios, tomar decisiones, reflexionar, aceptar puntos de vista alternativos, resolver problemas personales como académicos, tenderá a ser sensible, respetuoso, dedicado, responsable, etc.

Lo anterior cobra relevancia en la educación básica dado a que se deben desarrollar dichas habilidades en los educandos dentro de los contenidos escolares desde una edad temprana, con el fin de incitarlos a que sean capaces de encontrarle utilidad a toda aquella información que se les proporcione.

Por ello, el objeto de investigación de éste trabajo tiene como punto medular, el conocer en que medida se promueve el desarrollo del Pensamiento Crítico, específicamente en el aula escolar del sexto grado del Instituto Monarca.

De lo anterior se desprenden algunos cuestionamientos que guían el trabajo de investigación, tales como: ¿ Se trata de involucrar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje diferentes actividades con la finalidad de que cada alumno desarrolle un Pensamiento Crítico?, ¿ En qué nivel del procesamiento de la información recae la estructura de la clase?, ¿ el ambiente es propicio para la promoción del Pensamiento Crítico? Por lo cual el estudio tiene como objeto conocer sí realmente dentro de un salón de clases (sexto grado del Monarca) se propicia un aprendizaje más perdurable, significativo, de mayor probabilidad en la toma de decisiones y en la solución de problemas que se presentan dentro y fuera de éste, es decir, ponen en marcha el Pensamiento Crítico de cada alumno de manera progresiva, apoyándose de la herramienta principal que conlleva a ese pensamiento, es decir, el diálogo, tomándose en cuenta que se establezca de manera adecuada, incitando al alumno a justificar sus respuestas, decisiones, etc.

La investigación es realizada en dicha institución dado que su fundamento teórico concibe el proceso educativo como una modalidad activa y la criticidad va implícita en ella; por lo tanto, se requiere darse cuenta si realmente el maestro promueve el desarrollo de ciertas habilidades que conducen a caracterizar a un

alumno como crítico; dichas habilidades son las propuestas en el modelo de Maureen, es decir, a nivel literal, inferencial y crítico.

Lo anterior sale a relucir a raíz de que en la actualidad se le da un nuevo enfoque a la educación de tal manera que no debe concebirse al niño, dentro del proceso de e-a, como un elemento pasivo cuya función se limite a almacenar los contenidos escolares que se le suministran como: datos, nombres, fechas, etc; ocupando el aprendizaje memorístico un puesto central que deja a un lado aspectos fundamentales como son: los puntos de vista, resolución de problemas, toma de decisiones, etc.

Por el contrario debe asumírsele como un elemento activo en la adquisición de conocimientos, por lo que resulta indispensable a los que enseñan saber cómo y a través de qué aprenden sus alumnos.

Desde una perspectiva personal se considera esencial el fomentarles a los niños desde una temprana edad un Pensamiento Crítico porque así se forman ellos una panorama más amplio de conocimientos que los va a enriquecer individualmente para desenvolverse más efectivamente en su vida cotidiana.

El tema de estudio tiene relación directa con el campo de la Pedagogía, puesto que el objetivo central de esta Licenciatura es " el estudio, investigación y tratamiento científico de los problemas relacionados con la educación " (UNAM, 1983:69).

Por lo que el Lic. En pedagogía es capaz de analizar y transformar procesos educativos con la finalidad de mejorarlos, brindando así al individuo y a la sociedad mayores probabilidades de desarrollo y perfeccionamiento. Desde esta óptica el presente estudio se inscribe y centra su atención en un proceso educativo concreto (el sexto grado del Instituto Monarca) con la finalidad de analizarlo, y proponer algunas estrategias que permitan su mejoramiento.

Por último, es importante mencionar que este trabajo consta de cinco capítulos los cuales abarcan aspectos relevantes del Pensamiento Crítico tales como:

Capítulo I: Características de la educación primaria así como antecedentes, metodología , organización e infraestructura del Instituto Monarca.

Capítulo II: Se hace énfasis en la teoría de Vygotski respecto a los factores socioculturales que influyen en el desarrollo y aprendizaje del niño.

Capítulo III: Se mencionan concepciones sobre el Pensamiento Crítico y los elementos que intervienen dentro de éste en el desarrollo de la clase.

Capítulo IV: Entabla habilidades y estrategias didácticas del Pensamiento Crítico , del modelo de Maureen Priestley.

Capítulo V: Deriva la investigación de campo, es decir, la promoción del Pensamiento crítico en el sexto grado del Instituto Monarca.

PREGUNTAS DE INVESTIGACION

En el sexto grado del Instituto Monarca, ¿ se estimula el desarrollo del Pensamiento Crítico?

¿Las intervenciones del maestro contribuyen positivamente en el fomento del Pensamiento Crítico?

Al elaborar determinadas actividades, el maestro ¿ realmente tiene intención de desarrollar el Pensamiento Crítico?

¿ Qué tanto es llevado el desarrollo de la clase a nivel literal, inferencial y crítico?

¿ La promoción del diálogo contribuye de forma positiva para fomentar el Pensamiento Crítico?

¿ El ambiente del salón contribuye favorablemente para la promoción del Pensamiento crítico?

OBJETIVO GENERAL

Verificar en que medida se fomenta el Pensamiento Crítico de los alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el sexto grado del Instituto Monarca.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar si se propicia un ambiente favorable que incite al alumno a pensar críticamente.
- Analizar si se promueve un diálogo que emita respuestas significativas en el alumno que lo inciten a pensar críticamente.
- Descubrir e identificar en que nivel de procesamiento de la información se hace más énfasis en el desarrollo de la clase.
- Analizar la función que ejerce el docente en cuanto a la promoción del pensamiento crítico.

- Señalar sugerencias didácticas para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

DELIMITACION DEL ESTUDIO

La investigación se llevó a cabo en el sexto grado de la escuela primaria Instituto Monarca, ubicado en la calle Miguel Treviño de la ciudad de Uruapan Mich. durante los meses de Diciembre de 1998 a Febrero 1999.

LIMITACION DEL ESTUDIO

La investigación presenta varias limitantes, de las cuales nos interesa destacar las siguientes:

Tiempo limitado:

- El factor tiempo nos obligó a realizar un número reducido de observaciones. No se tuvo acceso a asistir diariamente a realizar las observaciones correspondientes; por lo cual se llevaron a cabo cada tercer día. Esto trae como consecuencia el no contar con un seguimiento a las actividades realizadas por parte del maestro y la posibilidad de que el ritmo normal de la clase haya sido alterado por la presencia del observador.

Limitantes teóricas:

- No se pudo tener acceso a bibliografía diversa referente a la concepción de Pensamiento Crítico (elementos, características) debido a que es un aspecto que poco a poco esta cobrando relevancia en nuestro país, por lo que la mayoría de los libros que versan sobre el tema se editan en el extranjero, principalmente en el idioma inglés; sin embargo, con lo que se recabó y sustentados en el modelo de Maureen así como de Vygotski se pudo sacar el trabajo adelante.

METODOLOGIA

El trabajo se realizó a partir de la investigación documental y de campo.

La investigación documental consistió en la obtención de datos por medio de fuentes de información tales como: libros, revistas, documentos, etc. A través de esta técnica fue posible elaborar el marco teórico, en el que se dan a conocer las principales teorías en que se sustenta el trabajo.

La investigación de Campo permitió incidir sobre una situación real, a su vez fue posible observar, explorar y estudiar el fenómeno respecto al desarrollo del Pensamiento Crítico en el aula.

Dicha investigación es descriptiva y se realizó por medio de las técnicas de observación, entrevista y la aplicación de una evaluación a los alumnos, para valorar las habilidades del Pensamiento desarrolladas.

Dentro de esta perspectiva, tanto la investigación documental como de campo nos permitieron realizar un estudio más completo, en el sentido de que el trabajo no quedó únicamente en el nivel teórico pues, se confrontó con un hecho real con el fin de verificar la teoría y generar sugerencias.

CAPITULO I

INSTITUTO MONARCA

En el presente capítulo se abordan los objetivos generales que debe cubrir la educación primaria así como aspectos específicos del Instituto Monarca (fundamento teórico, objetivos, organización, infraestructura). Dicha información permite ubicar la investigación en un contexto particular.

1.1 LA EDUCACION PRIMARIA

La educación primaria es un derecho y obligación de todo ciudadano mexicano (según lo marca el artículo tercero constitucional).

Dicha educación tiene una duración de seis años y se conforma por seis grados, mismos que se encuentran estructurados y organizados jerárquicamente.

“ El fin de dicha educación es propiciar que el educando asuma una formación armónica mediante experiencias de aprendizaje que le permiten la adquisición del bagaje de conocimientos que posibilitan su incorporación a la sociedad. Los contenidos básicos están constituidos por la lectura, escritura y matemática; habilidades que asimiladas elemental pero firmemente, permiten seguir aprendiendo durante toda la vida y dan al hombre los soportes racionales para la reflexión; en un segundo plano los niños deben adquirir conocimientos sobre salud, nutrición, protección al medio ambiente, nociones sobre distintas formas de trabajo, conocer las

características de identidad nacional y el alcance de los derechos y obligaciones del individuo, así como una primera información sobre la organización política del país."

(PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS DE EDUCACION BASICA PRIMARIA, 1993:
10)

1.1.1 OBJETIVOS

" El plan de estudios y los programas de asignatura que lo integran de acuerdo a la SEP tiene como propósito organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos para asegurar que los niños:

a.- Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales como son: la lectura, escritura, expresión oral, búsqueda y selección de información y la aplicación de las matemáticas a la realidad, esto con el fin, de que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

b.- Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquéllos que proporcionan una visión organizada de la historia y geografía de México.

c.- Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.

d.- Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo." (PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS DE EDUCACION BASICA PRIMARIA, 1993: 13)

Mediante estos objetivos generales se pretende superar la enseñanza informativa o formativa por la adquisición de conocimientos asociados con ejercicios de habilidades intelectuales y de reflexión.

Los objetivos mencionados son la base del funcionamiento del I.Monarca, pero además se contemplan otros aspectos teóricos y metodológicos orientados a favorecer la formación integral del niño. El siguiente apartado versa sobre estos aspectos.

1.2 ANTECEDENTES DEL INSTITUTO MONARCA

El Instituto Monarca tuvo sus orígenes en el año de 1988, es una institución privada que cuenta con servicios educativos a nivel preescolar y primaria, se localiza en la calle Miguel Treviño, Col. Centro, en la Ciudad de Uruapan Mich.

El objetivo que guió las acciones de sus fundadores fue incorporarse como una Asociación Civil con fines no lucrativos, para desarrollar un tipo de enseñanza activa y moderna, basándose en el siguiente lema o principio: " Una nueva educación para una sociedad en transformación".

Es importante destacar que el prototipo de ser humano que se desea formar para que logre incorporarse a dicha sociedad, es el de un individuo con iniciativa, independiente, crítico, responsable, con capacidad de investigar y de trabajar en equipo.

Otra de sus finalidades educativas es el establecimiento de una educación realista que conlleve a mejorar el medio ambiente sociocultural, ya que éste aspecto es considerado como parte integral de la formación del hombre.

Es por ello, que se pretende llevar a la práctica el cuidado de la naturaleza, proporcionando bases para que el alumno forme hábitos y los lleve a cabo cotidianamente; así pues, este Instituto fomenta: el cuidado de la hortaliza, la elaboración de composta, separación de desechos, reciclaje de papel y la reutilización del plástico. (ENTREVISTA:DIRECTOR/MAC/120299)

1.2.1 FUNDAMENTACION PSICOPEDAGOGICA

El Instituto Monarca tiende a orientarse hacia el desarrollo de una finalidad que tiende a ofrecer una educación integral, por lo que se fundamenta en las posturas teóricas de tres autores , tales como: Piaget, Freinet y Vygotski.

De PIAGET retoma su concepción epistemológica, es decir, los supuestos sobre la adquisición del conocimiento y desarrollo intelectual del niño, con las implicaciones que de ello se sigue para estimular al niño a pensar y, a encontrar por sí mismo sus respuestas, con el fin de llegar a la construcción de sus propios conocimientos. Por ello se consideran esenciales las etapas de desarrollo cognoscitivo que él identifica.

De FREINET se retoma el concepto de socialización como factor esencial del proceso educativo; así como el rescate de la experiencia de aprendizaje por distintos medios, específicamente el diario escolar.

También se le da más valor a la expresión del pensamiento, que a la mera adquisición de conocimientos, por eso todo lo que los niños analizan, discuten y escriben dentro del aula tienen que reproducirlo en dicho diario.

De VYGOTSKI se rescata la influencia del medio sociocultural en el aprendizaje del niño y la importancia de la mediación para avanzar en el desarrollo intelectual del alumno. (ENTREVISTA:DIRECTOR/MAC/120299)

1.2.2 METODOLOGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

La idea central de este Instituto es propiciar un proceso de enseñanza-aprendizaje menos autoritario, en donde se proporcionen las herramientas necesarias para que cada alumno sea capaz de reconocer como debe actuar y relacionarse, tanto dentro como fuera del aula; por lo tanto, el maestro tiene la función de orientarlo para que las acciones que él determine sean positivas.

Es esencial recalcar que dentro de este proceso se incorpora una metodología activa, en donde los contenidos son reforzados por materiales didácticos que apoyan el proceso de aprendizaje (geoplano, tangrán, regletas) así como también se considera:

- El rescate de la experiencia educativa que viven diariamente los educandos haciendo uso del diario escolar.
- En cuanto al sistema de evaluación es llevado a cabo de manera cuantitativa a través de trabajos, tareas y de un examen.

- También se parte a considerar el desarrollo socioafectivo de los alumnos el cual incluye la participación y respeto por su maestro y compañeros. Para comprobar esto y, con el fin de dar un seguimiento ante lo que ocurre en el grupo, se realizan asambleas que pueden generarse a nivel preescolar y primaria o a nivel grupal , donde entre todos deben de sugerir alternativas para remediar o mejorar problemas de conducta que afecten a la comunidad escolar.

Por último, finalizando el ciclo escolar se les entrega a los padres de familia un reporte donde se deriva no únicamente una calificación de manera cuantitativa sino cualitativo, lo que indica, los aspectos que son necesarios reforzar de conocimientos, actitudes y participación. (ENTREVISTA:DIRECTOR/MAC/1202999)

1.2.3 ORGANIZACION

La matrícula del Instituto Monarca está conformado por 94 alumnos a nivel primaria, los cuales hacen posible su funcionamiento como centro educativo.

Cuenta con seis docentes, dos de ellos tienen licenciatura en educación primaria, tres Lic. En Pedagogía y un Ingeniero Agrónomo. Cada docente es responsable de la actividad académica y del área de educación física de su grupo.

En cuanto al nivel administrativo, se compone de dos psicólogos que desempeñan la función de director y subdirector respectivamente, y de una secretaria.

Por último se cuenta con un intendente que se encarga de mantener limpio y en orden el edificio.

1.2.4 INFRAESTRUCTURA

El I.Monarca funciona en una casa habitación de modelo antiguo. Esta casa ha sido adaptada de acuerdo a los requerimientos de la escuela. Se encuentra dividida en tres secciones.

La primera sección se encuentra conformada por cuatro habitaciones de las cuales tres son salones de clases, destinados al tercero de preescolar, cuarto y sexto grado de primaria, conduciendo éste último al quinto grado, del otro extremo se encuentra la dirección y un pequeño patio.

La segunda sección abarca la cooperativa y los baños; posteriormente se encuentra la tercera parte que esta conformada por el tercero de preescolar, el patio

deportivo y hasta el fondo en el extremo izquierdo se ubican el primero, segundo y tercer grado de primaria , del lado derecho esta la hortaliza.

Con respecto a los salones, éstos son aptos según la cantidad de miembros de cada grupo. Cuentan todos con mesas de trabajo, sillas, un escritorio, pizarrón, dos o tres anaqueles tanto para material como libros, así como una ventilación adecuada.

CAPITULO II

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DEL NIÑO DESDE LA PERSPECTIVA DE VYGOTSKI.

Abordar el pensamiento crítico en el niño exige retomar una teoría integradora que perciba al ser humano como un ser biopsicosocial. La teoría Vygotskiana se presenta como la mejor alternativa , ya que considera que el desarrollo de la inteligencia del hombre se da a partir de su maduración biológica, procesos psicológicos y el contexto sociocultural en el que se desenvuelve.

Dentro de este capítulo se analizan cuatro temáticas vertebrales. En primer término, se describen supuestos teóricos del enfoque Vygotskiano; en segundo lugar, se retoman conceptos fundamentales del desarrollo del niño y como tercer punto, se analizan algunos factores que influyen en dicho desarrollo. Por último se enfocan los aspectos teóricos a un ambiente escolarizado.

2.1 TEORÍA SOCIOCULTURAL DEL DESARROLLO Y EL APRENDIZAJE.

Lev.S.Vygotsky (Orsha,Bielorrusia, 1896-1934). Psicólogo y Pedagogo Soviético. Inició una Psicología cuyos postulados se apoyan en la teoría marxista. Trabajó fundamentalmente en los problemas prácticos de la educación, a partir de los cuales

desarrolló su teoría Psicológica, en la que hace especial énfasis en los aspectos cognitivos y lingüísticos, así como su relación con el medio sociocultural.

Para Vigotsky, el pensamiento debe ser entendido como una estructura cuya actividad esta mediada por símbolos, de los cuales la palabra, es el signo lingüístico más sobresaliente y a su vez reconoce que éstos son instrumentos primordiales de la mente humana, puesto que median y regulan la actividad intelectual. Por lo cual, determinaba a la inteligencia como: "la capacidad para comprender y utilizar los dispositivos intelectuales y lingüísticos, culturalmente transmitidos como prótesis de la mente". (SAAVEDRA, 1994:183)

Vygotski parte del supuesto de que la inteligencia no se desarrolla de forma natural y espontánea, por el contrario, requiere del uso de instrumentos para su continuo perfeccionamiento y, a su vez ,remarca que el desarrollo cognitivo no va a ser posible sin una mediación, es decir, una persona u elemento que actúe como intermediario entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

Esto lleva a inferir que la maduración es un factor importante pero no determinante, como la mediación, ya que por medio de ésta se llega a ascender a niveles superiores de pensamiento.

A partir de lo anterior, se destaca, que el sujeto no se hace de adentro hacia afuera, es decir, no interviene como un reflejo pasivo del medio, al contacto con las

cosas y las personas, sino que es resultado de la relación existente entre ambas, ocasionando de esta manera que el individuo tome conciencia, se sobreponga de las dificultades, obstáculos, reflexione, piense, etc; lo cual genera que se llegue a la METACOGNICION, es decir, cuando se genera una reflexión sobre el propio pensamiento.

2.2 DESARROLLO DEL NIÑO.

Aún cuando Vygotski no distingue "estadios" de desarrollo del pensamiento reconoce que existen fases secuenciales en éste, que inician con el primer encuentro del niño con la madre, puesto que a partir de este momento comienza a dar significado a los objetos y personas que le rodean debido a que entra en contacto con su medio ambiente sociocultural; sin embargo, deriva que los comienzos de la inteligencia práctica se dan a partir de los 6 meses de vida ya que hay un movimiento sistemático de manos, cerebro, vista, etc, dado que todo el organismo del pequeño entra en acción. Por consiguiente, el sistema de actividad del niño va estar condicionado tanto por el grado de desarrollo orgánico como por el dominio del uso de instrumentos tales como: gestos, llanto, manipulación de objetos, entre otras cosas; Iniciando de esta manera, la fase inicial del desarrollo cognoscitivo.

Esto puede citarse a través del ejemplo del desarrollo del gesto de señalar: Al principio, este ademán no es más que un intento fallido de alcanzar algo, pero cuando

la madre se percató de determinada situación y va en apoyo de éste, el infante se da cuenta de que su movimiento está indicando algo, como lo es el "acto de señalar" que implica la ayuda de una persona y así mismo un medio de establecer relaciones, lo cual pudo ser logrado debido a la mediación ejercida por la madre entre el niño y el objeto.

Para que el niño mediante sus gestos, acciones y sonidos, pueda entablar una relación de comunicación con el adulto es conveniente que sea capaz de dotarle un significado a dichos actos, el cual va a ser posible al contar con una experiencia previa.

Y de aquí se puede determinar otra fase del desarrollo cognitivo que va a surgir con la aparición del lenguaje, ya que a medida que va almacenando dichas experiencias, domina su entorno y adquiere un número cada vez más grande de modelos que es capaz de comprender.

Vygotski, determina al lenguaje, considerando que éste: " Es un instrumento simbólico que regula las relaciones con los demás, con el medio y con uno mismo ." (MEDINA, 1996:164)

La expresión del lenguaje comienza como simple acompañante de la actividad infantil, pero precozmente desde los tres años de edad en promedio, se utiliza como un instrumento del pensamiento de manera egocéntrica a tal grado que conduce a interiorizarlo en un acto de toma de conciencia, reflexión, sobreponerse ante las

dificultades,etc; sin embargo, el plano intrapersonal no sólo es válido para el lenguaje, sino también se encarna al resto de las adquisiciones simbólicas del niño como lo son: los números, dibujos, formas de vestir, etc ; por ejemplo, cuando éste comienza a contar lo realiza mediante diversos tipos de estímulos externos o mediadores como: figuras, fichas o dedos, cuando logra dominar el concepto de número para la realización de suma o resta ya no va a requerir de un apoyo por que se dio una adquisición y apropiación de conocimientos en el plano intrapsicológico, es decir, en un nivel conceptual o de abstracción

Es por ello, que un niño específicamente entre la edad de diez y once años que ya es capaz de expresarse a partir de la adquisición del lenguaje también puede establecer relaciones, opiniones, juicios, clasificar los objetos, reflexionar, deducir situaciones hipotéticas, resolver problemas tanto académicos como personales, etc.

Todas estas funciones que los niños son capaces de adquirir y que aumentan su potencialidad se disponen como: funciones psicológicas superiores que se va a dar primeramente a nivel social, es decir entre personas o mediadores(interpsicológico) y más tarde a nivel individual en el interior del propio niño(intrapsicológico) lo cual le permite una mayor atención, memoria lógica y formación de conceptos.

Dentro de la formación de conceptos se suelen considerar desde este enfoque algunas "etapas" que son tentativas ya que van cambiando conforme la atención en

los niños hacia los objetos y sucesos que los rodean, puesto que unos logran interiorizarlas más rápidamente que otros, tales son:

- Categorías sueltas o montones: Es cuando los niños comienzan a clasificar los objetos que los rodean, lo cual quiere decir, que adquieren conocimientos a partir de experiencias concretas, directas y cotidianas.

- Pensamiento en complejos: Conforme sus experiencias en el mundo aumentan los niños logran encontrarle sentidos a los objetos, comienzan a darse cuenta que una cosa es consecuencia de otra, y que puede dar pie para que se discuta, encuentre su significado, etc.

- Conceptos potenciales: Aquí se forman los lazos abstractos y lógicos. Son conocimientos sistematizados, comunes a una cultura específica, y aprendidos por los niños generalmente durante la enseñanza formal. Estos conceptos son aprendidos mediante palabras en vez de verse o experimentarse directamente. A medida que el niño se compromete en la interacción verbal, desarrolla las habilidades mentales superiores de conciencia, abstracción y control.

" El niño de edad escolar debe usar un concepto antes de tener un control deliberado sobre él (a través de la experiencia o del contacto directo con el objeto) y

conocerlo como un concepto "científico" totalmente elaborado (como un término más abstracto). " (DIXON, 1996: 40)

A partir de estas tres "etapas", que no están determinadas por la edad, sino por la cantidad y calidad de las interacciones con el medio, los niños van pasando de un pensamiento concreto basado en conceptos espontáneos a un pensamiento abstracto.

2.3 FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO.

A partir de lo anterior se deriva que el desarrollo del pensamiento en los niños es determinado en gran medida, desde el punto de vista Vygotskiano por varios factores, entre los que se destacan los sociales y culturales.

2.3.1 SOCIALES

Desde esta perspectiva teórica el niño necesita del contacto social para desarrollarse plenamente como un ser integral, ya que éste no es un ser aislado de la sociedad sino un participante más dentro de ésta, por lo tanto, se necesita que durante los primeros meses de vida del individuo los padres o personas que conviven con él, lo estimulen acercándolo y mostrándole lugares y objetos de importancia adaptativa (juguetes, ropa, parque, etc) así como también le proporcionen otros aspectos relevantes en su entorno (libros, lápices, escritorio) , es decir, que se los

muestran pero no únicamente por medio de términos sino que lo analicen, lo discutan, vean su forma, características, utilidad, etc.

Esto es con la finalidad de que la atención socialmente mediada desarrolle en el niño una atención de forma más independiente y voluntaria, que le servirá para poder clasificar el mundo que lo rodea, tanto en su ámbito familiar, escolar y social.

De lo anterior, deriva Vygotski, que es fundamental crear y apoyar conversaciones utilizando como herramienta principal el diálogo, debido a que es por medio de éste que los bebés aprenden a hablar, niños a leer, a comportarse socialmente. En otros términos se sintetiza que: La comunicación es un acto social que aumenta el crecimiento intelectual del niño, puesto que permite la transmisión, apropiación y recreación de la cultura en cuanto a conocimientos, valores y normas.

Otro aspecto básico dentro de este factor, y que va implícito dentro de lo que se ha comentado anteriormente, es la familia ya que esta es una esfera de relaciones relevantes; ella exige al escolar el cumplimiento de sus responsabilidades, puesto que la actitud que asumen los padres ante el niño contribuirá reforzar o restar sus intereses por la actividad escolar.

2.3.2 CULTURALES

La influencia cultural trasciende a través del pasado, presente y futuro, así a través de la mediación el niño se apropia de la cultura, es decir, asimila elementos culturales,

lo que le permite dar sentido a su vida, desenvolverse en un momento histórico determinado y al mismo tiempo proyectarse hacia el futuro; lo cual conlleva a una transformación constante de la sociedad, en donde las formas de trabajo, los estilos de vida y, sobre todo, el lenguaje de la comunidad, son elementos que tienen que ser incorporados al organismo para que éste sea un ser humano y, por tanto, un individuo capaz de transformar dicha sociedad.

Esto evidencia que, las herramientas en que ha nacido el niño, es decir, la lengua que lo rodea y los medios ingeniosos que el mismo desarrolla y que comprende el uso de su cuerpo, sean considerados como estímulos auxiliares que le van a permitir desenvolverse en un medio social determinado.

Es por ello, que se considera al juego como el elemento más importante para el desarrollo del pensamiento del infante puesto que actúa como un medio básico del desarrollo cultural de los niños, de tal forma se puede determinar que: "Durante el juego el niño está siempre encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria, en el juego es como si fuera una cabeza más alta de lo que en realidad es" (VYGOTSKI, 1996:156)

La actitud que asumen los niños durante el juego, da pie para comprender el valor, que precisan, que estén en constante movimiento y en relación con su contexto, puesto que así lograrán ampliarse de una gran fuente de riqueza cultural que les brindará las bases (a través de la experiencia y el contacto con los objetos) de

adueñarse de su misma cultura, y como consecuencia elevar su nivel de potencialidad.

Así se concluye que el niño, necesita ser estimulado constantemente a partir del mundo que lo rodea, el cual comprende a los seres humanos, objetos, animales, medios de comunicación, entre otros elementos que configuran el entorno sociocultural del individuo.

2.4 TEORÍA SOCIOCULTURAL Y EDUCACIÓN ESCOLAR.

Vygotski considera a la educación como la apertura de un diálogo mediante el cual se da una construcción de la realidad, del mundo, así como una transmisión y recreación de la cultura. Menciona que el punto de partida del proceso educativo se da en primera instancia como una conversación de tipo natural en las interacciones diarias de la vida doméstica; dentro de estas actividades dirigidas por metas, la enseñanza consiste en que un miembro de la familia o amigo auxilia al niño a hacer cosas que no puede hacer por sí solo, es decir, se cuenta con una educación natural y espontánea. Posteriormente al incorporarlo a un sistema formal, el infante a su vez se encuentra con una educación planeada sistemáticamente, por lo cual, requiere también que sea ayudado a través de una conversación pero de tipo "instruccional", ya que es sujeto a ciertas normas y reglas, siendo esto con miras a desarrollar un potencial más elevado al cual está determinado en la cotidianidad de sus actividades sociales.

De esto se deriva, que se establezcan dentro de esta teoría dos tipos de aprendizaje; el primero es dado por lo que el niño puede lograr por sí solo debido a que ya tuvo una experiencia previa, es decir, Zona de aprendizaje real; y el segundo lo denomina Zona de desarrollo próximo el cual lo adquiere a través de la ayuda de una persona más eficiente que él (en el salón de clases estos pueden ser: el maestro u otro compañero).

2.4.1 CONCEPCION DE APRENDIZAJE.

“ El aprendizaje no es resultado de las habilidades personales, sino que en primer término la interacción social tiene una influencia determinante en la misma tarea cognoscitiva” (MEJIA, 1996: 39)

Se parte a conceptualizar al aprendizaje como el conocimiento que adquiere el alumno en el plano intrapsicológico (mental y prácticamente) mediante la interacción social generada principalmente por el docente y por los compañeros de grupo.

Para Vygotski, la enseñanza no puede plantearse correctamente sin clarificar previamente la relación entre aprendizaje y desarrollo en niños de edad escolar, por esto manifestaba que: “la única buena enseñanza”, es la “que se adelanta al desarrollo” , lo cual puede expresarse en medida en que el aprendizaje humano es gestado con la mediación de otras personas más versadas, entre la interacción

alumno- maestro(diálogo), a su vez, éste debe dirigir y aumentar la habilidad del niño para realizar diversas tareas del aprendizaje, proporcionando guía y apoyo, con el propósito de lograr un funcionamiento independiente interiorizado.

2.4.2 ZONA DE DESARROLLO REAL Y PROXIMO.

Tradicionalmente se han desarrollado tres posiciones teóricas sobre la relación existente entre enseñanza y desarrollo. La primera de ellas señala que los procesos de desarrollo del niño son independientes del aprendizaje, es decir, este último se considera como un proceso puramente externo que no está complicado de modo activo en el desarrollo.

La segunda posición teórica planteaba que el aprendizaje es desarrollo, debido a que se reduce el proceso de aprendizaje a la formación de hábitos, identificándolo con el desarrollo, por lo que se concibe que tanto el aprendizaje como el desarrollo van a la par.

Y la tercera posición teórica anula las dos posiciones anteriores, ya que esta determina que el desarrollo se basa en dos procesos distintos pero a la vez interconectados. Tales procesos son: la maduración que depende del desarrollo del sistema nervioso, y el aprendizaje, que es también un proceso evolutivo.

Vygotski analiza dichas teorías sobre la influencia del desarrollo en el aprendizaje y concluye la suya, basándose en la zona de desarrollo próximo.

Por lo que describe a esa zona como: " la abertura que existe entre el nivel de desarrollo real del niño determinado por la solución independiente de un problema y su nivel de desarrollo potencial, que se determina por la solución de problemas con el apoyo de un adulto o de un compañero más capaz que él." (COLE,1996:133)

Lo cual significa que durante un proceso de enseñanza, la función del maestro debe ser favorecer el desarrollo del pensamiento del niño adelantándose al desarrollo natural , por lo que debe de mostrarle a éste la manera como puede aprovechar ciertos instrumentos simbólicos para una solución más eficiente de la tarea; una vez que se han internalizado esos recursos semióticos, éstos se convierten en elementos propios del niño.

Se puede sintetizar la concepción de zona de desarrollo próximo a través del siguiente ejemplo: Un niño que se encuentra en la zona real de 10 años se le puede enseñar a resolver un quebrado sencillo debido a que es algo del cual el ya tuvo un previo conocimiento y lo puede resolver de manera independiente, pero si se le presenta una cantidad más grande no lo va a resolver al menos que cuente con el apoyo de su maestro o de un compañero que sepa más que él, cuando el niño resuelve solo este quebrado se puede afirmar que a desarrollado un nivel más alto de potencialidad.

Partiendo de dicha concepción sobre el aprendizaje, es importante, manifestar algunas ideas o aspectos primordiales que ayudan al maestro a apoyar un aprendizaje dentro de la zona de desarrollo próximo, tales son:

- Conocer los antecedentes culturales y las habilidades actuales de los estudiantes.
- Debe intervenir aumentando el aprendizaje del niño, proporcionándole apoyo a través de la interacción social.(diálogo), y de símbolos.(objetos,dibujos,etc)
- Ser una persona flexible, es decir, lo que diga o haga va a depender de la retroalimentación que recibe del niño conforme ambos se involucran en la actividad de aprendizaje.
- Tiene que centrarse en la cantidad de apoyo necesitado. Su apoyo varía desde instrucciones claras a pistas vagas.
- Es importante así mismo que sea capaz de guiar gradualmente al estudiante para solucionar problemas de manera independiente. (DIXON ,1996:43)

Cuando este tipo de enseñanza ocurre se transforman las aulas y las escuelas en "una comunidad de aprendices" lo cual pueden llegar a ser, cuando los maestros reducen la distancia entre ellos mismos y sus alumnos, al construir las lecciones desde un conocimiento común de las experiencias e ideas mutuas" y hacer de la enseñanza "una actividad cálida, interpersonal y colaborativa" (DALTON, 1989:6)

En este capítulo, se ha analizado el desarrollo del pensamiento del niño desde la perspectiva Vygotskiana lo cual brinda un sustento teórico para diseñar e implantar estrategias encaminadas a promover un pensamiento más significativo e independiente en los niños, con miras a lograr un nivel más amplio de potencialidad. En el siguiente capítulo se abordará la concepción de pensamiento crítico con el fin de retomar un modelo que implemente estrategias para su promoción.

CAPITULO III

PENSAMIENTO CRITICO

En el presente capítulo se expone de forma breve y sencilla fundamentos y conceptos básicos que configuran a un ser humano crítico, así como la importancia de enseñar a pensar, a su vez se retomará nuevamente lo que la teoría Vigotskiana considera esencial, es decir, el diálogo como instrumento eficaz para el desarrollo del pensamiento; Por último se darán a conocer las ideas primordiales del modelo de desarrollo del pensamiento crítico de Maureen Priestley, ya que retoma la mediación como punto importante y a su vez suele considerarse como una nueva alternativa didáctica para llevarse a cabo en un proceso educativo en cualquier nivel.

3.1 CONCEPCION DE HOMBRE

Toda acción educativa o reflexión sobre esta, debe tener bien definido el prototipo de ser humano que se pretende formar, ya que a través de éste, se cimientan las bases sólidas que permiten guiar dicho proceso.

Por consiguiente, dentro de este estudio se considerara al hombre como un ser que se distingue de los demás seres vivos debido a que éste es un ser que proyecta, participa, reflexiona, dialoga, cuestiona y que tiene la necesidad de aprender del mundo, lo cual significa, que es un ser racional y auténtico; lo que conlleva a

determinar que no es un ser aislado de la sociedad sino un sujeto activo que esta en constante interacción con el medio que le rodea.

“ el hombre, es pues, un ser que necesita de los demás para lograr su perfección y sin esta ayuda ningún hombre puede satisfacer sus necesidades” (MORA, 1996:51)

3.2 IMPORTANCIA DE ENSEÑAR A PENSAR

“ Dígame a un niño que pensar y lo esclavizará a sus conocimientos. Dígame como pensar y el hará de todo conocimiento su servidor”. (PRIESTLEY, 1996:213)

Pensar es consecuencia del ser humano. Estamos canalizados a pensar y no podemos evitarlo de tal forma como no se puede evitar respirar.

Por esto las personas que conviven mayor tiempo con el niño necesitan actuar como mediadores con el fin de que lo ayuden a que logre caracterizarse como un individuo capaz de tomar iniciativa y hacer un buen uso de su gran pensamiento; esto significa que se enseñe a pensar a los niños desde una edad temprana de una forma más independiente y lógica que los conduzca hacia un desarrollo intelectual más elevado, ya que lográndose esto serán capaces de enfrentar los retos adaptativos que se demandan en una sociedad tan cambiante como la nuestra.

Cabe mencionar que el desarrollo del pensamiento del niño comienza basándose en una identidad, un punto de vista y un marco de referencia egocéntrico, a través de los cuales, ellos experimentan, piensan y enjuician al mundo; pero muchas veces sus creencias son tomadas de lo que otras personas consideran importantes (padres o maestros), es decir, ellos oyen y repiten lo que otros dicen. Esto significa coartar la posibilidad de que el niño desarrolle un pensamiento autónomo, contrario a esto se debe estimular a contrarestar puntos de vista alternativos, dado a que ellos si cuentan con capacidad la cual es demostrada en primera instancia a través del juego, donde se tiene la posibilidad de tomar decisiones, resolver problemas hipotéticos, etc. Por ejemplo, suelen decir: "Tú puedes ser la mamá, yo seré el papá y mi hermanita la bebé", así pues, esto refleja que ante una circunstancia suelen encontrar varias alternativas.

Por consiguiente, las instituciones educativas deben aprovechar estas tendencias y potencialidades, para que desde una temprana edad se enseñe a los estudiantes a pensar por ellos mismos, puesto que no basta únicamente con que se sature la mente de contenidos, sino a su vez, se deben de generar expresiones en el educando en formación de análisis, síntesis, elaboración, solución de problemas, entre otras cosas; dado que de esta manera se les despertará el interés por enseñarlos a pensar bien, pero no solo a pensar bien, sino sobre todo a pensar bien por sí mismos y a razonar correcta y coherentemente, tanto en significación lógica como en sentido ético y moral.

Así pues, es primordial que dentro de los fines educativos prevalezca como uno de los puntos centrales más importantes el propiciar un proceso de enseñanza-aprendizaje basado no tanto en la cantidad de pensamiento sino en la calidad, por esto, al docente se le debe de percibir como un guía que constantemente incita a sus alumnos a participar de forma activa, en donde éstos sean capaces de buscar evidencia de verdad o falsedad, ante lo que consideran correcto y no, ante lo que le imponen, siempre y cuando lo hagan de una manera lógica y adecuada; generándose esto, se enseñará a los niños a pensar de una forma apropiada, independiente y significativa en constante recreación, que traerá como consecuencia el fomento de un pensamiento crítico y a su vez el desarrollo cultural y social.

3.3 CONCEPTOS DE PENSAMIENTO CRITICO.

La influencia que ejerce el pensamiento crítico dentro del ámbito educacional, se remonta a Sócrates, debido a que él fue, el primer educador que se percató de la trascendencia de la comunicación educativa a través del diálogo (pregunta-respuesta), con el fin de incitar a los alumnos a conversar, debatir, examinar juntos, etc; expresiones verbales que denotan todas ellas un modo directo, activo e interpersonal de relacionarse con sus educandos para propiciar opiniones, puntos de vista, juicios, reflexiones, que permiten a su vez una calidad de pensamiento y no una cantidad de información almacenada.

¿Pero como podemos entender el pensamiento crítico en la actualidad?

Se puede comprender el Pensamiento Crítico desde varias perspectivas, tales son:

“ Un pensamiento reflexivo, de la razón que hace énfasis en decidir qué creer y hacer” (ENNIS, 1998:1)

otro autor lo caracteriza como: “Procesos mentales, estrategias y representaciones que la gente utiliza para resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos” (LIPMAN, 1988:1)

“ el pensamiento crítico es basado en criterios, es autocorrectivo, sensible al contexto y se apoya en el pensamiento creativo” (MARZANO ,1997:199)

Otra concepción del pensamiento crítico, significa: “Que los alumnos sean capaces de procesar, pensar y aplicar la información que recibe a la solución de problemas” (PRIESTLEY, 1996:15)

“La criticidad sería la capacidad de una persona para establecer juicios de verdad”(RUGARCIA,1993:2)

Hay puntos que convergen entre las definiciones presentadas anteriormente; sin embargo, se retomará la de Maureen Priestley con el fin de fundamentar el trabajo, la

cual nos menciona que para que el pensamiento crítico en el niño sea reflejado, éstos deben ser capaces de procesar, pensar y aplicar la información que se les transmite mediante una serie de habilidades así como de actitudes. Siendo así el alumno encontrará el por qué de lo que esta aprendiendo y a su vez será capaz de emitir juicios, tomar decisiones, reflexionar, aceptar puntos de vista alternativos, resolverá problemas tanto personales como académicos, tenderá a ser sensible, respetuoso, dedicado, responsable, etc.

3.3.1 EL DIALOGO COMO HERRAMIENTA EFICAZ PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO.

A lo largo de este capítulo se ha venido enfatizando en la importancia de desarrollar un pensamiento crítico; pero ¿Cómo lograr el despertar y la actuación de este Pensamiento Crítico?

El diálogo se presenta como la herramienta más eficaz para desarrollar este tipo de pensamiento, ya que es de donde se parte a hablar, discutir o participar en la polémica de cierto tema, pero ¿ qué significa dialogar? Se habla de significado y no de concepto porque, al diálogo no se le debe reconocer por las palabras sino por las actitudes y por los procesos que se generan en él.

"El diálogo es la forma más excelsa de comunicación. Indispensable para la vida de la comunidad. Consiste fundamentalmente en aceptar el pensamiento del otro y carearlo con el propio, revisarse, para progresar en su contacto.... Intentando favorecer, entablar relaciones auténticas con las personas y reales con las cosas"
(SHARP, 1986:233)

A partir del diálogo se puede expresar, compartir nuestro pensamiento e ideas con una u otra persona, o bien, puede ser un acto donde los sujetos van construyendo juntos a partir de una "puesta en común" los propios significados, un "significado común en ellos" que los conduce a reconstruir el intercambio de información.

Lo anterior evidencia que dentro de una institución educativa el diálogo debe formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo cual debe de encarnar las principales características que prevalecen dentro del pensamiento crítico; por ejemplo, a partir de un tema se pueden formular las siguientes preguntas:

oye, ¿Crees que la contaminación perjudica nuestro medio ambiente?

- Si, por que lo daña. (contestación sin sentido)

Bien sería que apoyándose en criterios como: Sí por que acaba con nuestros recursos naturales, como el agua, y así mismo se debe de lograr profundizar más, es decir: ¿Que quieres decir con...?, ¿Lo que tu dices es:...?, ¿Podrías decir algo más de ello?, ¿Que crees que pasaría si...?

La idea central es ir logrando el despertar del razonamiento lógico de los niños de una manera fundamentada para no caer en el error de dejar ideas superficiales, respondiendo éstos a su vez cuestiones cada vez más explícitas, que los conduzcan bajo la guía del maestro a realizar actividades sobre temas mutilógicos, descubrir puntos de vista opuestos en situaciones no amenazantes, poner sus ideas en palabras, prever conclusiones y justificarlas; se considera esencial que para incitarlos a llevar a cabo esto se utilicen una serie de habilidades tales como las que se mencionarán a continuación.

3.4 HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRITICO DEL MODELO DE MAUREEN PRIESTLEY.

Este modelo se considera válido para dar sustento a la investigación debido a que encarna una serie de pasos que conducen a que un niño piense de forma crítica, además engloba un poco más detalladamente todas las series de habilidades que deben de desarrollarse para la adquisición de dicho pensamiento, donde la mediación adquiere un importante papel; su objetivo principal es: Lograr un tipo de educación en donde los estudiantes de cualquier nivel educativo funcionen como integrantes activos y no como receptores de la información, por lo que se concibe a la educación desde dos perspectivas:

- Formar hombres capaces de hacer cosas nuevas que sean creativas, que tengan inventiva y que sean descubridores.
- Formar mentes capaces de ejercer la crítica y que a su vez puedan comprobar por sí mismo lo que están aprendiendo. (PRIESTLEY, 1996: 11)

El pensamiento crítico que se desea fomentar no se enfoca a ser una materia distinta, por el contrario brinda las herramientas necesarias para que mediante la enseñanza de todos los contenidos escolares, se favorezca el desarrollo de habilidades superiores del pensamiento, que conduzcan a la formación de individuos pensantes, autónomos y productivos.

Lo anterior inclina a analizar la siguiente frase:

“ Si te doy un pescado, comerás hoy”, si te enseño a pescar, comerás siempre”.
(Proverbio chino).

Si el docente propicia un aprendizaje en donde incite al alumno a desarrollar ciertas habilidades de pensamiento crítico, éste las pondrá en marcha tanto en el salón de clases como a lo largo de toda su vida.

“ Idealmente a través del reforzamiento de las habilidades del pensamiento crítico a los niños se les pueden enseñar principios comprensivos de pensamiento racional. Pueden aprender a considerar natural que la gente difiera en sus creencias y puntos

de vista y pueden aprender a tomar esto no como una peculiaridad de la gente sino como para el aprendizaje. Pueden aprender como aprender de otros, aún de sus objeciones, percepciones contrarias, y diferentes puntos de vista" (ENNIS, 1978:10)

Esto no significa que todos los alumnos lleguen a ser "personas ilustres", pero hay que alentar el óptimo afán de realización de cada uno con miras a desarrollar una calidad y potencialidad de mejor pensamiento, para su desarrollo integral.

Se proponen dentro de éste modelo, tres niveles de procesamiento de la información que conducen al pensamiento crítico tales son:

A.- LITERAL : Aquí, se manejan habilidades de: Percibir, observar, discriminar, nombrar, identificar, emparejar, recordar, secuenciar.

Este nivel tiene como fin principal que la información que es percibida sea utilizada por vía de los sentidos: gusto, vista, tacto, auditivo, olfato. Ya que de esta forma se comienza a observar determinado objeto de conocimiento con mayor concentración y pronto se es capaz de distinguir, retener y procesar los estímulos que se reciben. Por esto, es importante que se cree un ambiente de aprendizaje que resulte estimulante para los educandos.

B.- INFERENCIAL: Las habilidades sobresalientes, en este nivel son: Inferir, comparar, categorizar, describir, indicar causa-efecto, predecir, analizar, resumir, generalizar, que conllevan a la resolución de problemas.

Las habilidades mencionadas permiten que el alumno trabaje un poco más con la información recibida a través de los sentidos. Se espera que cada alumno no solo observe y discrimine sino que identifique causa-efecto, entienda afirmaciones, haga predicciones, analice puntos de vista, etc. En esta fase, el alumno es capaz de utilizar las habilidades y las puede aplicar a la resolución de un problema que puede ser tanto académico como personal.

C.- PENSAMIENTO CRITICO: Las habilidades que lo conforman son: evaluar, juzgar y criticar, que propician la metacognición, o sea, la recreación del pensamiento generado por una reflexión.

Es en este nivel es en el que los alumnos pueden ofrecer muestras reales de un pensamiento independiente y de la capacidad de aplicar la información de manera novedosa e interesante, para estudiar la magnitud de sus problemas y resolverlos como corresponde. Mientras más experiencia se haya acumulado en cuanto al uso de información en los niveles literal e inferencial, más capacidad se tendrá de evaluar o procesar información críticamente.

De acuerdo con Priestley (1996), cuando los alumnos son capaces de poner en marcha éste tipo de pensamiento, lograrán:

- Poseer mayor capacidad de perseverancia: No se dan tan vencidos tan fácilmente ante un problema difícil sino que buscan varias alternativas ante una situación.

- Reducir sus conductas impulsivas: No se precipitan a decir respuestas sin antes no tener cimientos definidos; presentan trabajos mejor organizados, escuchan sugerencias y aceptan críticas constructivas de compañeros o del maestro.

- Imprimir mayor flexibilidad de su pensamiento: Ya no consideran que la respuesta es positiva o negativa sino que encuentran más valor por el esfuerzo que se logró al adquirirla. Aprecian puntos de vista y ven si hay utilidad o no en la información que se les brinda.

- Muestran un aumento de trasferencia de información que rebasa el contexto escolar de aprendizaje: Presentan mayor organización personal y son responsables e independientes, debido a que pueden plantear y resolver problemas tanto personales como sociales.

- **Manifiestan un aumento en su habilidad de expresión: Adquieren mayor precisión en sus explicaciones, descripciones, definiciones tanto en forma oral como escrita.**

Hemos analizado la importancia que tiene la enseñanza del pensamiento que conduce a dictaminar a un alumno como persona crítica, así como también se destacó la función del diálogo dentro de éste mismo proceso; a su vez se retomó el modelo educativo de Maureen Priestley, ya que aporta habilidades que son consideradas como la estructura del pensamiento crítico; en el siguiente capítulo se abordará el pensamiento crítico dentro de la perspectiva de dicho modelo, específicamente en el aula y a su vez se describirán estrategias didácticas enfocadas a la promoción de la criticidad.

CAPITULO IV

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO EN EL AULA.

Este capítulo inicia retomando una concepción de la educación, para partir posteriormente a derivar los elementos esenciales que se requieren considerar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, se abordan las características primordiales que debe de asumir el docente ante dicho proceso.

Por último se mencionarán algunas estrategias y actividades didácticas que se pueden utilizar para llevar a cabo el procesamiento de información que se destaca en el modelo de Priestley, él cual abarca los niveles literal, inferencial y crítico, con sus respectivas habilidades encaminadas a lograr un pensamiento crítico.

4.1 CONCEPTO DE EDUCACIÓN.

" El análisis etimológico pone de manifiesto que el término educación, proviene fonética y morfológicamente, de educare (conducir, guiar, orientar); pero semánticamente recoge, desde el inició también, la versión de educere (hacer salir, extraer, dar a luz). Con estos dos términos, se destaca, que la educación es dirección (intervención) y desarrollo (perfeccionamiento). " (DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION, 1997: 475)

Hay que recalcar que existen diferentes determinaciones en cuanto a conceptualizar a la educación, sin embargo, se analizará la siguiente:

“ La educación es una función real y necesaria de la sociedad humana mediante la cual se trata de desarrollar la vida del hombre y de introducirle en el mundo social y cultural, apelando a su propia actividad” (SANTILLANA ,1995:475)

De esta manera la educación puede ser considerada como la evolución y transformación de la humanidad, como un movimiento tanto personal y social, como bienestar, etc; que es llevada a cabo mediante una interacción y diálogo constante entre quienes conforman todo acto educativo, es decir, el docente y el alumno y, a su vez, esto trae como consecuencia un mejor proceso de e-a, que permite nuevas formas de ser, hacer y vivir.

Por esto mismo, se debe tener en mente que educar tiene que ver en gran parte con perfeccionar al hombre en tres dimensiones: (RUGARCIA,1993:1)

- Conceptos comprendidos: Son las ideas, datos e información, es lo que la persona sabe y comprende. Dentro de esta dimensión se parte de la idea de organizar la información de tal forma que se recuerde la que ya se analizó dentro de la que aún esta en proceso.

- Habilidades de Pensamiento desarrolladas: Son el potencial eficaz para hacer algo con la mente, o también se determinan como herramientas para aprender y aplicar el conocimiento, se desarrollan mediante la práctica.

- Actitudes: Son tendencias estables a actuar de determinada manera inspiradas en uno o varios valores (intereses, manera de ser, motivos, afectos). Esto significa, que la educación debe ser encargada de promover estas actitudes para que los estudiantes las reflejen no únicamente en el aula sino dentro de su entorno.

Retomando lo anterior se puede deducir lo siguiente:

Al tomarse en cuenta estas dimensiones como actos involucrados en el aprendizaje, sería viable generar individuos más eficientemente preparados tanto para ingresar a un nivel posterior, como para confrontar las diversas situaciones que se encarnan dentro del medio sociocultural.

4.2 CARACTERÍSTICAS DEL PROCESO DE E-A PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO.

La educación se concretiza en un doble proceso: la enseñanza y el aprendizaje.

Cada proceso es consecuencia del otro, por esto mismo, puede determinárseles como paralelos; sin embargo, es posible distinguir características particulares respecto a uno del otro que conllevan finalmente a englobar un proceso en común.

El enseñar debe significar el guiar o conducir al individuo para que éste adquiera un desarrollo integral; por lo tanto, el docente tiene que ejercer una función mediadora entre el alumno y el objeto de conocimiento.

Aprender, es adquirir conocimientos y desarrollar habilidades, para que el alumno sea capaz de consolidarlas y aplicarlas en situaciones reales de la vida cotidiana.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se concretiza en un acto de comunicación, es decir, en la mediación, la cual requiere de una sistematización en la planeación, ejecución o conducción y evaluación del proceso que conduzca a obtener resultados de aprendizaje satisfactorios.

- Motivación: La motivación es un factor esencial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Debe tomarse en cuenta en el momento de la planeación y conducción con el fin de obtener mejores resultados en la evaluación.

La motivación puede ser considerada como la forma de ser, actuar, pensar ; es una fuerza que impulsa a realizar una acción, que debe ser reflejada en cualquier momento del proceso educativo a través de los contenidos y de las necesidades e intereses de los educandos; con el fin de obtener actitudes positivas hacia el

aprendizaje que involucren al alumno en las tareas o actividades escolares. En esta fase el docente debe motivar a los alumnos con respecto a lo que van a estudiar, por lo cual, también se da prioridad a la apertura de un diálogo en donde se pueden destacar preguntas como estas: ¿Quién se puede imaginar que vamos a ver el día de hoy?, ¿Por que creen que traje estas cosas?, ¿Alguien sabe que significa esto?, etc.

La motivación debe de ir incluida desde el momento de planear para que el maestro sepa anticipadamente que materiales pueden enriquecer y llamar la atención de sus alumnos, con la finalidad de diversificar las experiencias de éstos. Esto significa que tiene que alentar y apoyar los ejemplos que muestran un pensamiento y aprendizaje correcto, esto se puede llevar acabo utilizando recompensas, tales como: (MARZANO, 1996:45)

- Si un alumno busca claridad en la información presentada o hace un esfuerzo por ser claro, resuelve un problema, hay que hacérselo notar mediante comentarios positivos. (¡Muy bien!, “fue muy buena explicación”)

. Cuando trata de ser menos impulsivo, se puede hacer el comentario de que: Pensando las cosas antes de responder es mucho mejor, que siga así, etc.

- Al darse cuenta uno de que un alumno a realizado una acción eficientemente, se le puede decir, que lo muestre puesto que es un trabajo muy interesante.

De acuerdo a lo anterior, se puede afirmar la motivación incita a determinar un salón armonioso y a su vez da pie para que los alumnos expresen sus ideas, dudas, sentimientos, propiciando de tal forma que avancen con seguridad en un proceso de aprendizaje integral, abierto y estimulante.

Al considerar los componentes principales del anterior elemento, se pueden analizar estos otros puntos primordiales que deben considerarse de igual forma en este proceso:

a.- Organización del salón:

Según Priestley, una condición eficaz para que se pueda generar esto, es el estructurar y organizar un salón de modo que facilite el aprendizaje, por esto mismo, se necesita tomar en cuenta lo siguiente:

- La ubicación de muebles de tal forma que facilite el trabajo.
- Contar con un lugar accesible para todos los materiales.
- Tener elementos auxiliares para el tema llevado a cabo, como son: visuales, auditivos, gusto, tacto e inclusive olfato.
- También es recomendable que el maestro se desplace por todos los sitios del salón.

b.- Planeación:

La planeación permite prever con anticipación las técnicas, materiales y sistema de evaluación para favorecer el logro de objetivos de aprendizaje.

De esta forma, no se improvisa ni se llevan a cabo actividades que carezcan de sentido, lo cual implica que se determinen técnicas, recursos y evaluación congruentes con los objetivos de aprendizaje que se persiguen.

c.- Conducción:

Es la ejecución del proceso educativo que incluye la interacción del maestro y del alumno para concretizar el desarrollo del proceso de e-a, e implica el propiciar el trabajo en el aula tanto de forma individual, en equipo, por parejas y grupal, así como la acción mediadora del maestro.

d.- Evaluación:

Permite darse cuenta del logro de los objetivos educativos. Es considerado con el fin de poder percibir como va avanzando el alumno en su desempeño escolar en cuestiones tanto cuantitativas como cualitativas, por esto, se tiene que poner mucho énfasis en observar de qué medida y como el alumno esta trabajando en los contenidos que se le proporcionan.

La evaluación no debe estancarse en un solo momento sino propiciarse en cualquier instante, con el fin de poder darse cuenta que esta funcionando correctamente o viceversa. Para verificar los conocimientos de los alumnos se pueden utilizar como instrumentos: Las pruebas tradicionales, siempre y cuando incluyan reflexiones, listas de revisión, la observación de los alumnos al aplicar la información,

proyectos grupales, reportes o entrevistas, resúmenes, pláticas individuales con los alumnos, la autoevaluación por parte del mismo alumno, y el desempeño del docente, por parte de los educandos.

A su vez, se puede concluir que la sola mención de los contenidos a los alumnos no da como resultado un aprendizaje significativo ya que para que éste se logre debe de contarse con la interacción de la información presentada por el maestro (motivación), la recepción de ésta por parte del alumno (nivel literal), la demostración por parte de éste de que realmente recibió información (inferencial) y la capacidad de procesarla y aplicarla a la solución de problemas que conlleva al pensamiento crítico.

4.2.1 FUNCION DEL DOCENTE EN EL PROCESO DE E-A.

La función del maestro es de gran responsabilidad dentro del proceso educativo, puesto que son ellos, quienes se hacen cargo de los alumnos, los preparan, enseñan, cuidan, refuerzan y evalúan.

Se puede contar con una buena infraestructura educativa así como materiales didácticos de mejor calidad, pero si no se cuenta con docentes eficientes, ningún programa escolar será lo suficientemente bueno para promover el aprendizaje.

Según Marzano, para que el maestro sea capaz de reflejar actitudes positivas, tiene que ejecutar algunos aspectos, dentro de los cuales sobresalen:

- Tiene que evocar la confianza, ya que ésta es una actitud que necesariamente debe de estar presente ante el grupo, pues genera y promueve que las personas se atrevan a cuestionarse, buscar, equivocarse y autocorregirse.

- Asumir responsabilidad, ya que él es un reflejo de lo que realizan los alumnos ,por consiguiente, debe de estar temprano, entregar trabajos cuando quede, llevar el material que se concordó para alguna actividad , etc.

De igual manera cuando los alumnos ignoran o no utilizan correctamente una habilidad de pensamiento, hay que hacerles algún comentario, pero para no hacerlos sentir mal ante el grupo, esto puede hacerse preferentemente de manera individual. Algunas de estas situaciones suelen presentarse de éstas formas:

- si un alumno no está utilizando la información con precisión ni trata de hacerlo, hay que decirle, que revise bien sus datos, por que no parece que lleve un orden correcto.

- Si alguien del grupo no es capaz de frenar su impulsividad, se le puede hacer notar a través de este comentario: (Sofia, estas levantando la mano antes de que termine de formular la pregunta. ¿Por que no tratas de reflexionar más antes de

levantar la mano). E inclusive cuando un alumno no es capaz de mostrar sensibilidad ante los sentimientos del otro, se le puede decir que no haga comentarios que molesten a su(s) compañeros por que los puede lastimar.

Hay que asumir una actitud positiva ante los alumnos que les cuesta más trabajo realizar bien alguna habilidad o comportamiento que conllevan a determinarlos como críticos, entre estos se destacan: los alumnos impulsivos, hiperdependientes, con dificultad para concentrarse, desmotivados, inflexibles, con baja autoestima, etc. Siempre y cuando no presenten problemas más graves, el maestro debe de entrar en acción y debe proporcionarles pautas de acción que los inciten a actuar de forma adecuada ya que si asume una actitud negativa les estropeará el proceso tanto a ellos mismos y por consecuencia al grupo.

“ Un buen maestro debe de tener un fuerte interés en educar a sus alumnos , y a su vez debe de tener desarrolladas las habilidades que le permitan: atender la clase, discriminar los sucesos relevantes de lo que no lo son, entender lo que ha observado, afirmar si lo que se vio es cierto o no, ponderar las afirmaciones para juzgar si algo es bueno o malo y generar alternativas para combatir lo que se haya juzgado como mejorable “ (RUGARCIA:1993,1)

De lo derivado anteriormente se puede inferir que: Para poder desarrollar un pensamiento crítico en los alumnos se debe de partir por el propio docente; por lo

tanto, los maestros deben de tener bien presente lo que esto significa, así como las habilidades que lo permiten desarrollar. Puesto que el enseñar a pensar críticamente requiere de docentes realmente interesados en operar un cambio en la vida de los alumnos, dado que tiene determinadas funciones en la formación, consolidación y seguimiento ante el grupo.

Es un hecho que los maestros son modelos de los alumnos, desde la forma como dicen las cosas hasta su aspecto físico o sus expresiones verbales y corporales, por lo tanto deben de estar conscientes de no tratar de impartir conocimientos de una manera no crítica, es decir, repetida.

Por otro lado es necesario recalcar que el papel que debe de asumir el alumno en el aula, y que corresponde al maestro propiciar es el de un sujeto activo capaz de consolidar una construcción de conocimientos mediante el desarrollo de niveles más altos de pensamiento. Tiene que contar con iniciativa para reflexionar, participar, hacer trabajos tanto de forma individual como en equipo, ser capaz de proporcionar ayuda a sus compañeros así como respeto, mostrar interés por las cosas, entre otras cosas.

4.2.2 HABILIDADES Y ESTRATEGIAS DIDACTICAS DEL PENSAMIENTO CRITICO.

Las habilidades de razonamiento, son herramientas necesarias para aprender y manejar lo aprendido, dado que, el pensar implica no solo el conocimiento sino operar sobre la información, lo que significa, abarcar más de lo que se proporciona dentro del aula escolar.

Las estrategias son actividades que van a orientarnos al uso de la información , dentro de las cuales, intervienen una o varias habilidades.

A continuación se desglosarán las habilidades que se requieren para formar un buen pensamiento crítico, dichas están ubicadas desde la perspectiva del modelo de Maureen Priestley, es decir, a nivel literal, inferencial y crítico, las cuales pueden trabajarse ya sea de manera individual, por parejas o bien en grupos cooperativos, en cualquier nivel educativo; sin embargo, para fines del estudio las estrategias didácticas se enfocan al trabajo con niños entre la edad de diez a once años.

1.- NIVEL LITERAL: Proporcionar un panorama general del contenido en el se incluyen, habilidades tales como:

a.- Percibir: Significa, ser consciente de algo a través de los sentidos; tener conciencia de la estimulación sensorial, ya que este es el primer paso que conduce al pensamiento crítico; primero se debe de percibir la información antes de poder hacer algo con ella.

El docente debe de encargarse de ejemplificar cómo se utilizan los cinco sentidos dentro de nuestro mismo desarrollo al hablar, oír, ver, comer, etc. Puede utilizar como estrategias algunas de estas actividades; Por ejemplo, al analizar determinado tema, se les puede pedir a los alumnos que se lo imaginen, lo dibujen, o bien se pueden llevar grabaciones, audiovisuales, objetos, etc.

b.- Habilidad de observar: Equivale a percibir o atender, a darse cuenta de cierta información o datos por medio de los sentidos. Es lo que nos permite obtener información para identificar cualidad, cantidad, textura, color, forma, tamaño, etc. Esto nos ayuda a adquirir mayor conciencia de las características especiales de los objetos que percibimos.

Deben de considerarse actividades en las cuales los alumnos presten atención a todos los detalles, que contiene un objeto, en cuanto a color, forma, textura, etc.

c.- Habilidad de discriminar: Discriminar tiene que ver con la capacidad de reconocer una diferencia o de separar las partes de un todo o de otros elementos.

La función del maestro consiste en que debe de demostrarle cómo las cosas a pesar de ser similares, pueden tener una o varias características que las diferencian de las demás, empleando estrategias como la siguiente: Se le puede proporcionar a los alumnos conjuntos de objetos similares que incluyan un objeto diferente, esto se puede ejecutar de forma sencilla a compleja.

d.- Habilidad de identificar: Nombrar algo consiste en utilizar una palabra para identificar una persona, un lugar, una cosa o un objeto. En la enseñanza de esta habilidad es importante que los alumnos ya cuenten con la capacidad de distinguir e identificar objetos. Una de las estrategias a utilizar es mostrar actividades en donde los alumnos vean la importancia de ser capaz de nombrar las cosas para dar instrucciones, para clarificar las partes de los objetos y para identificar éstos.

e.- Habilidad de emparejar: Emparejar o unir por parejas, consiste en la habilidad de reconocer e identificar dos objetos cuyas características son similares. Emparejar es importante por que requiere que el sujeto repase su información y haga algo con ella.

El maestro puede preparar actividades para que los alumnos encuentren pares, ya sea en ilustraciones, en símbolos o en cualquier clase de objetos. Por ejemplo: Si el alumno es capaz de reconocer un animal mamífero, se le puede poner varios para que él determine cuales conforman dichos animales, etc.

f.- Habilidad de identificar detalles: Implica poder distinguir las partes o los aspectos específicos de un todo, contribuyendo esto a que los alumnos se percaten de cómo los detalles conforman un todo.

Aquí se pueden incluir estrategias , que impliquen que los alumnos se den cuenta de lo esencial de determinadas cosas; por ejemplo, si se está viendo las divisiones se les puede preguntar que, ¿Que sucedería si en un examen no le colocan su signo correspondiente?. Si se está analizando una historia hay que formularles preguntas que abarquen los sucesos más importantes. (¿Que?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, etc.)

g.- Habilidad de recordar: Consiste en el acto de incorporar a la conciencia la información del pasado que puede ser necesaria o importante para el presente, ya que todos contamos con información que guardamos en nuestro cerebro y la cual es necesario activar o utilizar en cualquier momento

El maestro puede dictaminar diversas actividades, como suele ser: recordar cual es la mejor fiesta a la que han asistido, recordar los puntos más importantes del tema visto anteriormente, recordar hechos, utilizar analogías, recordar códigos, etc.

h.- Habilidad de Secuenciar: Secuenciar la información consiste en disponer las cosas o las ideas de acuerdo con un orden cronológico, alfabético, etc. Nos ayuda a reconocer la disposición de los objetos en serie por medio de un criterio determinado.

Aquí se deben de proporcionar estrategias en donde los alumnos reconozcan la importancia de establecer un orden jerárquico, por ejemplo: Se les puede pedir que dibujen algo en donde muestren lo que sucede si no se lleva determinadas cosas con las instrucciones en el orden debido(al elaborar un pastel), o bien se les debe de ayudar a que se percaten de las palabras claves que le indican al lector los cambios en la acción de una historieta. (Primero, después, luego, al final).

2.- NIVEL INFERENCIAL: Cuando los alumnos son capaces de contar con habilidades de nivel literal, son también capaces de poder ascender al inferencial, en él cual se destacan estas habilidades:

a.- Habilidad de Inferir: La capacidad de inferir consiste en utilizar la información o conocimientos de que disponemos para aplicarla de manera diferente. En este nivel los alumnos comienzan realmente a procesar y a utilizar la información

El docente debe de encargarse de que los alumnos: extiendan el significado de sus afirmaciones, que explique que significa tal cosa y que es lo que hace, identificar la idea principal, etc; para que se lleve en práctica esta habilidad, a su vez se requiere también de las siguientes:

b.- Habilidad de comparar contrastar: Esto es que se sea capaz de examinar dos o más objetos para establecer diferencias o similitudes.

La habilidad para comparar o contrastar información le proporciona al alumno la oportunidad de investigar cuáles son los pormenores que permiten realizar una discriminación entre dos fuentes de información.

Dentro de esta habilidad se deben de manejar estrategias en donde el alumno sea capaz de darse cuenta que hay cosas que son parecidas a otras en ciertas características pero que difieren a su vez por otras.

c.- Habilidad de categorizar- clasificar: Significa agrupar cosas, datos de acuerdo con algún principio o criterio que se establezca.

La clasificación nos permite manejar grandes cantidades de información y facilita su almacenamiento en la memoria.

El maestro debe propiciar el que los alumnos practiquen haciendo categorías; por ejemplo, si se está analizando el tema de la “biblioteca” pues se les puede decir que vayan a una y se fijen en las secciones que ahí hay.

d.- Habilidad de describir-explicar: La descripción consiste en enumerar las características de un objeto, hecho o persona. Y explicar consiste en la habilidad de comunicar cómo es o cómo funciona algo.

Se deben formular cuestiones tales como: ¿Qué es esto?, ¿Es algo que has visto antes?, ¿Tu crees que se pueda llevar a realizar esto? ¿por que es de éste color?

Especialmente en el ámbito educativo los alumnos requieren oportunidades para ofrecer tanto descripciones como explicaciones claras, concisas, comprensibles y completas de lo que están aprendiendo y de la forma en que la información representa para ello algo importante.

e.- Habilidad de identificar causa-efecto: Consiste en vincular la condición en virtud de la cual algo sucede o existe con la consecuencia de algo.

Esta habilidad dirige a los alumnos hacia otras operaciones mentales de mayor complejidad, como lo es el planear la solución de un problema y anticipar su resultado.

Una estrategia eficaz, suele ser, el pedirles a los alumnos cuando estén leyendo una historia que dejen de leerla y que se imaginen lo que sucederá a continuación y posteriormente se regresa a dicha historia.

f.- Habilidad de Predecir-Estimar: Estas dos habilidades tienen en común el uso de experiencias pasadas, el prestar atención a los detalles, comprender el significado de los datos y el requerir cierta práctica acerca de las posibles consecuencias que pueden tener la información con la que contamos.

Para enseñar a los alumnos a predecir lo más aconsejable es comenzar con ejemplos concretos de la vida diaria. Una estrategia benéfica para esta habilidad es el proporcionar a los alumnos cierta información y pedirles que piensen en las posibles

consecuencias que de ella podrían seguirse o también se le puede decir que lean diariamente una noticia en particular de un periódico, con el fin de que predigan lo que a su juicio sucederá después.

g.- Habilidad de analizar: Analizar es separar un todo en sus partes, con base en un plan o de un determinado criterio.

El maestro en lo que concierne a esta habilidad debe hacer hincapié en el hecho de que desglosar analíticamente un problema nos ayuda a entender y a manejar mejor la información. Se pueden formular preguntas, entre las que se destacan las siguientes: ¿Que es lo que pasa?, ¿Cómo sucedió?, ¿Qué información no es importante o necesaria?, esto se puede lograr primeramente a través de ejemplos prácticos cotidianos, por ejemplo; ¿ que harías tú si te encontraras ante una persona que fue asaltada.?

Así mismo también se puede llevar a cabo a través de ejercicios escolares de un tema, se le pueden proporcionar organizadores gráficos sencillos en donde los niños anoten el tema, idea principal y detalles.

h.- Habilidad de resumir: Es establecer en forma breve y precisa el contenido de una lectura, exposición...

Resumir presupone la capacidad de entender lo que se ha leído o aprendido, de modo que resulte posible exponerlo. Para enseñar como resumir información, se

puede comenzar con una historia sencilla, formulándose preguntas, tal y como la habilidad de analizar pero con más interrogantes, entre las cuales se destacan: ¿Quién?, ¿Qué ?, ¿Cómo?, ¿Cuándo? , ¿Por qué?.

i.- Habilidad de Generalizar: Generalizar consiste en ser capaz de una regla, principio o fórmula en distintas situaciones. Una vez que el alumno lleve a la práctica esto, puesto que generalizar nos ayuda a utilizar la información y las habilidades adquiridas a lo largo de la trayectoria académica así como aplicarlas a los requerimientos de la vida cotidiana.

Una estrategia es, que el maestro le diga al niño que todo lo que a aprendido durante toda la semana, ¿cómo lo puede aplicar en su hogar o viceversa ?y también se le puede decir que ¿cómo lo que ha aprendido en matemáticas lo puede usar en ciencias o viceversa?

j.- Habilidad de resolución de problemas: Es aplicar datos, conceptos, leyes... en situaciones nuevas y diversas. La habilidad para resolver problemas es el punto de transición entre los niveles inferencial y crítico de las habilidades de pensamiento. Se emplearan todas las habilidades adquiridas anteriormente, con el objeto de poder aprender y reflexionar individualmente tanto fuera del salón como dentro de éste.

Se destacan preguntas como: ¿Cuál es el problema?, ¿Cuáles son mis opciones?, ¿Qué podría suceder?, ¿Qué es para mi lo más importante?, ¿Qué aprendí?, a través

de estas u otras interrogantes más se le puede pedir a los alumnos que identifiquen los problemas y las soluciones relacionados con la historia, con un cuento o con un acontecimiento social.

3.- NIVEL CRITICO: En este nivel es en el que los alumnos pueden ofrecer muestras reales de un pensamiento crítico, por lo tanto, mientras más experiencias se haya acumulado en el uso de información a nivel literal e inferencial, más se tendrá la capacidad de evaluar o procesar información críticamente.

Este nivel esta compuesto por las habilidades de:

a.- Evaluar, Juzgar, Opinar y Criticar: En el nivel de pensamiento crítico no hay respuestas correctas, únicamente cabe hablar de la mejor elección o respuesta basada en la información con la que se cuenta en un momento determinado.

El maestro debe plantear a los alumnos algunas situaciones que los induzca a evaluar la información y a elegir la mejor solución, tomándose en cuenta siempre que éstas deben de ser argumentadas o justificadas.

Lo anterior conlleva a que cada individuo se forme su propia METACOGNICION , es decir, una reflexión sobre la forma como piensa para mejorar sus propios procesos mentales.

Este modelo que conlleva a la formación de un pensamiento crítico, debe ser esencial para todo proceso de enseñanza-aprendizaje por los motivos que ya fueron

planteados anteriormente, entre el cuál el más importante consiste en dejar la existencia de un tipo de educación centrada en los contenidos para propiciar una modalidad activa, centrada en el alumno en donde éstos sean abiertos, participativos, dialógicos , capaces de responder cuestiones con bases bien argumentadas.

Si se desarrollarán debidamente estos niveles dentro del procesamiento de información se generarían individuos críticos e independientes capaces de confrontar este mundo tan cambiante.

Por lo tanto el interés radica en conocer si se promueve el desarrollo del pensamiento crítico, tomando como punto de referencia los niveles de procesamiento de información y habilidades que propone Maureen Priestley; para saber si el docente los lleva a cabo tanto en su forma de impartir la clase como en su propia persona y en el papel que asumen los alumnos. Aspectos que serán abarcados en el siguiente capítulo, él cual engloba los resultados de la investigación.

CAPITULO V

LA PROMOCION DEL PENSAMIENTO CRITICO EN EL SEXTO GRADO DEL INSTITUTO MONARCA.

El presente capítulo consta de dos partes fundamentales relacionadas entre sí. En primer lugar se describe el método, técnicas e instrumentos de investigación empleadas en el trabajo de campo, para obtener evidencia empírica que diera respuesta a los objetivos y preguntas de investigación.

En segundo lugar se presentan los resultados de la investigación mismos que se analizan e interpretan a la luz del problema y de la teoría desde la cual se abordó.

5.1 METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION DE CAMPO

El trabajo de campo se realizó a partir de los lineamientos de la investigación descriptiva puesto que reúne las características necesarias para explorar, reconocer y definir con claridad los factores que influyen en la promoción y desarrollo del pensamiento crítico en el aula.

“ A través de un estudio descriptivo se pretende obtener información acerca del estado actual de los fenómenos; de acuerdo con los propósitos del estudio, el

investigador determina cuales son los factores o las variables cuya situación pretende identificar." (MORENO:1993, 128)

El trabajo tiene una orientación cualitativa, debido a que en el análisis e interpretación de la información intervienen los valores y enfoques propios del investigador, quién, finalmente da sentido, significación y relevancia a los hechos; sin embargo, el trabajo refleja también algunos matices cuantitativos que apoyaron la investigación.

Desde esta perspectiva el trabajo se enmarca totalmente en la investigación descriptiva.

" La investigación descriptiva tiene aspectos cuantitativos y cualitativos ya que la descripción puede incluir aspectos cualitativos y cuantitativos de los fenómenos, va, más allá de la mera acumulación de datos, a un proceso de análisis e interpretación que, desde un marco teórico, realiza el investigador." (IBID:1993, 128)

5.1.1 TECNICAS DE INVESTIGACION

Las técnicas empleadas fueron: La observación, ya que hubo contacto directo con el objeto de investigación. Lo que permitió observar directamente los procesos que se generaron en el aula, para posteriormente buscar su relación con el desarrollo

del pensamiento crítico y confrontar la realidad con la teoría. Se observaron aspectos como: formulación de preguntas, actividades de aprendizaje, dinámica grupal, actitudes del docente, participaciones de los educandos, la forma en como se ejerce el diálogo, etc. Las observaciones se realizaron durante los meses de Diciembre de 1998 a Febrero 1999.

La entrevista estructurada: Fue realizada al docente con el fin de recopilar información y comentarios de utilidad para la investigación, referidos a su práctica educativa y la influencia de esta en el desarrollo de habilidades cognitivas por parte del alumno.

Se aplicó un test o evaluación de habilidades del pensamiento: Se aplicó a cada uno de los integrantes del grupo con el fin de valorar el nivel de desarrollo de las diferentes habilidades del pensamiento, que conforman el pensamiento crítico.

5.1.2 INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION

Los instrumentos que se llevaron a cabo para la obtención de resultados de la investigación de campo fueron:

- a).- Guía de entrevista dirigida al docente, la cual abarcó los siguientes puntos:
- Formación académica.

- Experiencia del docente.
- Funciones que desempeña en el proceso de e-a.
- Conceptualización de enseñar y aprender.
- Sustento teórico de la Institución Educativa (si lo conocía)
- Importancia que otorga al diálogo en su práctica educativa.
- Concepción sobre: Pensamiento crítico, alumno, educación, motivación, planeación, evaluación .
- Descripción de la relación maestro-alumno y dinámica grupal.

Lo anterior es con el fin de conocer las concepciones teóricas que guían su actuar docente así como confrontar sus respuestas con las observaciones realizadas en el aula.

b.- Diario de Campo: Se utilizó para registrar los procesos observados para su posterior análisis e interpretación. Se registró todo el proceso de e-a haciendo énfasis en lo siguiente: Formulación de preguntas (diálogo), motivación, habilidades que se desarrollan en los alumnos , organización del salón, actitudes del docente-alumnos, modalidades de trabajo y la promoción de la participación.

c.- Instrumento de Evaluación de habilidades del Pensamiento: El cual se estructuró en base a lo siguiente:

- Se tomó el modelo de Maureen Priestley sobre el procesamiento de la información (nivel literal, inferencial y crítico)
- Respecto a lo anterior se formularon preguntas en base a los contenidos escolares específicamente del sexto grado.

- Dichas preguntas abarcan cada nivel con sus respectivas habilidades:

a.- Nivel literal:

- Lectura de comprensión (recordar e identificar detalles)
- Extinción de animales (discriminar-recordar)
- Periodo de la Reforma (secuenciar)

b.- Nivel Inferencial:

- Célula animal y vegetal (comparar-contrastar)
- Clasificación de actividades (categorizar-clasificar)
- Mencionar la Causa-Efecto de situaciones.
- Resolución de la Contaminación. (resolver problemas)

c.- Nivel Crítico:

- Preguntas de reflexión personal (evaluar, juzgar, opinar, criticar)
- Resolución de un problema aritmético. (análisis)

- Redacción de carta sobre los Derechos De Los Niños (evaluar , juzgar, opinar y criticar).

5.1.3 GRUPO DE ESTUDIO

La investigación se realizo en el sexto grado de educación primaria del Instituto Monarca, el cual está conformado por once miembros y el docente.

La investigación abarcó la totalidad de la población, que se pretendía estudiar, es decir, el grupo del sexto grado.

Los resultados obtenidos de la investigación de campo y las conclusiones que de ella se derivan, son aplicables exclusivamente a este grupo en particular, o a grupos con características similares, por lo que la investigación constituye en sí misma un estudio de caso.

PRESENTACION DE RESULTADOS

A continuación se analizan e interpretan la información obtenida en la investigación de campo, a partir de la confrontación de la realidad con el cuerpo de conocimientos teóricos expuestos en la primera parte del trabajo. Los datos se encuentran sistematizados y estructurados en relación a los objetivos y preguntas planteadas al inicio del trabajo. Por lo tanto se pretende dar respuesta a las preguntas siguientes: ¿ las intervenciones del maestro contribuyen positivamente en el fomento del pensamiento crítico?, al elaborar determinadas actividades ¿el maestro realmente tiene intención de desarrollar un pensamiento crítico?, ¿ que tanto es llevado a cabo el desarrollo de la clase a nivel literal, inferencial y crítico?, ¿ la promoción del diálogo contribuye de forma positiva para el fomento del pensamiento crítico?, ¿ el ambiente del salón contribuye favorablemente para la promoción del pensamiento crítico?

5.2 ESTRUCTURA DEL SALON DE CLASES DEL 6 GRADO DEL INSTITUTO MONARCA.

En esta unidad de análisis se describirá brevemente una característica esencial que incide en el proceso de e-a, es decir, el aspecto físico y organización del salón.

5.2.1 ASPECTO FISICO Y ORGANIZACIÓN DEL SALON DE CLASES

La organización de un salón de clases es un elemento que facilita a que se establezca un buen proceso de enseñanza -aprendizaje; dado a que contribuye a que el educando trabaje cómoda y eficazmente en sus actividades correspondientes. Por lo tanto se deben de tomar en cuenta:

a).- La ubicación de muebles: Estos deben estar ubicados cómodamente de manera que facilite el trabajo ya sea de todo el grupo, en equipos, por parejas o inclusive individual. En el salón de clases donde se llevaron a cabo las observaciones, es decir, en el sexto grado del I.Monarca se puede destacar lo siguiente: Su dimensión real es adecuado a los once niños que lo integran, se trabaja en mesas de trabajo, las cuales primeramente estaban repartidas en dos grupos (uno de 8) y otro de (3), después se optó por estar conjuntamente, es decir, en un solo grupo, y finalmente se repartieron en cuatro equipos con el fin de incorporarse a las actividades por afinidad. (esto último fue establecido de esta manera en las observaciones finales de la investigación)

Aunque en realidad no sea un salón muy grande, tiene el suficiente espacio para que los educandos se desenvuelvan con facilidad en sus actividades; sin embargo, hay un factor inconveniente: el salón está comunicado con el quinto grado y frecuentemente salen, entran, les llevan materiales, etc; lo cual trae como

consecuencia que se disperse la atención de los niños de sexto grado y a su vez se interrumpa el tema tratado.

b).- Contar con un lugar accesible para todos los materiales: Un salón de clase bien organizado permite obtener el máximo provecho del tiempo y de los materiales.

El lugar donde se ubican los materiales escolares son: dos anaqueles (libretas y libros) , una repisa para los materiales didácticos de los alumnos y un mueble tipo librero donde la maestra guarda los trabajos de los educandos y sus materiales de apoyo, éste espacio no es del todo el suficiente ya que muchas veces tiende a guardar los trabajo atrás de dicho librero y cuando los ocupan, tarda en encontrarlos o están un poco maltratados. (OBSERVACION DIRECTA)

Así pues, dicho mobiliario no es totalmente adecuado para la conservación, orden y accesibilidad de los trabajos de los alumnos por lo que se requiere contar con un lugar más apto para ello, con el fin de que cuando sean requeridos se encuentren con facilidad y en un estado correcto.

5.3 AMBIENTE O CLIMA EN EL SALON DE CLASES

El ambiente de un salón de clases estimula a los educandos a sentirse seguros y motivados para la realización de sus quehaceres educativos y su vez permite una mayor interacción grupal entre ellos así como una interacción más cercana con el

docente. Por lo tanto en la presente unidad de análisis se describirá la influencia de dichos elementos dentro del proceso de e-a.

5.3.1 RELACION MAESTRO-ALUMNO.

La relación del docente con el alumno permite la consolidación de un proceso de e-a basado en una línea de carácter horizontal y no vertical, es decir, el docente debe concebirse, no como una autoridad, y acompañar al alumno en su práctica de aprendizaje, tomando en cuenta los intereses y necesidades que se presenten en la trayectoria escolar.

Dentro del grupo observado en realidad si se da pie a caracterizar una buena relación entre maestro-alumno en donde éstos son capaces de hacerle ver al maestro sus intereses e inquietudes ante lo que están realizando y, a su vez, la maestra también los considera en sus opiniones para el trabajo en grupo, lo cual puede ser ilustrado mediante lo siguiente:

" Al no haber comentarios, les pregunta que si quieren revisar la tarea de matemáticas o nota de historia pero se opta mejor (porque así lo deciden los niños) por anotación de apuntes del mismo tema" (DIARIO DE CAMPO PP 41, 21298)

“ Le pregunta la maestra a una niña ¿ cómo sigues de tu brazo? Me da mucho gusto que ya te hayan quitado el yeso ,respondiendo ésta de forma positiva” (DIARIO DE CAMPO PP 7 , 141198)

“ Maestra ahorita que terminemos esta actividad (comenta una niña)¿ nos da permiso para elaborar el dibujo? - La maestra contesta que si.” (IBID PP17, 181198)

Lo anterior conlleva a determinar que en realidad si se establece una eficiente relación entre educando-educador (lo cual pudo ser comprobado a lo largo de las observaciones realizadas), siendo un elemento que contribuye de manera eficiente para el desarrollo de la clase; a su vez esto permite deducir que dicha relación no se reduce en el plano intelectual, sino que además integra el aspecto afectivo, lo que favorece una educación personalizada.

5.3.2 DINAMICA GRUPAL

La dinámica grupal es otro factor indispensable para caracterizar un buen proceso educativo, ya que no basta con que se establezca una eficiente relación entre maestro-alumnos si éstos últimos no son capaces de entablar una relación basada en: la comunicación, el respeto, la confianza , la seguridad , etc, entre ellos mismos con el fin de propiciar relaciones interpersonales positivas y por ende un ambiente armonioso en el aula escolar.

La investigación de campo permite sustentar lo siguiente:

Generalmente si se establece un ambiente agradable en el transcurso de la clase, pero esto es más bien ejercido por las niñas (excepto algunos que demuestran rivalidad) ya que estas tienden a ser más sensibles y solidarias con sus compañeros, caso contrario al de los hombres (excepto uno) dado que sus actitudes y comportamientos denotan burla hacia algunos miembros del grupo e inclusive los molestan mucho; sin embargo, es importante mencionar que esto no sucede diariamente, solamente en algunas ocasiones siendo los mismos niños quienes contribuyen de forma negativa en el desarrollo de dicha clase.

Lo anterior puede ser ilustrado mediante datos de la realidad:

“ Al jugar al memorama percibí que se mostraba un ambiente de rivalidad, es decir, se transparentaban el nombre de las tarjetas por lo cual unos a otros se decían ¡ tú viste! ¡tramposo!, etc.” (DIARIO DE CAMPO PP 14, 161198)

“Una niña le esta explicando a su compañero debido a que no sabía como realizar un problema del área de matemáticas” (DIARIO DE CAMPO PP 2, 141198)

“ Anastacio sigue molestando a sus compañeros de al lado (con uno se pelea y con otro se pateo) y mientras tanto la maestra esta formulando de nuevo preguntas contestando únicamente los niños de siempre” (DIARIO DE CAMPO PP 80, 80299)

“ Algunos niños dicen : ya terminamos y otro dice: ¿cómo causa que podemos poner? y un niño (Nacho) dice ¡uhhh!! (denota burla) diciendo la maestra no, no hagas ese comentario. Por ello se vuelve a ejemplificar con la intervención de la maestra” (IBID PP 69, 100299)

Dichos ejemplos son útiles para deducir que en realidad no hay una adecuada dinámica grupal que favorezca un proceso educativo caracterizado por la cooperación y la solidaridad, puesto que las actitudes demuestran lo contrario; pero aún así esto no significa que se estropee totalmente la práctica educativa , dado que son situaciones incontrolables que suelen presentarse en cualquier grupo. Pero para poder caracterizar a un salón de clases con alumnos críticos estas actitudes no deben presentarse dado a que debe de existir una homogeneidad en aspectos de solidaridad, respeto, comunicación, etc; cuestión que como ya se ha descrito anteriormente no se realiza. (más adelante se complementará esta información)

5.3.3 LA ACTITUD DEL DOCENTE

El papel del maestro es de suma responsabilidad dentro del acto educativo por ello éste siempre debe de reflejar y establecer actitudes positivas, tales como:

a.- La evocación de confianza: “ Evocar confianza” no únicamente significa hacer sentir seguro al educando sino va más allá: “ Genera y promueve que las personas se atrevan a cuestionarse, buscar, equivocarse y autocorregirse” (PRIESTLEY , 1996: 45)

Esto con la finalidad de que se genere una reflexión en los alumnos en aspectos de actitudes y académicas; como ya se analizó anteriormente la maestra trató de evocar seguridad en los educandos (relación horizontal) , ya que los niños son capaces de mencionarle cuando no le entienden a determinada actividad o bien ante lo que no quieren realizar de tarea, tomándolo en cuenta siempre y cuando lo considere esencial y conveniente para no obstaculizar el desarrollo de la clase. Esto puede citarse a través del siguiente ejemplo:

“ La maestra pregunta opiniones respecto a la presentación sociocultural, es decir, les dice que si están de acuerdo, respondiendo los niños de forma positiva, a su vez comentan que se les antoja la idea de participar en una obra y, como la maestra les había pedido para un trabajo que se inventaran una historia de los recursos renovables de ahí partió a repartir papeles” (IBID PP 47-48, 180299)

Referente a la función que ejerce la maestra para incitar a los alumnos a que se atrevan a autocorregirse, sucede que los educandos del sexto grado generalmente siempre se dirigen a la maestra para confirmar lo hecho y ya cuando esta les dice si

están bien o mal son capaces de descubrir su error, mientras tanto no, lo cual se cita a continuación: " los niños dicen: ¿qué quede así maestra?, ¿luego que sigue?, ¿ y cómo lo vamos a poner?" (DIARIO DE CAMPO PP 77, 120299)

Por lo tanto se considera que el docente debe de establecer más pautas de acción donde les haga notar a los educandos que traten de hacer las cosas pensando mejor antes de contestar o de preguntarle a ella; esto con el fin, de que sean capaces de descubrir por ellos mismos si lo que respondieron o lo que están elaborando es positivo o negativo; lo cual incita a que se frene la impulsividad ocasionando que no se conteste nada más por hacerlo o por participar sin estar consciente de lo que ello implica.

b.- Asumir responsabilidad: La responsabilidad va incluido dentro de la motivación, ya que si se quiere generar comportamientos adecuados en los alumnos el docente tiene que ser un reflejo de ello.

Entre algunos aspectos se destacan: llegar temprano, entregar los trabajos cuando quede de llevarlos, tener listo el material que se concordó para una actividad, hacer comentarios de forma individual para no hacer sentir mal a determinado alumno ante todo el grupo, entre otros aspectos.

Se puede determinar que el docente (del I.Monarca) siempre se caracterizó por su puntualidad, por calificar las tareas, aunque nunca existió retroalimentación de éstas y a su vez únicamente una vez existió un pequeño

problema de incorfomidad ante el comportamiento de un alumno lo cual se lo hizo notar a él solo: " ... los alumnos comenzaron a discutir *porque a un niño le pinto su dibujo su mamá y una niña se dio cuenta y le hizo burla; lo único que le dijo la maestra es que para otra vez lo hiciera el solo mencionándoselo en forma personal a la hora que el se acercó a enseñarle su tarea*" (IBID PP 67, 100299)

Solo en una única ocasión sucedió lo siguiente: " *Comenzó a dicitales unas preguntas que no concordaron con lo que habían acabado de leer y se tardo un poco en prestarles ayuda dado que se le olvidó la libreta donde venía eso y tuvo que cambiar preguntas*" (IBID PP 65, 100299)

Así pues, se comprobó que el docente realmente si es responsable ante sus obligaciones a desempeñar en el aula escolar, lo cual concuerda con lo que ella mencionó al preguntarle respecto a las funciones que debe desempeñar un docente: " *Demostrar la responsabilidad para reflejárselos (puntualidad, limpieza, orden, etc)*" (ENTREVISTA:MAESTRA/MAC/120299). Esto permite a su vez, que el manejo de la clase sea acorde a sus expectativas sin llegar a la improvisación, ya que de ser así distorsionaría en gran medida el desarrollo de la clase.

5.3.4 ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES

La motivación es un elemento que favorece el proceso de e-a, la cual debe estar presente en todo momento del desarrollo de la clase; tanto en los contenidos

como en los intereses y necesidades de los educandos, ya que esto traerá como consecuencia que se realicen los quehaceres educativos de manera activa y asumiendo actitudes positivas.

Es por ello, que éste elemento incide en despertar el interés por parte del alumno para que este sea capaz de encontrarle un significado a lo que esta a punto de aprender o a lo que ya aprendió; el docente tiene que hacer uso de la motivación desde el momento de la planeación del proceso, con el fin de que se obtengan resultados benéficos en las ejecuciones y por ende en la evaluación.

De lo anterior se parte a dar a conocer la información obtenida a través del diario de campo, que arrojó los siguientes resultados:

El docente generalmente utiliza la misma forma de iniciar la clase, es decir, saludando y comenzando con la lectura del diario escolar según el alumno correspondiente, así como asignando sus funciones a desempeñar marcados en la ruleta (secretario, aseo, etc): *“ Después llegó la maestra dijo: Buenos días, a ver ¿ a quién le tocó el diario?, pasa el niño correspondiente a leerlo” (IBID PP 11, 161198) o bien “ al entrar al salón ya se encontraban algunos niños; minutos después entra la maestra, saludándolos y preguntándoles a quién le tocó el diario” (DIARIO DE CAMPO PP 22, 231198)*

A partir de lo resaltado anteriormente se deduce que hay una monotonía en el comienzo de la clase y a su vez no se trata de incitar a los alumnos a que reflexionen

o piensen sobre el tema a abarcar ya que ella misma les menciona las respectivas actividades a cubrir durante la clase, lo cual se muestra a partir de los siguientes ejemplos:

“ Vamos a comenzar con la conclusión del tema de los continentes, fórmula la docente a ver: ¿ quién tiene el de Oceanía?” (DIARIO DE CAMPO PP 11,161198) o bien “ ya vimos la fórmula, analizamos porque son prismas, dice: Ahora vamos a resolver ejercicios de prismas” (IBID PP 36, 21298);sin embargo, si estimula a los estudiantes alentándolos y apoyándolos en dichas actividades, con comentarios tales como: “ te esforzaste por hacer la letra bien” (IBID PP 17, 181198) , ¡ muy bien, esto es importante nadie lo había dicho!, “ ya estas mejorando la presentación de tu trabajo “ (IBID PP 37, 21198), a su vez cuando designa a un individuo para que pase al frente a resolver un problema y éste no puede por diversas razones, ella lo apoya : “ ándale pasa al frente entre todos te vamos a ayudar “ (IBID PP 5, 141198) e inclusive cuando ellos mismos le piden que realicen otra actividad y no la que se piensa llevar a cabo, la maestra no tiende a evadir sus opiniones sino al contrario, hace énfasis, en lo siguiente: “ esta bien, primero hay que realizar lo que les pido y a quién termine le voy dando su dibujo para que lo concluya” (DIARIO DE CAMPO PP 38, 21298)

Así pues, no se impone la realización de ciertos actos educativos sino también como ya se describió anteriormente, se consideran las opiniones de los alumnos con el fin de llegar a algún acuerdo mutuo entre educando-educador siempre y cuando sea convincente; de igual forma, en cuestiones de alentar y apoyar los ejemplos de los

educandos que muestran un aprendizaje y pensamiento correcto si se hace énfasis; sin embargo, falta mayor profundidad para que se dé apertura a un diálogo realmente significativo que traiga como consecuencia la promoción del pensamiento crítico.

5.3.5 LA MOTIVACION DEL ALUMNO

El grado de motivación que suelen presentar los educandos ante las cuestiones escolares es determinante para el enriquecimiento de su proceso de e-a, ya que esto trae como consecuencia la ampliación de la adquisición de conocimientos así como el interés por las tareas y actividades escolares; aún cuando la responsabilidad de dicha motivación recae en el docente también el educando debe ser capaz de demostrar con hechos lo importante que para él significa el asistir a la escuela ya que de esta forma se percibe si realmente le está encontrando sentido a lo que esta aprendiendo o simplemente asimila y realiza las cosas por obligación, asumiendo una actitud un poco pasiva dentro del salón de clases.

Según Priestley (1996) , un alumno que continuamente se siente motivado tanto para asistir a la escuela como para aprender cosas nuevas, es capaz de participar en el aula como: Un sujeto activo, con iniciativa para reflexionar, participativo, es capaz de trabajar en forma individual como en equipo, proporciona ayuda a sus compañeros, tiene respeto hacia ellos, etc.

A partir de lo anterior se puede deducir lo siguiente según las observaciones realizadas en el grupo del sexto grado del I.Monarca:

Generalmente de los once niños que conforman el grupo son siempre seis personas quienes toman la iniciativa para participar, trabajar individualmente, en la realización de equipos e inclusive en demostrar respeto hacia sus demás compañeros. Tal como lo reflejan las observaciones realizadas:

“ Anastacio sigue molestando a sus dos compañeros de a lado (con una se pelea y con otra se pateo) y mientras tanto la maestra está formulando de nuevo preguntas contestando únicamente los mismos niños de siempre” (DIARIO DE CAMPO PP 80, 80299)

“ En algunos equipos se notan que tratan de buscar las respuestas entre ellos mismos, es decir, hay cooperación, pero en otros hay quejas: Qué tu esto, yo lo otro, por qué esto, tu no haces nada, etc.” (IBID PP 56, 251198)

“ Van a realizar el tema, según el criterio de cada equipo, excepto uno cuyos participantes no trajeron el material necesario porque se les olvidó; por lo cual ellos van hacer un dibujo en una hoja tamaño carta de forma individual (son los no participativos) “ (IBID PP 25, 231198)

" Algunos niños dicen: Ya terminamos. Otro niño dice ¿ cómo causa que podemos poner? Un niño (Nacho) dice ¡ uhhh! , diciendo la maestra no, no hagas ese comentario. Por ello se vuelve a ejemplificar con la intervención de la maestra."
(DIARIO DE CAMPO PP 69, 100299)

Generalmente dentro de cualquier institución educativa se encuentran personas que cuentan con más iniciativa que otros para desempeñarse eficazmente tanto en la participación como en la realización de trabajos así como asumiendo actitudes positivas hacia los demás compañeros como ante la maestra; sin embargo, cuando los miembros que consolidan el grupo no son tan numerosos se puede dar pie a que el docente sea capaz de promover una motivación de forma total y no parcial, generándose así una mayor productividad en aprovechamiento de la clase; aunque es importante mencionar que se realizan asambleas con el fin de que las conductas o motivaciones de los niños incrementen de forma positiva; pero aún de esta forma, se requiere que la docente este consciente de la motivación que suelen presentar los alumnos en su desempeño escolar con la finalidad de incrementar dichas motivaciones de manera homogénea reflejándose tanto en las actitudes como en sus actividades escolares.

5.4 FASES O MOMENTOS DEL PROCESO EDUCATIVO

Para la puesta en práctica de todo acto educativo es indiscutible contar con tres momentos o fases esenciales que guían la estructura del proceso de e-a, es decir, la planeación, conducción y evaluación, de lo cual se hará referencia a continuación:

5.4.1 PLANEACION

Es con el fin de prever con anticipación las técnicas, materiales y evaluación para el logro de un aprendizaje y a su vez permita guiar el proceso educativo.

La planeación le permite al maestro conocer las pautas de acción a seguir para la promoción del pensamiento crítico.

Al momento de preguntarle al docente del sexto grado del Monarca de que manera llevaba a cabo su planeación, la contestación fue la siguiente: "*Se hace planeación bimestral donde se incorporan los temas o contenidos que se abarcaran. También se establece una secuencia diariamente, es decir, por clase (lo plasma en su libreta)*" (ENTREVISTA: MAESTRA/MAC/120299). Lo cual concuerda con lo que ella respondió cuando se le cuestionó acerca de las principales funciones que debe desempeñar el docente: "*Ser responsable en cuanto a la planeación con el fin de que funcione bien la clase*" (ENTREVISTA: MAESTRA/MAC/120299).

En las observaciones realizadas en el grupo se notó que generalmente la maestra planeaba las clases por lo que nunca se percató de la improvisación; sin embargo, no especifica dentro de cada sesión el objetivo que se pretende cubrir así como tampoco registra los materiales didácticos a emplear ni el sistema de evaluación simplemente se basa en las tareas y en los ejercicios prácticos realizados en clase.

Un elemento esencial a cubrir en la planeación deber ser:

a.- Considerar elementos auxiliares: Estos elementos deben ser tanto visuales, auditivos, gusto, tacto e inclusive olfato, lo cual permite que el educando tenga contacto con una realidad más palpable y por ende significativa.

En el salón observado no se cuenta con medios audiovisuales. Principalmente las actividades que se realizan con los educandos son visuales pero por medio de trabajos que ellos mismos realizan en clase, es decir, a través de los contenidos donde ellos elaboran la información correspondiente; así como auditiva pero escuchando las indicaciones de la maestra o bien la retroalimentación que ellos ejercen a la hora de la explicación de dichos trabajos.

El desarrollo de la clase en el transcurso en que se ejerció la investigación de campo fue impartido generalmente mediante la exposición de la maestra o en trabajos en equipos con su elemento auxiliar correspondiente (libro, fichas o tarjetas, ilustraciones, mapas, etc):

" Regresan a la actividad de la reforma la cual van a elaborar los alumnos por equipo y en tarjetas" (DIARIO DE CAMPO PP 56, 250199)

" Se pasa a otra actividad por lo que se incorporan a la mesa grande los otros tres niños van a trabajar con las capitales de los continentes pero por medio de tarjetas" (IBID PP 13,161198)

" Se pasa a formar dos equipos para trabajar un cuestionario de historia; se trata de que en una tarjeta ponen la pregunta y en otra la respuesta " (IBID PP43, 91298)

Esto es esencial y de alguna u otra forma enriquece la modalidad de trabajo en el aula, pero aún así se requiere que no haya tanta monotonía en dicha forma de trabajo ya que la idea central es que constantemente se trascienda a quehaceres educativos diferentes con el fin de que el educando se percate de que hay distintas maneras de poder percibir un tema y a su vez utilice determinada información por vía de todos sus sentidos con la finalidad de que la información que comience a procesar sea retenida a largo plazo.

5.4.2 CONDUCCION.

La conducción es la ejecución del proceso educativo la cual incluye la interacción m-a en la modalidad de trabajo en el aula tanto de forma individual, equipo y grupal; es propiamente el momento en el que se da la transmisión , apropiación y recreación de los contenidos educativos.

a.- Interacción del docente: Esto es indispensable dentro del aula dado que si se quiere generar una mentalidad activa tanto teórica como prácticamente, el docente debe ser el primer modelo de ello, con la finalidad de que pueda monitorear el trabajo del alumno así como proporcionar ayuda mediante pistas e instrucciones claras, etc.

Al interior del grupo estudiado, se hizo muy notorio una actitud un poco " pasiva" del maestro dado que en ciertas ocasiones no se movía de su lugar, por lo tanto no

asesoraba directamente las actividades de los alumnos, es decir, ella se paraba frente al grupo, explicaba el tema, determinaba los puntos o actividades claves a seguir y solía establecerse en su escritorio para calificar las tareas correspondientes al día o a pasar lista; cuando suelen terminar los trabajos escolares o tienen alguna duda son los niños quienes generalmente acuden a la maestra pero no esta hacia ellos, inclusive un día les comentó lo siguiente: *"Tengo que realizar determinado trabajo por lo tanto les pido que guarden silencio porque tienen que trabajar"* (DIARIO DE CAMPO PP 17, 181198)

Es por ello que frecuentemente son los mismos educandos quienes no terminan sus trabajos, quedándose en hora de educación física o del recreo: *"Y como ya eran casi las 12:00 pm pidió la maestra que los que ya habían terminado, salieran a educación física y los que no se quedarán a concluir. Noté que una niña estaba copiando los ejercicios de otra libreta y la maestra no le decía nada, es decir, la única finalidad es que terminen los ejercicios vistos en clase "* (DIARIO DE CAMPO PP 21, 181198) o bien: *" Hay quienes terminan los ejercicios entendiéndolos(8) y hay quienes lo hacen copiándolos y sin entenderlos (3); pero notó que a la docente le interesa que realicen todo al pie de la letra"* (IBID PP 39, 21299)

A partir de lo expuesto anteriormente se puede deducir que en realidad los niños no sienten tanta presión del docente en cuanto a la conclusión de los trabajos ya que suele recibírselos aunque sea de forma demorada pero terminados; sin embargo, esto

trae como consecuencia que el no estar al pendiente de la guía o asesoramiento de "x" alumno en su correspondiente actividad se promueva una adquisición de conocimientos de forma repetida y no crítica o propia del alumno, ya que se tiende a plasmar lo que el otro ha hecho de forma escrita pero sin consultarle o preguntarle.

B .- Propiciar el trabajo en el aula tanto de forma individual, en equipo, por parejas e inclusive grupal : Lo cual permite estructurar distintas actividades en donde los alumnos interactuen tanto con otros compañeros como con el docente, con el fin de que no adopten una actitud de receptores pasivos.

En el grupo estudiado si se promueve esta forma de trabajo, generalmente se trabaja en equipo, en forma individual y grupal; sin embargo, los equipos se forman por afinidad o de acuerdo a sus habilidades tal y como la maestra lo refleja: *" En cuanto a la dinámica grupal, es buena, se procura que los equipos se intercalen en cuanto a facilidades de sus habilidades (ENTREVISTA:MAESTRA/MAC/120299) "* *Se comienza con la materia de Geografía. Primeramente la maestra da las instrucciones necesarias, reparte papелitos para sortear los temas a cada equipo que ella había designado, pero finalmente se hace por afinidad, dado a que hay inconformidad ante lo que el docente designa" (DIARIO DE CAMPO: 50-51, 200299)* , aún cuando la teoría vigotskyana considera esencial el aprendizaje socializado entre educandos con diferentes tipos de capacidades; esto permite deducir que realmente no se tiene referente sobre ello aunque, la teoría Vygotskiana forme parte del fundamento teórico

en el currículum de la escuela y ,a su vez, se reafirma cuando se le preguntó al docente que imparte clases en el grupo estudiado, lo referente a que si conocía las bases teóricas que sustentan el proceso educativo así como su puesta en práctica, la respuesta fue la siguiente: *" si disciplina, criterio de pensamiento, métodos (regleta, geoplano), los reflejo llevando las cosas tal como me dicen"*
(ENTREVISTA:MAESTRA/MAC/120299)

Lo anterior conlleva a determinar que realmente no se promueve un intercambio de información, independientemente del nivel de conocimiento del niño, sino que se apoyan más bien de acuerdo a sus capacidades con el fin de realizar los trabajos de la mejor forma posible; sin embargo, se debe de hacer hincapié en dejar a un lado esta manera de actuar ya que si se consolidan puntos de vista, opiniones, etc, de alumnos capaces con los menos capaces, éstos últimos pueden llegar a cubrir su zona de desarrollo proximal apoyada en sus compañeros y no tanto en función del docente e inclusive hasta los más "estudiosos" pueden aprender de los "menos estudiosos" dentro de un proceso de aprendizaje recíproco.

5.4.3 EVALUACION

La evaluación permite darse cuenta del logro de los objetivos educativos y, a su vez, es un medio que conlleva a establecer de que medida y como el alumno está trabajando en los contenidos que se le proporcionan tanto cuantitativamente como

cualitativamente así como también proporciona pautas de acción con el fin de conocer que esta funcionando correcta o incorrectamente en el proceso de e-a.

Al momento de interrogar a la docente referente a la forma como evalúa el aprendizaje de sus alumnos, es decir, instrumentos y criterios la respuesta fue: “ *Aspectos teóricos (exámenes, ejercicios, tareas) y prácticas (participación en equipo, individual y colectiva). No me basó únicamente en la calificación. Por esto mismo se realizan entrevistas con los padres, donde se les dan a conocer el comportamientos, desempeño y actitudes de sus hijos, de igual forma, ellos evalúan éstos aspectos en el hogar.* ” (ENTREVISTA: MAESTRA/ MAC/120299)

En la realidad, se pudo deducir que si se toma un control en cuanto a tareas, trabajos y ejercicios que se realizan en el aula, el docente lo registra en su lista correspondiente y, a su vez, como ya se ha analizado anteriormente también se propicia la participación de los educandos, misma que se toma en cuenta para la calificación según el criterio de dicho docente.

Referente al examen que se les aplica se trata de abarcar los contenidos de las diferentes materias en donde el alumno debe ser capaz de relacionar diferentes aspectos ya sea mediante opción múltiple, clasificando, ordenando acontecimientos, paréntesis, realizando operaciones, etc.

Determinar dicho examen de esa manera genera en cierta forma que el alumno no únicamente sea capaz de contestar a través de pregunta-respuesta ya que se

promueven en ellos ciertas habilidades (clasificar, secuenciar, ordenar, recordar), pero aún así falta mayor profundidad ya que se requiere que se retomen aspectos en donde los niños sean capaces de contestar preguntas de concordar o discordar, es decir, emitan juicios de forma argumentada, tanto de aspectos académicos como sociales, y por ende hagan uso de su pensamiento crítico.

Por último es indispensable mencionar que el aspecto cualitativo en cuanto a actitudes y comportamientos de los individuos, también se promueve pero principalmente mediante las asambleas las cuales se llevan a cabo generalmente dos veces al mes con el fin de que se den cuenta éstos de sus actos tanto positivos como negativos, lo cual puede ser comprobado mediante lo siguiente: “ *Son las 12:00 pm están en la asamblea, primeramente llega la subdirectora y saluda afectuosamente y a su vez pregunta si hay algún asunto importante a tratar...*” (*DIARIO DE CAMPO PP 82-84 120299*)

5.5. LA FUNCION DEL DIALOGO EN EL PROCESO EDUCATIVO

Al referirnos al proceso educativo nos relacionamos con el campo de la comunicación, puesto que toda acción educativa se determina en un proceso de comunicación, en donde la función del diálogo ejerce una función primordial para propiciar un proceso de enseñanza-aprendizaje eficiente y eficaz que eleve la cantidad y calidad del pensamiento en los educandos; por lo tanto, en la presente

unidad se analizarán algunos elementos fundamentales que lo conforman tales como: la interacción maestro-alumno en cuanto a la formulación de preguntas y promoción de la participación.

5.5.1 INTERACCION EN EL SALON DE CLASE.

Para propiciar un pensamiento crítico, según Ana Sharp (1985), es indiscutible el contar con una herramienta primordial como lo es el diálogo el cual ejerce gran influencia en las interacciones en el ambiente educativo ya que a través de éste se parte a hablar, discutir, participar, etc.

Lo anterior hace énfasis a resaltar la importancia que tiene el diálogo en todo hecho educativo ya que el entablar una comunicación verbal requiere forzosamente de su manejo; sin embargo, muchas veces tiene a concebirse únicamente por las palabras y no por las actitudes y por los procesos que se generan en él, es decir, se tiende a preguntar o responder de manera muy superficial sin sacarle el mayor provecho posible tanto por parte del docente y como del educando.

Lo cual conlleva a determinar que dentro del transcurso de la clase del grupo estudiado, obviamente si se da prioridad al diálogo, pero generalmente se reconoce más que nada por las palabras y no por las actitudes o por los hechos que suceden dentro de éste. Esto se menciona dado a que la clase cae en ideas o en términos muy superficiales, en donde no se logra que el alumno realmente justifique, rectifique,

cambie o reafirme sus posturas ante diversas cuestiones que suelen presentársele en cualquier momento del desarrollo de la clase, es decir, desde el comienzo hasta el final.

Esto es primeramente reflejado mediante las contestaciones que hacen los niños en el diario escolar, que suele ser como comienza a llevarse a cabo la práctica educativa, lo cual consiste en que determinado niño según corresponda describa todos los acontecimientos tanto teóricos como prácticos realizados un día anterior, encargándose el resto del grupo de mencionar las observaciones correspondientes junto con la maestra, las cuales son escritas en dicho diario y tienden a ser las siguientes generalmente:

" No puso que unos jugamos con aros, que nos enseñaron a jugar cachi-boll, le faltó el dibujo" (DIARIO DE CAMPO PP 11, 161198)

" Le quedó bien, se esforzó mucho, le quedó bien su dibujo" (IBID PP 22, 231198)

" Que el dibujo ya lo había repetido, le faltó que leyera su nombre " (IBID PP 33 , 231198)

" Que no era un dulce sino dos dulces, que le quedó muy completo, que no puso que el viernes no tuvimos clases" (IBID PP 61, 10299)

“ No puso como se llamaba el cuento, dice la maestra ¿ a ver que más le hizo falta al diario? Alumnos: que le quedó bonito el dibujo, que está completo el diario.

Así pues, son respuestas por parte de los educandos muy indefinidas en donde no se opta porque las emitan justificándolas; aspecto que es de suma importancia para elevar la calidad y cantidad del pensamiento; por lo cual la función mediadora del maestro debe ser el hacerles notar que dichas respuestas no están totalmente equívocas sino que les falta mayor profundidad, es decir, que todo tiene un porqué, dado que:

“ la idea central es despertar el razonamiento lógico del niño de forma fundamentada con el fin de no dejar ideas superficiales....” (Ver capítulo 3)

Es por ello que el docente es la primer persona que debe estar consciente de ello, asumiendo posturas que les permitan a los educandos percatarse de la importancia del diálogo; sin embargo, él tiende a emitir de igual forma las respuestas en ciertas ocasiones como por ejemplo:

“ Al concluir de leer el diario escolar, pregunta la maestra que quien quiere opinar, en vista de que nadie quiere la maestra da las conclusiones: esta bonito su dibujo y tiene buena cronología” (DIARIO DE CAMPO PP 47, 180199)

" ¿Lo hizo con lapicero: no debe escribir por que luego para borrar se equivocan, debe mejorar su letra; dice la maestra no comento tema, nombre, ni actividad?"(DIARIO DE CAMPO PP 50, 200199)

Si se quiere propiciar que el educando emita significados lógicos y argumentados ¿ qué no debe ser el docente el primer reflejo de ello? Y asumir un papel, como ya se mencionó anteriormente de mediador en donde sus intervenciones sean tales como: ¿ a ver por qué mencionaste que le quedó bien su dibujo?, ¿ por qué fue importante para ti que te enseñaran a jugar cachi-boll?, ¿tú crees que si no leyó su nombre, lo demás ya no tiene valor?, ¿ a ver "x" persona qué opinas de las observaciones que dijo tu compañero?, entre otras cosas.

Lo anterior da pie a mencionar que se tiende a propiciar un diálogo pero no de forma eficaz (lo cual debe ser notorio desde el principio de la clase) como la mejor herramienta para incitar a que un alumno piense críticamente ya que el docente no tiende a incitarlo a que indague más en sus comentarios por lo cual al no contar con eso, no son capaces de reconocer si dichos comentarios realmente son significativos.

Pero para contar con ello, es decir, para que un diálogo realmente produzca nuevos significados, el docente debe tener bien definido su concepto a sí como su efecto en el aula escolar con el fin de hacérselos notorio a sus educandos. La idea que éste tiene acerca de este acto de comunicación entre alumno-maestro es el

siguiente: " ¿ qué significado le da al diálogo en sus clases? Maestra: Demasiado por que de ello depende la confianza que los alumnos tengan hacia mí, es decir, te motivan; ya que le sugieren a uno como docente que le gusta, que no le gusta, si quieren jugar, trabajar con actividades prácticas, etc." (ENTREVISTA:MAESTRA/MAC/120299)

Así pues, se puede concluir que para dicho docente el diálogo simplemente se basa en mostrar confianza y seguridad en los alumnos con el fin de que estos se muestren abiertamente ante ella en inquietudes o dudas que surjan a lo largo de la clase, y a su vez propiciar una relación de tipo horizontal; pero aún así esto es parte de la totalidad que se ejerce dentro de él por cuestiones que ya han sido resaltadas anteriormente y que se enfatizan en lo siguiente:

" El diálogo es un constitutivo de la comunicación, entendido como un acto donde los sujetos van construyendo juntos, a partir de "poner en común" los propios significados, " un significado común en ellos". El diálogo verdadero " produce" nuevos significados, reconstruye, resignifica; el intercambio de información - por el contrario- puede no ser siquiera asimilado " (MORA,1996:73)

Si además de rescatar en el diálogo la confianza de los alumnos se le tomara en cuenta para resaltar la información de sus opiniones, se generaría en ellos una

perspectiva más amplia de lo que ello significa y proporcionarían respuestas de mayor validez por su coherencia y amplitud.

5.5.2 FORMULACION DE PREGUNTAS

En toda situación educativa se pueden considerar tres elementos integrantes: el educador, alumno y la situación creada por la interacción, siendo su aspecto más concreto y práctico el arte de la pregunta, en donde la mediación recobra gran importancia con el fin de producir un nivel más abstracto de pensamiento en el educando.

" No basta con que los alumnos respondan a partir de sus necesidades inmediatas, hay que crear necesidades nuevas: de precisión y exactitud, de conocimiento de significados nuevos, etc. Este es el papel del mediador: ir creando, con la pregunta, un nuevo sistema de necesidades que trascienda a los actuales"

Es decir, interacciones como " por qué", " ¿quieres explicar tu respuesta?", ¿ da una explicación de lo que dices?, mueven al alumno a no conformarse con afirmaciones más o menos exactas, y encontrar los puntos de error o inexactitud, a verbalizar el razonamiento para comunicar su contenido con lógica.

En las observaciones se llegó a verificar que en el desarrollo de la clase, generalmente si se tiende a formular preguntas constantemente, lo cual es un aspecto

trascendental y de sumo valor para el proceso de enseñanza y aprendizaje; sin embargo, se quedan las contestaciones de los educandos de manera muy indefinida y superficial, lo cual puede percatarse mediante lo siguiente:

" Al mismo tiempo la maestra tiende a interrogar por ejemplo, les dice a ver: ¿porqué mayor concentración industrial?, ellos (los del equipo) no saben la respuesta, pero otro niño (de los que no exponen) lo dijo sin leerlo y la maestra dice ¡claro! Y vuelve a dictarles". (DIARIO DE CAMPO PP 12, 161198)

" Formula preguntas, tales como: ¿ qué hago?, ¿cómo lo realizo?, ¿están seguros?; pero finalmente ella dice la respuesta y piden que lo anoten en su cuaderno tal y como ella lo tiene previamente planeado y anotado en su cuaderno" (DIARIO DE CAMPO PP 20, 181198)

" Y como después de la lectura hay preguntas; se comienza hacer como un "tipo debate" donde la maestra suele formular más cuestiones: ¿ hay mucha contaminación?, si no hubiera fábricas ¿cómo estaría el ambiente?, ¿cómo recolectan la basura? (son los mismos niños quienes participan). (IBID PP 22, 231198)

" Un niño mencionó algo erróneo y dice la maestra ¿qué quieres decir? Eso no es correcto; que te parece si lo ponemos de esta forma: " evitar que las aguas negras lleguen a los ríos" (IBID PP 29, 251198)

" Hacen preguntas los niños a la maestra pero ella responde y no dice: ¿ tú que crees?, ¿qué opinas?, etc. (DIARIO DE CAMPO PP 40, 21298)

" Posteriormente la maestra se pasa al frente, lee la pregunta y según el equipo correspondiente dice la respuesta, retroalimentando ésta misma de forma positiva y agregando notas importantes. Hay mucha distracción entre los niños y no se discuten mucho las preguntas, ni se indagan más cuestiones, es decir, no se llega a: ¿ por qué crees?, ¿ tú dices....?, ¿ consideras?, etc. (DIARIO DE CAMPO PP 40, 21298)

" Los niños no tratan de investigar las preguntas solo en su libro, sino que requieren la ayuda de la maestra para que les diga la respuesta o donde encontrarla" (IBID PP 78, 100299)

" Pregunta la maestra: ¿ cuál sería la medida de esta área del cuadrado? Y dice una niña la respuesta correcta por lo que la maestra dice entonces pónganle así " (DIARIO DE CAMPO PP 78. 100299).

Con los resultados mencionados anteriormente se puede determinar que el docente no enfatiza bien el concepto de "mediación" dado a que no se ayuda al individuo a analizar, a justificar sus respuestas y a expresar su pensamiento sino más bien se opta por la idea de proporcionar contestaciones y afirmar si estas son

positivas o negativas, sin sacarles el mayor provecho posible, lo cual trae como consecuencia una limitación de expresión verbal y por ende de desarrollo del pensamiento.

Pero a su vez también se puede enfatizar que si se llegan a promover interacciones constantes entre el educando y el educador, es decir, se tienden a adoptar intervalos donde pueden participar los alumnos, lo cual permite que el proceso de la clase no se base únicamente en manos del profesor sino que se toman en cuenta las aportaciones éstos. Pero la problemática reside en que el maestro no ejerce una función mediadora entre el sujeto y el objeto de conocimiento o si lo hace, esto no es muy notorio porque no los hace percatarse de ello o bien tiende a concluir ella dichas aportaciones; así como también no trata de utilizar diferentes criterios en cuanto a la formulación de las preguntas sino más bien se tiende a basar en el qué y en el porqué (propósitos) pero no va más allá donde amplien información (¿ que más?), busquen implicaciones (¿ que pasaría si?...), supuestos (¿ de dónde viene?), exploración de conceptos (¿ qué quieres decir con...) y a su vez no se propician preguntas para estimular la reflexión y controlar la impulsividad (¿ a que se ha debido tu equivocación?, ¿ si lo hubieras hecho de otra forma hubieras ido más o menos rápido?, ¿ quieres repetir lo que acabas de decir?, etc), las cuales son fundamentales para el fomento del desarrollo del pensamiento crítico.

Cabe mencionar que las preguntas que se desarrollan en la clase son más bien destinadas de manera grupal (esto genera que participen los mismos alumnos) más

no individual lo cual ocasiona una limitada participación y por ello no se percibe una cantidad y calidad de conocimientos de forma homogénea; por lo tanto, los educandos únicamente tienden a resolver sus dudas a través de la maestra ya que no se propicia una modalidad de trabajo en donde éstos sean capaces de contrastar opiniones y dudas entre ellos mismos.

5.5.3 PROMOCION DE LA PARTICIPACION.

El aspecto del diálogo en el aula debe implicar una interacción grupal de parte de cada uno de los integrantes que consolidan determinado salón, esto con el fin, de atribuir participaciones que contribuyan al enriquecimiento del proceso de e-a de manera total y no únicamente se centre dicho proceso en unos cuantos alumnos.

La participación puede considerarse como una herramienta valiosa que le proporciona elementos claves al docente de poderse dar cuenta en realidad que tanto ha sido asimilado y comprendido un tema y a su vez se eleva la calidad de pensamiento de cada uno de los educandos; sin embargo, se pudo comprobar con las observaciones realizadas en el sexto grado lo siguiente:

Generalmente como ya se ha discutido anteriormente si se establece un ambiente de estimulación en donde los alumnos son capaces de entablar cualquier tipo de comunicación con la docente y a su vez ésta de igual forma tiende a formular

constantes preguntas referente a los contenidos impartidos en la clase, lo cual en cierta medida permite, conocer las opiniones o puntos de vista del grupo ante ello, pero esto no tiende a ser de forma homogénea, es decir, de todos los integrantes que consolidan dicho grupo sino tiende a concentrarse la clase en manos de unas cuantas personas; así pues se puede mencionar que de los once miembros del salón los que tratan de estar alertas y al pendiente de las indicaciones de la maestra para poder entablar una comunicación de carácter verbal ante sus preguntas o cuestionamientos son generalmente seis miembros, los demás tienden a percibirseles como elementos pasivos o bien se encargan de estar discutiendo con sus compañeros de lado.

A continuación se proporcionan algunas citas textuales recabadas del diario de campo que complementa la información de lo que se ha afirmado anteriormente:

" Pasan a leer un tema que es el de la contaminación, la maestra pregunta a una niña ¿ Qué entendiste de lo que leyó Gabi? Y como no supo responder, se lo volvieron a leer y no dijo nada, la maestra preguntó a otra niña y no supo hasta que otro alumno contestó" (DIARIO DE CAMPO PP 26, 251198)

" La docente se percató de que únicamente una niña está respondiendo bien, pregunta a los demás que si algo les ocurre porque parece que no hubiera nadie más en la clase" (IBID PP 37, 21299)

" A su vez piden que ellos digan: ¿ qué paso en México mientras hubo este desorden?, ¿ las tierras de quien eran? Y entre todos responden, concluyendo la maestra (pero quienes lo hacen son únicamente 5 personas: Elda, Gabi, José, Zesli, Karla y en ciertas ocasiones Nacho) (IBID PP 40, 21298)

" Hay niños que asimilan todo rápidamente y de igual forma participan" (IBID PP 74, 100298)

" Y a su vez ella tiende a emitirles preguntas referente a lo mismo ¿ qué pasará?, ¿ habrá esto? ¿ si, no, por qué?, ¿ qué sucede? ; pero esto lo hace en forma general por lo que no se promueve una participación individual " (IBID PP62, 10299)

" Y a su vez la maestra vuelve a decir a ver ¿ esto es igual a? ¿ cuánto nos daría de suma?, ¿ hay diferente denominador?, ¿ qué dijimos? ¿como le voy hacer para convertirla en 16?, le pregunta a una niña y no supo responder por lo que contesta otra (Gabi) al concluir dice esto: (1 14/16), ¿ quiere decir que? Y como nadie contestó la maestra tiende a dar la respuesta. Nota: están participando únicamente: Karla, Elda y Gabi . (IBID PP 78, 120299)

Es por ello, que se puede concluir que en realidad es necesario que el docente se encargue de proporcionar diversas pautas de acción que conlleven a que todos los

miembros del grupo participen, con el fin de establecer una comunicación dialógica donde intervengan continuamente diversidad de puntos de vista.

Por otro lado, también es indispensable mencionar que dicho grupo es pequeño lo cual es un factor positivo que contribuye de forma favorable a que se promueva mayor participación ya que a su vez esto le permite darse cuenta al maestro quienes son los niños que constantemente lo hacen y a su vez los que intervienen únicamente como integrantes pasivos. Esto se debe de tomar en cuenta para entablar un proceso educativo y dialógico en donde se giren preguntas alternadas de forma igualitaria para todos los que consolidan dicho grupo; aún así , quienes no lo quieren hacer por diversas cuestiones es ahí donde debe entrar la función mediadora del docente para poder incitarlo a que responda de la mejor manera posible lo que se le esta formulando y a su vez ayudarlos para que sean capaces de formular preguntas y respuestas.

5.6 NIVELES DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACION EN EL DESARROLLO DE LA CLASE.

El modelo de Mauren Priestley resalta 3 niveles de procesamiento de la información, los cuales son literal, inferencial y crítico; esto es con el fin de que el alumno no funcione únicamente como receptor de la información, sino que sea capaz de procesar, pensar y aplicar dicha información. En el presente apartado se expondrá

brevemente la forma como el maestro lleva a cabo los contenidos que se manejan dentro de materias tales como: Español, Geografía, Matemáticas y C. Naturales; esto para analizar que tipo de habilidades es capaz de desarrollar en los educandos y finalmente conocer en que nivel de procesamiento de la información recae más el desarrollo de la clase del sexto grado del I. Monarca.

5.6.1 NIVEL LITERAL.

Este nivel es con el fin de que el alumno reciba la información a través de los sentidos: gusto, vista, auditiva, tacto y olfato. Las habilidades a desarrollar son: Percibir, observar, discriminar, identificar detalles, emparejar, recordar, secuenciar. (Ver capítulo 4). Así pues, en este nivel se identifica la información la cual se esta a punto de aprender y a su vez el alumno comienza a procesarla.

Las observaciones realizadas en el aula escolar del sexto grado permiten concluir lo siguiente:

Al comenzar un tema como es el caso del área de Matemáticas específicamente de las " fracciones " el maestro utilizó el siguiente procedimiento:

" les pidió a los alumnos que tomaran su geoplano y que comenzaran a realizar figuras geométricas, tales como: cuadrados, triángulos, estrellas, esto fue llevado acabo de manera individual y posteriormente cada quién explicó lo que realizó; pide

que realicen un cuadro que lo dividan a la mitad de un color, un cuarto de otro color, etc. Al concluir ejemplifica en el pizarrón; aquí anota ejercicios y les hace preguntas; de igual forma responde cuestionamientos de ellos. (de forma general). Posteriormente pide que los alumnos vuelvan a realizar otro ejemplo en su geoplano inventados por ellos, hace que cada niño explique su dibujo. Después pide que lo representen en una hojita que ella les dio ya no es dibujado sino en fracción. (del modelo que realizó cada niño) lo vuelven a exponer. Al concluir esta actividad los niños tienen que resolver unos ejercicios del libro de " proyectos"; pone a una niña a leer, resolviendo los ejercicios tanto en su libreta como en el pizarrón. Como no se logró comprender, volvió a ejemplificar en el pizarrón. Determina que conforme vayan terminando cierren su libro para comenzar otro tema" (DIARIO DE CAMPO PP 3-5, 141198).

Con lo anterior se puede concluir que dicho tema abarca únicamente este nivel debido a que no se tendió a ir más allá de una simple explicación por parte del docente y representación a través del educando (geoplano, libro y hoja) pero no se dio lugar a profundizar más en el, es decir, que se compararan sus representaciones con los de otro alumno, que vieran semejanzas y diferencias, la discusión del tema; por ejemplo, ¿ por qué es importante que sepan quebrados? ¿para qué nos sirven? . De igual forma la formulación de preguntas tienden a ser de manera general y por ello hay alumnos que no son capaces de comprender totalmente lo que se pretende llevar a cabo.

Así pues, se puede determinar que las habilidades sobresalientes en este nivel dentro de esta materia son: observar, discriminar, identificar y recordar.

Otro ejemplo concreto es respecto al área de Geografía (Identificación de estados). El cual es realizado de la siguiente forma:

" Pregunta ¿ a ver en qué nos quedamos? (general). Anotan cada estado en su cuaderno (guiándose por su libro). Posteriormente pide que se junten en parejas y en un mapa sin nombre tienen que poner el número correspondiente. Las indicaciones son las siguientes: Qué repasen individualmente y localicen en parejas el estado con el número que le corresponde. Conformen terminan cambian de actividad: recogen los cuadernos y se los colocan en su escritorio y comienzan a trabajar con una actividad de papiroflexia " (DIARIO DE CAMPO PP 7-8, 141198).

Las fechas marcadas en el diario de campo corresponden al mismo día, es decir, fueron impartidos estos dos contenidos uno después del otro y por tanto se puede concluir que no hay relación estrecha entre un contenido y otro, además de que este último se quedo inconcluso y sin retroalimentación. Las habilidades que se manejaron recaen en: Identificar, recordar, emparejar.

En el área de español se manejaron diferentes temas, pero generalmente el procedimiento recae en lo siguiente:

" Ahora pasan al área de español en donde se va a abarcar el tema de " sílabas tónicas" . El procedimiento es el siguiente:

- *Se da una explicación en el pizarrón.*
- *Fórmula preguntas en forma general ante las cuales ellos responden.*
- *Clasifica en : grave, aguda y esdrújula.*
- *Anota un ejercicio en el pizarrón (lo transcriben los niños)*
- *Da una nota en su escritorio.*
- *Explica lo que dictó.*
- *Ejercicio individual: separar o subrayar las sílabas según corresponda.*
- *Conformen van terminando les va pidiendo que pasen al pizarrón y lo resuelva. (quienes pasan son los mismos niños que participan) " (DIARIO DE CAMPO PP 16-17, 161198).*

La realización de lo anterior consideró la participación tanto grupal como individual de los educandos ; sin embargo, no hay una promoción total (que ya ha sido analizado en la unidad anterior) lo cual trae como consecuencia que no todos los alumnos sean capaces de entender lo que se está realizando; aunque se tiendan a hacer preguntas pero estas son sin designación por ello quienes no participan son los mismos; por lo tanto, aunque si se haya llevado a cabo una habilidad que corresponde al nivel inferencial (clasificar) el tema es promovido más bien a nivel literal, destacándose habilidades, tales como: Nombrar, observar, identificar, discriminar.

En el área de C. Naturales se determinaron temas entre tales, uno de ellos es el de la contaminación, el cual se realizó de la siguiente forma:

" Comienzan con una lectura cada niño lee un párrafo de su libro de C.Naturales; la maestra les sugiere que es lo que deben de subrayar; se tienden a hacer formulación de preguntas de forma general: ¿ si no hubiera fábricas como estaría el ambiente? ¿ como recolectan la basura?, etc; al no haber dudas se comienza de nuevo a leer, subrayando determinadas características que son mencionadas por parte del docente y las cuales después ella las tiende a explicar. Al terminar la lectura, en el libro hay sugerencias de que salgan en equipo a comentar a la gente una propuesta contra la contaminación, pero únicamente esto es leído ya que supuestamente no está permitido dejar tarea en su casa. Posteriormente se ponen a trabajar en equipo donde van a realizar un dibujo según corresponda del agua, suelo, aire . Se piensa concluir la siguiente clase".(DIARIO DE CAMPO 120299)

A partir de lo anterior se pueden rescatar varios aspectos interesantes ya que el tema realmente si hubiera podido generarse mediante los tres niveles de procesamiento de la información; sin embargo, recae en el literal dado a que se hicieron énfasis en las habilidades de: Percibir (vista, oído), identificar detalles, recordar.

Se menciona que el tema proporcionaba bases reales de generar en los niños un pensamiento crítico por que, primeramente se identificaron los principales componentes de la contaminación (lectura) y a su vez mencionaba que se generará una propuesta lo cual conllevaría a un nivel inferencial (analizar, resolución de problemas, organizar, etc); con el fin de que el alumno se diera cuenta por él mismo del resultado de dicho plan (evaluar, juzgar, opinar, criticar).

Respecto al área de Geografía, los contenidos son generalmente ejercidos de esta forma: " *Menciona que van a comenzar con la conclusión del tema " continentes" . Se trabajó la clase anterior en equipos, según el equipo correspondiente pasa al frente, lee lo que anotaron, y la maestra suele diferenciar lo que es importante y lo que no lo es, por lo que cuando concluyen, altera un poco la información dictándoles algo del libro e inclusive les dice que es lo que tienen que subrayar. Pasan al frente otros dos niños (leen conjuntamente); ellos si les están dictando, aunque de igual forma en ocasiones la maestra la altera. Fórmula preguntas al equipo y al no saber otro niño responde, diciendo la maestra ¡claro! Y vuelve a dictarles.*

Pasan otros dos niños, les dice que están bien las características, pero que lo va a resumir mejor y con esto concluyen" (DIARIO DE CAMPO PP 11-12, 161198).

Aquí se puede destacar como inconscientemente la maestra ejerce en los niños una limitación de expresión verbal, primeramente porque si es un trabajo hecho por ellos los debe de incitar a que sus propios alumnos se den cuenta de lo incorrecto o

correcto de su trabajo y no la maestra proporcionarles todo; a su vez esto significa que les falla la habilidad de resumir como consecuencia de que no se han reforzado las habilidades anteriores que se encuadran en el modelo de Priestley del Procesamiento de la Información.

Posteriormente se prosigue con otra actividad: “ *estado-capital de los continentes*”. *Se incorporan todos los niños en una sola mesa. Primeramente cada quién va a hacer tres países con su capital (les proporciona tarjetas en blanco); designa la capital que tienen que buscar. Mientras tanto ella pasa lista o revisa tareas.*

Después parte a preguntarles de manera individual que se los diga de memoria (dice un niño: no me los aprendí, dice a ver: yo te voy a decir los países y tu la capital.) Se parte a jugar al memorama (solamente una persona no obtuvo ninguna tarjeta: Norma ya que ella se caracteriza por su no participación). “ (DIARIO DE CAMPO PP 13-14, 161198).

Las habilidades reforzadas con la actividad anterior son: emparejar, recordar, identificar, ya que no se logra propiciar que el alumno realmente trabaje un poco más con la información que ya ha sido recibida e inclusive el jugar “ tipo memorama ” recae en un aprendizaje memorístico por su poca utilidad práctica.

A su vez, es indiscutible mencionar que al aplicarles a los niños “ una evaluación de habilidades ” (**VER ANEXO 2**) , respecto al literal los resultados fueron los siguientes :

Se realizó una lectura de comprensión en el momento de preguntarles el personaje de quien se estaba hablando con el fin de reforzar habilidades tanto de identificar detalles como de recordar, 7 alumnos obtuvieron la respuesta correcta, es decir, el 64% del total . (**ver anexo 3, cuadro No. I**). Al cuestionarles la segunda pregunta que consistía en determinar las medidas que se pensaban hacer al respecto solamente el 9% pudo obtener la respuesta acertada (**ver anexo 3, cuadro No. II**) , respecto a las ventajas el 45% acertó (**ver anexo 3, cuadro No. III**) en las desventajas el 45% determinó una respuesta coherente (18 y 27%) y el 18% no pudo mencionar absolutamente nada. (**ver anexo 3, cuadro No. IV**)

El segundo aspecto consistía en que los niños se dieran cuenta que animales eran los que no se encontraban en peligro de extinción por lo que se les proporcionaron de todos; esto con el fin de reforzar habilidades de discriminar así como de recordar por lo cual únicamente el 73% obtuvo un sentido correcto.(**ver anexo 3, cuadro No. VI**)

Otra pregunta consistía en que el alumno fuera capaz de secuenciar determinado período por lo cual atravesó nuestro país que es la época de la Reforma. El 73% contestó de manera incorrecta y únicamente el 27% de forma correcta. (**ver anexo 3, cuadro No. VII**)

El nivel literal es el primer camino que el alumno tiene que recorrer con el fin de empezar a procesar la información que se le está proporcionando; sin embargo, con

los resultados que fueron mencionados anteriormente se puede rescatar que no todos los once niños fueron capaces de contestar en sentido correcto e inclusive los resultados un poco más altos abarcan entre el 50-70% pero aún así los resultados bajos también fueron muy notorios, ya que en la habilidad de secuenciar la mayoría de los niños no supieron contestar excepto 3 personas (**ver anexo 3, cuadro No. VII**). Lo cual significa que se requiere reforzar más las habilidades abarcadas en el nivel literal y a su vez se debe estar pendiente de que todos los niños las lleven a cabo puesto que al revisar los nombres de quienes salieron más bajos se concluía que cierta parte son los que nunca participan en las actividades que se realizan en el aula.

La forma como la maestra imparte los contenidos en las distintas materias en realidad, lo hace con el fin de que se realicen ejercicios prácticos y no tantos memorísticos; pero aún así, esto debe hacerse de forma más detallada en donde sea notorio que todos los alumnos han asimilado bien el tema acordado ya que si no se genera un buen desarrollo del procesamiento de la información a nivel literal poco se logrará en los otros dos niveles; por esto algo indiscutible para abarcar en materias teóricas es el uso de organigramas gráficos con el fin de que el alumno antes de comenzar a analizar determinado tema sepa de antemano que es lo más importante del todo ya que de lo contrario al momento de preguntarles el orden de determinado acontecimiento no lo saben deducir dado que requieren pistas o inclusive las mismas respuestas para recurrir a obtener la respuesta correcta.

5.6.2 NIVEL INFERENCIAL.

Este nivel es con el propósito de que el alumno trabaje más con la información recibida; lo cual significa que cada alumno no solo observe y discrimine sino que identifique diversos puntos de vista, entienda afirmaciones, sea capaz de resolver problemas tanto académicos como personales, etc. Las habilidades que son determinantes en este nivel son: inferir, comparar, contrastar, resumir, resolver problemas, etc. (Ver capítulo 4)

Al analizar como la maestra impartía los contenidos se puede inducir que en realidad la clase si tiende a propiciar que se ejerzan habilidades correspondientes a este nivel; pero aún así generalmente cuando se tiende a promover diferentes cuestiones con el fin de incitar al alumno a que comience a pensar suceden dos cosas: o hay una limitación de expresión verbal o los que realmente lo llevan a cabo son los alumnos que generalmente participan en clase, esto puede ser notorio mediante lo siguiente:

" Al analizar el tema de la contaminación, la maestra hizo una comparación con un programa de reciclamiento que oyó en la radio, pregunta ¿ nadie oyó? Y como no dijeron nada, ella siguió, diciendo a ver: eso ya lo hacen en otros países, ¿ por qué creen? Un niño contestó (de los que siempre participan) porque son países más industriales; vuelve a leer otro artículo y le pregunta a una niña que diga lo que

entendió pero como ella no sabe otro niño responde...”(DIARIO DE CAMPO PP 27-28, 251198)

“ Ahora pasan al frente otros dos niños para exponer el segundo continente. (leen conjuntamente; ellos si les están dictando, aunque de igual forma la maestra la altera, es decir, para que quede mejor redactado e incluir aspectos que no fueron cubiertos” (IBID 161198). Esto significa que los niños no realizan un resumen correctamente por ello el docente tiende a modificarlo; pero aún así la idea no es que el determine que esta bien o mal sino que de pistas para que tanto los del equipo como el resto del grupo sean capaces de detectar lo erróneo o lo que hace falta y esto vuelve a recaer en lo que ya se ha discutido en la unidad de análisis anterior que es la falta de práctica de habilidades como identificar detalles y discriminar.

“ Hay dos o tres niños que no han leído, ni subrayado, ni clasificado las palabras y exclusivamente copian. (dice la maestra voy a dejar una libreta para quienes no han terminado porque voy a ocupar el pizarrón)”(IBID PP 45) En este ejemplo se tendió a reforzar el contenido de español que ya había sido llevado a cabo teóricamente mediante la habilidad de categorizar o clasificar; pero se recae en el error de que quienes son más lentos tiendan a copiar por que eso significa que dichas habilidades no son ejercidas por ellos y que transcriben lo que sus compañeros ya han realizado.

“ Pregunta: ¿ que comentó Zinai, ¿cuántos tipos de energía hay? ¿ con cual energía contamos nosotros? Y a su vez tiende a hacer comparaciones anteriores de cómo se manejaba la energía? (IBID PP 52, 200199). Se lleva a cabo otra habilidad representada en el nivel literal, pero esto es llevado a cabo por la maestra lo ideal hubiera sido que dejará reflexionar a los niños unos dos o tres minutos para que ellos mismos hicieran una comparación y no fuera contestado por ella.

“ Al analizar el tema de causa y consecuencia. Los niños comienzan a decir lo que escribieron: Causa: el carro atropelló al niño. Consecuencia: El niño se murió. Causa: El lápiz se perdió. Consecuencia: ya no pudo escribir. Causa: Me caí de la cama. Consecuencia: me lastimé la mano. Causa: Un científico descubre los motores laser. Consecuencia: Se puede viajar más a la luna “ (IBID PP 69, 100298).

Aquí se puede notar que en realidad el tema de causa y consecuencia se hubiera prestado para que los niños reafirmaran conocimientos anteriores y no se cayera en ideas muy imprecisas, dado a que un niño de once o doce años ya puede deducir cosas más lógicas; por lo tanto, la maestra puede utilizar un ejemplo de un tema “ x” por decir, ¿que pasaría si las plantas no tuvieran clorofila?, ¿sí no se contará con tiempo de caza o veda?

Con el fin de comprobar que tanto son capaces los niños de llevar a cabo ciertas habilidades en cuanto al nivel inferencial se pueden analizar estos resultados obtenidos de la evaluación de habilidades que se les aplicó:

Al preguntarles que mencionaran las semejanzas y diferencias de la célula animal y vegetal en donde iba implícita la habilidad de comparar y contrastar únicamente una persona (9%) supo contestar correctamente. (**ver anexo 3, cuadro No. VIII**)

A su vez , tenían ordenar ciertas actividades (habilidades de categorizar y clasificar), el 55% contesto correctamente y el 45% de manera incorrecta. (**ver anexo 3, cuadro No. IX**). También se les pidió que determinarán la causa y el efecto de dos situaciones concretas, obteniéndose aquí un poco de resultados más altos ya que el 73% acertó y el 27% no acertó. (**ver anexo 3, cuadro No. X**)

La última pregunta que se les formuló correspondiente a éste nivel consistía en la resolución de un problema específicamente de la contaminación en nuestra ciudad donde los niños tenían que generar una propuesta a partir de varias opciones con el fin de darse cuenta como podrían remediarla ; sin embargo, se pudo comprobar que el 45% eligió la basura, el 18 % las aguas residuales y por último 37% se enfocó al aire (**ver cuadro 11**); pero a su vez de ese total únicamente el 37% lo estableció de forma congruente y el 64% de manera incongruente (**ver anexo 3, cuadro No. XII**), lo cual significa que no había coherencia entre lo que ellos mencionaban y la forma de llevar a cabo eso, por parte de la mayoría de los miembros del grupo.

Esto conlleva a deducir que en realidad no se emplean varias estrategias didácticas en donde los niños sean capaces de pensar de forma coherente y argumentada la puesta en práctica de los contenidos escolares y la relación existente entre las materias que se les imparten. Esto suele ser más notorio en la respuesta que la maestra brindó a la hora de cuestionarla acerca de que si intentaba vincular la realidad con el programa educativo y de qué manera, por lo cual ella respondió lo siguiente: *“ si con fechas conmemorativas, acontecimientos diarios, crónica (Papa), noticias, cuando van al super, correo. Se promueve un ambiente educativo no estático sino dinámico” (ENTREVISTA:MAESTRA/MAC/120299) “.*

Generalmente si se promueve una clase dinámica y no estática ya que como se ha mencionado anteriormente se utilizan materiales didácticos no exclusivamente el pizarrón y el libro; pero esto no basta, para que todos los educandos procesen, piensen e inclusive apliquen la información que se les está impartiendo ya que se requiere que éstos sean reforzados utilizándose ejercicios prácticos en donde se generen en cada individuo diferentes habilidades con el fin de retener dicha información en su memoria a mayor plazo y no específicamente a la hora de clase o en un examen acordado, de esta forma hubieran obtenido porcentajes más altos en el momento que se les aplicó la evaluación de habilidades.

5.6.3 NIVEL CRITICO

Es en este nivel en donde los alumnos pueden ofrecer muestras reales de un pensamiento crítico siempre y cuando más experiencia se haya acumulado en el uso de información tanto a nivel literal como inferencial ya que esto conlleva a que el alumno sea capaz de evaluar, juzgar, opinar, criticar diversas situaciones ya sea de forma argumentada o justificada con la finalidad de generar una metacognición. (Ver capítulo 4)

Para que un alumno sea capaz de pensar de manera crítica el maestro debe ser un reflejo de ello, por lo cual debe de tener bien definido lo que engloba dicho concepto de lo contrario no se podrá generar un salón de clases con alumnos pensantes y consecuentemente críticos. Lo que el maestro opina de esto es lo siguiente: Ella entiende por pensamiento crítico: *" Aquél que nos da libertad de elegir la forma de desarrollar un tema o de dar una respuesta"* (ENTREVISTA:MAESTRA/MAC/120299); empleando estrategias para desarrollarlo tales como: *" Brindándole confianza al alumno para que el solo haga un juicio en base a las preguntas que se les planteen de determinado tema, con un previú análisis (¿tú que piensas?, ¿por qué crees que sucede eso?), es decir, no tanto en memorización sino en base a ejercicios prácticos(ENTREVISTA:MAESTRA/MAC/120299) y por último al cuestionarle respecto a qué habilidades insistía ella en desarrollar más y porqué , menciono que: " el crítico dado que el educando expresa lo que siente. El*

razonamiento con el fin de que el alumno sea capaz de solucionar problemas prácticos por eso se promueve la participación tanto en grupo como en equipo".
(ENTREVISTA:MAESTRA/MAC/120299)

Con lo anterior se concluye que en realidad el docente no tiene definido totalmente lo que encierra el pensamiento crítico y por ende menos aún lo desarrollan sus educandos; ya que no basta con que se promuevan ejercicios prácticos o que el alumno sea capaz de expresar sus sentimientos o necesidades; esto es parte de dicho pensamiento pero el error recae cuando hay una limitación de expresión verbal: " *Fórmula preguntas, tales como: ¿ qué hago?, ¿cómo lo realizo?, ¿están seguros?, pero finalmente ella dice la respuesta y piden que lo anoten en su cuaderno tal y como ella lo tiene" (DIARIO DE CAMPO PP20, 181198) o incluso cuando la participación por medio de la formulación de preguntas recae en unas cuantas personas y no en todos los integrantes del grupo: " En ciertas ocasiones los niños preguntan y ella (maestra) les responde sus dudas, tratando de responder sus preguntas lo mejor posible y a su vez tiende a emitirles preguntas referente a lo mismo...¿qué pasara? ¿habrá esto?¿ si, no, porqué?¿qué sucede?(en forma general) por lo mismo son los mismos niños quienes emiten las respuestas" (DIARIO DE CAMPO PP 62, 10299)*

A continuación se darán a conocer los resultados obtenidos de la prueba aplicada, correspondientes a éste nivel:

Se realizaron unas preguntas con la idea de conocer el criterio de cada alumno, las cuáles consistían primeramente en preguntarle qué para ellos que era más importante si tener buena salud o tener mucho dinero. El 18% contestó la primera opción , el 73% la segunda y el 9% designó que ambos.(**Ver anexo 3, cuadro No. XIII**), respuestas concretas pero imprecisas ya que contestaban que porque el dinero curaba a la gente o bien que con buena salud tendrían muchos años de vida, etc.

Respecto a la otra pregunta (¿ Quién es más sabio una persona que hereda mucho dinero y que es capaz de conservarlo o una persona que nace pobre y se hace millonaria?¿por qué? El 37% contestó lo primero, el 45% lo segundo, el 9% ambos y el 9% no contestó (**ver anexo 3, cuadro No.XIV**); sin embargo, sus determinaciones no fueron precisas debido a que no son capaces de enfatizar los hechos con una estructura más definida y acorde a su capacidad de pensamiento.

A su vez se les pidió que redactarán una carta respecto a los "Derechos de los Niños" cuestión que ya habían retomado en años anteriores, las contestaciones fueron que:

Están bien pensados por qué funcionan correctamente (9%), que sean respetados por los adultos (18%), niños sin hogar (37%), la explotación de niños en muchos países (9%) , el derecho a jugar, tener ropa, casa, comida, tele, etc (18%) y no contestó el (9%)(**ver anexo 3, cuadro No. XVI**), respuestas que generalmente

tampoco son explícitas ya que no tratan de indagar más en ellas y no son justificadas a través de un porqué o cómo.

Por último se les pidió que resolvieran un pequeño problema donde tenían que utilizar su razonamiento, capacidad de análisis, etc; el 64% contestó de forma correcta y el 37% incorrecta (**ver anexo 3, cuadro No. XV**)

Por lo tanto es lógico pensar que si no se cuenta desarrolladas habilidades especialmente a nivel inferencial menos aún los niños van a poder emitir contestaciones de forma ya sea verbal o escrita argumentadas, es por esto, que en este nivel se refleja una puntuación un poco baja, lo cual es reflejo de varias situaciones que ya han sido desarrolladas en las unidades de análisis anteriores pero que serán especificadas a continuación.

5.7 FACTORES QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO.

El enfoque actual de la educación es considerado últimamente como una modalidad activa en donde se involucra al alumno a participar prácticamente en el desarrollo de la clase, es decir, ya no se hace tanto hincapié en una educación centrada especialmente en los contenidos; sin embargo, para el fomento del

pensamiento crítico no basta con asignar ejercicios prácticos sino se requiere especialmente que éstos sean llevados a cabo de tal forma que todos los alumnos incluyendo al maestro formen parte de un salón de clase pensante; lo cual requiere de diversos elementos, tales como: La organización del salón de clases, su ambiente en cuanto a relación maestro-alumno, la promoción de la participación, la forma en como se ejerce el diálogo en cuanto a formulación de preguntas, la manera en que se fomentan ciertas habilidades dentro de los contenidos, la mediación que ejerce el maestro, las actitudes que brindan los educandos en cuanto a respeto, ayuda, sinceridad, etc, así como también las respuestas que proporcionan ante las diversas cuestiones que se les formulan.

Por ello, se requiere que el maestro tenga noción de lo que significa el pensamiento crítico de tal forma que sepa reflejarlo ante sus alumnos; sin embargo, como se pudo analizar anteriormente el docente no tiene bien conceptualizado lo que significa esto, lo cual trae como consecuencia que no se promueva totalmente dicho pensamiento por parte de cada educando; pero aún así hay factores que contribuyen ya sea de forma positiva o negativa en la incidencia de dicho pensamiento, aspectos que se retomaran a continuación.

5.7.1 FACTORES POSITIVOS

Uno de ellos es la ubicación de los muebles que realmente es considerable adecuado para que los educandos sean capaces de trabajar cómodamente en la realización de sus quehaceres educativos, además de que no se cuentan con butacas sino con mesas de trabajo lo que permite una mayor interacción.

Otro elemento importante es la promoción de la participación puesto que los contenidos impartidos siempre son entablados a través de la formulación de preguntas en donde los educandos son capaces de contribuir en ellas (aunque no de manera homogénea) con sus intervenciones como por ejemplo: " *¿están de acuerdo?, ¿dime más de esto?* (*DIARIO DE CAMPO PP6, 141198*) así como también: " *al concluir dice: ¿ hay alguna pregunta?*" (*IBID PP31, 21198*)

Respecto a la motivación en cierta medida también contribuye positivamente en el desarrollo de la clase, puesto que la actitud que ejerce el maestro con sus alumnos provoca que éstos sientan confianza ante él y por lo tanto son capaces de mostrarles sus inquietudes y sus dudas: " *maestra no puedo entender este problema ¿ me lo puede volver a explicar?*(*IBID PP44, 91298*) " *¿ maestra puedo traerle mañana la tarea porqué no alcance a terminarla y le prometo que no me vuelve a pasar?*(*IBID PP85, 30299*) e inclusive los toma en cuenta para la realización de determinadas actividades: " *Antes que nada les suele preguntar que si están de acuerdo para*

hacer una representación en el acto sociocultural" (DIARIO DE CAMPO PP47, 1811999), además de que nunca retroalimenta de forma negativa los trabajos realizados por los alumnos sino al contrario es capaz de alentarlos a que se mejoren o a que sean capaces de desarrollar algo que no lo hacen por diversas cuestiones ya sea porque no saben o porque teme que le vayan a hacer burla si se equivocan: " A su vez pide que pase un niño (de la mesa chica) y nadie quiere, emite un niño que no quiere porque le da vergüenza, la maestra le dice: pasa no te apures entre todos te vamos a ayudar , lo importante es que tengas voluntad y decisión" (IBID PP38, 120299); de igual forma nunca tiende a ridiculizar a sus alumnos cuando estos no son capaces de realizar algo eficientemente ya que si esto es notorio se los hace saber de forma individual pero no grupal.

La responsabilidad por parte del docente es un reflejo incondicional que incide en la estructura de la clase (puntualidad, orden, planeación, conducción, etc). En realidad el docente si es capaz de reflejar esto ya que nunca se notó que haya improvisado la clase, independientemente de la forma de conducción esto siempre requiere de una planeación previa.

Por otro lado también es indiscutible mencionar que se promueve en los niños el hábito de la investigación, dado a que una vez a la semana se les pide que traigan de tarea una noticia o hecho importante que despierte en ellos su interés, para posteriormente colocarlo en un cartelón dentro del mismo salón.

Otro factor institucional que contribuye positivamente a que los alumnos sean capaces de reflexionar de sus actitudes tanto académicas como personales es el propiciar generalmente cada quince días el desarrollo de las asambleas, en donde intervienen ya sea el director o subdirectora u ambos conjuntamente con la maestra y el resto del grupo (**VER ANEXO 4**)

5.7.2 FACTORES NEGATIVOS

Un factor considerado negativo en cuanto a la estructura del salón es la comunicación existente entre el sexto y el quinto grado ya que esto deriva que los niños dispersen su atención cuando los niños de quinto grado atraviesan el salón.

Como se ha visto en capítulos anteriores, los niños comienzan a procesar la información a través de los sentidos y es por ello que en las observaciones realizadas en el grupo estudiado se pudo percatar que en realidad siempre hay la misma monotonía en la manera como se generan los contenidos escolares ya que no se tiende a considerar variedad de elementos auxiliares con el fin de que el alumno perciba dicha información y logre retenerla a largo plazo.

La promoción de la participación es otro aspecto esencial a considerar ya que para generar un salón de grupos pensantes (críticos) se requiere que todos los integrantes que lo conforman participen aportando sus opiniones referente al tema tratado; por lo cual la maestra debe establecer pautas de acción ejercida mediante la

mediación entre el sujeto y el objeto de conocimiento; lo cual puede ser logrado a través de la formulación de preguntas (¿qué?¿porqué? ¿cómo?) y como ha sido notorio éstas tienden hacer muy cortantes y generalizadas (en donde no intervienen todos los integrantes del grupo), más bien se remiten a una respuesta positiva o negativa provocando a su vez una limitación de expresión verbal de parte del educando, lo cual no permite que éste logre rectificar sus errores por sí solos; por lo tanto, el diálogo que se genera es tomado en cuenta más que nada por sus palabras y no por los hechos que suceden dentro de él.

Respecto a la forma en como se imparten los contenidos, aunque éstos sean llevados a cabo de manera práctica tal y como la maestra lo reflejó en la entrevista y como se ha venido analizando, no se trata de fomentar habilidades que conlleven al pensamiento crítico ya que éstas tienden a consolidarse en el nivel literal o inferencial pero no son capaces los educandos de ir más allá de ello y, de emitir respuestas de una forma más argumentada y constructiva dado a que suelen retener la información de acuerdo a como se menciona teóricamente pero no enfatizada con sus puntos de vista (lo cual puede ser notorio con los resultados obtenidos de la evaluación de habilidades).

CONCLUSIONES

Con base en lo planteado en el marco teórico, en el marco referencial y a los resultados de la investigación realizada se desprenden las siguientes conclusiones:

Es fundamental que el docente tenga definido un concepto de pensamiento crítico así como sus repercusiones en la planeación, ejecución y evaluación del proceso educativo. De manera que dicha concepción se refleje en todo momento de su práctica.

Por otra parte es esencial que conozca de igual forma el sustento teórico de la institución ya que la planeación de determinadas actividades requieren forzosamente la puesta en práctica de dichas teorías.

En cuanto a la manera como se lleva a cabo el desarrollo de la clase del sexto grado, se determina que:

Es necesario contar con mayores elementos auxiliares para el tema tratado ya que ello propiciaría mayor motivación por parte de los alumnos, así como mayor percepción sensitiva de los contenidos y consecuentemente una mayor retención de éstos.

Se requiere establecer mayor pautas de acción a través de la mediación (formulación de preguntas) especialmente ejercida por parte del educador que conlleve a elevar la calidad de la participación de todos los alumnos, en donde éstos sean capaces de emitir respuestas significativas y justificadas con el fin de que la clase no recaiga en ideas muy superficiales y, adquiera más validez el diálogo, es decir, que sea reconocido no tanto por las palabras sino por las actitudes y por los hechos que suceden dentro de él.

Es importante que el educador asuma una actitud activa y no pasiva con el fin de que monitoree el trabajo de los educandos constantemente, lo cual permitiría que cuando se asigne a trabajar en equipo no recaiga el trabajo en manos de unas cuantas personas ya su vez le permitiría darse cuenta como se está dando ese intercambio de información y socialización del conocimiento.

Por otro lado es esencial nombrar que la forma en como se ejerce el sistema de evaluación si desarrolla el uso de ciertas habilidades , ya que no se privilegia el aprendizaje de tipo memorístico, pero aún así se requiere que se formulen cuestiones en donde los educandos sean capaces de intervenir con sus puntos de vista, ya sea acorde a un tema o inclusive a un acontecimiento social, como es el caso del análisis de hechos reales lo cual permite una mayor apreciación de la realidad y el desarrollo de la adquisición de nuevos conocimientos.

Referente al nivel de procesamiento de la información en que recae la estructura de la clase es generalmente a nivel literal ya que se tiende a propiciar que el alumno comience a procesar la información o a darse cuenta del tema tratado pero cuando se requiere que éste piense acerca de ello, lo cual es correspondiente al nivel inferencial, sus respuestas son más bien teóricas o no lo bastante justificadas o argumentadas o si lo son recaen en manos de unas cuantas personas (limitación de expresión verbal); sin embargo, esto es derivado de que no se tiene definido la concepción de Pensamiento crítico y consecuentemente el modelo de trabajo propicio para tal.

Por lo tanto no se puede incidir en que realmente si se desarrolla un pensamiento crítico, si se puede lograr, pero hay barreras que lo obstaculizan como por ejemplo: la limitación de expresión verbal que ejerce el docente hacia los alumnos, la emisión de un diálogo no significativo, el procesamiento de la información por parte del educando que recae a nivel literal principalmente, la participación centrada en unos cuantos alumnos, la no formulación de preguntas entre alumno-alumno, la dependencia por parte de éstos hacia la maestra, etc; pero a pesar de ello, como el proceso educativo que se tiende a generar es de una modalidad activa (relación horizontal entre maestro- alumno, ejercicios prácticos dentro de los contenidos, formulación de preguntas por parte del educador etc.) , esto de pie para que realmente se fomente el pensamiento crítico, lo único que se requiere es que el

docente conozca la manera en como se puede generar esto dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través de lo mencionado anteriormente se puede deducir que se logro en mayor medida , responder a los objetivos planteados en este trabajo a tal grado de llegar a su verificabilidad, apoyándose en el marco teórico y a través de los resultados obtenidos de la investigación de campo.

SUGERENCIAS

SUGERENCIAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO EN EL AULA.

Los resultados finales de la investigación reflejan expectativas relevantes respecto a la promoción del Pensamiento Crítico en donde se destacaron distintos elementos que convergen dentro de éste, tales como: La concepción de dicho pensamiento por parte del docente así como sus actitudes en relación con su grupo, la forma en como se genera el diálogo respecto a la formulación de preguntas, el ambiente del salón de clases (organización, motivación) entre otras cosas.

De acuerdo a lo anterior se mencionarán algunas sugerencias con el fin de permitirle conocer al docente la forma en como puede estructurar todo un proceso de enseñanza-aprendizaje que conlleve a elevar la calidad de pensamiento en los educandos; así pues, su puesta en práctica permitirá el que éstos sean capaces de alcanzar la tercera etapa del procesamiento de la información que se menciona en el modelo de Maureen Priestley , es decir, la crítica.

Dichas sugerencias son aplicables exclusivamente al grupo del sexto grado del Instituto Monarca o a grupos con características similares.

Los elementos a considerar en las sugerencias que se proponen serán los siguientes:

1.- FUNDAMENTO TEORICO.

El fundamento teórico en que se sustentaron las sugerencias es en base a Freinet, Piaget y Vigotski dado a que éstos forman parte del curriculum del I.Monarca que es donde se generaron las observaciones correspondientes y a su vez se parte a considerar la adquisición del conocimiento desde el punto de vista tanto biológico, psicológico y pedagógico.

A continuación se mencionan los supuestos teóricos que se retoman de cada autor.

FREINET: Se retomará el aspecto pedagógico puesto que todo proceso de e-a va estar considerado en torno a la acción pedagógica unitaria y dinámica en donde se ligue al niño con la vida, es decir, con su medio social, con los problemas que enfrenta derivados de su entorno.

Para ello, se tomará en consideración los intereses, necesidades y motivación de los educandos.

Otro de los principios básicos a tomar en cuenta de Freinet será lo referente a la educación por el trabajo ya que dice que el origen de todos los conocimientos no es la razón, sino la acción, la experiencia, el ejercicio y es por lo mismo que se le otorgará demasiado peso, dentro de la práctica educativa, al trabajo tanto individual como en equipo considerando las veces que se requiere una recreación dentro de éste (trabajo-

juego), siendo esto así los alumnos tendrán sentimientos de poder, deseo permanente de superarse, superar a los otros, entre otras cosas; todas esas experiencias que acumule el niño en dicha práctica , serán plasmadas en el diario escolar.

DE PIAGET: Se retomará su concepción epistemológica en cuanto a la adquisición del conocimiento.

Por lo tanto es el niño quien va a construir su mundo a través de las acciones y reflexiones que realiza al relacionarse con los objetos, acontecimientos y procesos que conforman su realidad, es decir, el proceso de conocimiento va implicar la interacción entre el niño (sujeto que conoce) y el objeto de conocimiento, en la cual se van a poner en juego los mecanismos de asimilación (o acción del niño sobre el objeto en el proceso de incorporarlo a sus conocimientos anteriores) y acomodación (modificación que sufre el niño en función del objeto o acción del objeto sobre el niño).

Así pues, a través de las experiencias que van teniendo con los objetos de la realidad (según sea la etapa por la que atraviesa el educando), el niño va ir construyendo progresivamente su conocimiento el cual, dependiendo de las fuentes de donde se proviene, puede considerarse bajo tres dimensiones: físico , lógico matemático y social , los que se construyen de manera integrada e interdependiente uno de otro.

DE VIGOTSKI: Se considerará su enfoque Psicosocial. Por lo cual se tratará que la construcción del conocimiento se de en el encuentro con otro(s), en grupos pequeños a partir de un sistema de ayuda, es decir, la construcción de dicho conocimiento no será centrado únicamente en el maestro sino entre todos los integrantes que conforman el salón (principalmente entre quienes conocen del tema y entre quienes no); se generará un sistema de aprendizaje social, en donde, la mediación va a contar con un papel muy importante principalmente realizada por el docente (formulación de preguntas) entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

También debe tomarse en cuenta que el educando no debe intervenir como un reflejo pasivo del medio, al contacto con las personas y las cosas , sino que debe ser un resultado de la relación existente entre ambas con el fin de que se establezca en ellos una Metacognición (reflexión sobre la forma de pensar y actuar).

2.- OBJETIVOS

GENERAL:

Docente:

Brindar a los docentes del Instituto Monarca sugerencias para el desarrollo de una clase que incite la promoción del pensamiento crítico.

Alumno:

Desarrollar en los educandos habilidades que propicien un pensamiento crítico con el fin de que éstos sean capaces de reflejarlo tanto en el aula como fuera de ella.

PARTICULARES:

- Desarrollar habilidades a nivel literal, inferencial y crítico.
- Propiciar un diálogo significativo en los educandos.
- Emplear preguntas para que el alumno desarrolle su capacidad de pensar crítica y reflexivamente.
- Comprender o conocer los factores que intervienen en el fomento del Pensamiento Crítico.

3.- METODOLOGIA

Los pasos generales para el desarrollo de la clase que inciden en la promoción del Pensamiento Crítico son:

a.- Motivación: Debe iniciar con la apertura de la clase y estar presente hasta su finalización. La finalidad de esta debe consistir en justificar la clase, darle el sentido con el fin de que se despierte en el educando actitudes positivas hacia el aprendizaje, apelando a sus necesidades e intereses y por otra parte también permite crear expectativas y suscitar inquietudes educativas.

Entre los recursos que el docente puede tomar en cuenta para suscitara son:

- Hacer preguntas claves que recurran al campo de experiencias de los estudiante, por ejemplo:

¿ Quién sabe lo que significa esto?

- ¿ Dónde creen que se encuentre " x" aspecto?
- ¿ Quién tiene idea de lo que vamos a ver el día de hoy?
- ¿ Alguien me puede mencionar lo que vimos el día de ayer?
- ¿ Cómo creen que se pueda resolver esto?
- ¿ Quién les ha comentado a cerca de....?
- ¿ A qué creen que se deba que haya traído estos objetos?
- ¿ Alguien me puede decir el por qué del cambio de lugar de las sillas y mesas?
- ¿ Quién se imagina el porqué vamos a ver esta película o oír dicha grabación?

De igual forma en el transcurso del desarrollo de la clase se debe incitar un clima armonioso y propicio para el aprendizaje, así como una organización adecuada para ello; por lo cual, se puede dar pie para que constantemente se promuevan actitudes tales como:

- ¡ Ya vez, ahora si lo hiciste bien!
- ¡ Si puedes, inténtalo de nuevo! (no hay que dejar que los niños se den tan vencidos tan fácilmente).
- ¡ Te felicito por tu esfuerzo en la resolución de este problema!
- ¡ Muy bien!
- ¡ Me da gusto que estés trabajando con entusiasmo!
- ¡ Puedes enseñarle al resto del grupo tu trabajo puesto que te quedo excelente!
- ¡ Felicito a todo el grupo por su atención ante este trabajo!, etc.

B.- CONTACTO CON EL OBJETO DE CONOCIMIENTO.

Cuando se da comienzo a la motivación ante la presentación de determinado contenido es necesario que se dirija la atención de los alumnos hacia lo esencial, pertinente e interesante, es decir, que capten selectivamente la problemática por resolver y para ello esencial que se tenga contacto directo con el objeto de conocimiento mediante la utilización de los cinco sentidos (gusto, vista, tacto, auditivo, olfato) , lo cual se puede lograr mediante el apoyo de determinado material didáctico, tal como: Datos y conceptos en textos y documentos escritos, ilustraciones, videograbados o filmados, lecturas, de tocar diferentes objetos e inclusive de olerlos, etc.

Es por ello que esta se determina como la primera etapa del procesamiento de la información en donde los educandos empiezan a extraer la información. Las habilidades que se encuadran en ella y que se pueden utilizar son: percibir, observar, discriminar, nombrar o identificar, emparejar, recordar y secuenciar.

C.- SIGNIFICATIVIDAD EN EL DIALOGO

Es indispensable que desde el comienzo del acto educativo (motivación) se estable una mediación ejercida principalmente por el docente entre el sujeto y el objeto de conocimiento con la finalidad de que se genere un diálogo realmente

significativo, lo cual puede fomentarse mediante la formulación de preguntas en donde éstas susciten o desencadenen procesos mentales que vayan más allá del uso de la memorización dado a que el educando tiene que comprender, analizar, explicar, comparar, clasificar, criticar, es decir, tiene que poner en juego otras funciones cognitivas y a su vez los conlleva a emitir respuestas de forma más justificada o argumentada.

La formulación de preguntas deben partir de lo más simple a lo complejo según el grado en que se encuentren los alumnos; por ejemplo, en sexto que es el grupo en donde se llevaron a acabo las observaciones correspondientes , se pueden agrupar mediante la siguiente clasificación:

- **Comparación y contraste:** ¿ cuál es la diferencia entre el tema analizado ahorita y el que se vio ayer?, ¿ en que se parece este tema al otro?, ¿ cuál sería un ejemplo de esto y cuál no sería?

- **Explicación:** ¿ Me podrías decir más de eso?, ¿ cómo se explica...?, ¿ qué más se te ocurre que se puede anotar?, ¿ cuál sería un ejemplo de lo que me estas diciendo?, ¿ cómo se te ocurre que puedes probar lo que me estas diciendo?, ¿ quieres explicarme como entendiste eso que me acabas de leer?, ¿por qué mencionas eso?, ¿ donde oíste hablar de...?

- **Análisis:** ¿ cuáles consideras que son las características más importantes de esta lectura?, ¿ cómo le hiciste para dar con la solución de este problema?, ¿ cuáles son para ti las ideas más importantes de este tema y porqué?, ¿ crees que este problema se puede resolver de otra manera?

- **Comprensión entre dos textos:** ¿ porqué es diferente este tema al que se analizó anteriormente?, ¿ lo que acabamos de analizar el día de hoy es igual a lo de ayer?, ¿ "x" aspecto es igual a este otro?, etc.

- **Preguntas que exigen selección de ciertos contenidos o datos:** ¿ cuál creen que fue la idea principal o la más importante de lo que se platicó en la clase? o bien en el tema que analizamos de C. Naturales ¿cuál consideran que es lo más importante?

Por lo tanto el docente debe ser un generador de este tipo de preguntas (eligiendo la clasificación según corresponda) independientemente del tema a tratar por más sencillo que sea, ya que la idea central es el ir propiciando un salón de clases de grupo pensantes y la mediación es una forma muy valiosa de incitar a esto.

C.- Práctica: Cuando el alumno es capaz de conocer determinados aspectos sobre el tema a tratar, es necesario que haya una integración y fijación del

conocimiento lo cual se puede realizar mediante: resúmenes, reportes de investigación, ejercicios, exposición, elaboración de gráficos, sociodramas, proyectos, visitas a museos, planetario, orquidario, zoológico, parques, etc, así como también mediante la realización de juegos prácticos.

Se debe considerar que la manera en como se lleven a cabo dichas actividades debe llevar consigo principalmente habilidades a nivel inferencial (categorizar, describir, explicar, estimar, indicar causa-efecto, resumir, generalizar, analizar, clasificar) y crítico ya que así se puede dar paso a que los alumnos tengan la capacidad de poder resolver problemas y por tanto sepan evaluar, juzgar y criticar cualquier situación que se les presente.

Es por ello que cada tema tendrá a responder cuestiones tales como si, no, por qué, haciéndose uso de la clasificación de preguntas (comparación y contraste, explicación, análisis, comprensión entre dos textos, selección de contenidos) según sea el caso o actividad correspondiente. Por otro lado es indispensable que el maestro tenga incluido dentro de dicha actividad (en su plan de clase, específicamente en los objetivos) el reforzamiento de ciertas habilidades según correspondan con el tema ; algunos ejemplos pueden ser:

- El alumno identificará los principales componentes de la célula animal como vegetal con el fin de lograr una contrastación entre ambas.

- Discriminará los recursos renovables, no renovables así como permanentes para posteriormente hacer una clasificación de ellos.
- Identificará el aparato reproductor femenino como masculino describiendo ambos mediante la elaboración de un resumen.
- Percibir la realización de quebrados con el fin de que se analice su procedimiento para la resolución de problemas posteriores de éstos mismos.
- Recordar los componentes de una oración con el fin de comparar y contrastar el objeto directo del indirecto.
- Analizar los principales agentes contaminantes del suelo para la puesta en marcha de un proyecto.

También se requiere llevar a cabo la discusión sobre temas multilógicos (noticias relevantes) independientemente de los contenidos académicos, las cuales se analizarán y discutirán; así mismo se les debe pedir a los niños que realicen un proyecto derivado de ahí mismo (cada mes) con el fin de que estos logren reflexionar que es lo que hicieron correcta o incorrectamente , dicho proyecto puede ser referente a la contaminación, derechos de los niños, niños de la calle, recursos de la naturaleza, por citar algunos ejemplos; sin embargo, lo importante de ello es que tomen iniciativa y sean capaces por ellos mismos con la ayuda del maestro de proponer alternativas y mejoramientos de solución de manera verídica de dichas problemáticas.

d.- Evaluación de la clase.

La puesta en marcha de la evaluación que se manejará en cada sesión puede ser considerada tanto de forma cuantitativa (reportes, trabajo en clase, tareas escolares, diario escolar) y cualitativa (calidad de su participación en las actividades y en la puesta en común, actitudes de los niños en cuanto a: respeto y solidaridad hacia sus compañeros como a la maestra, también es importante que se tome en cuenta la calidad de los trabajos de los niños en donde su esfuerzo y dedicación va a estar por encima de asignarles una calificación).

Respecto a la puesta en común se requiere que se de mediante la culminación de las actividades escolares de cada sesión, lo cual permitirá una METACOGNICION en los alumnos, es decir, que reflexionen sobre su manera de pensar y actuar, destacándose preguntas por parte del docente tales como: ¿ Cómo crees que le puedes hacer para mejorar tu presentación del trabajo?, ¿ Por qué piensas que la calidad de tu trabajo no esta lo suficientemente bien realizado?, ¿ cuál trabajo creen que esta mejor presentado y porqué?, ¿ha qué se debe que hayan unos realizado bien o mal su trabajo? Por último es indiscutible que ellos mismos mencionen sugerencias para mejorar la calidad de los trabajos y de aquí se puede dar pie a que cada educando enliste dichas sugerencias. (Se anotaran en una lista o lámina pegada en el salón con el fin de que ellos consideren si van avanzando o retrocediendo, por lo que al finalizar cada semana deben ser capaces de asignarse una calificación)

e.- Perfil del Docente

Un maestro capaz de promover un Pensamiento crítico en los alumnos debe:

- Tener una concepción coherente respecto al Pensamiento Crítico.
- Contar con vocación y espíritu de entrega por su trabajo.
- Estar en constante deseo de preparación.
- Asumir una actitud activa ante el grupo.
- Ser responsable ante sus obligaciones (puntualidad, organización de materiales, etc.)

También se requiere que dentro de las actividades desarrolladas en el transcurso de la clase sea capaz de:

- Establecer un diálogo significativo en los educandos desde el momento de iniciar la clase.
- Ejercer una mediación entre el sujeto y el objeto de conocimiento mediante la formulación de preguntas.
- Estructurar semanalmente un plan de clase que concierne habilidades dentro de los contenidos a nivel literal, inferencial y crítico según corresponda.
- Incitar a los alumnos a que indaguen más allá de los contenidos (discusión de temas sociales).

- Promover homogéneamente la participación (en caso necesario formular preguntas directas).
- Agrupar a los alumnos en trabajo en equipo no por habilidades.
- Incitar la motivación durante todo el transcurso de la clase.
- Retroalimentar todo tipo de trabajo por más sencillo que sea.
- Fomentar democracia en el salón de clases en cuanto a: respeto, homogeneidad, solidaridad, sinceridad.
- Escuchar amablemente los comentarios o observaciones de sus alumnos.
- Elaborar exámenes parciales de forma ilustrativa y reflexiva. (¿ consideras que esto es correcto si, no, porqué?, ¿ qué te parece?, ¿cuál opción elegirías?, entre otras). Pueden estructurarse de opción múltiple, paréntesis, pregunta y respuesta, gráficos, relación de columnas, descripción de algún acontecimiento, resolución de problemas tanto matemáticos como sociales).
- Procurar que el ritmo de la clase sea llevado por los alumnos (aportaciones) , es decir, que se considere al maestro como un guía.

BIBLIOGRAFIA

1.- DELVAN Juan (1995) " el conocimiento del desarrollo psicológico en la formación de docentes" en Sinéctica No. 7 (PP 3-7) México.

2.- DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION (1997) Aula Santillana. México, D.F.

3.- ENCICLOPEDIA PRACTICA DE PEDAGOGÍA (1989) tomo No 6. Planeta S.A, Barcelona España.

4.- FARS Ivette (1994) " 3 elementos claves en la obra de Vigotsky: Situación social del desarrollo, zona de desarrollo próximo e interacción entre enseñanza y desarrollo. Su especificidad en la edad escolar vista a través de un estudio de caso y grupal " en Educación y Ciencia No. 10 (17-23) México.

5.- FERREIRO Gracie Ramón (1994) " Lev Semionovich Vigotsky a un año del centenario de su nacimiento (primera y segunda parte) en Revista Mexicana de Pedagogia (PP 11-26) México.

6.- FOLLETO INFORMATIVO (1997), Iteso.

7.- GARCIA, Alba Elvira (1996) Metodología de la investigación, Nueva Imagen, México. D.F.

8.- MARZANO Robert (1997) " Dimensiones de aprendizaje ", Iteso, Guadalajara Jalisco.

9.- MATHEW Lipman (1988) Pensamiento Crítico ¿ qué puede ser? Traducción Cinthia Duque, Iteso, (PP 1) Guadalajara Jalisco.

10.- MEJIA Arauz Rebeca (1996) Interacción Social y activación del pensamiento, Iteso, Guadalajara Jalisco.

11.- MORA Mora Silvy. Pedagogía del diálogo: Una alternativa para el nivel superior. Tesis Pedagogía, Uruapan Mich. 1996.

12.- MORENO Bayardo María Guadalupe (1993) Introducción a la metodología de la investigación educativa, Progreso, México D.F.

13.- " Plan y Programas de estudios de Educación Básica Primaria " SEP México , D.F, 1993.

14.- PRIESTLEY Maureen (1996) " Técnicas y estrategias del Pensamiento Crítico" Trillas, México, D.F.

15.- R. S Nickerson, D.N Parkin y E.E Smith (1994) " enseñar a pensar" Paidós, Barcelona México.

16.- RICHARD W. Pow (1998) Diplomado en Habilidades del Pensamiento (Antología) iteso, Guadalajara Jalisco.

17.- RUGARCIA Armando (1993) " el desarrollo de la criticidad en la docencia" UIA-GC .

18.- SAAVEDRA R.S Manuel (1994) " Curriculum, Formación y Desarrollo Cognoscitivo". Escuela normal Superior del estado de Michoacán.

19.- SHALCK Quintana Ana Elena (1985) " Identidad, Pensamiento Crítico y Adolescencia". Tesis de Ciencias de la Educación , Guadalajara Jalisco.

20.- VYGOTSKI Lev S (1996) " El desarrollo de los procesos psicológicos superiores" Grijalbo Mondadori.

21.- VYGOTSKI Lev S (1988) " Pensamiento y Lenguaje" Quinto Sol, México

D.F.

ANEXOS

ANEXO 1

RESULTADOS DE ENTREVISTA AL DOCENTE

1.- ¿Cuál es su formación?

- Pasante de Ingeniero Agrónomo con una especialidad en Posgrado de Ciencias sociales y Humanidades por la Normal.

2.- ¿Cuánto tiempo tiene impartiendo clases?

- 12 años.

3.- ¿Cuáles considera que son las funciones que debe desempeñar un maestro?

- Tener mucha comunicación con sus alumnos, dar prioridad al diálogo.

- Ser responsable en cuanto a la planeación con el fin de que funcione bien la clase.

- Tomar en cuenta sus opiniones.

- Ser un guía.

- Aceptar errores porque uno aprende con ellos.

- Demostrar la responsabilidad para reflejárselos. (puntualidad, limpieza, orden, etc.)

4.- ¿ Cómo conceptualiza el proceso de enseñar y aprender?

- El enseñar encierra una formación completa no nada más de conocimientos sino de actitudes y habilidades.

- Aprender es por parte de los educandos, que lo representan en sus conocimientos adquiridos, sin dejar de tomar en cuenta toda la serie de dinámicas con el fin de que rindan un mejor aprovechamiento.

5.- ¿ Conoce las bases teóricas que sustentan el proceso educativo? ¿ Como se refleja en su práctica educativa?

- Si disciplina, criterio de pensamiento, métodos (regleta, geoplano), los refleja llevando las cosas tal y como le dicen.

6.- ¿ Cómo concibe al alumno?

- Es la parte esencial para que se lleve acabo el proceso de e-a.

7.- ¿Cuál considera que es el principal objetivo de la educación?

- La formación integral del educando.

8.- ¿ Qué entiende por Pensamiento Crítico?

- Aquél que nos da la libertad de elegir la forma de desarrollar un tema o de dar una respuesta.

9.- ¿Considera importante desarrollarlo a través del proceso de e-a? Si, es así ¿ que estrategias emplea para desarrollarlo?

- Brindándole confianza al alumno para que el solo haga un juicio en base a las preguntas que se les planteen de determinado tema, con un previo análisis (¿tu que piensas?, ¿por que crees que sucede eso?), es decir, no tanto la memorización sino en base de ejercicios prácticos.

10.- ¿Qué significado le da al diálogo en sus clases?

- Demasiado por que de ello depende la confianza que los alumnos tengan hacia la maestra, es decir, te motivan; ya que le sugieren a uno como docente que les gusta, que no les gusta, si quieren jugar, trabajar con actividades prácticas, etc.

11.- ¿ Qué estrategias emplea para motivar a sus alumnos a pensar?

- Por medio de preguntas, trabajos en quipos con el fin de que se aporten conclusiones, explicando algo a través con sus propias palabras, a través del respeto, etc.

12.- ¿ En qué habilidades de pensamiento insiste en desarrollar más y por qué?

- El crítico dado que el educando expresa lo que siente.
- El razonamiento con el fin de que el alumno sea capaz de solucionar problemas prácticos por eso se promueve la participación tanto en grupo como en equipo.

13.- ¿ Cómo lleva a cabo la planeación?

- Se hace planeación bimestral donde se incorporan los temas o contenidos que se abarcarán . También se establece una secuencia diariamente, es decir, por clase (lo plasma en una libreta).

14.- En su planeación integra algún objetivo que fomente alguna habilidad de pensamiento? ¿ Cómo cuál?.

- No, pero se da en el avance de todas las actividades.

15.-¿ Cuáles son los principales obstáculos con los que se ha enfrentado al tratar de que los niños piensen críticamente?

- En ciertas ocasiones se ponen muy renuentes a aceptar lo que se les dictamina, por eso se les tiene que explicar el motivo de ello.

- En la elaboración de trabajos prácticos se les dificulta; sin embargo se les estimula para que los ejecuten.

16.- ¿ Cómo describe el ambiente del salón: relación maestro-alumno y dinámica grupal?

- En cuanto a la relación maestro-alumno es buena, si hay confianza entre alumno y maestra, es decir, se entabla una buena comunicación.

- En cuanto a la dinámica grupal, es buena, se procura que los equipos se intercalen en cuanto a facilidades de sus habilidades. También se realizan asambleas con el fin de resolver conflictos y se establezca respeto entre ellos mismos.

17.- ¿ Intenta vincular la realidad con el programa académico? ¿de que forma?

- Si, con fechas conmemorativas, acontecimientos diarios, crónica (Papa), noticias, cuando van al super, correo.

- Se promueve un ambiente educativo no estático sino dinámico.

18.- ¿ De que manera se evalúa el aprendizaje de sus alumnos? ¿ Que instrumentos y criterios utiliza?

- Aspectos teóricos (exámenes, ejercicios, tareas) y prácticos (participación en equipo, individual y colectiva).

No se basa únicamente en la calificación. Por esto mismo, se hacen entrevistas con los padres donde se les da a conocer a los padres el comportamiento, desempeño y actitudes de sus hijos, al igual que a ellos mismos.

ANEXO 2

NOMBRE _____

EDAD _____

Lee con atención las siguientes preguntas y piensa muy bien antes de contestar. ¡ Suerte, tú puedes!

1.- Realiza la siguiente lectura y responde a las preguntas que se te presentarán a continuación.

El leopardo amur considerado como uno de los felinos más hermosos de la tierra, está en peligro de extinción.

Una de las medidas que se toman para proteger a las especies en extinción, es criar a los cachorros en cautiverio; para que posteriormente de un período positivo, vuelvan a la naturaleza, adiestrados para defenderse de cualquier peligro.

a) ¿ De quién se está hablando? _____

b) ¿Qué medidas se piensan hacer al respecto? _____

c) ¿ Qué ventajas y desventajas presenta el que un animal se críe en cautiverio?

d) ¿ Qué se te ocurre a ti que podría hacerse para solucionar este problema? _____

2.- De los siguientes nombres de animales encierra en un círculo los que no se encuentran en peligro de extinción.

	Ballena	Jirafa	cocodrilo	zopilote
Dinosaurio	Gallina	Leopardo Amur	perro	
Pájaro	Vaca	rinoceronte		

3.- Durante el periodo de la Reforma sucedieron algunos acontecimientos importantes para nuestro país; ordénalos según corresponda.

¿Qué paso?

Primero: _____

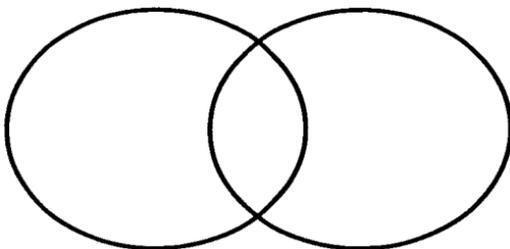
Después: _____

Luego: _____

Al final: _____

4.- Menciona las semejanzas y diferencias de la célula animal y vegetal.

Célula animal semejanzas célula vegetal



5.- De las actividades que se te mencionarán a continuación, clasifícalas según pertenezcan.

Primaria

Secundaria

Terciaria

Actividades: criar ganado, fabricar vestidos, vender alimentos, transportar personas, refinar petróleo, distribuir gasolina, extraer petróleo.

6. ¿Cuáles podrían ser la causa o efecto de las siguientes situaciones?

Causa..... Efecto

a).- _____ ...Guerra de 3 años

b).- El no contar con energía..... _____

7.- ¿ Cómo crees que se pueda resolver el problema de la contaminación en nuestra ciudad? Elige únicamente un agente contaminante y planea tu propuesta.

a).- ¿Cuál es el problema? _____

b).- ¿Cuáles son tus opciones para resolver ese problema? _____

c).- ¿Qué podría suceder? _____

d).- ¿Cuál elegirías de esas opciones y por qué? _____

e).- ¿Qué aprenderías de esto y cómo le harías para saber si eso que tu propusiste esta funcionando o no? _____

8.- Responde lo siguiente:

a).- ¿Qué es más importante, tener buena salud o tener mucho dinero? ¿Por qué?

b).- ¿Quién te parece que es más sabio: una persona que hereda mucho dinero y es capaz de conservarlo o una persona que nace pobre y se hace millonaria? ¿Por qué?

c).- El Sr. Pérez gana quincenalmente \$2500 ¿Cuánto dinero ganará en 3 meses?

9.- A continuación tienes la oportunidad de redactar una carta al presidente de la ONU, en ella puedes manifestar tu opinión al respecto sobre: " LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS."

¡ GRACIAS!

ANEXO 3

RESULTADOS OBTENIDOS DE LA EVALUACION DE HABILIDADES

A).- NIVEL LITERAL: Recordar e identificar detalles.

LECTURA DE COMPRENSION

I. ¿ De quién se está hablando?

	F	%
De un leopardo	1	9
Del leopardo amur	3	27
Del leopardo amur que esta en peilgro de extincion	7	64
TOTAL	11	100

II. ¿ Qué medidas se piensan hacer al respecto?

	F	%
Criarlo en cautiverio	1	9
Que no les vendan permiso para cazar	10	91
TOTAL	11	100

III ¿Qué ventajas presenta el que un animal se críe en cautiverio?

	F	%
Cuando salga a cautiverio Se pueda defender	3	27
Tiene comida y no es atacado Por otros animales	2	18
Que no los pueden cazar	5	45
Se harían mas y se cularían mejor	1	9
Total	11	100

IV ¿Qué desventajas presenta el que un animal se críe en cautiverio?

	F	%
Que te ataque	1	9
No existen en su naturaleza	2	18
Pueden morir	3	27
Protegerlos a todos	1	9
Nada	2	18
Desconocerlos	2	18
Total	11	100

V. ¿ Qué se te ocurre que podría hacerse para solucionar este problema?

	F	%
Ponerlos en un lugar seguro	1	9
Dejar de cazarlo	2	18
Juntar hembras y machos	4	37
Que los dejaran en el mismo lugar	1	9
No regañarlo	2	18
Nada	1	9
Total	11	100

VI. Encierra en un círculo los animales en peligro de extinción

Habilidad: discriminar-recordar.

	F	%
Correcto	8	73
Incorrecto	3	27
Total	11	100

VII Ordenación de acontecimientos del período de la Reforma.

HABILIDAD: Secuenciar

	F	%
Correcto	3	27
Incorrecto	8	73
Total	11	100

B.- NIVEL INFERENCIAL

HABILIDAD: Comparar- Contrastar

VIII Semejanzas y diferencias de la célula animal y vegetal.

	F	%
Correcto	1	9
Incorrecto	10	91
Total	11	100

IX CLASIFICACION DE ACTIVIDADES

HABILIDAD: Clasificar

	F	%
Correcto	6	55
Incorrecto	5	45
Total	11	100

X Causa- Efecto

HABILIDAD: Causa-efecto

	F	%
Correcto	8	73
Incorrecto	3	27
Total	11	100

XI Resolución del problema de contaminación

HABILIDAD: Resolución de problemas

	F	%
Basura	5	45
Aguas residuales	2	18
El aire	4	37
Total	11	100

XII Congruencia o incongruencia entre el problema de elección de contaminación y la resolución.

	F	%
Congruencia	4	37
Incongruencia	7	64
Total	11	100

C.- NIVEL CRITICO

HABILIDADES: Evaluar, juzgar, opinar y criticar.

XIII ¿Qué es más importante tener buena salud o mucho dinero? ¿Por qué?

	F	%
Tener mucho dinero	2	18
Tener buena salud	8	73
Ambos	1	9
Total	11	100

XIV ¿Quién es más sabio una persona que hereda mucho dinero y que es capaz de conservarlo o una persona que nace pobre y se hace millonaria? ¿Por qué

	F	%
Que hereda dinero porque le costo ganar	4	37
Que nace pobre y se hace rico porque hace un esfuerzo	5	45
Ambos	1	9
No sabe	1	9
Total	11	100

XV ¿ El Sr. Pérez gana quincenalmente \$2500, ¿ cuánto ganará en 3 meses?

	F	%
Correcto	7	64
Incorrecto	4	37
Total	11	101

XVI Redacción de carta sobre los Derechos De Los Niños

	F	%
Funcionan correctamente	1	9
Que sean respetados	2	18
Niños que trabajan	4	37
Explotación de niños	2	18
Derecho a divertirse	1	9
Nada	1	9
Total	11	100

ANEXO 4

REGISTRO DE OBSERVACION DE LA SAMBLEA EN EL SEXTO GRADO DEL I.MONARCA

“ Primeramente llega la subdirectora y saluda afectuosamente. Posteriormente pregunta a los alumnos si consideran que hay algún asunto a tratar:

Comienzan a tratar el asunto de la agenda de tarea, dado a que, hay una queja del docente respecto a esto debido a que frecuentemente se les olvida; por lo que la subdirectora le pregunta a Anastasio lo siguiente: ¿a qué le atribuyes que se te olvide?, contestando éste que debido a su falta de desorganización, vuelve a preguntar ¿ qué piensas hacer ahora que vas a entrar a la secundaria?, voy hacer más organizado , trataré de guardar las cosas en la noche.

Después concuerdan ante todo el grupo que los niños que se les olvide la agenda tres veces se van a quedar a trabajar a fuera del salón. (esto es entre la maestra y la directora). Aceptando los niños.

A su vez felicita a los niños que no tienen este problema (la subdirectora).

Ahora comienzan a tratar otro asunto, referente a una negativa actitud que asumieran las niñas del sexto grado con las de cuarto (se dijeron chusmas unas a otras).

Diciendo la directora: ¿ creen que esto esté bien?¿ no creen que ellas busquen su amistad?. Y les comenta que si les parecería la idea de que se reunieran con os alumnos del cuarto grado , es decir, ¿ qué tan dispuestos están hacer más

sociables? ¿qué alternativas dan para mejorar esta conducta? Las respuestas son las siguientes:

Izlia: No se (ser buenos compañeros con todos los niños de la escuela)

Laura: No supo contestar

José: Tal vez con.. pues si! Ser un poco más sociable

Anastacio: Hacer actividades con los demás de la escuela

Gabi: Hacer otra salida con los de cuarto

Elda: Aparte de las salidas , hacer cosas juntos como: platicar, convivir con todos dentro de la escuela.

Zinai: Hacer actividades y ser más sociable.

Por lo cual la directora dice: ¿ a ver, díganme algo diferente?

Karla: Platicar con ellos.

Samuel: Los viernes podríamos organizar juegos en los recreos.

Nacho: Que nos juntemos en educación física para organizarnos y ser más sociables todos.

Respecto a lo anterior dice la subdirectora que con esto terminan dicho asunto y a su vez comenta que todos sus comentarios se los va a comentar a los del grupo de cuarto grado, por lo que comenta una niña ¿ creen que ellos quieran? Contestando la subdirectora, pues se los voy a proponer pero acuérdense que hay que sembrar para cosechar." (DIARIO DE CAMPO PP82-84, 120299)

ANEXO 5

EJEMPLO DE UN REGISTRO DE OBSERVACION DEL DIARIO DE CAMPO

" Al entrar al salón de clases ya estaban presentes la maestra y los alumnos. Posteriormente se comenzó con la lectura del diario escolar; al concluir de leerlo un niño tiende a emitir sonidos de burla, por lo cual la maestra lo cambió de lugar.

Las observaciones referente al diario escolar son las siguientes:

- No puso como se llamaba el cuento (dice una niña)
- Dice la maestra ¿ a ver que más le hace falta al diario?, contestan lo siguiente:
- Qué le quedó bonito su dibujo.
- Que está completo el diario.

Al no haber más comentarios, la maestra le pide al niño que le toca desempeñar la función de secretario que reparta los libros de español y dice: Ahora vamos a ver el tema de: Causa- Consecuencia.

Tiende a decir ¿ a ver que es causa o consecuencia?, dice una niña la consecuencia es lo que pasa por la causa; por ejemplo, a un niño le pegan y la consecuencia es que llora.

Dice la maestra a ver vamos ahora a continuar con el dictado de dicho tema. Se comienza a dictar (se interrumpe por que le traen a la maestra una cartulina)

A su vez comenta una niña ¿ vamos hacer un trabajo en equipo?, contestando el docente que si, pero que se dieran prisas para alcanzar.

El resumen que les está dictando es el de su libro de texto. Cuando concluye les dice que ahora traten ellos de elaborar unos ejercicios . Minutos después empiezan a decir lo que escribieron:

Causa: el carro atropelló al niño.

Consecuencia: el niño se murió.

Causa: Me caí de la cama.

Consecuencia: Me lastimé la mano.

Causa: Un científico descubre los motores laser.

Consecuencia: Se puede viajar más a la luna.

A todas estas respuestas dichas por unos cuantos niños, la maestra dice ¡muy bien! Y a su vez pregunta que si no tienen alguna duda y vuelve a decir me van a realizar dos más en su cuaderno y los niños dicen que no que quieren hacer más, por lo que se concuerda que van a hacer tres.

Mientras tanto, la maestra esta pasando lista, los niños se dedican a trabajar . También se dedica a revisar tareas (por lo que ya está en su escritorio; la tarea, consiste en una noticia y en el dibujo de la célula animal y vegetal; por lo cual, la maestra tiende a decir: ¡me parece muy buena esa noticia de Gabi por que ya tenemos que ir preparando nuestra poesía).

Un niño (Anastasio) , tiene minutos que esta adoptando la misma actitud, es decir, esta haciéndoles a sus compañeros más cercanos gestos y caras de monstruos, por lo que la maestra le pide que se cambie de lugar, se salga o bien que se vaya a la dirección; por lo tanto, se aleja de ellos y se coloca junto a la ventana.

Después la maestra prosigue calificando las tareas de los niños y registrándolas previamente en su libreta; cuando le toca revisar la tarea del niño que le hicieron su tarea, dice la maestra mejor hazlo tú, aunque no te quede muy bonito. (el niño no le dice nada). Hace otro comentario a otro niño; mira qué bonito te quedó tu letra ahora! Y le dice éste, yo pensé que no le iba a gustar (me voltea a ver y le da gusto).

Como ya terminaron el ejercicio todos los niños, la maestra se levanta del escritorio, recoge sus cuadernos y el " secretario" les entrega su libreta de matemáticas. Y dice la maestra: Vamos a poner tipos de ángulos y a su vez comienza a dictar conceptos o definiciones de éstos y a dibujarlos en el pizarrón. (todos los niños están atentos y se dedican a escribir). Suele hacer preguntas como: ¿ cuáles son los tipos de ángulos?, ¿ cuáles son los que miden menos de 90 grados? ¿ cuál es el ángulo recto?. Todas éstas preguntas son destinadas de manera general por lo tanto tienden a responder los mismos niños (Elda, José, Karla, Gabi).

Hay niños (los que no participan) que frecuentemente le preguntan al docente ¿ cómo dijo que anotáramos del ángulo recto? Y es otro anterior al cual ella (maestra) está explicando.

Después se pasa a trabajar dentro del mismo tema pero con un material didáctico, es decir, el geoplano. Comienza a formular preguntas el docente: a ver, si se pasa la liga para acá ¿ cuánto marcaría?, ¿ hasta dónde sería obtuso?, marquen el llano, etc.(finalmente con esto tiende a concluir la clase, únicamente les deja de tarea que leen sobre un tema de C.Naturales (la contaminación) y que a partir de ahí estructuren cinco preguntas" (DIARIO DE CAMPO, PP 67-72 120299)