



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

“2020. Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la mujer Mexiquense”.

ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS



INFORME DE PRÁCTICAS

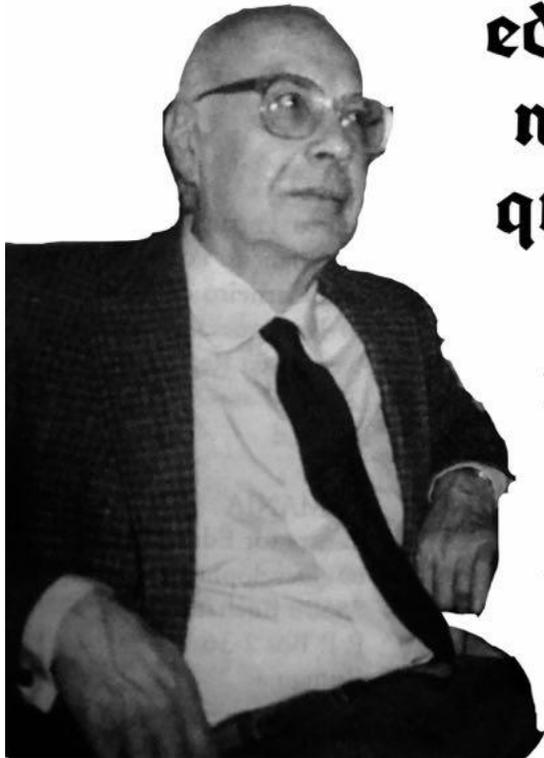
TÍTULO:

“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO
CRÍTICO EN ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA”

QUE PARA SUSTENTAR EXAMEN PROFESIONAL
Y OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
P R E S E N T A
MIRIAM LIZETH IZQUIERDO BECERRIL

COATEPEC HARINAS, MÉXICO.

JULIO DE 2020.



**"Si queremos
adultos que
piensen por
sí mismos,
debemos
educar a los
niños para
que piensen
por sí
mismos".**

**Matthew
Lipman**

Dedicatorías

A DIOS

Por ser mi padre todopoderoso, el guía de mi camino, el que me brinda fuerzas y ganas de salir adelante día con día. Por darme la dicha de poder culminar esta etapa de mi formación académica. A él le dedico cada uno de mis logros.

A MI MADRE ARACELI BECERRIL ESTRADA

Por siempre estar conmigo, en las buenas y en las malas, por creer en mí además de ser un ejemplo a seguir tanto profesional como ser humano. Eres la motivación más grande que tengo en esta vida y tu ayuda me resulta muy indispensable. Gracias por poner toda tu confianza, tiempo y dedicación, pero, sobre todo, por ser mi compañera en este camino llamado "Vida". Mami, hoy te dedico a ti todo mi brillo.

A MI PADRE JOSÉ NICOLÁS IZQUIERDO REYNOSO

Por su apoyo incondicional durante mi formación académica, sus consejos y sobre todo por heredarme lo mejor que un hijo puede recibir: MI CARRERA PROFESIONAL. Gracias por los sacrificios y esfuerzos que atravesaste para que nunca me faltara nada.

A MI ABUELITA ROSA MARÍA ESTRADA GARDUÑO

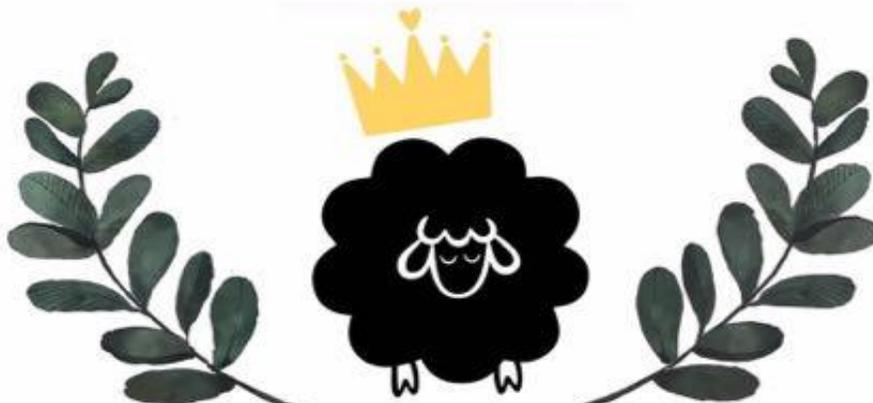
Por ser como una segunda madre, quién iluminaba mi vida con mucho amor, la que creyó en mí a pesar de todo y la que se me fue antes de tiempo. Me hubiera gustado que tuviera la oportunidad de leer con su propia voz esta dedicatoria, sin embargo, con mucho orgullo y nostalgia le digo hasta el cielo: ¡SI SE PUDO ABUE!

A MI HERMANA RUTH KARINA IZQUIERDO BECERRIL

Por brindarme su apoyo, gracias por los consejos que tus experiencias te han dejado y me los compartes constantemente. Por siempre estar presente en cualquier momento, te quiero.

A MIS SOBRINOS ÁNGEL MATEO Y VICTORIA JAQUELINE

Por motivarme a darles un ejemplo, por alegrar mis días con su inocencia y sobre todo por lo mucho que los amo.



Agradecimientos



A MI TÍA GISELA BECERRIL ESTRADA

Por brindarme su apoyo incondicional cuando más lo necesite, por estar siempre al pendiente de mí, además de tenerle un cariño muy especial.

A LA MAESTRA REYNA YANET DÍAZ GARCÍA

Porque gracias a su apoyo, amistad, confianza, dedicación y motivación, he logrado terminar la etapa final de mi trayecto formativo en la Escuela Normal. La quiero mucho.

A LA DOCTORA ANGELITA JUÁREZ MARTÍNEZ

Por dedicarme de su tiempo, orientarme durante mi trayecto formativo en la Escuela Normal y estar al pendiente de mi proceso de titulación. Infinitas gracias, por tanto.

AL DOCTOR EDGAR IVÁN ARIZMENDÍ GÓMEZ

Por transmitirme el amor a la docencia y quien, con sus conocimientos, experiencia, así como paciencia me condujo a culminar mi trabajo profesional.

AL INGENIERO HOMERO BUSTOS MEJÍA

Por enseñarme todo lo relacionado a las Tecnologías de la Información y la Comunicación además de establecer una excelente amistad.

A LA MAESTRA ERIKA MARÍA HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ

Por haber sido parte de mi formación académica durante los semestres anteriores y prepararme para la docencia.



Agradecimientos



AL PROFESOR DANNHER JESÚS HERNÁNDEZ FLORES

Por apoyarme en esta última parte de mi formación docente, enseñarme el compromiso que implica la profesión y por motivarme a la constante indagación para cubrir con las necesidades que cada uno de los alumnos presentan, muchas gracias.

A LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO, GRUPO "B", DEL CICLO ESCOLAR 2019-2020

Por darme la oportunidad de ser su maestra practicante, de mantenerse activos a las diferentes actividades, pero, sobre todo, por darme tanto amor, cariño y afecto. Siempre los llevaré en mi corazón, gracias.

c



INDICE

INTRODUCCIÓN

1. PLAN DE ACCIÓN

1.1 Descripción y focalización del problema.....	14
1.2 Propósitos.....	19
1.3 Revisión teórica.....	20
1.3.1 Pensamiento crítico y el ser crítico.....	20
1.3.2 Características y habilidades básicas del pensamiento crítico.....	23
1.3.3 Dificultades en el uso del pensamiento crítico.....	27
1.3.4 Diferencias entre el pensamiento crítico y creativo.....	28
1.3.5 El pensamiento crítico en el aula de clases.....	29
1.3.6 La enseñanza estratégica para favorecer el pensamiento crítico.....	31
1.3.7 Los métodos de enseñanza para desarrollar el pensamiento crítico.....	32
1.3.8 La Teoría del Desarrollo Cognoscitivo de Jean Piaget.....	34
1.3.9 La autonomía del aprendizaje para pensar críticamente.....	35
1.3.10 El pensamiento crítico para la solución de problemas.....	37
1.4 Conjunto de acciones y estrategias que se definieron como alternativas de solución.....	38
1.5 Análisis del contexto en el que se realiza la mejora.....	46

2. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA

2.1 Razonando numéricamente.....	50
2.2 Análisis de textos expositivos para la propuesta de alternativas.....	56
2.3 ¿Cierto o falso?.....	62
2.4 ¿Cómo lo voy a resolver?.....	67

3. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

3.1 Análisis y reflexión del plan de acción.....	73
3.2 Aspectos que se mejoraron.....	74
3.3 Aspectos que aun requieren mayores niveles de explicación.....	75

REFERENCIAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La revaloración que se hace del docente hoy en México, conlleva el compromiso de asumir una posición crítica frente a las exigencias que plantea el mundo global en el que vivimos, pero también la responsabilidad de reconocer que el punto de partida para la educación del niño es la participación del propio niño con todo lo que ello implica: su contexto, su historia, su familia, su país.

Comenio (1886) consideraba que la docencia es el oficio más noble al que puede aspirar todo hombre que esté dispuesto a darse a los demás. Conlleva la responsabilidad de enseñar y lograr que los niños aprendan. En su *Didáctica Magna* plantea que el maestro es el responsable de enseñar no todo lo que sabe, sino lo que el alumno pueda asimilar, enseñar bien es permitir que aprenda de manera rápida, agradable y completa.

Cabe mencionar que un buen docente requiere formarse bien, porque asume la gran responsabilidad de educar a los niños, también necesita poseer las herramientas que le sirvan para brindar solución a los problemas y desafíos que se enfrentan día con día, principalmente por formar a los alumnos en todos los aspectos, por lo tanto, si no cuenta con los saberes necesarios será un obstáculo construir e inclusive lograr las competencias que se marcan dentro de los programas de estudio.

La formación docente vista desde el padre de la pedagogía (Comenio), implica el reto de desarrollar un pensamiento crítico y creativo del docente, promover para sí y para los demás los valores que formen ciudadanos de bien, desde lo ético y lo crítico. Por tanto, no es reducirse al manejo de conocimientos disciplinares, así como de métodos, técnicas o a la improvisación; el docente tiene que configurarse un saber con raíces, conocer lo que desea enseñar y la manera en que lo va a realizar.

El docente será el encargado de guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños de educación primaria, teniendo conocimientos sólidos acerca de cada tema, además de proponer los escenarios para que el alumno pueda recrear y reconstruir concepciones del mundo, de su vida y de la de los otros, despertando el interés por descubrir cosas nuevas a su vez como menciona Delors (s/f):

“Los docentes deben procurar también prolongar el proceso educativo fuera del establecimiento escolar, organizando experiencias de aprendizaje practicadas en el exterior y, en cuanto al contenido, estableciendo un vínculo entre las asignaturas enseñadas y la vida cotidiana de los alumnos” (p.35).

Es conveniente que se lleven a cabo en el aula situaciones de aprendizaje que partan del contexto del niño, para que aquellos aprendizajes adquiridos por éstos sean significativos y útiles para su vida cotidiana para lo cual implica conocimientos, normas de conducta, valores, modos de ser, formas de ver el mundo para que cada uno pueda respetar la manera de aprender, de acuerdo con lo que conoce y del contexto en el que se desenvuelve, todo ello con la finalidad de enlazar el contexto escolar y el social.

La titulación constituye el último de los procesos que los estudiantes habrán de realizar para concretar su formación inicial (SEP,2012). Para ello fue necesario realizar las prácticas profesionales durante el 8° semestre en una escuela primaria, misma que permitió fortalecer las competencias profesionales. El documento elaborado para obtener el título de Licenciada en Educación Primaria fue mediante el Informe de Prácticas, que consiste de acuerdo con los Lineamientos para Organizar el proceso de titulación en la evolución de un informe analítico-reflexivo del proceso de intervención que se realizó en el periodo de práctica profesional (SEP, 2014), estructurado en tres partes:

El primero es el Plan de Acción el cual contiene la descripción y focalización del problema, los propósitos, la revisión teórica y el conjunto de estrategias que se definieron como alternativas de solución; el segundo refiere al Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta en donde se describe y analiza la ejecución del Plan de Acción además de considerarse como una de las partes medulares por referir al diseño y puesta en marcha la mejora o la transformación de la práctica profesional.

Se reconocen aquellos cambios, mejoras, además de obstáculos que surgen durante la práctica profesional; por último, el tres referido a las Conclusiones y recomendaciones que son elaborados a partir del análisis y reflexión del plan de acción incluyendo los aspectos que se mejoraron además de aquellas que requieren hacerlo, también permiten además puntualizar el alcance de la propuesta en función de los sujetos, el contexto, los enfoques, las áreas de conocimiento, las condiciones materiales, entre otras (SEP, 2014).

La aplicación de estrategias didácticas para desarrollar el pensamiento crítico fue dentro de la Escuela Primaria “Anexa a la Normal de Coatepec Harinas” (Véase anexo 1), ubicada en el barrio de Santa Ana del mismo municipio. Cuenta con un directivo, 11 docentes frente a grupo, un promotor de educación física y con la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER). La zona en la que se encuentra es de tipo rural y su horario laboral es de 9:00 A.M a 14:00 P.M.

Se trabajó con el Cuarto grado, grupo “B” (véase anexo 2), a cargo del titular Dannher Jesús Hernández Flores y conformado por un 50% de niñas y otro 50% de niños, obteniendo un total del 100% en ambos sexos con una edad de 9 y 10 años. A través del diagnóstico VAK (Visual, Auditivo y Kinestésico) se lograron recuperaron los diferentes estilos de aprendizaje que poseen cada uno de los alumnos; mediante el Diario de Clase y a través las prácticas de Observación y Ayudantía se retomaron características particulares tanto del

ritmo de trabajo, así como las BAP'S (Barreras de Aprendizaje) en el salón de clases.

El tema de interés desarrollado en el presente informe de prácticas es el pensamiento crítico, definido por Lipman (1991) como: “aquellos procesos, estrategias y representaciones mentales que la gente utiliza para resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos” (p.172), con la intención de tener al mismo tiempo la capacidad para pensar de manera autónoma y acertadamente independientemente de las situaciones que lleguen a presentárseles.

El pensamiento crítico también es considerado como uno de los rasgos que deben poseer los alumnos en su perfil de egreso de la educación primaria de acuerdo con el Programa de Estudios 2017 “Aprendizajes Clave”, por lo tanto, el diseño de estrategias, actividades que problematicen a los alumnos se considera una vía para desarrollar este tipo de pensamiento principalmente tomando en cuenta el nivel cognitivo en el que se encuentran.

De acuerdo con la Teoría Cognoscitiva de Jean Piaget la etapa en la que se encuentran los niños es en Operaciones Concretas que da inicio a partir de los 7 a los 11 años aproximadamente, sin embargo; depende de la condición cognitiva además de las características individuales con las que cuenta cada uno.

Cabe mencionar que el pensamiento crítico puede añadirse y aplicarse en el ámbito educativo como en el social, sin embargo, dentro de la educación es utilizado regularmente para desarrollar aquellos contenidos académicos en conjunto de habilidades cognitivas que favorecen académicamente y en la vida cotidiana de cada uno de los alumnos. Ante esto, es importante proveer herramientas que permitan internalizar los contenidos dejando atrás la memorización y también dotar a cada alumno de una capacidad para aprender

las principales cualidades de los objetos con la intención de generar sus propios conceptos para ser contrastados y lograr tener una mirada crítica.

Se considera necesario que las instituciones educativas se involucren espacios para potenciar y estructurar las principales habilidades cognitivas que ofrece el pensamiento crítico como el análisis, la evaluación, la capacidad de inferir, la explicación además de la autorregulación. Así mismo, estimular hábitos de diálogo y sobre todo “aprender a aprender” en el sentido de pensar por sí mismos de una manera independiente.

Desarrollar el pensamiento crítico a edades tempranas favorecerá en la manera de pensar, tomar decisiones y actuar cuando se presenten situaciones inesperadas, la intención principal es dejar a un lado la instrucción por parte de otra persona al momento de realizar alguna actividad o decidir qué hacer sobre un problema, y en el caso de desenvolverse autónomamente realizarlo a través del pensar acertadamente, el cual se lleva a cabo mediante la estructuración organizada del pensamiento.

Dentro del análisis y la reflexión del proceso de formación docente se presentó la iniciativa por generar en los alumnos el interés de reflexionar diferentes situaciones utilizando de manera crítica el pensamiento para la toma de decisiones. De hecho, se observó que los alumnos no sabían cómo reaccionar ante algún problema de tipo común cuando esté llega a presentarse, y tampoco, suelen tomar decisiones de manera crítica y colectiva para un mismo fin, en beneficio de todo el grupo, trayendo consigo mismo situaciones desagradables como el escaso interés de participar en las actividades, la rivalidad entre ellos mismos y actuar de manera impulsiva.

El interés que llevó a la elección de la temática del informe de prácticas surge a partir de analizar la forma en que se toman las decisiones, cuyo sustento sea viable y lógico, de hecho, “el proceso de solución de problemas se parte de un estado inicial de incertidumbre para ir avanzando hacia una meta. Se funciona

de modo secuencial, desde el estado inicial se va pasando por una sucesión de estados intermedios hasta llegar a la solución” (Solá, 2011, p.81).

Hablar del pensamiento crítico, el lenguaje y la comunicación, conduce hacia una vía en donde el alumno necesita desarrollar habilidades para desenvolverse socialmente, y, por lo tanto, es parte del docente favorecerlas.

El docente de acuerdo con Ibermón (1992) refiere aquel profesional que esta delante de los niños, adolescentes y jóvenes para que construyan conocimiento, se eduquen y puedan desarrollar una vida adecuada mejorándola constantemente. En México las encargadas de formar a los nuevos docentes de educación básica son principalmente las Escuelas Normales, son ellas las que desde sus orígenes tienen la gran responsabilidad de hacer que en sus aulas florezca en sus estudiantes normalistas, el deseo y vocación de enseñar además de la satisfacción de ver cómo los niños aprenden de manera amena, crítica y creativamente. Los docentes se forman como Licenciados en Educación Preescolar, Primaria, Secundaria, Especial en el Área Intelectual e Inclusión Educativa.

La Licenciatura en Educación Primaria desde el Plan de Estudios 2012, orienta el proceso de formación inicial que todo docente requiere cubrir antes de incorporarse a las escuelas primarias. Para ello plantea un perfil de egreso en el logro de competencias genéricas y profesionales necesarias, para todo sujeto que quiera ejercer la profesión de ser docente. Propone la formación de docentes que permitan desarrollar una serie de saberes y competencias necesarias para la formación. Para ello propone una formación en lo psicopedagógico, preparación para la enseñanza y el aprendizaje; lenguaje adicional y tecnologías de la información y la comunicación; práctica profesional; optativos; los cuales ayudan a desarrollar las competencias necesarias para nuestra propia formación como docentes en educación primaria.

Así mismo, plantea que la nueva formación del docente normalista “se expresa en competencias que describen lo que el egresado será capaz de realizar al término del programa educativo y señala los conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados en los desempeños propios de su profesión” (SEP, 2012, p.13) ; por ello al término de la licenciatura, se tendrán que demostrar las competencias necesarias para ejercer la profesión con vocación, ejerciendo las habilidades de acuerdo a cada uno de los alumnos, por lo que algunas competencias que fueron desarrolladas durante la elaboración del informe fueron las siguientes:

Genéricas

- Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones. Distingue hechos, interpretaciones, opiniones y valoraciones en el discurso de los demás, para coadyuvar en la toma de decisiones.
- Emplea las tecnologías de la información y la comunicación. Usa de manera crítica y segura las tecnologías de información y comunicación.

Profesionales

- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica.
- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.

1. PLAN DE ACCIÓN

1.1 DESCRIPCIÓN Y FOCALIZACIÓN DEL PROBLEMA.

La formación inicial llevada a cabo en el transcurso de la Licenciatura en Educación Primaria durante los ocho semestres ha favorecido la adquisición de capacidades, así como de habilidades sumamente necesarias para desarrollar el pensamiento y, de este modo, diseñar estrategias que tomen en cuenta las características particulares que cada uno de los alumnos poseen; por tanto, la continua reflexión sobre la propia práctica dará pauta a la mejora de esta misma, considerando principalmente el deseo de generar un cambio en el aula y poseer una actitud positiva, convirtiendo aquellas concepciones y paradigmas desde la investigación, con la intención de introducir grandes conocimientos.

En las intervenciones realizadas dentro de las diferentes escuelas de práctica, se recuperaron distintas áreas de oportunidad relacionadas con las competencias genéricas del perfil de egreso que se marcan dentro del Plan de Estudio 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria, siendo el pensamiento crítico una de estas para la solución de problemas y la toma de decisiones. De acuerdo con Freire (1997) la práctica docente crítica, implícita en el pensar acertadamente, encierra el movimiento dinámico, dialectico, entre el hacer y el pensar, sobre el hacer.

Por otra parte, cabe mencionar que dentro del análisis y la reflexión del proceso de formación docente se presentó la preocupación por generar en los alumnos el interés de reflexionar diferentes situaciones utilizando de manera crítica el pensamiento para la toma de decisiones al momento de dar soluciones a éstas. De hecho, se observó que a los alumnos se les dificultaba el poder dar solución ante algún problema de tipo común cuando esté llega a presentarse, y tampoco, suelen tomar decisiones de manera crítica y colectiva para un mismo fin, en beneficio de todo el grupo, trayendo consigo mismo

situaciones emanadas como el débil interés de participar en las actividades, la rivalidad entre ellos mismos y actuar de manera impulsiva.

La preocupación de mejorar este tipo de conflictos se debe a la toma de decisiones cuyo sustento sea viable y lógico. Debe tomarse la problemática como el punto de partida la cuál debe analizarse profundamente para brindar posibles soluciones o alternativas.

El pensamiento crítico* forma parte de la cognición de cada persona, pero ¿En qué favorece a los estudiantes?, Paul y Elder (2005) sostienen que ayuda a: “pensar arribando a conclusiones, a defender posiciones en asuntos complejos, a considerar una amplia variedad de puntos de vista...”. Por tanto, y ante las exigencias que se marcan dentro del artículo 3° fracción II, inciso h) de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, de los planes y programas de estudio, es tarea del docente promover, además de diseñar situaciones de aprendizaje en donde los alumnos hagan uso de su pensamiento crítico mediante el análisis, la reflexión y el diálogo.

Un aspecto sumamente relevante de mencionar es sobre la búsqueda de la autonomía** y libertad para la adquisición del aprendizaje a través de la investigación por parte de los alumnos en donde sean partícipes de su aprendizaje y hagan de esto un uso externo, en otras palabras, que les sea útil en su vida cotidiana y no exclusivamente dentro del salón de clases.

*Retomado del autor López (2013) el pensamiento crítico es una actividad reflexiva; porque analiza lo bien fundado de los resultados de su propia reflexión como los de la reflexión ajena. Hace hincapié en el hecho de que se trata de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción.

** De acuerdo con Freire (1997) la autonomía implica la existencia de sujetos que piensan mediados por el objeto u objetos en que incide el propio pensar de los sujetos.

También, es dejar a un lado el diseño de estrategias instructivas en las planeaciones didácticas para la enseñanza de contenidos a los alumnos, a manera de promover en ellos actitudes receptivas en donde su aprendizaje se convierte en algo temporal y, por lo tanto, este se olvida una vez que se inicia a otro tema.

Saint (2000) menciona que la enseñanza concebida como simple transmisión de contenidos puede convertirse en un obstáculo para el pensamiento. Implica que se acepta y se es capaz de memorizar abundante información sin buscarle sentido. Por ello, deberá colocarse el pensamiento como punto central para adquirir el aprendizaje de manera significativa.

Actualmente la intervención de prácticas profesionales se llevó a cabo en la Escuela Primaria “Anexa a la Normal de Coatepec Harinas” con C.C. T15EPR1512E, ubicada en el barrio de Santa Ana, del municipio de Coatepec Harinas, Estado de México.

Esta institución cuenta con una organización de tiempo completo, en la que laboran 10 docentes frente a grupo, un director escolar, un promotor de educación física y de salud además del equipo de USAER para aquellos alumnos que cuentan con BAP's*. Tiene un espacio amplio y acorde para realizar actividades con los alumnos.

Las prácticas profesionales se llevaron a cabo en el Cuarto grado, grupo “B” con un total de 28 alumnos (14 niñas y 14 niños) en donde su edad oscila entre los ochos y nueve años; la información recuperada respecto a los diferentes estilos de aprendizaje predominantes fue mediante la aplicación de un diagnóstico.

*Según Echeita (2002) el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación pone énfasis en el contexto social en el cual se desenvuelven el estudiantado... el contexto puede convertirse en una fuente de desventaja o bien, de aceptación de las diferencias para, a partir de ello, definir estrategias de apoyo.

La evaluación diagnóstica es un método de investigación que pretende llegar al conocimiento de una situación dinámica y compleja con el fin de actuar sobre la misma (Marí, R., 2006) se logró detectar constantemente que los alumnos realizan las actividades de manera instruccional y únicamente cuando se da la autorización dan inicio. Sin embargo; el pensamiento crítico se considera una alternativa para que los alumnos comiencen a tener la iniciativa en resolver las situaciones que se les llegan a presentar de manera analítica y reflexiva.

Son alumnos que aprenden visualmente y les gusta estar manipulando diferentes materiales además de explorar las cosas por sí mismos para comprobarlas. Respecto al campo de formación: Lenguaje y comunicación, les agrada la idea de compartir lo que saben, comunicar sus experiencias y sentimientos, sin embargo; dentro del aula se encuentran alumnos con problemas de discapacidad intelectual que muy difícilmente pueden adquirir el aprendizaje al igual que sus compañeros por ser un factor cognitivo, mientras que, por otro lado, existe el caso de otros alumnos que muestran una actitud de inseguridad, timidez y no logran expresar lo que piensan.

No se puede dejar de lado que en todas las escuelas predominan los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes en los alumnos, generando dentro del aula una diversidad y complejidad, como menciona Blanco (1982):

“No todos los alumnos enfrentan el mismo bagaje de conocimientos, todos los niños tienen capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y experiencias diferentes que mediatizan su proceso de aprendizaje, haciendo que sea único e irreplicable. En algunas de las actividades se realizan adecuaciones curriculares al momento en que se observa a como se encuentra respondiendo a la actividad”.

Como docente la aplicación de las diferentes estrategias didácticas permitió mejorar la propia práctica y sobre todo el desarrollo del pensamiento crítico en el aprendizaje de los niños, superando los obstáculos y reflexionando al

mismo tiempo acerca de las acciones además de reconocer las áreas de oportunidad que se van realizando a lo largo de los ciclos.

Es importante reconocer y asumir la responsabilidad para la búsqueda de la mejora sobre la propia práctica además de analizar, comprender y retroalimentar desde el uso de estrategias el favorecimiento para el aprendizaje mediante el pensamiento crítico, el cual permite a los alumnos desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas, siendo el docente el encargado de propiciar los conocimientos necesarios para desarrollar los aspectos que conllevan al alumno a fortalecer este mismo.

Con base en lo expuesto, se reconoce la problemática desde la propia práctica, por lo tanto, el diseño y uso de estrategias a través de este plan de acción podrán servir como vía para que los alumnos desarrollen un pensamiento crítico, reconociendo que el aprender analítica y reflexivamente favorecerá en sus relaciones con el resto de los otros individuos, no solo para cerrar un buen ciclo escolar, sino para ejercerlo durante el transcurso de vida.

1.2 PRÓPOSITOS

Los propósitos educativos establecidos en el siguiente trabajo, de acuerdo con el documento Orientaciones Académicas para la elaboración del Trabajo de Titulación (2014) permitirán establecer criterios claros para evaluar los aprendizajes tomando como referente las competencias genéricas y profesionales que integran el perfil de egreso.

Para direccionar el tema mencionado, resultó necesario delimitar los propósitos que dieran pauta al Informe de Prácticas como se muestran a continuación:

Propósito General

Desarrollar el pensamiento crítico de los alumnos mediante la implementación de estrategias didácticas para promover la autonomía en el alumnado del Cuarto grado, grupo “B”.

Propósitos específicos

- Implementar estrategias mediante la consulta de fuentes bibliográficas para favorecer el pensamiento crítico, así como la toma de decisiones y resolución de problemas.
- Reflexionar acerca de los resultados obtenidos en la aplicación de estrategias mediante la evaluación formativa en conjunto del uso de instrumentos para analizar, observar el proceso de los alumnos y fortalecer la práctica docente.

1.3 REVISIÓN TEÓRICA

1.3.1 Pensamiento crítico y el ser crítico.

El ser humano por naturaleza es considerado como el único individuo capaz de razonar, pensar y reflexionar a comparación del resto de los seres vivos que habitan en el planeta. El pensamiento sin duda alguna es aquel determinante de las decisiones que cada persona toma de manera beneficiosa o perjudicial, sin embargo; el hecho de nacer con este no hace referencia a saber tomar correctamente decisiones o actuar con pertinencia, es por ello que acompañado del pensar debe ir lo crítico, es decir, organizar los conceptos, ideas o conocimientos para lograr llegar de manera muy objetiva hacia una postura correcta sobre determinado tema.

Cabe mencionar que el tema sobre el pensamiento crítico no es algo novedoso debido a ser abordado con antelación por diferentes representantes históricos como Platón, Sócrates, Aristóteles, Freire, Dewey y Lipman. Sin embargo, aún no se ha desarrollado un mayor interés por introducirlo en las aulas, iniciando por parte del docente al momento de realizar su praxis, de hecho, Lipman (1992) menciona:

“Los profesores hacen lo que pueden: ponen en práctica aquello para lo que han sido formados y enseñan como a ellos les han enseñado. A su vez, esto traslada el problema al niño, que debe no sólo esforzarse por entender lo que le están enseñando, si no que primero debe traducirlo desde un lenguaje académico desconocido al suyo propio” (p.102).

Entonces, el docente transmite a sus alumnos los conocimientos que aparentemente se han adquirido de acuerdo con el Plan y Programa de Estudios que marcan, al menos en el caso de Educación Primaria en donde la mayor carga de horas se les asigna a las asignaturas de tronco común como Español y Matemáticas, y a pesar de estar estrechamente relacionadas con la vida cotidiana de los alumnos, la manera en la que se abordan estos mismos han provocado que sean visto desde algunos puntos de vista como

irrelevantes además de funcionales en su contexto donde suelen desenvolverse.

Actualmente, el artículo 3° Constitucional, en la fracción II, inciso i), señala que la educación “será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad” (Diario Oficial de la Federación, 2019), comprometiéndose a la educación brindar las oportunidades de lograrlo.

No basta con tener discentes que solamente dominen contenidos académicos si al final de cuenta no saben enfrentar o resolver las diferentes situaciones que lleguen a presentarse en su vida cotidiana, mucho menos con formar personas mecanizadas que únicamente aprenden algoritmos, temas o contenidos de manera temporal. Es necesario que se promueva la reflexión y la crítica debido a las exigencias que la misma sociedad establece. Lipman (1992) sostiene que “Es importante que la imaginación se desprofesionalice: que los niños sean alentados a pensar y a crear por sí mismos en lugar de que el mundo adulto siga creando y pensando por ellos” (p.95). En otras palabras, la institución ha de ser la encargada de brindar el espacio propicio para que cada estudiante empiece a formalizar su pensamiento de manera autónoma, libre, pero bajo determinados criterios.

El hecho de aprender a pensar conlleva a obtener las herramientas necesarias, para lograr el análisis y llegar a la reflexión además de la meditación para saber expresarse ante algún hecho o algo imprevisto; mediante el pensamiento crítico la argumentación y el razonamiento se convierten en los mayores poderes para llegar hacia acuerdos con la intención de obtener un beneficio en común.

Para lograr pensar de manera crítica se deben tener en cuenta algunos aspectos como los siguientes: el análisis que ayuda principalmente a identificar

la inferencia propuesta a través de preguntas, conceptos o descripciones y de este modo expresar creencias, razones o juicios; la evaluación definida como un medio al servicio de la educación al emplearla como elemento retroalimentador del objeto evaluado, y no solo como un fin (Casanova, 1998) con la intención de acceder a la credibilidad de las declaraciones o representaciones; la inferencia cuyo significado es la identificación y aseguración de los elementos necesarios para llegar a conclusiones razonables.

Más allá de adquirir la capacidad de interpretar, analizar, evaluar e inferir, los buenos pensadores críticos pueden llegar a explicar lo que piensan en conjunto del proceso que atravesaron para lograr a ese juicio aplicando al mismo tiempo sus poderes hacia ellos mismos de tal modo en que puedan mejorar sus propios conceptos u opiniones, de hecho: “Se desarrollan las actitudes críticas de las personas que participan en el diálogo frente a lo que dicen los demás” (Lipman, M. 1992, p.78). Por tanto, la importancia de expresarse mediante el uso del diálogo se considera relevante, además de que, al ser personas sociales que aprenden unos de los otros es necesario tener en cuenta los diferentes puntos de vista que cada uno posee y de ellos retomar para estructurar nuevamente los conceptos que ya se cuentan.

El término “crítico” es definido como la capacidad mental y emocional para poder comprender alguna situación que llegue a presentarse (Thomson, 2002, recuperado de Hernández, al. 2018) la cual suele resultar favorable en cuanto a la toma de decisiones para poder dirigir la conducta humana, tomando como base un conocimiento razonable que considera al mismo tiempo las posibles consecuencias que puedan presentarse.

En el aula de clase, es importante el papel que realiza el docente principalmente porque “los niños respetarán al profesor que se toma en serio sus preguntas, incluso si esto no significa nada más que responder una pregunta con otra” (Lipman, 1992, p.86). Será entonces el encargado de

plantear a sus alumnos preguntas que generen la curiosidad de conocer y explorar la respuesta de las diferentes interrogantes para desarrollar sus propios conceptos e ir estructurando sus esquemas de pensamiento.

El pensamiento crítico juega un papel relevante en la educación para formar nuevos estudiantes que tengan la capacidad de pensar por sí mismos, sin necesidad de tener una persona que los instruya o les diga lo que deben realizar ante alguna situación o circunstancia. Pensar en formar una sociedad autónoma, capaz de tomar sus propias decisiones conlleva al análisis sobre lo que implica dicho término.

1.3. 2 Características y habilidades básicas del pensamiento crítico.

Hablar sobre el pensador crítico conlleva a ver reflejadas algunas características como aquellas habilidades cognitivas en conjunto de la disposición y manera de enfrentarse a los retos de la vida cotidiana. El pensar de manera crítica va mucho más allá de las aulas; de hecho, se teme que se afecte el desarrollo y cultivo de un buen pensamiento crítico especialmente por aquello que están aprendiendo los alumnos en la escuela.

De acuerdo con Fancionne (1990, recuperado de López. 2013, p.47) aquello que caracteriza al pensamiento crítico en la vida cotidiana incluye las siguientes habilidades cognitivas:

- Curiosidad por un amplio rango de asuntos.
- Preocupación por estar y permanecer bien informado.
- Estar alerta para usar el pensamiento crítico.
- Confianza en el proceso de indagación razonada.
- Confianza en las propias habilidades para razonar.
- Mente abierta para considerar puntos de vista divergentes al propio.
- Flexibilidad para considerar alternativas y opiniones.

Posiblemente muchas personas poseen estas habilidades cognitivas, sin embargo; no suelen utilizarlas. De hecho, para determinar un buen pensador crítico no basta con tener alguna de las habilidades enlistadas previamente; de tal modo, se tendrán que buscar motivos para aprovecharlas.

En el momento que una persona determina las metas o propósitos que desea obtener, se plantea la necesidad de averiguar cómo puede lograrlos, aquello verdadero que desea conservar, así como lo disfuncional para llegar hasta el punto que se ha planteado.

La escuela también podrá propiciar el desarrollo de este pensamiento, de hecho, existen diversos Programas que han sido diseñados para lograr ese objetivo, un ejemplo de ello es la Filosofía para Niños de Matthew Lipman, el cual se ha retomado en algunas instituciones o inclusive el mismo Programa de Estudios Aprendizajes Claves 2017, que enmarca el desarrollo del pensar críticamente.

Hablar sobre el pensador crítico ideal conlleva a ver reflejadas algunas características como aquellas habilidades cognitivas en conjunto de la disposición y manera de enfrentarse a los retos de la vida cotidiana. Se teme que se afecte el desarrollo y cultivo de un buen pensamiento crítico especialmente por aquello que están aprendiendo los alumnos en la escuela.

Respecto a las habilidades básicas, existe una variedad de tipologías respectivas a los componentes cognitivos. La primera en ser clasificada fue por Bloom (1956) denominada Taxonomía de los Objetivos Educativos, la cual aporta la jerarquización de las habilidades y coloca en primer instante a la memoria, mientras que la comprensión, el análisis, síntesis y evaluación van ascendiendo para formar la pirámide que llevara hacia la formación de un pensamiento crítico.

Por otra parte, Piette (1998) propone en clasificar las habilidades en tres categorías sumamente relevantes: la primera se encuentra relacionada con la

capacidad para clasificar la información, por ejemplo, hacer preguntas, concebir y juzgar definiciones, distinguir los diferentes elementos de una argumentación, de un problema de una situación o de una tarea, identificar y aclarar los problemas importantes.

La segunda aborda las habilidades vinculadas a la capacidad para elaborar un juicio sobre la validez de las informaciones, a través de ella se juzga además de indagar respecto a la fiabilidad que poseen éstas mismas. La tercera categoría está orientada hacia aquellas habilidades que se relacionan con la capacidad de evaluar observaciones para obtener conclusiones apropiadas, realizar generalizaciones, inferir, formular hipótesis, generar y reformular de manera personal una argumentación, un problema, una situación o una tarea.

Ahora bien, Ennis (2011) menciona que existe una clasificación dirigida más allá del aspecto cognitivo y, por tanto, se atreve a realizar una diferencia entre dos clases principales de actividades del pensamiento crítico: las disposiciones y capacidades. En la primera clase se hace referencia a las disposiciones que cada persona aporta a una tarea de pensamiento, rasgos como la apertura mental, el intento de estar bien y la sensibilidad hacia las creencias, los sentimientos y el conocimiento ajeno. La segunda refiere a las capacidades cognitivas fundamentales para pensar de modo crítico, como centrarse, analizar y juzgar (Bruning, Schraw & Ronning, 2002).

Respecto a las subhabilidades del pensamiento crítico Ennis (2011, recuperado de López. 2013) enlista los siguientes quince sumamente relevantes:

1. Centrarse en la pregunta.
2. Analizar los argumentos.
3. Formular las preguntas de clarificación y responderlas.
4. Juzgar la credibilidad de una fuente.
5. Observar y juzgar los informes derivados de la observación.

6. Deducir y juzgar las deducciones.
7. Inducir y juzgar las inducciones.
8. Emitir juicios de valor.
9. Definir los términos y juzgar las definiciones.
10. Identificar los supuestos.
11. Decidir una acción a seguir e Interactuar con los demás.
12. Integración de disposiciones y otras habilidades para realizar y defender una decisión.
13. Proceder de manera ordenada de acuerdo con cada situación.
14. Ser sensible a los sentimientos, nivel de conocimiento y grado de sofisticación de los otros.
15. Emplear estrategias retóricas apropiadas en la discusión y presentación (oral y escrita).

El autor menciona que algunas de las subhabilidades son adecuadas al tipo de pensamiento, ya sea el crítico o el creativo, sin embargo; existen otras que no resultan de suma relevancia para la resolución de problemas como el caso de emitir juicios de valor.

También, diversos autores como Halpern, 1998; Kurfiss, 1988; Quellmalz, 1987; Swartz y Perkins, 1990; citados en Bruning et al., 2002, sugieren la descripción del pensamiento crítico mediante habilidades más generales como son el conocimiento como un elemento esencial para él pensamiento debido facilitar la organización de la información que nos llega.

La inferencia* que consiste principalmente en establecer una conexión entre hechos aparentemente no relacionados con la intención de ayudar a comprender una situación de forma más profunda además de significativa.

* De acuerdo con Moshman (1998) la inferencia es la generación de nuevas cogniciones a partir de aquellas más antiguas limitaciones además de supervisar si la información en que se basan las opiniones es adecuada.

La evaluación relacionada con las subhabilidades que abordan aspectos como el analizar, juzgar y emitir juicios de valor, y por último la metacognición* que se encarga de hacer que los individuos conozcan mejor sus propias capacidades.

1.3.3 Dificultades en el uso del pensamiento crítico.

A pesar de considerarse el pensamiento crítico como una capacidad sumamente necesaria en la vida del ser humano, y en el ámbito educativo como una meta que debe lograrse, la preocupación por su implementación siendo alarmante debido al no llevarse a cabo la integración de estrategias que favorezcan el desarrollo de este mismo dentro del currículum con el que regularmente se trabaja además de no utilizar la capacidad crítica en respecto la falta de capacidad de pensar críticamente en los diferentes contextos escolares.

En el estudio de Franker (1993, citado en López, 2013) aplicado en una escuela secundaria, plantea algunas posibles causas respecto la falta de capacidad de pensar críticamente en los diferentes contextos escolares las cuales están enlistadas de la siguiente manera:

1. Preferencia en socializar que en aprender. Los alumnos centran su interés en relacionarse con sus semejantes dejando a un lado lo académico, es decir, no se le da prioridad a lo que se está enseñando, convirtiéndose esto en algo innecesario en la mayoría de los casos, además su interés se encuentra dirigido hacia otros aspectos o tendencias que se presentan en el momento. Así mismo, se visualizan las asignaturas como una acreditación sin darles relevancia en su vida cotidiana.

* La metacognición es vinculada con el aprendizaje, la resolución de problemas, las diferencias expertos-novatos, y la ejecución académica. (González, 1996).

2. Falta de desafíos. Los estudiantes no han encontrado la oportunidad de reflexionar y de explicar por sí mismos sus creencias o posturas respecto a lo abordado en clase. Tampoco se les ha problematizado lo suficiente porque regularmente las actividades planteadas suelen ser de tipo instruccional y, por lo tanto, no se brinda la oportunidad de decidir por sí mismos o tomar una alternativa diferente a la planteada.
3. Obstáculos en el sistema educativo. Se sobre enfatizan los resultados de los test estandarizados, clasificando a los alumnos con base en lo obtenido en la realización de estos. No se mide la capacidad para reflexionar, analizar o comprender un tema.

Sin duda alguna, las dificultades previamente mencionadas se consideran las más destacadas y por supuesto deben eliminarse poco a poco.

1.3.4 Diferencias entre el pensamiento crítico y creativo.

El pensamiento se clasifica en varios tipos, entre ellos se encuentra el crítico y el creativo que regularmente suelen confundirse por diferentes razones, sin embargo, cada uno posee sus propias características y sobre todo su finalidad. Por un lado, el pensamiento crítico de acuerdo con López (2013) “es una actividad reflexiva; porque analiza lo bien fundado de los resultados de su propia reflexión como los de la reflexión ajena. Hace hincapié en el hecho de que se trata de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción” (p.43), mediante su uso se retoma la misma realidad, problematizándola además de considerar la opinión de las otras personas para llegar a una conclusión.

Gracias a este tipo de pensamiento se logran visualizar más opciones respecto a una situación determinada en donde se hace uso responsable de las decisiones tomadas debido al proceso realizado previamente. Así mismo, se considera como una vía que promueve la autonomía de las personas para saber actuar y “pensar por sí mismos”. Es importante recordar que se

considera convergente, lo que significa que a través de él se evalúa la validez de algo existente.

Respecto al pensamiento creativo, Delgado (2006) afirma “lo constituye una de las manifestaciones más originales del comportamiento humano, se presenta cuando una persona trata de transformar o adaptarse al medio ambiente en que vive” (p.7), a través de este se pone en práctica la originalidad que permite producir o lograr algo nuevo.

De hecho, el pensamiento crítico promueve: la flexibilidad del pensamiento que permite la adaptabilidad de la persona de acuerdo a las circunstancias que están sucediendo en determinado momento; la fluidez verbal que se basa en la oralidad además de la escritura del discurso y la figurativa analógica utilizando como soporte la simbolización; la organización en donde la persona se esfuerza por integrar varios elementos de una situación o problema con la intención de darle una estructura y comprenderla; por último la divergencia en donde se puede plantear varias alternativas de solución.

1.3.5 El pensamiento crítico en el aula de clases.

El pensamiento crítico se encuentra como una necesidad personal y social, principalmente por los beneficios que brinda el hacerlo, sin embargo, no resulta ser una tarea sencilla desarrollar esa parte de nuestra mente porque su constructo se inicia desde las relaciones que se generan con el resto de las personas convirtiéndose en algo más que necesita enseñarse.

Independientemente de poseer la capacidad de pensar, muy difícilmente cada una de las personas suele realizarlo de forma racional debido a la viabilidad que se le asigna por las experiencias vividas, provocando actuar en la mayoría de los casos de forma impulsiva y al mismo tiempo generar un concepto sobre su propia verdad respecto a lo que conocen o hablan. Según Lipman (1992) “pensar es natural, pero también es posible considerarlo como una habilidad

susceptible de perfeccionamiento” (p.66), es por ello que el pensamiento crítico se considera como una vía para ser perfeccionado.

Aunque el pensar críticamente se encuentra marcado dentro de los programas de estudio en México desde hace tiempo, cabe mencionar que no se ha logrado desarrollar en su totalidad dentro de las aulas de clase por diferentes factores relacionado principalmente a las exigencias que se les hacen a los docentes respecto a los contenidos que deben abordarse durante el ciclo escolar.

Sin embargo; algunos docentes han orientado sus planificaciones en actividades que generen en el pensar críticamente planteándoles situaciones o dilemas* que impliquen analizar lógicamente la información para atenderla y tomar decisiones de manera pertinente. Lipman (1992) afirma: que el pensamiento crítico no busca únicamente la construcción del argumento perfecto; es el pensamiento que toma en consideración todas las alternativas y las coteja con la realidad. En este caso es necesario transformar la práctica de algunos docentes con la intención de generar en sus alumnos la curiosidad además de la intención por investigar o comprobar la certeza sobre lo que se está enseñando.

Al mismo tiempo, los docentes deberán hacer uso de un lenguaje apropiado para los discentes con la finalidad ser comprendido aquello que se enseña, para ser retomado y utilizado en su vida cotidiana, porque al encontrarse fuera de su contexto resulta insignificante o de cierto modo complicado aplicarlo, o conservarlo.

*Los dilemas de acuerdo con significa, tanto en el vocabulario técnico como en el vocabulario común, (1) duda o (2) disyuntiva. (Mendoza, cit. en B, Williams, 1965).

1.3.6 La enseñanza estratégica para favorecer el pensamiento crítico.

Es necesario mencionar que la actividad de enseñar conlleva al docente actuar como un guía, mediador u orientador con base a la experiencia, necesidades, intereses y capacidades que poseen los estudiantes para introducirlos en el proceso de aprendizaje. Se considera entonces a la enseñanza como una actividad de mediatización, dividida en seis dimensiones de acuerdo con Villarini (s, f):

- Pertinencia del proceso de aprendizaje. Para llevarse a cabo será necesario partir de los intereses y tendencias estrechamente relacionadas con las necesidades de desarrollo personal, social y cultural de los estudiantes para ser contextualizados en su vida cotidiana.
- Herramientas intelectuales para enseñanza. Como lo son instrumentos, estrategias, métodos y técnicas que faciliten dicha actividad además del desarrollo personal y social.
- Propiciar el desarrollo y la adopción de criterios de calidad. Con la intención de que el estudiante evalúe de manera continua su proceso de aprendizaje en conjunto con su desarrollo. Se consideran dichos criterios como base para la autoevaluación y al mismo tiempo la clave para la excelente acción, la autonomía intelectual y personal.
- Clima afectivo. Que englobe valores como la libertad y la tolerancia para que los estudiantes visualicen al docente como una persona que al mismo tiempo se va educando además de preocuparse por entenderlos y atenderlos en su proceso aprendizaje y desarrollo personal.
- Apoyo mutuo. Además de la colaboración, la comunicación y el diálogo entre los estudiantes con la intención de fomentar el aprendizaje cooperativo, al considerar este proceso sumamente relevante porque de ahí “surgen las operaciones superiores del pensamiento como lo son el razonamiento y la argumentación” (Villarini, s, f, p.41). A partir de las

experiencias con los compañeros, cada estudiante se apropia de algo por el simple hecho de tomarlas y reestructurar la información previa.

- Modelaje. En donde regularmente se toma como un ejemplo a seguir al docente por el papel que ejerce en el salón de clases. Es por ello que deberá ser el reflejo de un ser pensador, curioso, objetivo, reflexivo, sistemático, creativo y crítico.

Del mismo modo, dentro de la enseñanza estratégica se hace uso del ECA (Exploración, Conceptualización y Aplicación) considerado como un “marco conceptual general para plantear problemas, determinar necesidades y tomar decisiones” (Villallarini, p.41). Al mismo tiempo, permite organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje además de precisar objetivos de acuerdo a los intereses y necesidades de los estudiantes que surgen desde lo instruccional.

1.3.7 Los métodos de enseñanza para desarrollar el pensamiento crítico.

Para hablar sobre los métodos de enseñanza es importante recuperar los modelos de instrucción que han sido diseñados para desarrollar el pensamiento crítico en la escuela variando de acuerdo al enfoque que pertenezca en el programa de estudios y dependiendo el área del conocimiento.

A continuación, se describirán tres modelos que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en las escuelas a partir de la investigación de López (2013):

- a) Modelo de evaluación procesual. Este tipo de modelo se sustenta bajo las investigaciones de Mayer y Goodchild (1990) el cuál fue aplicado en el área de psicología para el ámbito universitario con la intención de adaptarlo en diferentes campos del conocimiento. Está centrado en habilidades específicas de comprensión y evaluación de argumentos mediante el análisis de los componentes de un discurso o escrito de diferentes textos de los contenidos curriculares. Su metodología está

enfocada al hacia el desarrollo de habilidades metacognitivas y autorregulatorias.

En la investigación de Mayer y Goodchild (1990, citado en López. 2013, p.52) el pensamiento crítico es “el intento activo y sistemático de comprender y evaluar las ideas o argumentos de los otros y de los propios”, entonces, debería ser importante tomar en cuenta el diálogo para generar comentarios, así como de retomar los diferentes criterios que aporten las personas.

- b) Modelos de pensamiento dialógico. El siguiente modelo es diseñado por Richard Paul, et. (1995) el cual propone una estrategia para suprimir los unívocos puntos de vista. Los estudiantes aprenden asumir diferentes roles además de razonar diferentes perspectivas, de este modo, no están aprendiendo a destruir o desvalorar los diversos argumentos provenientes, si no conocen con mayor profundidad aquellas deficiencias y debilidades de estos mismos.

Richard Paul, et. (1995, recuperado de López. 2013, p.53) sugieren para dar inicio con un curso del pensamiento crítico las siguientes estrategias:

- ❖ Afectivas. Pensamiento independiente.
- ❖ Cognitivas. Micro habilidades y macro habilidades.
- c) Modelo de comunidad de investigación. Está sustentado por uno de los representantes más importantes del pensamiento crítico: Matthew Lipman conocido por su aportación “Filosofía en el aula” publicada en el año de 1980 centrando su concepción educativa y psicopedagógica a través de esta obra en donde establece críticas hacia el curriculum actual en conjunto con las reformas escolares y en donde propone una alternativa filosófica mediante su proyecto “Filosofía para Niños”. Actualmente, el modelo de Lipman ha sido implementado en diversas escuelas de los diferentes niveles educativos, trayendo consigo mismos resultados alentadores.

Los modelos en los diferentes niveles de educación se consideran como una vía para favorecer la enseñanza del pensamiento crítico por llevar un proceso de verificabilidad además de ser aplicados y evaluados anteriormente.

1.3.8 La teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget.

Jean Piaget (1896-1980) fue uno de los primeros teóricos del constructivismo en psicología. Su aportación más destacada en el ámbito educativo fue la Teoría del Desarrollo Cognoscitivo dividiéndolo en cuatro etapas que “representan la transición a una forma más compleja y abstracta de conocer” (Pecina, 2000, p.102), además de clasificarlas por años de edad. También se le denomina un papel al niño debido a las características que posee durante la etapa en la que se encuentra. De acuerdo con Pecina (2000) cada una se caracteriza de la siguiente manera:

- Etapa Sensoriomotora (del nacimiento- 2 años de edad). Los niños son considerados como activos debido a aprender la conducta propositiva, el pensamiento orientado a medios y fines, así como la permanencia de los objetos.
- Etapa preoperacional (2 – 7 años de edad). Los niños se caracterizan por ser intuitivos además de utilizar los símbolos y palabras para pensar, sin embargo; dan soluciones intuitivas a los problemas que llegan a presentárseles y suelen poseer un pensamiento limitado.
- Etapa de las operaciones concretas (7- 11 años de edad). Se denominan niños prácticos por aprender las operaciones lógicas de seriación, clasificación y conservación. En esta etapa el pensamiento se encuentra estrechamente relacionado con los fenómenos y objetos del mundo real. También se encuentra dividida en tres tipos de operaciones mentales en las que organiza e interpreta el mundo: seriación (forma de ordenar los objetos en progresión lógica), clasificación (se agrupan las cosas, ideas o elementos de acuerdo a la relación que poseen) y la conservación

(entender que los objetos permanecen igual independientemente de las condiciones en las que se encuentre).

- Etapa de las operaciones formales (11- 12 años de edad). Se visualiza al niño como un ser reflexivo porque aprende sistemas abstractos del pensamiento que favorecen en el uso de la lógica promocional, el razonamiento científico y proporcional.

De acuerdo con la teoría de Piaget, los niños son la representación de pequeños investigadores debido a buscar activamente su conocimiento mediante las interacciones que realizan con el ambiente.

1.3.9 La autonomía del aprendizaje para promover el pensamiento crítico.

Es relevante recalcar que la autonomía se encuentra estrechamente relacionada con el pensamiento crítico, reflejándose principalmente en los diferentes libros publicados por el autor brasileño Paulo Freire quien sostenía a través de “La pedagogía de la autonomía” publicada en el año de 1997 lo siguiente: “Saber que debo respeto a la autonomía y a la identidad del educando exige de mí una práctica totalmente coherente con ese saber” (p.60). Entonces, será sumamente relevante hacer que el razonamiento cotidiano que debe predominar en el aula sea el autónomo.

En el aprendizaje tiene por un lado diversas interpretaciones, algunas de ellas suelen ser erróneas como el pensar que no se necesita de un profesor para adquirirla. Está orientada a la capacidad de tomar decisiones para permitir la regularización del propio aprendizaje aproximándola hacia una determinada meta bajo un mismo contexto.

La intención de promoverla en las aulas es para hacer ver a los alumnos las decisiones que toman, así como las dificultades que poseen al momento de aprender y la manera en que pueden darles solución a estas mismas. De hecho, los procesos que favorecen el aprendizaje autónomo de acuerdo con Monereo y Pozo (2008) son: a) conscientes, debido a que son objeto de

supervisión y regulación metacognitiva constante, para no apartarse excesivamente del objetivo; b) sensibles a las variables relevantes del contexto de enseñanza-aprendizaje, dado que el alumno deberá responder del aprendizaje que haya realizado en un nivel de exigencia y bajo condiciones determinadas.

Si bien es de saberse, los alumnos que poseen autonomía en su proceso de aprendizaje hacen uso de sus conocimientos previos en donde delimitan las estrategias a seguir para enfrentar situaciones nuevas y al mismo tiempo resolver aquellos problemas que lleguen a presentárseles. Así mismo, se consideran independientes cuando son capaces de brindar alternativas y plantear soluciones.

Para determinar que un alumno es “autónomo” debe mostrar un dominio de sí mismo, es decir, que sea el quien tome decisiones, retomar lo que los profesores les enseñan acerca de algo o comprobarlo por su propia cuenta mediante sus propias deducciones partiendo desde sus conocimientos previos o investigando. Por tanto, es indispensable que posea una participación activa en su proceso de conocer, convirtiéndose al mismo tiempo en el director, planificador y constructor de su conocimiento además de ser crítico en su trabajo.

Cabe señalar que la autonomía en el proceso de aprendizaje es algo que va construyéndose de manera procesual además de ser social por la interacción que se genera a través del acompañamiento del grupo y del docente titular. Pensar críticamente favorecerá el desarrollo de esta misma al proporcionar las herramientas necesarias para saber el tipo de conocimiento a utilizarse en determinada situación.

La autonomía en conjunto con el pensamiento crítico conduce al individuo a pensar acertadamente, “implica la existencia de sujetos que piensan mediados por el objeto u objetos en que incide el propio pensar de los sujetos” (Freire,

1997, p.38). Por tanto, se hace un análisis profundo de la situación en la que son colocados los individuos para actuar y tomar decisiones pertinentes.

1.3.10 El pensamiento crítico para la solución de problemas.

El pensamiento crítico sin duda alguna conlleva el análisis, reflexión y la lógica para procesar determinada información de acuerdo a su validez mediante un proceso de investigación cognitivo que permite dar respuesta y solución aquellas situaciones que suelen presentarse. De acuerdo con Poloya (1945, citado en Isoda, 2009, p.91) existen cuatro fases para resolver un problema: comprensión del problema, el cual se analiza desde diversos medios y aportaciones, trazado de un plan de acción, ejecución del plan y reconsideración o retrospección.

Al encontrarse estrechamente relacionado el pensamiento crítico con la solución de problemas será necesario plantear dilemas que impliquen y problematicen a los alumnos con la intención hacerlos “pensar” bajo ciertos criterios para tratarlos y enfrentarlos. Resulta importante enseñar a enfrentarse con este tipo de situaciones porque el ser humano al estar en contacto con sus semejantes y entorno está inmerso a pasar por estas mismas, y regularmente, no se sabe cómo actuar o tratarlas cuando llegan a suceder.

Mediante la solución de problemas se generan procesos cognitivos que implican analizar detalladamente las situaciones que han de solucionarse.

1.4 CONJUNTO DE ACCIONES Y ESTRATEGIAS QUE SE ELIGIERON COMO ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

El término “estrategia” suele ser empleado en diversos ámbitos: en el político, económico, religioso, cultural, educativo, empresarial. Sin embargo; en cada uno de ellos su función tiene una distinta finalidad.

Respecto al ámbito educativo la estrategia hace referencia a una serie de actividades diseñadas, aplicadas y evaluadas por el docente, con la intención de lograr los aprendizajes esperados de cada tema mediante el uso de material didáctico que facilita la enseñanza- aprendizaje de los alumnos.

De acuerdo con Mayer desde Díaz Barriga (2002), las estrategias “Son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p.157). Por lo que resulta importante poseer un amplio bagaje por parte del docente al momento de implementarlas, para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo. Mientras que la actividad se compone de una necesidad, un motivo y condiciones para obtener la finalidad (Leóntiev, cit. en Davidov, 1988). Entre sus componentes se ejercerían transformaciones mutuas.

Cabe mencionar que resultó pertinente diseñar estrategias que cubrieran las necesidades de los alumnos tomando en cuenta sus estilos y ritmos de aprendizaje, además de aquellas características individuales recuperadas mediante el Diario de Observación además de retomar el pensamiento crítico como una necesidad que debía desarrollarse en los alumnos para trabajar de manera autónoma y resolver problemas mediante el análisis, la observación, la reflexión de este mismo.

Durante la formación docente se han ido trabajando dos tipos de estrategias: La primera es de enseñanza definida por Camilloni (1998) como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de

promover el aprendizaje de sus alumnos, consideradas como orientaciones generales relativas a la manera de enseñar un contenido disciplinar respectivo a lo que deseamos que los alumnos comprendan, el por qué y para qué de este mismo. Mediante las estrategias de enseñanza se da apertura a la mejor comprensión de un tema, dosificando la información mediante técnicas lúdicas* e interactivas.

La segunda es la de aprendizaje, considerada como “procedimientos o habilidades y al mismo tiempo instrumentos psicológicos que un alumno adquiere y emplea intencionalmente como recurso flexible para aprender significativamente y para solucionar problemas y demandas académicas” (Díaz Barriga, 1998, p.28). Sirven para el aprendizaje autogenerado del alumno.

Ambas estrategias refieren a los alumnos como partícipes para el desarrollo de su propio conocimiento, tomando en cuenta la particularidad de cada uno. Por consiguiente, se plantearon estrategias didácticas desarrolladas de manera gradual para lograr las competencias genéricas y profesionales, propuestas en el Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria las cuáles permiten integrar y al mismo tiempo articular distintos tipos de saber y formalizarlos a partir de las acciones que se ejecutaron a partir de estas mismas estrategias dentro del Cuarto grado, grupo “B”, de la Escuela Primaria “Anexa a la Normal de Coatepec Harinas.

Las estrategias son las siguientes:

Razonando numéricamente

Propósito: Estimular el razonamiento numérico y el proceso de solución a problemas numéricos de manera argumentada mediante el planteamiento de desafíos para favorecer el pensamiento crítico.

Competencias que se favorecen en el alumno: Resolver problemas de manera autónoma.

Competencias que se favorecen en el docente:

- **Genéricas:** Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.
- **Profesionales:** Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudios de la educación básica.

Aprendizaje esperado: Identifica problemas que se pueden resolver con una suma, resta, multiplicación o división y utiliza el algoritmo convencional en los casos que es necesario.

Temporalidad: Septiembre 2019- Marzo 2020.

Recursos humanos:

- Docente: Dannher Jesús Hernández Flores.
- Alumnos: 28.

Recursos didácticos:

- Ruleta con números del 1 al 7.
- Tarjetas con problemas matemáticos.
- Tablero para resolver problemas.
- Formato impreso con problemas matemáticos.

Descripción general:

Consiste en cuestionar a los alumnos respecto la manera en que suelen resolver los problemas de matemáticas y si se encuentran relacionados con el contexto en el que viven. Después reunirse en equipos y resolver cuatro diferentes a los que se trabajan a diario en el salón de clases, tomando en cuenta tres aspectos fundamentales: los datos que proporciona, como cantidades, precios y personas que se encuentran involucradas; el tipo de

operación que debe emplearse para resolverlo y la argumentación de su elección. Estos problemas estarán planteados mediante un formato impreso en donde coloquen en los puntos previamente mencionados.

Una vez resueltos, se va a girar una ruleta con números del 1 al 7 y dependiendo el número que haya tocado será correspondiente a la participación del equipo para dar solución a algún planteamiento. Todos los equipos deben prestar atención a las aportaciones que van agregando los compañeros para identificar el proceso que realizaron para llegar hacia un resultado.

De acuerdo con el periodo del tiempo señalado se trabajaron previamente actividades de manera transversal en los temas impartidos de la asignatura de matemáticas.

Análisis de textos expositivos para la propuesta de alternativas

Propósito: Estimular el análisis, la argumentación y conciencia utilizando problemas sociales a través de textos expositivos para brindar alternativas o propuestas de solución.

Competencia que se favorece en el alumno: Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.

Competencias que se favorecen en el docente:

- **Genéricas:** Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.
- **Profesionales:** Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudios de la educación básica.

Aprendizaje esperado: Verifica sus interpretaciones constatando la información provista por el texto.

Temporalidad: Febrero- Marzo del 2020.

Recursos humanos:

- Docente: Dannher Jesús Hernández Flores.
- Alumnos: 28.

Recursos didácticos:

- Texto expositivo sobre un problema social.
- Formato con preguntas sobre el problema social.

Descripción general:

La estrategia consiste en entregar un texto expositivo con un problema social que genera interés además de intriga en los alumnos mediante un impreso. Se realizarán preguntas sobre los conocimientos previas relacionadas al tema para ver la cantidad de información con la cuentan y aquella que resulta ser verídica. Después, deberá de leerse la información contenida en el texto expositivo y responder algunas preguntas que implican argumentar aspectos centrales sobre la información además de proponer alternativas que pueden brindarse al problema que está sucediendo, justificando el uso de ello.

 **¿Cierto o falso?**

Propósito: Estimular el análisis mediante el razonamiento lógico deductivo a partir de la comprensión verbal para desarrollar un pensamiento acertado.

Competencia que se favorece en el alumno: Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.

Competencias que se favorecen en el docente:

- **Genéricas:** Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.
- **Profesionales:** Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudios de la educación básica.

Aprendizaje esperado: Participa en el intercambio de opiniones con otros, de manera asertiva.

Temporalidad: Febrero- Marzo 2020.

Recursos humanos:

- Docente: Dannher Jesús Hernández Flores.
- Alumnos: 28.

Recursos didácticos:

- Formato impreso con afirmaciones.
- Videoprojector.
- Tablero “100 mexicanos dijeron”.

Descripción general:

Se forman equipos de siete integrantes para obtener cuatro en total. La dinámica funcionará a partir de la entrega de unos formatos impresos con afirmaciones sobre una problemática social en donde deban elegir si es “cierto” o “falso” lo que se encuentra escrito mediante el diálogo entre compañeros, comparando al mismo tiempo la información que tiene sobre el tema. No deberán dejar excluido a ningún compañero y se deberán retomar todas las aportaciones.

Después se verifican las respuestas mediante el juego “100 mexicanos dijeron” para hacerlo más dinámico e interesante. Los equipos que logren obtener el mayor número de puntos serán acreedores de un pequeño presente como muestra de esfuerzo, empeño y empatía.

¿Cómo lo voy a resolver?

Propósito: Que los alumnos piensen críticamente mediante el planteamiento situaciones problemáticas para brindar alternativas o propuestas de solución.

Competencia que se favorece en el alumno: Manejo y resolución de conflictos.

Competencias que se favorecen en el docente:

- **Genéricas:** Emplea las tecnologías de la información y la comunicación. Usa de manera crítica y segura las tecnologías de información y comunicación.
- **Profesionales:** Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.

Aprendizaje esperado: Analiza las causas de conflictos cotidianos y propone mecanismos de solución pacífica.

Temporalidad: Febrero-Marzo 2020.

Recursos humanos:

- Docente: Dannher Jesús Hernández Flores.
- Alumnos: 28.

Recursos didácticos:

- Videoprojector.
- Video sobre conflictos.

- Formato impreso para alternativa de conflictos.

Descripción general:

Se proyecta un video en donde se muestra una situación de conflicto entre dos personajes. Durante la proyección se mencionan los aspectos que deben visualizar como el contexto, el aspecto de la persona además de su manera de reaccionar y el principal problema. Después, se entrega un formato impreso con preguntas relacionadas al video en donde se redacte detalladamente la problemática principal, además de las alternativas que pueden brindar para solucionar este problema, que sean coherentes y lógicas.

1.4 ANÁLISIS DEL CONTEXTO EN EL QUE SE REALIZA LA MEJORA

El grupo de trabajo fue el cuarto grado, grupo “B”, el cual se encontraba conformado por 28 alumnos, integrado por 14 hombres y 14 mujeres, con una edad entre los 9 y 10 años, a cargo del profesor Dannher Jesús Hernández Flores. El siguiente trabajo se desarrolló con los alumnos del 4°, grupo “B”, de la Escuela Primaria “Anexa a la Normal de Coatepec Harinas”, turno matutino del barrio de Santa Ana, Coatepec Harinas, Méx., quienes mostraron mayor dificultad para realizar sus actividades de manera autónoma, además de analizar y comprender diferentes situaciones de las que pueden ser partícipes en cualquier momento en donde consideren alternativas que faciliten o brinden una solución a estos acontecimientos de manera crítica.

Mediante la aplicación de un diagnóstico VAK (Visual, Auditivo y Kinestésico) propuesto por Blander y Glinder que toma en cuenta estos tres grandes sistemas para representar mentalmente la información se recuperaron aquellos que más predominan dentro del grupo, indicando un porcentaje del 50% en Visual, un 10% en Auditivo y un 40% Kinestésico. Respecto a las características particulares, la mayor parte se muestran activos y prefieren aprender por su propia cuenta, sin embargo, necesitan la aprobación y el punto de vista por parte del docente para corroborar que tan viable están realizando sus actividades. Tampoco tenían una buena comunicación al momento de compartir sus diferentes puntos de vista, y en cuanto al diálogo, muy difícilmente se podía realizar para llegar hacia acuerdos en común principalmente por estar en desacuerdo en las aportaciones de cada uno.

La Escuela Primaria “Anexa a la Normal de Coatepec Harinas” se encuentra ubicada en la calle Franciscro Sarabia #54 del barrio de la segunda de Santa Ana, en el municipio de Coatepec Harinas, Estado de México. Pertenece a la zona escolar P223 con CCT: 15EPR1512E, posee un solo turno de tipo matutino y es de tiempo completo. La matrícula exacta es de 300 alumnos cuyas edades oscilan entre los seis y doce años, cursando de primero a sexto

grado. Cuenta con 11 docentes frente a grupo, un directivo, un promotor de Educación Física y un equipo itinerante de USAER (Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular), con personal de apoyo en el campo de lenguaje, trabajo social, psicología y docente aprendizaje; así mismo cuenta con dos intendentes de limpieza. El horario de jornada laboral es de 9:00 a.m a 14:00 horas, con un receso de 12:00 p.m a 12:30 horas. Se considera una institución de tipo semi urbana y se encuentra a cargo del Profesor Rigoberto Álvarez Zepeda.

La institución se encuentra dentro de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, además, comparte espacios con preescolar y secundaria anexos a esta misma casa de estudios de nivel superior. Cabe mencionar que en total se encuentran disponibles 11 aulas para el trabajo áulico con los alumnos (dos grupos por cada grado, a excepción de sexto), además de una dirección escolar, dos sanitarios (para niños y niñas), dos canchas (una deportiva y una cívica) que son utilizadas por los tres niveles de educación. La construcción más reciente fue un salón de clases en la misma escuela primaria.

El municipio de Coatepec Harinas, se encuentra ubicado en el Estado de México, colindado con los municipios de Ixtapan de la Sal, Tonatico y Villa Guerrero. El contexto es de tipo rural, en donde su principal actividad económica es el comercio además de la agricultura. Respecto al oficio de los padres de familia que están involucrados con la institución suelen encontrarse profesionistas, comerciantes, agricultores, ingenieros que viven en el mismo municipio e inclusive cerca de esta misma.

Al igual que el municipio, la institución cuenta con todos los servicios como agua potable, energía eléctrica, drenaje e internet, convirtiéndose en una escuela apta para brindar una educación de excelencia. También, se ha caracterizado por sus participaciones en eventos culturales, académicos y deportivos, obtenido reconocimientos e inclusive premios.

2. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.

La elaboración del siguiente informe se enfocó en la metodología investigación- acción, desde un enfoque interpretativo*. Esta se refiere a el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma (Elliot, 1993). Comprendida como un relevante instrumento orientado a la construcción de las prácticas y discursos sociales.

La investigación acción es la metodología a utilizar para favorecer la competencia seleccionada de acuerdo al perfil de egreso mediante el uso de estrategias que favorecen el pensamiento crítico. De acuerdo con Kemmis (1984) la investigación- acción es:

Una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones que estas prácticas se realizan (p.24).

Mientras tanto Kemmis (1989) descubre que existe la necesidad de integrar cinco elementos esenciales para la investigación acción como lo es la planificación, aplicación, seguimiento y evaluación, reflexión de la propuesta, reestructuración de esta misma. Por lo cual permite mejorar la práctica a través de la aplicación de cada una en lo que respecta a los proyectos, otorgando el seguimiento y evaluación necesarios para la obtención de resultados y la reflexión de su impacto.

*El enfoque interpretativo trata de llegar a la comprensión de la acción de los individuos porque ello permite interpretar lo que las personas ven como realidad social y educativa (Saéz, 1989).

En cuanto al plan de acción, la organización es mediante ciclos dentro de los cuales se genera un orden para el proceso. Dentro de su ejecución surgen cambios que generan efectos colaterales, trayendo consigo el replanteamiento para lograr la mejora. También, se aplicaron estrategias didácticas que permitieron desarrollar el pensamiento crítico para la resolución de problemas en distintos escenarios, con la intención de promover la autonomía al momento de realizar las diferentes actividades, y sobre todo, sepan cómo actuar fuera del contexto escolar mediante el análisis, la observación, la reflexión y el diálogo, recuperando los diferentes puntos de vista que puedan funcionar para formalizar aquellos conocimientos previos así como la construcción de nuevos.

Los elementos de cada una de las estrategias fueron los siguientes: el Propósito a lograr durante su aplicación, Competencias que se favorecen en el alumno las cuáles se retomaron desde el Plan de Estudios 2011, de acuerdo al propósito establecido y la estrategia didáctica, el Aprendizaje Esperado relacionado con los dos elementos previamente mencionados, las Competencias que favorecen al docente seleccionadas del Perfil de Egreso del Plan de Estudios 2012 que ofrece la Licenciatura en Educación Primaria relacionadas con el tema planteado, los Recursos Humanos y Materiales necesarios para emplear la estrategia didáctica, la Descripción que señala cómo se desarrolló la estrategia, los Resultados obtenidos en cuanto a la aplicación de esta misma, la Evaluación empleada para verificar el nivel de logro sobre los propósitos planteados y por último, Propuesta de Mejora que ayuda a perfeccionar la manera de emplear la estrategia.

En el siguiente apartado se muestran las estrategias didácticas aplicadas a los alumnos del 4º, grupo "B", de la Escuela Primaria "Anexa a la Normal de Coatepec Harinas" para desarrollar el pensamiento crítico, recuperado a través de las jornadas de observación y ayudantía desde el inicio del ciclo escolar 2019-2020.

2.1 Razonando numéricamente (Véase anexo 3)

Propósito: Estimular el razonamiento numérico y el proceso de solución a problemas numéricos de manera argumentada mediante el planteamiento de desafíos para favorecer el pensamiento crítico.

Competencias que se favorecen en el alumno: Resolver problemas de manera autónoma la cual implica que los alumnos sepan identificar, planear y resolver diferentes tipos de problemas o situaciones con una o varias soluciones; aquellos problemas donde sobren o falten datos; resolver un problema utilizando más procedimientos, reconociendo cuáles son más eficaces.

Competencias que se favorecen en el docente:

- **Genéricas:** Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.
- **Profesionales:** Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudios de la educación básica.

Aprendizaje esperado: Identifica problemas que se pueden resolver con una suma, resta, multiplicación o división y utiliza el algoritmo convencional en los casos que es necesario.

Temporalidad: Septiembre 2019- Marzo 2020.

Recursos humanos:

- Docente: Dannher Jesús Hernández Flores.
- Alumnos: 28.

Recursos didácticos:

- Ruleta con números del 1 al 7.
- Tarjetas con problemas matemáticos.
- Tablero para resolver problemas.
- Formato impreso con problemas matemáticos.
- Lista de cotejo.

Desarrollo:

- Preguntar a los alumnos si consideraban que los problemas que suelen plantearse en la asignatura de matemáticas estaban relacionados con la realidad que ellos viven.
- Indicar que se organizaran por equipos de cuatro integrantes para realizar la actividad denominada “Razonando numéricamente” en donde cada equipo resolvió al menos 4 problemas matemáticos diferentes a los que suelen plantearseles en la asignatura de matemáticas. En esta ocasión se consideraron aspectos importantes: los datos que proporciona el problema, como cantidades, precios y personas que se encuentran involucradas; el tipo de operación que debe emplearse para resolverlo y la argumentación de su elección que dio pauta a la resolución del problema planteado. Cabe mencionar que en este último apartado se tomará en cuenta la explicación precisa sobre la operación que decidió emplearse como alternativa de solución además de manera puntual el orden que llevaron a cabo para llegar a esa conclusión de resolver el problema.
- Entregar por equipos 4 tarjetas con problemas matemáticos que implicaron el uso de las 4 operaciones básicas: suma, resta, multiplicación y división. Cada equipo dio lectura en voz baja para analizar la información de los problemas y resolverlos de acuerdo a las 3 preguntas principales. Todos los integrantes debían aportar una idea

en cada pregunta, por lo tanto, su participación de manera ordenada también fue uno de los aspectos que se evaluaron.

- Escribir en un formato impreso con los problemas matemáticos las respuestas a las preguntas planteadas, mismas que serían evaluadas al momento de exponerlas. Una vez que la mayoría culminó su actividad, se giró la ruleta con los números del 1 al 7 para dar lectura por equipo (dependiendo el número en el que haya girado la ruleta) a uno de los problemas planteados pasando a colocar la información en el tablero que se diseñó especialmente para la estrategia.
- Escuchar los diferentes puntos de vista que cada equipo aportaba respecto a las respuestas que el oponente había realizado, de tal forma en que se llegará a una idea en particular tomando en cuenta la opinión de todos los alumnos siempre y cuando existiera una lógica en la argumentación que se daba sobre la solución de problemas.
- Analizar cada una de las respuestas con la intención de que los alumnos observen que a pesar de utilizar diferentes métodos se puede llegar a un mismo resultado, respetando y tomando en consideración

Resultados:

En 5 de 7 equipos en total se lograron resolver correctamente los 4 problemas matemáticos, además de que cada integrante aportó una idea que favoreciera en la resolución de estos mismos. Cabe mencionar que la actitud por parte de todo el grupo ayudó en el desarrollo de la estrategia debido a seguir las instrucciones sobre el orden que debían tener para que los oponentes no tuvieran la oportunidad de robar sus ideas. De acuerdo con Coll (1997):

“Para que los niños puedan elaborar conjuntamente una noción o resolver un problema no es necesario que uno de los participantes lo domine ya o que conozca la solución. Basta con que aborden estas tareas con puntos

de vista divergentes y con que contengan las competencias intelectuales mínimas que exige la estructura de la noción o del problema” (p.116).

Respecto a las respuestas de cada problema se logró observar que la información recuperada en la primera pregunta funcionó como apoyo para la argumentación de la operación básica seleccionada, de esta manera los alumnos fundamentaban su decisión y el proceso que tuvieron que realizar para llegar al resultado, desarrollando la competencia para la resolución de problemas de manera autónoma en conjunto del aprendizaje esperado que señala la identificación de operaciones básicas para dar solución a estos planteamientos.

Sobre el propósito planteado, la estimulación del pensamiento crítico y el proceso de solución a problemas numéricos se recuperó mediante la información que se escribió en cada apartado. Cabe mencionar que este tipo de problemas se comenzaron a trabajar desde el inicio del ciclo escolar, para que gradualmente se familiarizaran y resultara un poco más fácil comprender la información solicitada. Al inicio resultaba difícil responderlos porque los alumnos solicitaban el apoyo del docente para llenar cada apartado o decir de manera puntual lo que señalaba el texto, sin embargo; con el paso del tiempo, comprendieron la manera en que podían resolverse, favoreciendo al mismo tiempo la autonomía para su resolución que enmarca la competencia a desarrollar en el alumno dentro de la asignatura de matemáticas.

Un aspecto que se visualizó en la mayoría de los alumnos fue la manera de comprobar si el procedimiento que estaban utilizando era el correcto, tomando en cuenta la opinión del compañero de lado para resolver y aclarar dudas. La estrategia pareció agradales porque se escuchaban los diferentes procedimientos que cada uno utilizó para resolver el mismo problema, además de comprobar que cada quien tiene la capacidad llegar a un mismo resultado, aunque en diferente orden.

Respecto al aprendizaje esperado donde los alumnos necesitaban identificar la operación correspondiente al problema, se trabajaron principalmente palabras clave que dieran idea sobre el tipo de operación básica a emplear, en donde la subrayaron con algún color en específico, lo cual resultó favorable porque de esta manera iban distinguiendo cada uso de la operación a través de las mismas palabras con las que se relacionaban e irlos resolviendo de manera autónoma.

En cuanto a las competencias profesionales relacionadas al diseño de planeaciones didácticas, se observó una mejora desde aquella primera que se aplicó dentro del grupo mediante las observaciones que el docente titular fue realizando, en donde se pusieron en marcha sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudios de la educación básica.

También se hizo uso del pensamiento crítico, el cuál Lipman (1993) afirma “es un pensamiento razonable y reflexivo sobre lo que hemos de creer o hacer” (p.101); este tipo de pensar se manejó para la resolución de problemas cuando surgieron imprevistos en la ejecución de la estrategia, haciendo uso de otros medios para poder dejar clara la intención de los problemas y la información solicitada de cada apartado, con la finalidad de mejorar procesualmente sus respuestas, pero sobre todo de lograr comprender la solución a estos. De hecho, una de las habilidades del pensamiento crítico adquiridas durante la aplicación de la estrategia fue: ser sensible al nivel de conocimiento y grado de sofisticación del otro, principalmente por trabajar en equipo y compartir los puntos de vista independientemente del nivel académico en el que se encuentra cada uno de los discentes.

Evaluación:

Se tomó en cuenta una coevaluación* que consistió en la valoración por parte de los compañeros de clase a través de una lista de cotejo (véase anexo

3) que contempló los siguientes rubros: Recuperamos la información más importante, trabajamos todos los integrantes del equipo, la operación que se eligió ayudó a resolver el problema, se explicó paso por paso la manera de resolver cada problema. Se consideró que existiera una valoración por parte de los alumnos con la intención de analizar su acción además de la importancia que implica trabajar en equipo, a pesar de que cada uno cuenta con características diferentes.

Cabe mencionar que se tuvo que platicar con todo el grupo para que observaran los criterios y se basaran en ellos, pero de manera muy detallada debían explicar la valoración que realizaron a sus compañeros. La intención fue que cada uno percibiera que mediante las observaciones y sugerencias que brinden sus compañeros pueden mejorar e inclusive percatarse de aquellos errores que cometen, no para repetirlos, si no para tratar de eliminarlos de manera procesual.

También se aplicó una heteroevaluación** donde se hizo una valoración del docente hacia el trabajo del alumno mediante la lista de cotejo previamente proporcionada a cada equipo, considerando los formatos con los problemas matemáticos y su participación durante la ejecución de la estrategia. Fue muy importante los rubros con los que cada uno sería evaluado porque de esta manera los discentes percibieron la intención de resolver los problemas previamente planteados.

*La coevaluación consiste en la evaluación mutua, conjunta, de una actividad o un trabajo determinado realizado entre varios... sed valora conjuntamente el interés de las actividades, el contenido de los trabajos, los objetivos alcanzados, la suficiencia de los recursos, actuaciones especialmente destacadas de algunos alumnos. ((Cassanova,1998)

*La heteroevaluación se define como la evaluación que realiza una persona sobre otra; su trabajo, su actuación, su rendimiento, etc.... habitualmente la lleva a cabo el profesor con los alumnos. (Cassanova,1998)

Propuesta de mejora:

Para mejorar la estrategia se sugiere trabajar constantemente problemas matemáticos que impliquen la recuperación de información. También, manejar palabras clave y conceptos que puedan dar idea sobre el tipo de operación básica que puede emplearse independientemente del nivel de lectura que tengan los alumnos.

El pensamiento crítico resulta favorable para la resolución de problemas, en este caso, el uso de desafíos matemáticos permite a los alumnos visualizar sus respuestas como argumentos que explican el previo proceso que debe seguirse para llegar a un resultado y en caso de encontrarse con dificultades, replantear sus ideas a través del análisis de la información que estos mismos proporcionan.

Así mismo, el trabajo en equipo se considera una vía para generar ambientes generosos, respetuosos y solidarios en donde se toma en cuenta la participación de cada uno de los integrantes que conforman el salón de clases además de apoyar a los alumnos que lo requieran.

2.2 Análisis de textos expositivos para la propuesta de alternativas (Véase anexo 4).

Propósito: Estimular el análisis, la argumentación y conciencia utilizando problemas sociales a través de textos expositivos para brindar alternativas o propuestas de solución.

Competencia que se favorece en el alumno: Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.

Competencias que se favorecen en el docente:

- **Genéricas:** Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.

- **Profesionales:** Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudios de la educación básica.

Aprendizaje esperado: Verifica sus interpretaciones constatando la información provista por el texto.

Temporalidad: Febrero a Marzo del 2020.

Recursos humanos:

- Docente: Dannher Jesús Hernández Flores.
- Alumnos: 28.

Recursos didácticos:

- Texto expositivo sobre un problema social.
- Formato con preguntas sobre el problema social.
- Rúbrica.

Desarrollo:

- Preguntar a los alumnos lo que conocían sobre el Coronavirus debido a considerarse como un tema social y de interés actualmente. A partir de eso, cada uno niño y niña aportaba un comentario respectivo a lo que se anunciaba en los medios de comunicación como la televisión e internet. También se mencionó que alguna información podía resultar falsa por el hecho de no estar comprobada y únicamente tenían como objetivo captar la atención de las personas para generar mayor publicidad.
- Repartir un texto expositivo sobre el Coronavirus cuya información se fundamentará en las recientes investigaciones realizadas por los sectores de salud en los diferentes países, así como expertos que

abordaron el tema bajo un análisis previo. Se procuró que la información fuera lo más clara posible para que los alumnos logran entender sobre qué se trataba esta pandemia*. Así mismo, se manejaron aspectos como los síntomas, medidas preventivas y el motivo de la cuarentena que recientemente iba llevarse a cabo por las circunstancias en las que se encontraban los países afectados por este virus.

- Comentar la información leída en el texto expositivo comparando aquella que conocían o ya habían escuchado en los diferentes medios de información. Del mismo modo, se solicitó mencionar la veracidad que proporcionaba la información en el texto expositivo y por qué consideraban que era más viable de aquella que había oído anteriormente.
- Responder algunas preguntas sobre el texto expositivo mediante un formato impreso en donde debían explicar detalladamente cada una, por ejemplo, en donde se cuestionaba el tema de la problemática los alumnos coincidían que el Coronavirus era el principal factor, sin embargo, acompañado de este mismo debían explicar el por qué se consideraba como un problema.
- Analizar de manera grupal cada una de las preguntas con la intención de compararlas y mencionar qué tanta lógica presentaba además de su veracidad.

*Pandemia de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud es la propagación mundial de una nueva enfermedad. (OMS, 2010)

Resultados:

Cabe señalar que se logró exitosamente el propósito planteado sobre la estimulación del análisis, la argumentación y conciencia mediante problemas sociales a través de los textos expositivos para brindar alternativas o soluciones, principalmente por colocar el Coronavirus como punto medular, lo cual generó un gran interés, así que principalmente se recuperaron aquellos conocimientos previos que tenían sobre este, cuestionando qué tan verídicas eran los medios de información donde recuperaban aquello que sabían sobre el tema, además de los puntos de vista que escuchaban en casa, de familiares o personas cercanas. Después de entregar los textos expositivos, los alumnos analizaron aquello que habían comentado sobre la problemática y compararon aquellos aspectos que consideraban verídicos.

A través de los textos expositivos los alumnos tomaron en cuenta que la información proporcionada era verídica debido a recuperarse mediante investigaciones científicas que habían sido comprobadas. Por lo tanto, emitieron juicios, los cuales son definidos como “afirmaciones o determinaciones sobre lo que antes era indeterminado o no afirmado, o en cierta manera era problemático” (Lipman, 1993, p.59). Cabe mencionar que los juicios realizados después de analizar el texto expositivo del Coronavirus mediante el uso del mismo formato con información sobre el tema, fueron muy distintos respecto a los del inicio de la sesión, de hecho, algunos alumnos mostraron expresiones de sorpresa sobre la gravedad de la pandemia, y tomaron en cuenta la relevancia de las medidas preventivas que se estaban llevando a cabo en el contexto.

En cuanto a las respuestas obtenidas a través del análisis del texto expositivo sobre el tema del Coronavirus, cinco resultaron fundamentadas de acuerdo a la edad de los alumnos además de agregar parte de la información analizada para corroborar su punto de vista, el resto del grupo lo hizo de manera más general. Cabe mencionar que, a pesar de mostrarse como preguntas

aparentemente sencillas, algunos presentaron problemas para redactar detalladamente cada una de las respuestas, otros por su parte consideraban que al momento de escribir de manera general daban por entendido su explicación, pero al dar lectura en voz alta percibieron la necesidad de escribir a detalle cada una de sus respuestas para no olvidar lo que deseaban comentar al resto del grupo.

De acuerdo con Dewey (1998): “Aprehender el significado de una cosa, un acontecimiento o una situación es contemplarlo, en sus relaciones con otras cosas, observar cómo opera o funciona, qué consecuencias se siguen de él, qué lo produce, que utilidad puede dársele” (p.125), cuando se asigna un significado a algo, difícilmente puede ser rechazado por nuestro cerebro, sin embargo, la falta de comprensión cada vez resulta ser un obstáculo para aprehendernos de ello. No se trata de mecanizar la información o manipularla exactamente, de hecho, se trata de transpolar aquello que se aprende hacia el exterior, hacer uso de ello y conservarlo.

La competencia del análisis de la información para emplear el lenguaje y la toma de decisiones se desarrolló exitosamente por abordar previamente el uso de los textos expositivos, por lo tanto, aquella información la retomaron como sustento para la emisión de sus juicios y la toma de decisiones para la selección de alternativas que podrían ayudar a erradicar el problema. A pesar de que no fue sencillo pensar sobre cómo se podía evitar la mayor propagación de este virus, cada uno generó una idea que funcionaria, además de darla a conocer de manera grupal para que los compañeros emitieran comentarios respectivos y analizaran la viabilidad de esta misma.

El aprendizaje esperado sobre la verificación de la información provista por el texto, como se mencionó, se logró visualizar especialmente por la construcción de sus juicios realizados una vez que se analizó la información del texto expositivo sobre el tema del Coronavirus. Los alumnos se mostraron emocionados porque a través de su propia indagación, su curiosidad y sobre

todo la interpretación del tema dio pauta para poder responder aquellas dudas que les generaban intriga, además de considerarse como participantes de su propio proceso de aprendizaje.

Evaluación:

Se realizó una heteroevaluación de la estrategia utilizando como instrumento una rúbrica con los siguientes criterios: análisis, comprensión y argumentación. En cada apartado se recuperó el nivel de logro considerando los formatos impresos además de la observación en cuanto a la participación de cada uno de los alumnos al momento de comentar las respuestas. La mayoría de los alumnos fueron ubicados en un nivel promedio de acuerdo con los aspectos a evaluar, debido a responder aquellas preguntas de manera muy general, de hecho, existió el caso de algunos que no lograron culminar con la actividad de manera escrita, así que tuvieron que participar cuando se analizaron detalladamente.

No se llevó a cabo otro tipo de evaluación por cuestiones de complejidad en la actividad, sin embargo, si se explicó y dieron a conocer los rubros que sería evaluados en sus respuestas. También existió apoyo para aclarar aquellas dudas en cuanto la sugerencia de alternativas porque solo escribían ideas muy básicas. A través de la heteroevaluación también se agregaron aspectos observados en la ejecución de la estrategia, específicamente en el comportamiento, así como las barreras que fueron obstáculos para los alumnos resolver este tipo de preguntas posterior al texto expositivo.

Propuesta de mejora:

Se recomienda utilizar información con un lenguaje formal, pero al mismo tiempo entendible debido a la edad en la que se encuentran los alumnos, porque de esta manera van comprobando la información a través de textos que se sustenta en investigaciones y, por lo tanto, lo que ofrecen resulta ser verídico además de confiable. Cabe mencionar que al trabajar problemas

sociales resulta de mayor interés para los alumnos realizar investigaciones para comprobar aquella información que conocen previamente, de tal manera en que formalizan y se apropian de sus conocimientos.

Considero que el uso de documentales puede servir como apoyo para escuchar mediante la voz de personas expertas aspectos relevantes sobre las problemáticas sociales y darle mayor significado, así como relevancia a lo que está sucediendo, de hecho, si se les involucra a los alumnos en estas situaciones, ellos mismos proporcionan alternativas de solución.

3.3. ¿Cierto o falso? (Véase anexo 5)

Propósito: Estimular el análisis mediante el razonamiento lógico deductivo a partir de la comprensión verbal para desarrollar un pensamiento acertado.

Competencia que se favorece en el alumno: Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.

Competencias que se favorecen en el docente:

- **Genéricas:** Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.
- **Profesionales:** Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudios de la educación básica.

Aprendizaje esperado: Participa en el intercambio de opiniones con otros, de manera asertiva*.

*La palabra asertiva según Wolpe (1980) se refiere a la expresión directa y abierta de todos los sentimientos.

Temporalidad: Febrero-Marzo del 2020.

Recursos humanos:

- Docente: Dannher Jesús Hernández Flores.
- Alumnos: 28.

Recursos didácticos:

- Formato impreso con afirmaciones.
- Videoprojector.
- Tablero “100 mexicanos dijeron”.
- Lista de verificación.

Desarrollo:

- Formar cuatro equipos de siete integrantes. Después elegir un color que vaya a representar a todo el equipo con la intención de jugar “100 mexicanos dijeron”, parecido al programa de TV.
- Entregar un formato impreso con afirmaciones sobre el tema del Coronavirus. Cada una de las afirmaciones contenía información que ya había sido analizada previamente en la estrategia número dos además de aquella que se les proporcionó por parte del docente titular, así como los medios de comunicación. Cabe mencionar que la temática se trabajó desde de la asignatura de español.
- Resolver por equipos las afirmaciones diseñadas con información para aclarar dudas al momento de responder si era “cierto” o “falso” aquello que se estaba planteando. Para ello, se pidió ser muy discretos para evitar el “robo de puntos” que suele realizarse al momento de saber la respuesta correcta en caso de que el oponente no tenga conocimiento sobre lo que debía responder.
- Proyectar en el tablero las respuestas de cada afirmación. La estrategia se dividió en tres rondas: en la primera pasaron dos equipos que

contenían las mismas afirmaciones, en la segunda pasaron aquellos que tenían las otras afirmaciones y en la tercera aquellos equipos que no lograron participar por qué no respondieron a tiempo la afirmación planteada.

Resultados:

En cuanto el propósito de la estrategia sobre la estimulación del análisis mediante el razonamiento lógico deductivo desde la comprensión verbal resultó exitosamente, principalmente por el planteamiento de las afirmaciones que implicaban conocimientos previos además de aquellos que se fueron formalizando una vez que dio inicio el momento de investigación. También, la organización de los equipos además de utilizar el juego de “100 mexicanos dijeron” atrayendo el interés además de la participación de manera grupal. Se dio el caso en el que 2 equipos mostraron una mayor comprensión sobre el tema del Coronavirus y sostuvieron sus afirmaciones a pesar de hacer sugerencias que les hiciera cuestionar aquello que conocían sobre el tema, sin embargo, sostuvieron sus argumentos lo que trajo como ventaja obtener una mayor puntuación y evitar el “robo de puntos” que consiste en otorgarle el turno al equipo contrario con el número de puntos que se acumularon.

Sobre el aprendizaje esperado de analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones se consideró que al menos la mitad del grupo si mostró desarrollarla, de hecho, la organización en equipos permitió que entre compañeros compartieran argumentos respectivos al tema de relevancia, llegaran a acuerdos y comentaran aquellos puntos retomados del texto expositivo sobre el Coronavirus. Mediante de los impresos con las afirmaciones, algunas verídicas y otras falsas se llegó a problematizarlos para visualizar al mismo tiempo la profundidad del análisis sobre este texto, su interpretación y su manera de manifestarlo al momento de participar.

Respecto a las afirmaciones, al realizarlas de forma verbal los alumnos debían prestar atención lo que se preguntaba para corroborar si lo seleccionado coincidía con aquello que se les mencionaba. El autor Coll (1997) sostiene que:

“La interacción entre iguales, debido a la simetría de principio en las relaciones entre los participantes, ofrecen condiciones óptimas para que los alumnos aprendan a utilizar el lenguaje en todo su valor instrumental; debe a utilizar el lenguaje de los compañeros para guiar las acciones propias, a utilizar el lenguaje propio para guiar las acciones de sus compañeros y, sobre todo, a utilizar el lenguaje interior para guiar las propias acciones” (p.126).

Sin duda alguna, el trabajo entre pares resulta viable porque se establecen lazos de convivencia además de que existe una mejor comprensión por utilizar un lenguaje similar. A través de las aportaciones de los compañeros se construyen conceptos y forman nuevos aprendizajes, sin embargo, es apropiado guiar y orientar las actividades para que conozcan la finalidad que cada una posee. En este caso, las afirmaciones fueron utilizadas para problematizar a los alumnos y utilizaran los conocimientos que tenían sobre el tema además asegurarse sobre sus respuestas independientemente de que se les cuestionase su veracidad.

Sobre las competencias profesionales en cuanto al diseño de planeaciones didácticas que respondieran las necesidades del contexto, se procuró trabajar en distintas sesiones el tema del Coronavirus, de hecho, existieron intervenciones en la hora del receso sobre los diferentes puntos de vista que tenían en cuanto a la problemática, así como las alternativas que proponían los alumnos que pudiera disminuir su propagación.

Respecto al escenario manejado como un programa de televisión para argumentar aquellas afirmaciones de sus impresos y darle relevancia a la estrategia, se visualizó mucha funcionalidad. A pesar de que cada equipo tenía

diferentes puntos de vista, se pudo trabajar mediante el diálogo, considerado como una habilidad del pensador crítico.

De acuerdo con Lipman (1993):

“El pensamiento crítico, así como la educación en general, es una intervención normativa cuya finalidad no es conectar el pensamiento de los niños y jóvenes con modelos de pensamiento ajenos, sino lograr que por sí mismos sean más reflexivos, razonables y juiciosos”. (p.258).

Al permitir que los alumnos sean los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje se ofrece la libertad de ser ellos mismos quienes los modifiquen y perfeccionen con el tiempo.

Evaluación

Para la estrategia “¿Cierto o falso?” se tomó en cuenta la evaluación cuantitativa, clasificando los formatos impresos que coincidían con el número de aciertos respectivos a las afirmaciones, debido a ser muy concreto y, por lo tanto, el análisis de estas debía ser detallado para no mostrar errores. También, se asignó una calificación respecto a la actitud, así como la manera de responder verbalmente a través de una lista de verificación con los siguientes apartados: presenta seguridad al momento de argumentar su respuesta, es respetuoso/a en la participación de sus compañeros, posee dominio del tema y demuestra cuales son las afirmaciones ciertas o falsas.

Al momento de leer los rubros con los que fueron evaluados, los alumnos se mostraron sorprendidos de que la mayoría logro encontrarse dentro del rango con mayor número de aciertos. De hecho, sugirieron que este tipo de actividad se realizara más seguido porque suele captar su atención e interés, además de crear ambientes de convivencia en donde respetan los argumentos y juicios que emiten sus compañeros.

Definitivamente el tipo de evaluación cuantitativa para este tipo de acciones resulta funcional estadísticamente, aunque dentro de la misma evaluación se

manejó un apartado que contenía observaciones sobre la actitud de cada equipo y disipación.

Propuesta de mejora:

Se sugiere con base a los resultados y aprendizajes esperados trabajar con los alumnos las afirmaciones entre pares para el intercambio de información además de acuerdos comunes, al igual que de manera individual porque de esta manera se muestra mayor dominio sobre el tema desde aquello que se conoce personalmente.

Del mismo modo, se recomienda que cada equipo sea respetuoso en la participación de sus compañeros porque en ocasiones al momento de responder alguna afirmación incorrectamente solían mostrar un comportamiento desagradable, en donde se agredía al compañero y, por lo tanto, se veía una desmotivación de la persona agredida. Es importante señalar que se trata de un juego en el que importa la convivencia, pero también la seguridad además del conocimiento que se tiene sobre un tema para evitar que existan errores o situaciones desagradables.

4.4 ¿Cómo lo voy a resolver? (Véase anexo 6).

Propósito: Que los alumnos piensen críticamente mediante el planteamiento de situaciones problemáticas para brindar alternativas o propuestas de solución.

Competencia que se favorece en el alumno: Manejo y resolución de conflictos.

Competencias que se favorecen en el docente:

- **Genéricas:** Emplea las tecnologías de la información y la comunicación. Usa de manera crítica y segura las tecnologías de información y comunicación.

- **Profesionales:** Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.

Aprendizaje esperado: Analiza las causas de conflictos cotidianos y propone mecanismos de solución pacífica.

Temporalidad: Marzo del 2020.

Recursos humanos:

- Docente: Dannher Jesús Hernández Flores.
- Alumnos: 28.

Recursos didácticos:

- Videoprojector.
- Video sobre conflictos.
- Formato para alternativa de conflictos.
- Rúbrica.

Desarrollo:

- Proyectar a los alumnos un video mediante el videoprojector con una situación problemática en donde se les indicó que observaran el principal conflicto. Como algunos alumnos no centraron del todo su atención por distraerse con otros compañeros, nuevamente se les colocó el video además de observar detalladamente el conflicto, la actitud por parte de los personajes a quienes les asignarían de manera personal un nombre y el lugar en donde se llevó a cabo la situación.
- Pausar el video antes de mostrarse la parte donde aparece alguna alternativa de solución al conflicto, provocándoles al mismo tiempo intriga a cada uno de los alumnos por conocer cuál fue el desenlace del problema. Después se repartió un formato impreso en donde venían

preguntas básicas como el título del video (este apartado fue a libre elección), los personajes que aparecieron además de sus aspectos que los caracterizaban, el principal conflicto social (describiéndolo detalladamente) y las alternativas que sugerían para dar solución al problema presentado.

Resultados:

Respecto al propósito planteado sobre la estrategia “¿Cómo lo voy a resolver? se mostraron diversos conflictos al momento de responder la pregunta respectiva a la problemática porque la mayoría de los alumnos solamente escribían de manera muy general lo que se suscitó entre los personajes, sin dar una explicación detallada del por qué se consideraba como un conflicto, por lo tanto, se explicó de manera breve mediante un ejemplo cómo podían describir la problemática. Aunque fue difícil el desarrollo del propósito, al menos una cuarta parte logró cumplirlo, mientras que el resto le faltó detallar un poco más sus propuestas mediante el constante planteamiento de interrogantes que dieran oportunidad de emitir juicios más argumentados.

Al igual sucedió con la pregunta en donde se tenían que proponer alternativas que ayudarán a resolver el conflicto presentado en el video, pero exitosamente existieron respuestas lógicas que podían ser empleadas y originales, sin dejar a un lado que también estuvieron presentes en casi todos los alumnos una respuesta relacionada con el diálogo para llegar a un acuerdo.

Sobre el aprendizaje esperado de analizar las causas del conflicto para la toma de decisiones, se tuvo que proyectar y problematizar en diferentes sesiones algunas situaciones que pudieran considerar como problema el cuál debían de resolver de manera razonable, emitir un juicio a través de una breve investigación sobre esta misma situación para poder brindarle una solución. Esto favoreció demasiado por qué poco a poco los alumnos se dieron cuenta que no se debe actuar de manera impulsiva.

También, hubo momentos de desesperación en la redacción de las alternativas e inclusive algunos alumnos se sintieron preocupados por no saber explicar la alternativa que escribían de manera general, así que se les motivó para que pensarán tranquilamente y dejaran a un lado el tiempo en el que debían responder las preguntas para no sentirse presionados a través de pausas activas con actividades que implicaron concentración.

Sin duda alguna la estrategia implicó un reto para los alumnos, pero fue muy atractiva la manera en cómo se expuso el problema además de recuperar la importancia que implica pensar acertadamente para brindar una alternativa que funcione como solución. De acuerdo con Lipman (1991) “El pensamiento crítico no busca únicamente la construcción del argumento perfecto; es el pensamiento que toma en consideración todas las alternativas y las coteja con la realidad” (p.101). Problematisa a los alumnos sobre situaciones que acontecen su vida cotidiana desde el aula se considera una vía que promueva la autonomía de su actuar además de visualizar diferentes alternativas que ayuden a dar solución a un problema.

Sobre la competencia del manejo y resolución de conflicto es relevante señalar que este se fue desarrollando mediante planteamientos sociales previos de trabajar la estrategia, principalmente en la asignatura de Formación Cívica y Ética, para considerar esto como algo cotidiano a su vida, además de cuestionarse a sí mismo la manera en que pueden actuar cuando suelen presentárseles distintos tipos de conflictos.

Evaluación:

La evaluación empleada para la estrategia fue mediante el uso de una rúbrica que consideró el nivel de racionalidad sobre las alternativas propuesta con base a la problemática planteada. Se analizaron los formatos impresos con las respuestas y fueron clasificadas aquellas que resultaron originales y lógicas.

Con la utilización de la rúbrica se clasificaron los impresos con las alternativas de solución al problema planteado, sin embargo, este tipo de evaluación únicamente fue analizada desde el punto de vista de la docente, convirtiéndose en una heteroevaluación.

También, se aplicó una coevaluación en donde los compañeros observaran las alternativas que se proponían y mediante un comentario escrito en el reverso del formato se añadió el punto de vista sobre estas mismas, algunos de los escritos tenían excelentes propuestas, aquellas que los compañeros que evaluaron también comprobaron. Este tipo de evaluación al parecer les llama mucho la atención porque consideran que su opinión es importante y valorada, así que emplearla resulta para ellos muy interesante. Es importante la valoración que se aportaron entre compañeros porque se reconoce el esfuerzo empleado en la estrategia.

Propuesta de mejora:

Para la estrategia “¿Cómo lo voy a resolver?” se recomienda el uso de las TIC’s (Tecnologías de la Información y la Comunicación) con recursos multimedia porque resultan de mayor atracción por los gráficos que se manejan. Sin embargo, para el planteamiento de las preguntas será necesario escribir detalladamente lo que se desea obtener a través de las respuestas para evitar que se pierda tiempo extra en aclarar preguntas.

Así mismo, será recomendable aplicar al menos tres veces por semana la estrategia para que los alumnos vayan adquiriendo la flexibilidad para considerar alternativas y opiniones, considerada como una de las habilidades cognitivas del pensamiento crítico.

3. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente informe fue basado en las prácticas profesionales realizadas en la Escuela Primaria “Anexa a la Normal de Coatepec Harinas”, ubicada en el barrio de Santa Ana, del municipio de Coatepec Harinas, Estado de México. Mismas que se convirtieron en el eje articulador para obtener el título de Licenciada en Educación Primaria.

Formar a los alumnos para poder pensar por sí mismos, se convierte en un rasgo del perfil de egreso denominado como pensamiento crítico, establecido en los tres niveles de educación básica, variando únicamente su nivel de logro.

El pensamiento crítico toma relevancia debido a que se convierte en una exigencia social, por la manera en que las personas suelen actuar en un futuro, además de generar un pensamiento ordenado que visualiza opciones en diferentes situaciones, a pesar de que regularmente no se trabaja dentro de las aulas, es importante que se promueva y se forme en cada uno de los alumnos para que sean capaces de enfrentarse a problemas de la vida escolar, así como cotidiana, y poder brindar o dar respuestas mediante el uso crítico. Lipman (1991) afirma “Nunca podremos esperar que se desarrolle la capacidad del buen juicio si nuestros alumnos no ven la aplicabilidad de lo que se enseña a la vida cotidiana y a nuestras experiencias inmediatas” (p.262). Será entonces, papel del docente implementar estrategias en donde los alumnos se descubran como seres sociales que se encuentra inmersos dentro de un mundo en constantes cambios, además de actualizarse para promover una formación constructivista para el logro de la autonomía y libertad.

Del mismo modo, el empleo de estrategias didácticas orientadas a desarrollar el pensamiento crítico se considera como una vía para dar soluciones a problemas que lleguen a presentarse además de favorecer la convivencia entre compañeros y la autonomía para realizar las actividades escolares y extraescolares.

Se pretende dejar de lado abordar contenidos de una manera que solamente adquieran temporalmente por la falta de conexión con su contexto real, por ello, al desarrollar desde edad temprana el pensamiento crítico, los alumnos tendrán a futuro la habilidad de poder responder a los problemas o situaciones imprevistas tanto académicas como sociales.

3.1 Análisis y reflexión del plan de acción

El análisis y la reflexión del plan de acción permitió reconocer las áreas de oportunidad, así como las dificultades personales durante la práctica y grupales al momento de realizar las diferentes actividades, con la intención de mejorar y analizar las acciones. Todo esto con la intención de evaluar el proceso e ir mejorando de acuerdo a los resultados obtenidos en cada reflexión con una mirada de mejora y transformación de la propia práctica corrigiendo algunos aspectos de conocimientos, habilidades, estrategias.

Así mismo, es importante señalar que la reflexión en los resultados obtenidos de cada uno de los alumnos es “el conjunto de tareas - recopilación, reducción, representación, validación e interpretación-con el fin de extraer situaciones relevantes” (Latorre, 2005, p.83). Por lo tanto, esto permitió recuperar todas las áreas de oportunidad tanto personales y de manera grupal, además de aquellas en donde se muestran dificultades que deben disminuir o desaparecer totalmente.

Gracias a la investigación- acción, como eje elemental para el desarrollo del siguiente informe de prácticas se ejecutaron las estrategias didácticas como propuesta de mejora para desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos en un nivel apropiado de acuerdo en el estadio que se encuentran respecto a la Teoría Cognoscitiva de Jean Piaget de las Operaciones Concretas.

Retomando la problemática sobre el pensar críticamente, una vez empleadas las estrategias didácticas mediante diferentes asignaturas y considerado aquellas habilidades que favorecen a este tipo de pensamiento, se visualizó

que tan funcionales pueden resultar al momento de emplearse en el salón de clases, pero, sin dejar a un lado las características generales y particulares del grupo.

3.2 Aspectos que se mejoraron

Uno de los principales aspectos que vislumbró su mejora fue la resolución de conflictos mediante el diálogo, en donde cada uno de los alumnos participaba y aportaba su punto de vista para dar solución a aquellas problemáticas, a través de las estrategias “¿Cierto o falso?”, “Razonando numéricamente” y “Análisis de textos expositivos para la propuesta de soluciones”. Cabe mencionar que durante las jornadas de prácticas profesionales se trabajaron distintas situaciones relacionadas con su contexto, al principio parecía que solamente respondían de manera inconsciente porque sus respuestas eran muy simples independientemente de que la situación no mostrara un gran nivel de dificultad, sin embargo, con el paso del tiempo y la constante aplicación de dilemas, se fueron familiarizando de ellos y pensaban un poco más al momento de emitir un juicio.

También se promovió la habilidad de mantenerse informado sobre aquellos sucesos que comúnmente se encuentran en nuestra vida y pasan desapercibidos, pero que tienen un impacto muy grande desde la estrategia “Análisis de textos expositivos para la propuesta de soluciones”. De hecho, los alumnos a través de los mismos planteamientos, realizaron diferentes investigaciones mediante fuentes confiables para poder corroborar la veracidad del tema y eliminar aquella que solamente se expandía para generar temor o por aumentar la audiencia.

Otros de los aspectos que se mejoraron fueron las competencias profesionales del docente en formación mediante las jornadas de práctica, se hicieron observaciones para mejorar el diseño de planeaciones didácticas que dieran pauta al logro de los aprendizajes esperados en conjunto de las competencias

que favorecen al alumno, además de las genéricas en donde se generaron ambientes formativos para propiciar la autonomía mediante el planteamiento de dilemas que implicaran el uso de su pensamiento con la intención de emitir juicios.

En cuanto el empleo de las tecnologías, resultó muy efectivo para la estrategia “¿Cómo lo voy a resolver? la proyección de dilemas y situaciones problemáticas que captaran la atención del grupo en total por integrar gráficos que son de mayor interés para los alumnos. Existe un mayor dominio sobre su uso adecuado además de contar con el equipo necesario trayendo como beneficio su constante empleo.

Cabe mencionar que los alumnos mediante la integración por equipos, lograron establecer una mejor comunicación señalando principalmente la intención de cada una de las estrategias didácticas, además de recalcar la importancia de trabajar en equipo todos los integrantes para poder llegar a su objetivo en común de manera. Coll señala:

“A menudo, las personas somos capaces de resolver problemas o de efectuar aprendizajes nuevos cuando contamos con la ayuda de nuestros semejantes, pero en cambio, no conseguimos abordar con éxito estas mismas tareas cuando disponemos únicamente de nuestros propios medios” (p.124).

La importancia que implica el saber trabajar correctamente con nuestros semejantes, al igual por parte del docente con el alumnado, podría resultar una vía para un aprendizaje permanente

3.3 Aspectos que aun requieren mayores niveles de explicación

En este apartado, se considera como primer punto la emisión de juicios, principalmente por mostrar dificultades en cuanto la construcción de estos. Se tuvo que explicar detalladamente y en varias ocasiones en que consistían y la intención de su emitirlos.

Del mismo modo, trabajar en equipos resultó funcional, pero al asignarles una comisión en específico a cada integrante generó polémica por actitudes de prepotencia e inclusive agresividad. Aquellos alumnos que mostraban comportamientos inapropiados, eran sancionados con trabajos extra clase además de reflexionar sus errores y sobre todo su forma de actuar redactándolo de manera escrita.

Aunque se considera el diálogo como una de las habilidades del pensamiento crítico, difícilmente suele emplearse con orden, principalmente por aquellos alumnos que suelen tomar la palabra muy seguido, y en ocasiones, aunque no se les haya asignado el turno para poder participar suelen decir las cosas, la cual trae como consecuencia la repetición de comentarios que escasamente ejecutan por ellos mismos. Entonces, será necesario pensar en algunas actividades que ayuden a generar un orden para llevar a cabo un diálogo pacífico y crítico.

Respecto a la forma de evaluar, falta buscar la manera de hacerlo de manera en que no se retrase y que al mismo tiempo se lleve a cabo en el momento que debe hacerse. Cabe mencionar que resulta un poco complicado llevar el seguimiento por día debido al comportamiento que muestran los alumnos de inquietud y activos.

Para el diseño de planeaciones didácticas, es necesario sistematizar las actividades de la ejecución de las asignaturas desde la propia práctica, solamente por la organización que tiene la escuela primaria, además de establecer tiempos límite para realizar las diferentes actividades.

A pesar de que el pensamiento crítico es fundamental, debe tenerse en cuenta que “Es esencial que los sujetos críticos reconozcan, sepan trabajar con y estén preparados para apelar a los criterios más relevantes en las cuestiones bajo indagación” (Lipman, 1991, p.260).

REFERENCIAS

- Bruning, R., Schraw, G., & Ronning, G. (2002). *Psicología cognitiva y de la instrucción*. España: Alianza.
- Cassanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa*. España: Muralla.
- Comenio, A. (1986). *Didáctica magna*. España: Ediciones Akal.
- Davidov, v. (1988): *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Editorial progreso.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO.
- Díaz Barriga, F. (2003). “*Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*”, en Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2), <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Echeita, Gerardo. (2002). *Atención a la diversidad. Sentido, dilemas y ámbitos de intervención*. Revista Studia Académica UNED.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- Isoda, M., & Olfos, R. (2009). *El enfoque de resolución de problemas en la enseñanza de la matemática a partir del estudio de clases*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Latorre, A. (2005). *La investigación acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Lipman, M., & Sharp, A. M. (2002). *La filosofía en el aula* (Vol. 31). España: Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación*. España: Ediciones de la Torre.
- López, G. (2012). *Pensamiento crítico en el aula*. Revista Docencia e Investigación.

- Marí, R. (2001). *Diagnóstico pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica*. Barcelona: Ariel.
- Paul, R. y Elder L. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico*. México: Fundación del pensamiento crítico.
- SEP (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.
- SEP (2014). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación*. México: SEP.
- Solá, D. (2011). *Haciendo fácil lo difícil: Cómo aprender a estudiar*. México: Noufront.

ANEXOS

ANEXO 1



Fachada de la Escuela Primaria “Anexa a la Normal De Coatepec Harinas”, ubicada en el Barrio de Santa Ana, del municipio de Coatepec Harinas.

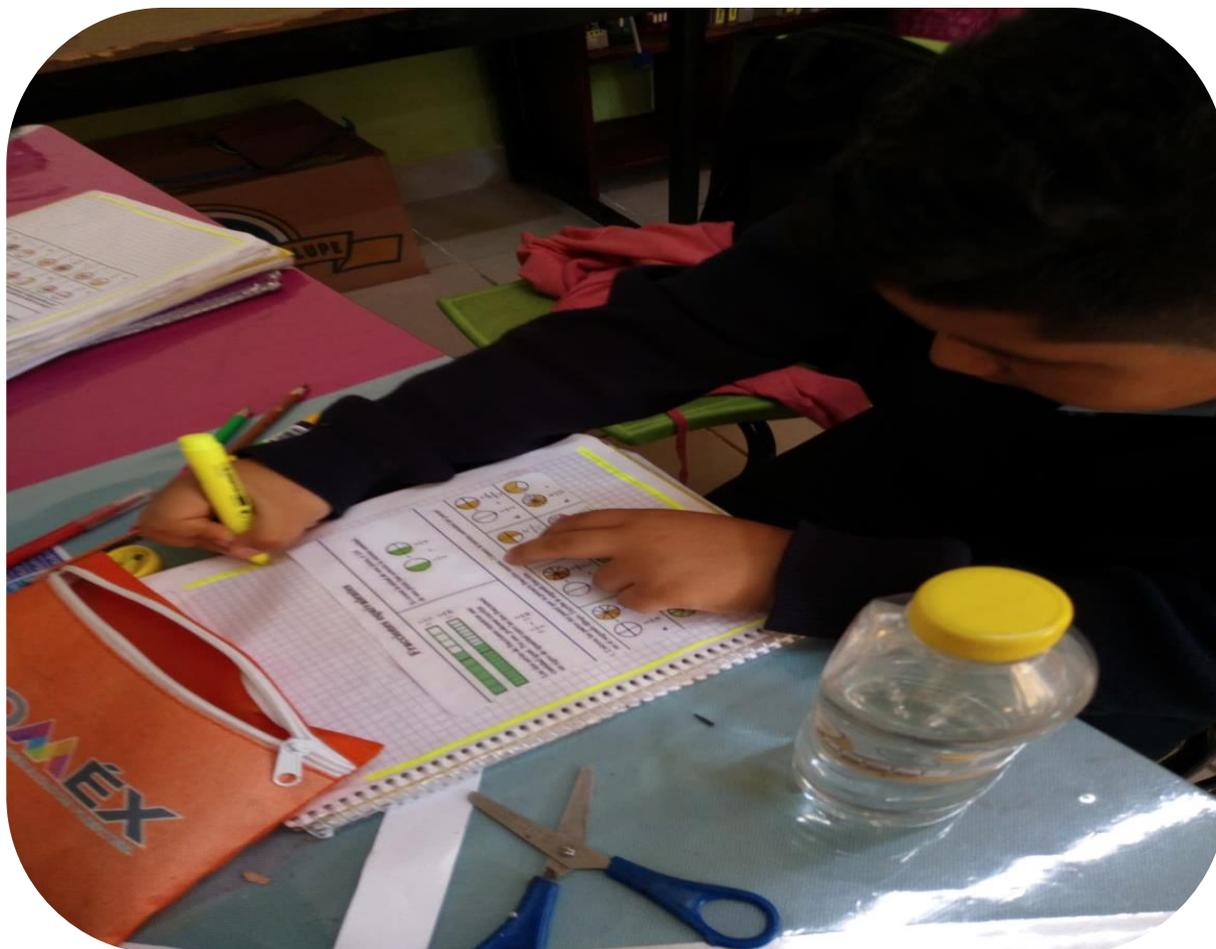
ANEXO 2



Alumnos del Cuarto grado, grupo “B”, integrado por 14 niños y 14 niñas a cargo del Profesor Dannher Jesús Hernández Flores.

ANEXO 3

Razonando Numéricamente



Los alumnos mediante el análisis del problema y con apoyo de los compañeros recuperaron la información que diera cuenta la operación a emplearse, además de comunicar sus ideas para la toma de decisión en cuanto la problemática señalada en ese mismo.

ANEXO 4

Análisis de textos expositivos para la propuesta de alternativas



Los alumnos visualizaron y compararon la información previa que tenían sobre este mismo, además de compartir sus diferentes puntos de vista con sus compañeros para la construcción de su propio aprendizaje.

ANEXO 5

¿Cierto o falso?



Se organizaron los alumnos en equipos para escuchar, escribir y leer las afirmaciones sobre el tema del COVID-19. Posteriormente se entregó un impreso para seleccionar aquellas afirmaciones que consideraban Ciertas y falsas respecto la previa investigación e información sobre el tema del COVID-19, y de esta manera tomar una decisión pertinente.

ANEXO 6

¿Cómo lo voy a resolver?



A través de la proyección de videos donde se mostraban situaciones problemáticas los alumnos debían observar el principal conflicto, visualizar el contexto además de las personas que se encontraban implicadas. No se mostraba el final del video para que no existiera alguna sugerencia de cómo solucionar aquella situación.

HOJA DE FIRMAS

REALIZÓ



MIRIAM LIZETH IZQUIERDO BECERRIL

REVISÓ Y AUTORIZÓ



MTRA. REYNA YANET DÍAZ GARCÍA

ASESORA

ASUNTO: Se extiende constancia.

**A QUIEN CORRESPONDA:
PRESENTE**

El (la) que suscribe **MTRA. REYNA YANET DÍAZ GARCÍA**, con clave de ISSEMYM 997386673 y R.F.C. DIGR810516, quien labora en la Escuela Normal de Coatepec Harinas, por medio de la presente, hace **CONSTAR** que el Informe de Prácticas Titulado: "**Estrategias Didácticas para desarrollar el Pensamiento Crítico en alumnos de Cuarto Grado de Educación Primaria**", que presentó el (la) **C. IZQUIERDO BECERRIL MIRIAM LIZETH**, ha sido revisada de manera minuciosa en forma y fondo, considero que posee los elementos suficientes para ser presentada como opción de titulación, por lo que puede proceder a cubrir los trámites correspondientes para presentar su **Examen Profesional** en los espacios y tiempos establecidos por la Dirección de la Escuela Normal.

A petición del interesado (a) y para los fines legales que estime pertinentes, se extiende la presente constancia en Coatepec Harinas, México, a los veintinueve días del mes de junio de dos mil veinte.

Sin más por el momento, le envío un cordial saludo.

ATENTAMENTE



MTRA. REYNA YANET DÍAZ GARCÍA
ASESOR DE TITULACIÓN



2020. *Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la Mujer Mexiquense*

ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS

NIVEL: Superior.
ASUNTO: Oficio de Responsabilidad.

Coatepec Harinas, Méx., a 29 de Junio de 2020.

A QUIEN CORRESPONDA:
P R E S E N T E

La Dirección de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, HACE CONSTAR que: todo el proceso teórico metodológico del Trabajo de Titulación, debate profesional, redacción, ortografía e impresión del mismo, son responsabilidad exclusiva del (a) sustentante.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL

DEL LIC. JOSÉ IVÁN ARIZMENDI GÓMEZ
"En suplencia del Director de la Escuela Normal de Coatepec Harinas,
de acuerdo con el oficio 205120000/0364/2018 del Director General
de Educación Normal y Fortalecimiento Profesional"



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS

FRANCISCO SARABIA AL SA. BO. 2º DE SANTAVANA, COATEPEC, HARINAS, MÉX. C.P. 51700
C.C.T. 15/MEX/EDOMEX/TEL. 01778 1457608
normal@seeduc.gob.mx



2020. *Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la Mujer Mexiquense*

ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS

OFICIO No.: 610
EXPEDIENTE: 011/19-20
ASUNTO: Se autoriza trabajo de opción
para Examen Profesional.

Coatepec Harinas, Méx., a 29 de Junio de 2020.

**C. IZQUIERDO BECERRIL MIRIAM LIZETH
PRESENTE**

La Dirección de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, a través de la Comisión de Titulación, se permite comunicar a usted, que ha sido **AUTORIZADO** el trabajo de opción: **INFORME DE PRÁCTICAS** que presentó con el tema: **"Estrategias Didácticas para desarrollar el Pensamiento Crítico en alumnos de Cuarto Grado de Educación Primaria"**, por lo que puede proceder a la realización de los trámites correspondientes a la sustentación de su Examen Profesional.

Para su conocimiento y fines consiguientes.

ATENTAMENTE
COMISIÓN DE TITULACIÓN

PRESIDENTE

DR. ENRIQUE DELGADO VERA
SUBDIRECTOR ACADÉMICO

SECRETARIO

DR. ARMANDO GERARDO FLORES-LAGUNAS
PROYECTO DE TITULACIÓN INSTITUCIONAL



EDGAR IVÁN ARIZMENDI GÓMEZ

"En fe del Director de la Escuela Normal de Coatepec Harinas,
la Comisión de Titulación con oficio 205120000/035-4/2018 del Director General
de Educación Normal y Fortalecimiento Profesional"



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS

AVANCO SAFARI No. 34, Bv. 2º DE SAHUAHUA, COATEPEC HARINAS, OAX. C.P. 71700
C.O.T. TELEFONO: 0352 24 145 10 00
WWW.ENCOATEPEC.HARINAS.EDU.OAX.MX