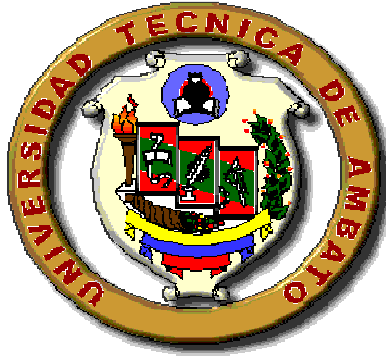


UNIVERSIDAD TECNICA DE AMBATO



CENTRO DE ESTUDIOS DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

TEMA:

La Pedagogía Crítica y su incidencia en la didáctica de Lengua y Literatura en los docentes de séptimo año de básica de la Escuela Fiscal Dr. Elías Toro Funes, de la Parroquia Quisapincha del Cantón Ambato.

Trabajo de investigación

Previa a la obtención del Grado Académico de Magister en Diseño Curricular y Evaluación Educativa.

AUTOR: Dr. Hernán Marcelo Coronado Hidalgo

DIRECTORA: Dra. Mg. Rosa León Rivera

Ambato – Ecuador

2012

Al Consejo de Posgrado de la UTA.

El tribunal receptor de la defensa del trabajo de investigación con el tema: La Pedagogía Crítica y su incidencia en la didáctica de Lengua y Literatura en los docentes de séptimo año de básica de la escuela fiscal Dr. Elías Toro Funes, de la parroquia Quisapincha del cantón Ambato, presentado por: Dr. Hernán Marcelo Coronado Hidalgo y conformado por Dr. Mg. Víctor Hernández del Salto, Dr. Mg. Galo Pazmay Ruiz, Dr. Mg. Danilo Villena Chávez, Miembros del Tribunal, Dra. Mg. Rosa León Rivera Directora del trabajo de investigación y precedido por: Ing. Mg. Juan Garcés Chávez Presidente del tribunal; Ing. Mg. Juan Garcés Chávez Director del CEPOS_UTA, una vez escuchada la defensa oral el Tribunal aprueba y remite el trabajo de investigación para uso y custodia en las bibliotecas de la UTA.

Ing. Mg. Juan Garcés Chávez
Presidente del Tribunal de Defensa

Ing. Mg. Juan Garcés Chávez
DIRECTOR DEL CEPOS

Dra. Mg. Rosa León Rivera
Directora del Trabajo de Investigación

Dr. Mg. Víctor Hernández del Salto
Miembro del Tribunal

Dr. Mg. Galo Pazmay Ruiz.
Miembro del Tribunal

Dr. Mg. Danilo Villena Chávez.
Miembro del Tribunal

AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La responsabilidad de las opiniones, comentarios y críticas emitidas en el trabajo de investigación con el tema: La Pedagogía Crítica y su incidencia en la didáctica de lengua y literatura en los docentes de séptimo año de básica de la escuela fiscal Dr. Elías Toro Funes, de la parroquia Quisapincha del cantón Ambato, nos corresponde exclusivamente a: Dr. Hernán Marcelo Coronado Hidalgo y de la Dra. Mg. Rosa León Rivera, Directora del trabajo de investigación; y el patrimonio intelectual del mismo a la Universidad Técnica de Ambato.

Dr. Hernán Marcelo Coronado Hidalgo

Autor

Dra. Mg. Rosa León Rivera

Directora

DERECHOS DEL AUTOR

Autorizo a la Universidad Técnica de Ambato, para que haga de este trabajo de investigación o parte de él un documento disponible para su lectura, consulta y procesos de investigación, según las normas de la Institución.

Cedo los derechos de mi trabajo de investigación, con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de esta, dentro de las regulaciones de la Universidad.

Dr. Hernán Marcelo Coronado Hidalgo.

DEDICATORIA.

Con todas las facultades humanas disponibles en mí ser,
el presente os ofrezco a todas aquellas
personas que me estiman y me aman,
con dulzura a ustedes
especialmente a ti.
Nicole y Gianfranco
Mis hijos bellos Y
Bertha su madre
La Fe Grandiosa.

MarceloCo

AGRADECIMIENTO.

Por el trabajo suyo y mío
os agradezco a ustedes seres
de corazón noble
pensamiento libre
y sentimientos puros
que abrieron sus puertas
y saberes
por ustedes
gracias.

MarceloCo

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

PRELIMINARES.

| | |
|--|-----|
| Portada----- | I |
| Aprobación del Tutor----- | II |
| Autoría del trabajo de Graduación----- | III |
| Derechos del autor----- | IV |
| Dedicatoria----- | V |
| Agradecimiento----- | VI |
| Índice General----- | VII |
| Índice de Cuadros----- | XII |
| Índice de Gráficos----- | XIV |
| Resumen Ejecutivo----- | XVI |
| | |
| INTRODUCCIÓN----- | 1 |

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

| | |
|--|----|
| 1.2 Planteamiento del Problema----- | 3 |
| 1.2.1 Contextualización ----- | 3 |
| 1.2.1.1 Macro----- | 3 |
| 1.2.1.2 Meso----- | 4 |
| 1.2.1.3 Micro----- | 5 |
| 1.2.1.4 Árbol de Problemas----- | 7 |
| 1.2.2 Análisis Crítico----- | 8 |
| 1.2.3 Prognosis----- | 9 |
| 1.2.4 Formulación del Problema----- | 10 |
| 1.2.5 Interrogantes de la Investigación----- | 10 |

| | |
|----------------------------------|----|
| 1.2.6 Delimitaciones----- | 10 |
| 1.3 Justificación----- | 11 |
| 1.4 Objetivos----- | 15 |
| 1.4.1 Objetivo General----- | 15 |
| 1.4.2 Objetivos Específicos----- | 15 |

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

| | |
|--|----|
| 2.1 Antecedentes de la Investigación----- | 17 |
| 2.2 Fundamentaciones----- | 18 |
| 2.2.1 Filosóficas----- | 18 |
| 2.2.2 Ontológico----- | 19 |
| 2.2.3 Sociológico----- | 20 |
| 2.2.4 Psicopedagógico----- | 21 |
| 2.2.5 Axiológica----- | 22 |
| 2.3 Fundamentación legal----- | 23 |
| 2.4 Categorías Fundamentales variable independiente----- | 28 |
| 2.4.1 Pedagogía----- | 28 |
| 2.4.2 Pedagogía activa----- | 28 |
| 2.4.3 Pedagogía conceptual----- | 31 |
| 2.4.3.1 Pedagogía conceptual y los docentes----- | 33 |
| 2.4.4 A manera de conclusión----- | 33 |
| 2.4.5 Pedagogía liberadora----- | 34 |
| 2.4.6 Modelo pedagógico de lengua y Literatura----- | 34 |
| 2.4.7 Pedagogía crítica----- | 35 |
| 2.4.8 Principios fundamentales----- | 36 |
| 2.4.9 Las máximas de Paulo Freire----- | 40 |
| 2.5 Categorías de la Variable Dependiente----- | 41 |
| 2.5.1 Didáctica----- | 41 |

| | |
|------------------------------------|----|
| 2.5.2 Acto didáctico----- | 42 |
| 2.5.3 Modelos didácticos----- | 43 |
| 2.5.4 El aprendizaje----- | 48 |
| 2.6 Hipótesis----- | 49 |
| 2.7 Señalamiento de variables----- | 49 |

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

| | |
|--|----|
| 3.1 Enfoque----- | 50 |
| 3.2 Modalidades de la Investigación ----- | 51 |
| 3.2.1 Investigación bibliográfica----- | 51 |
| 3.2.2 Investigación de campo----- | 51 |
| 3.2.3 Investigación histórica----- | 51 |
| 3.3 Nivel o tipo de investigación----- | 52 |
| 3.3.1 Investigación exploratoria----- | 52 |
| 3.3.2 Investigación descriptiva----- | 52 |
| 3.3.3 Investigación correlacional----- | 53 |
| 3.3.4 Investigación explicativa----- | 53 |
| 3.4 Población y Muestra----- | 54 |
| 3.4.1 Operacionalización de la variable independiente----- | 54 |
| 3.4.2 Operacionalización de la variable dependiente----- | 54 |
| 3.5 Plan de recolección de la información----- | 57 |
| 3.6 Técnicas e instrumentos de investigación----- | 58 |
| 3.7 Proceso y Análisis de Investigación ----- | 58 |

CAPÍTULO IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

| | |
|--|----|
| 4.1 Encuesta aplicada a alumnos ----- | 59 |
| 4.2 Encuesta aplicada a Docentes ----- | 71 |

| | |
|-------------------------------------|----|
| 4.3 Verificación de Hipótesis ----- | 82 |
| 4.4 Regla de decisión ----- | 84 |

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

| | |
|---------------------------|----|
| 5.1 Conclusiones ----- | 85 |
| 5.2 Recomendaciones ----- | 86 |

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

| | |
|--|----|
| 6.1 Datos Informativos----- | 88 |
| 6.1.1 Tema----- | 88 |
| 6.1.2 Beneficiarios----- | 88 |
| 6.1.3 Institución----- | 88 |
| 6.1.4 Provincia----- | 88 |
| 6.1.5 Cantón----- | 88 |
| 6.1.6 Parroquia----- | 88 |
| 6.2 Antecedentes de la propuesta----- | 88 |
| 6.3 Justificación----- | 90 |
| 6.4 Objetivos----- | 93 |
| 6.4.1 General ----- | 93 |
| 6.4.2 Específicos ----- | 92 |
| 6.5 Análisis de Factibilidad----- | 94 |
| 6.6 Fundamentación Teórica Científica----- | 95 |
| 6.6.1 Pensamiento----- | 95 |
| 6.6.2 Pensamiento crítico----- | 95 |
| 6.6.3 Didáctica del pensamiento crítico----- | 96 |
| 6.6.4 Pensador crítico ----- | 97 |
| 6.6.5 Elementos del pensamiento----- | 98 |

| | |
|--|-----|
| 6.6.6 Plantilla para la solución de problemas----- | 98 |
| 6.6.7 Lista de cotejo para evaluar----- | 99 |
| 6.6.8 Estándares intelectuales----- | 100 |
| 6.6.9 Pensamiento crítico y el aprendizaje----- | 101 |
| 6.7 Taller 1 operaciones cognitivas----- | 101 |
| 6.7.1 Taller 2 fases del pensamiento crítico----- | 105 |
| 6.7.2 Taller 3 discusión crítica----- | 110 |
| 6.7.3 Taller 4 ----- | 112 |
| 6.7.4 Taller 5 el racismo----- | 115 |
| 6.7.5 Taller 6 Literatura----- | 115 |
| 6.8 Metodología----- | 122 |
| 6.9 Administración----- | 128 |
| 6.10 Previsión de evaluación----- | 124 |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA----- | 130 |
| Anexos----- | 133 |
| Anexo 1----- | 134 |
| Anexo 2 ----- | 136 |
| Anexo 3----- | 138 |
| Anexo 4----- | 141 |
| Anexo 5----- | 141 |
| Anexo 6----- | 143 |
| Anexo 7----- | 144 |

ÍNDICE DE CUADROS

CAPITULO I

| | |
|------------------------------------|---|
| Cuadro N°1 árbol del problema----- | 7 |
|------------------------------------|---|

CAPITULO III

| | |
|--|----|
| Cuadro N°1 la población----- | 54 |
| Cuadro N° 2 variable independiente----- | 55 |
| Cuadro N° 3 variable dependiente----- | 56 |
| Cuadro N° 4 recolección de datos----- | 57 |
| Cuadro N° 5 técnicas de investigación----- | 56 |

CAPITULO IV

Encuesta a los alumnos.

| | |
|-------------------------------|----|
| Cuadro N° 1 pregunta 1----- | 59 |
| Cuadro N° 2 pregunta 2----- | 61 |
| Cuadro N° 3 pregunta 3----- | 62 |
| Cuadro N° 4 pregunta 4----- | 63 |
| Cuadro N° 5 pregunta 5----- | 64 |
| Cuadro N° 6 pregunta 6----- | 65 |
| Cuadro N° 7 pregunta 7----- | 66 |
| Cuadro N° 8 pregunta 8----- | 67 |
| Cuadro N° 9 pregunta 9----- | 68 |
| Cuadro N° 10 pregunta 10----- | 69 |
| Cuadro N° 11 resumen----- | 70 |

Encuesta a los maestros

| | |
|------------------------------|----|
| Cuadro N° 12 pregunta 1----- | 71 |
| Cuadro N° 13 pregunta 2----- | 72 |
| Cuadro N° 14 pregunta 3----- | 73 |
| Cuadro N° 15 pregunta 4----- | 74 |

| | |
|--|----|
| Cuadro N° 16 pregunta 5----- | 75 |
| Cuadro N° 17 pregunta 6----- | 76 |
| Cuadro N° 18 pregunta 7----- | 77 |
| Cuadro N° 19 pregunta 8----- | 78 |
| Cuadro N° 20 pregunta 9----- | 79 |
| Cuadro N° 21 pregunta 10----- | 80 |
| Cuadro N° 22 resumen----- | 81 |
| Gráfico N° 23 frecuencia observada | 83 |
| Gráfico N° 24 frecuencia | 83 |

CAPITULO VI

| | |
|--|-----|
| Cuadro N° 1 estándares intelectuales----- | 100 |
| Cuadro N° 2 plan de clase ----- | 106 |
| Cuadro N° 3 estrategias ----- | 106 |
| Cuadro N° 4 PNI----- | 114 |
| Cuadro N° 5 estrategias del PNI----- | 119 |
| Cuadro N° 6 análisis de cuento----- | 123 |
| Cuadro N° 7 estrategias del que veo----- | 124 |
| Cuadro N° 8 red de discusión----- | 125 |
| Cuadro N° 9 matriz de evaluación----- | 126 |
| Cuadro N° 10 metodología----- | 127 |
| Cuadro N° 11 Administración----- | 128 |
| Cuadro N° 12 previsión de la evaluación----- | 129 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

CAPITULO II

| | |
|--|----|
| Gráfico N° 1 Red de inclusiones----- | 25 |
| Gráfico N° 2 constelación de variable independiente----- | 26 |
| Gráfico N° 3 constelación de variable dependiente----- | 27 |

CAPITULO IV

Encuesta a los alumnos

| | |
|--------------------------------|----|
| Gráfico N° 1 pregunta 1----- | 59 |
| Gráfico N° 2 pregunta 2----- | 61 |
| Gráfico N° 3 pregunta 3----- | 62 |
| Gráfico N° 4 pregunta 4----- | 63 |
| Gráfico N° 5 pregunta 5----- | 64 |
| Gráfico N° 6 pregunta 6----- | 65 |
| Gráfico N° 7 pregunta 7----- | 66 |
| Gráfico N° 8 pregunta 8----- | 67 |
| Gráfico N° 9 pregunta 9----- | 68 |
| Gráfico N° 10 pregunta 10----- | 69 |

Encuesta a los maestros

| | |
|--------------------------------|----|
| Gráfico N° 11 pregunta 1 | 71 |
| Gráfico N° 12 pregunta 2----- | 72 |
| Gráfico N° 13 pregunta 3----- | 73 |
| Gráfico N° 14 pregunta 4----- | 74 |
| Gráfico N° 15 pregunta 5----- | 75 |
| Gráfico N° 16 pregunta 6----- | 76 |
| Gráfico N° 17 pregunta 7----- | 77 |
| Gráfico N° 18 pregunta 8----- | 78 |
| Gráfico N° 19 pregunta 9----- | 79 |
| Gráfico N° 20 pregunta 10----- | 80 |
| Gráfico N° 21 pregunta 10----- | 77 |

CAPITULO VI

| | |
|---|----|
| Gráfico N° 1 pirámide de Maslow----- | 92 |
| Gráfico N° 2 elementos del pensamiento----- | 98 |
| Gráfico N° 3 estándares intelectuales----- | 98 |

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
CENTRO DE ESTUDIOS DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA.

La Pedagogía Crítica y su incidencia en la didáctica de Lengua y Literatura en los docentes de séptimo año de básica de la Escuela Fiscal Dr. Elías Toro Funes, de la Parroquia Quisapincha del Cantón Ambato.

Autor: Dr. Hernán Marcelo Coronado Hidalgo.

Directora: Dra. Mg. Rosa León Rivera.

Ambato a 31 de mayo de 2012.

RESUMEN.

El propósito de este trabajo de investigación es la generación de una propuesta sobre el empleo de la Pedagogía Crítica y su incidencia en la didáctica de Lengua y Literatura en los docentes de séptimo año de básica de la Escuela Fiscal “Dr. Elías Toro Funes”, de la Parroquia Quisapincha del Cantón Ambato.

Para lo cual se propondrá la utilización de técnicas para el desarrollo del pensamiento crítico a los docentes para despertar en los estudiantes el interés de aprender con un acercamiento a su realidad social y de igual forma desarrollar sus capacidades personales. Se plantea que los estudiantes alcancen un aprendizaje significativo aplicando estrategias para el desarrollo del pensamiento.

Se propone que los docentes se apropien de las diferentes estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico para la enseñanza, los docentes comprometidos con un nuevo enfoque de aprendizaje que desafíen su creatividad y potencialidades cognitivas, afectivas y procedimentales, las autoridades se verán en la obligación de adaptar los recursos pedagógicos, tecnológicos para la implementación de estrategias de desarrollo del pensamiento para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Descriptores: procesos didácticos, estándares intelectuales, estrategias de desarrollo del pensamiento, aprendizajes significativos, comunicación dialógica, Rendimiento Escolar, desarrollo de la creatividad.

TECHNICAL UNIVERSITY OF AMBATO
GRADUATE STUDIES CENTER

MASTER OF EDUCATION CURRICULUM AND EVALUATION.

Critical pedagogy and its impact on the teaching of language arts teachers in seventh year of Basic Tax School "Dr. Elias Toro Funes ", of the Parish of Canton Ambato Quisapincha.

Author: Dr. Hernán Marcelo Coronado Hidalgo.

Director: Dr. Mg. Rosa León Rivera.

Ambato to May 31, 2012.

SUMMARY.

The purpose of this research is the generation of a proposal on the use of Critical Pedagogy and its impact on the teaching of language arts teachers in seventh year of Basic Tax School "Dr. Elias Toro Funes ", of the Parish of Canton Ambato Quisapincha.

To which they propose the use of techniques for the development of critical thinking for teachers to spark the students' interest in learning with an approach to social reality and likewise develop their personal abilities. It is suggested that students achieve meaningful learning strategies applied to the development of thought.

It is suggested that teachers take ownership of different strategies for the development of critical thinking for teaching, docentes committed to a new learning approach that challenge their creativity and potential cognitive, affective and procedural, the authorities will be obliged to adapt learning resources, implementing technological development of thinking strategies for teaching-learning process.

Descriptors: learning processes, intellectual standards, development of thinking strategies, meaningful learning, dialogic communication, school performance, development of creativity.

INTRODUCCIÓN.

Todos aquellos quienes formamos la comunidad educativa y muy en especial, docentes y dicentes requerimos de un aprendizaje para utilizar y emplear en los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de las aulas de clase técnicas y estrategias que ayuden al desarrollo del pensamiento, pues de la calidad de este depende la calidad de vida de las personas, y en especial el tratamiento de un pensamiento crítico que permita conocer a la sociedad y apreciar mejor las características de una sociedad altamente competitiva y deshumanizada.

“El pensar nos dice lo que el ser es. Este pensar, cuando se adentra en las profundidades del orden cualitativo, es llamado “filosofía”; cuando es en el orden cuantitativo, se le llama “ciencia”

La presente investigación tiene por objeto determinar: a La Pedagogía Crítica y su incidencia en la didáctica de Lengua y Literatura en los docentes de séptimo año de básica de la Escuela Fiscal Dr. Elías Toro Funes, de la parroquia Quisapincha del Cantón Ambato.

En el primer capítulo se detalla la contextualización de la problemática desde tres enfoques, macro, meso y micro, sustentado en el análisis crítico propositivo producto de la interrelación entre las causas y los efectos del problema educativo el cual se ha detectado dentro de la institución, la justificación y la prognosis responden a razones fundamentales sobre las cuales descansa la aplicación de la investigación, de estas apreciaciones nos permite el derivamiento y planteamiento de los objetivos general y específicos.

En el segundo capítulo se realiza un avance en la investigación bibliográfica que han trabajado temáticas similares a esta propuesta de labor docente al tiempo que servirá para argumentar desde varios fundamentos, sea filosófica, ontológico, epistemológica, axiológicos, psicopedagógicos etc. que son los sustentos de los cuales se desglosa las variables para su estudio hasta el planteamiento de la

hipótesis, dentro del plano legal vigente, que reza en la constitución de la republica del 2008, lo que permite realizar una intervención en los aspectos teóricos sobre los cuales descansa la propuesta de trabajo.

En el tercer capítulo se expresa el enfoque y modalidad de la investigación bibliográfica, en lo que refiere a la modalidad se aborda desde la investigación bibliográfica, de campo a función del nivel tenemos la exploratoria, descriptiva y correlacional. Se establece la población y la muestra sobre las cuales se desarrollará la investigación, las técnicas e instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información anotada en el cuadro de operacionalización de variables.

En el cuarto capítulo se analiza e interpreta resultados con el manejo de porcentajes y para su graficación los pasteles, que permiten establecer la verificación de la hipótesis.

En el quinto capítulo se establecen las conclusiones básicas de la investigación y las recomendaciones necesarias sobre las cuales se determina la propuesta.

En el sexto capítulo se aborda la propuesta, como una solución al problema detectado, mediante el establecimiento de objetivos así como la forma de implementarla en la institución educativa.

CAPÍTULO I

1. EL PROBLEMA

1.1. Tema

La Pedagogía Crítica y su incidencia en la didáctica de Lengua y Literatura en los docentes de séptimo año de básica de la Escuela Fiscal Dr. Elías Toro Funes, de la parroquia Quisapincha del Cantón Ambato.

1.2. Planteamiento del Problema

1.2.1. Contextualización.

Ecuador es un país Suramericano que históricamente ha adoptado un modelo educativo del desarrollo capitalista. Desde principios del siglo XX, con el crecimiento de la industria petrolera, la población rural emigró a las ciudades, colocando al país en una situación de vulnerabilidad educativa, provocando en las zonas urbanas deterioro de la calidad de vida con la subsiguiente inseguridad, incremento de la pobreza, aumento de la población excluida de la educación, trabajos con salarios muy bajos, y todo ello en sintonía con la acumulación de capital por parte de los dueños de los medios de producción, los cuales en Ecuador, no pasan de 20 familias.

A partir de 2006 con la aprobación, del Plan Decenal de la Educación del Ecuador en su política sexta, se inició una revolución política, educativa y cultural; centrada en un enfoque humanista que busca el desarrollo integral de la persona sobre la base de valores de solidaridad, cooperación, cambio de conciencia; materializadas en nuevas formas de organización social.

La educación de nuestro país ha estado centrado en el desarrollo de contenidos mediante el uso de una pedagogía que no responde a las necesidades reales de una población que reclama mayor competitividad y creatividad en el desarrollo de sus tareas. La baja calidad de la educación se debe a la poca pertinencia del currículo y débil aplicación en el desarrollo del pensamiento del alumno.

El tratamiento del área de lengua y Literatura dentro de las aulas de clase se las conduce con un hondo sentido gramaticalista lo que ha centrado la enseñanza de la lengua desde el punto de vista taxonómico arbitrario y sin funcionalidad es así como no permite el desarrollo de la comprensión y de la expresión lingüística, limitando el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos.

Pues para comunicarse nos es suficiente conocer la lengua, el sistema lingüístico, es necesario saber cómo servirse de ella en función del contexto social. Pues el conocimiento formal de la lengua no garantiza por sí solas el dominio de las habilidades expresivas y comprensivas que hoy requiere en los diferentes ámbitos de la vida comunicativa de las personas.

La educación debe estar inspirada en principios éticos, democráticos, humanistas y científicos, que promueva respeto a los derechos humanos, desarrolle un pensamiento crítico, fomente el trabajo cooperativo abandonando los principios pedagógicos tradicionalistas como el memorismo, la repetición, el acumular de contenidos sin la menor reflexión y criticidad; y en su lugar proporcione destrezas para la eficiencia en el trabajo y la producción; estimule la creatividad y el pleno desarrollo de la personalidad y las habilidades de cada persona; impulse la solidaridad y la paz, a través de una didáctica dinámica de Lengua y literatura.

La educación tungurahuese pide cambios y los ha propuesto desde hace décadas, sin embargo no se ha logrado consolidar, pese a que buscamos siempre la mayor efectividad en nuestras clases para mejorar el aprendizaje de nuestros estudiantes, utilizando las mejores técnicas pedagógicas y didácticas, puede ser no suficiente

pues, centramos nuestro trabajo con énfasis en nuestras propias ideas y experiencias previas sobre los aprendizajes y disciplinas.

El empleo de estrategias metodológicas pasivas, donde persiste un trabajo rutinario, de escasa participación del alumno, y el docente continúa en su rol de dador del conocimiento, priorizando la clase magistral, manteniendo al estudiante como un ente receptor de contenidos, es el problema que afecta al proceso de aprendizaje en forma general, pues no se trabaja en función de actitudes y desempeños que incentiven la participación y creatividad de los estudiantes en la construcción de sus conocimientos.

Se requiere de una educación que prepare a ciudadanos para la producción de conocimientos y para el trabajo. De manera que es necesario impulsar una pedagogía crítica, con responsabilidad social, que rescate el comportamiento ciudadano, que tome en cuenta los procesos comunitarios solidarios que son parte de nuestra cultura y recojan la tradición ancestral, de ahí la importancia de una didáctica en el área de Lengua y Literatura que vaya en sintonía de los principios formales de la pedagogía crítica y ayude a la formación de seres autónomos.

La meta central de la educación en lengua es la formación de personas preparadas a enfrentar críticamente situaciones e ideas de la modernidad con una didáctica que ayude a los estudiantes a cuestionar además de desafiar la dominación, las creencias y prácticas que la generan. En otras palabras, es una teoría y práctica (praxis) en la que los estudiantes alcanzan conciencia crítica.

Nuestra institución educativa mantiene la enseñanza bancaria repetitiva y de aceptación a principios, reglas, cuando debería centrar su trabajo en un modelo pedagógico de uso de estrategias que permitan desarrollar la revisión de las ideas, evaluar constantemente las ideas de los compañeros, las de sus maestros y las suyas propias, al albor de evidencias y sustentos coherentes, sostenibles y fuerza en su pensar. Dicho de otra manera cuestionar sus aprendizajes y no hacer de estos monótonos, cansados y rutinarios, donde prime un pensamiento unidireccional.

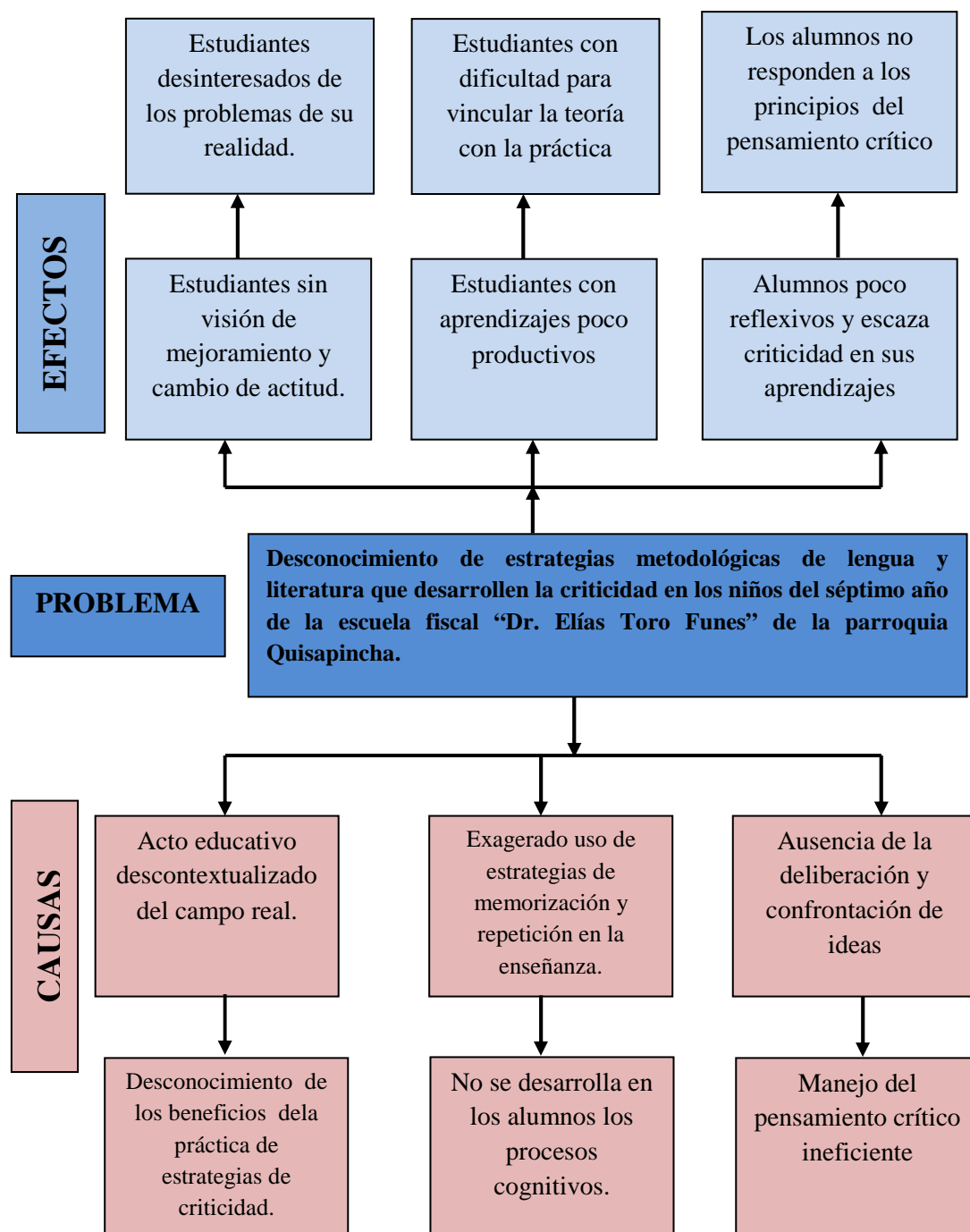
Los profesionales de la educación en nuestra escuela de cierto modo han permanecido indolentes hacia los avances y transformaciones de la sociedad ecuatoriana, desechando las experiencias de cambio que experimenta las empresas dando ejemplo de innovación. En esta perspectiva, el maestro debe trabajar para guiar a los estudiantes a cuestionar las teorías y las prácticas académicas, animando a generar respuestas liberadoras tanto a nivel individual como colectivo.

El reto del maestro hoy en la institución educativa, es aprovechar los diversos momentos del quehacer educativo, para introducir estrategias variadas que conduzcan a la crítica de las ideas, ayudando a fortalecer la metacognición y la autoevaluación, a generar una actitud de análisis desde varias perspectivas, que a la postre les facilitará en la toma de decisiones y solución de problemas de la vida dentro de su contexto, fomentando el diálogo y discusión entre los actores de la educación.

Como estrategia para generar estas nuevas formas de organización se propone un modelo pedagógico crítico que rechace las didácticas segadoras, privatizadoras y academicistas, y que adopte una concepción humanista, que se fundamente en valores como la solidaridad, democracia, equidad, responsabilidad; con educadores comprometidos con el nuevo ideal social; donde las relaciones humanas se conciban de manera horizontal, con perspectiva dialéctica entre lo pedagógico y lo social.

Por ello la necesidad de efectuar este trabajo de investigación que permita estructurar un diseño de planeamiento curricular de la didáctica de Lengua y Literatura, relacionado con el enfoque en Pedagogía Crítica, por ser un modelo pedagógico de estructura social, que se ajusta a los requerimientos de nuestra sociedad en estos momentos de competitividad y deshumanización, donde prima el valor económico y no el valor del hombre como ser humano y social; según estos modestos conocimientos constituye un problema trascendental en las relaciones interpersonales del individuo que impide el logro de las metas y objetivos propuestos dentro de la clase, sin permitir mejorar la calidad de vida.

Árbol de problema



Cuadro Nº 1. Árbol de problemas
Elaborado por: Coronado Hernán.

1.2.2. Análisis Crítico

Los grandes problemas de la educación de nuestro país a mi juicio se basan en el desconocimiento de los beneficios de la práctica de estrategias que desarrollen la criticidad en los estudiantes provocado por que el acto educativo se halla descontextualizado de la realidad en la que se desarrolla el estudiante, esta descontextualización es provocada por el desconocimiento de estrategias metodológicas de lengua y literatura que desarrollen la criticidad en los niños; con este problema identificado provoca la formación de estudiantes que carecen de una visión de mejoramiento personal para enfrentar sus problemas reales.

Como no se desarrollan en los alumnos los procesos cognitivos por la constante aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje, de estrategias que ayudan únicamente a la memorización y la repetición en la adquisición de sus conocimientos, por el desconocimiento de una metodología que desarrolle el pensamiento crítico con el apoyo de la didáctica de Lengua y Literatura, da como resultado la formación de estudiantes con aprendizajes poco productivos que no les permite vincular la teoría con la práctica y de esta manera dar solución a sus problemas.

El manejo de los maestros en cuanto al pensamiento crítico es ineficiente pues hay una ausencia constante de la deliberación y confrontación de ideas de los estudiantes al momento de desarrollar sus aprendizajes, por lo que los alumnos se forman sin la capacidad de reflexión y criticidad a la forma que adquieren sus conocimientos y el contenido que procesan dentro y fuera del aula de clase, por lo que los futuros profesionales no responden a los principios de un pensador crítico.

Ante esta lectura, se determina que mientras los docentes sigan utilizando como arma de trabajo la exposición magistral, técnicas y métodos de trabajo donde no haya la participación del estudiante, mientras no se desarrollen las operaciones intelectuales y se continúe con el tradicionalismo no habrá una mejora en los

aprendizajes y el estudiante no podrá defenderse con eficiencia frente a las dificultades de su diario vivir.

De lo que queda una sola lectura: no hay un modelo educativo institucional de calidad, que responda a las necesidades de una sociedad cada vez más deshumanizada y altamente materialista, por lo que se requiere la implantación de un modelo pedagógico crítico, donde prime el desarrollo de sus capacidades cognitivas, análisis, crítica y la proposición de alternativas para dar solución a las diversas problemáticas que acarrea su diario vivir.

Entonces, es necesaria la capacitación de autoridades, personal docente, sobre el desarrollo del pensamiento crítico en función de las didácticas de las diferentes áreas y muy especial en el caso nuestro que refiere la didáctica de Lengua y Literatura.

1.2.3. Prognosis.

Si no se actualiza el manejo de la didáctica de Lengua y Literatura con la aplicación de la Pedagogía Crítica urgentemente, los estudiantes seguirán manteniendo un pensamiento unidireccional, repetitivo, improductivo con poca actividad en el que hacer social, dependientes de decisiones de otros y, con dificultad para dar solución a sus propios problemas del diario vivir.

Y si la formación académica de los estudiantes esta bajo la visión de los principios de la reflexión la criticidad y la curiosidad por la obtención de conocimientos por sí mismo, propiciando un clima apropiado en lo afectivo para el desarrollo integral en la educación básica, los alumnos elevarán y mejoraran su calidad de vida, pues del tipo de pensamiento que tengan será su tipo de vida. De esta manera se formará personas con alta estima y respeto por sí mismo y a los criterios de sus semejantes.

1.2.4. Formulación del problema.

¿Cómo la Pedagogía Crítica incide en la didáctica de Lengua y Literatura en los docentes de la Escuela Fiscal Dr. Elías Toro Funes de la parroquia Quisapincha del Cantón Ambato?

1.2.5. Interrogantes de la investigación.

- ¿Qué tipo de pedagogía utilizan los docentes de séptimo año para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del área de lengua y literatura?
- ¿Se aplica una verdadera didáctica de Lengua y Literatura con principios de la Pedagogía Crítica?
- ¿Los estudiantes de la institución presentan dificultad para vincular la teoría con la práctica en sus desempeños dentro del que hacer académico?
- ¿Los alumnos no responden a los principios del pensamiento crítico en la construcción de sus aprendizajes?
- ¿Se nota en los estudiantes desinterés por los problemas de su realidad provocando apatía en la solución de los problemas?
- ¿Se prevé alguna alternativa de solución al inadecuado uso de la Pedagogía Crítica dentro de la didáctica de lengua y Literatura para insertar al trabajo intra-áulico, en el Séptimo Año de Básica de la Escuela fiscal Dr. Elías Toro Funes?

1.2.6. Delimitación del objeto de Investigación

1.2.6.1. CAMPO: Educativo

ÁREA: Lengua y Literatura

ASPECTO: Didáctico Pedagógico

1.2.6.2. Espacio: Provincia: Tungurahua

Ciudad: Ambato

Institución: Escuela fiscal Dr. Elías Toro Funes

Unidad de observación: Docentes de los Séptimos Años de Básica y a la administración de la escuela

Tiempo: el presente trabajo se realizará durante el año escolar 2011-2012.

1.3. Justificación.

La nueva disciplina de la educación concebida para llenar un vacío histórico que en materia de formación que presenta el sector micro empresarial. Es la denominada Androergología, cuya definición se logró conceptualizarla como una rama de la Andragogía que propone la formación del hombre adulto en el contexto de su propia unidad productiva, implementando una mejoría permanente de sus competencias a través de una metodología propia, en un ambiente de respeto, promoviendo un desarrollo económico sostenible mediante la conformación de comunidades socio productivas para lograrla función liberadora del trabajo generado por autogestión.

La Androergología busca formar y transformar al individuo, pero relacionándolo con su momento social e histórico; la contextualización del conocimiento es uno de los objetivos principales de la Androergología, lo que se logra prioritariamente mediante la actuación del facilitador. Este debe desempeñar un papel preponderante en el proceso de aprendizaje, pues deberá interactuar con el alumno para conseguir su transformación.

Una serie de planteamientos teóricos semejantes esboza MARTÍNEZ (2004) cuando habla de una compleja red que pone en relación experiencias de larga tradición “en el Estado Español como los MRPs, propuestas conceptuales surgidas con la teoría crítica de la enseñanza (especialmente con Carr y Kemmis),

propuestas como las comunidades de aprendizaje (influencia de Giroux) y los grupos de didáctica crítica organizados en Fedicaria”.

En el caso de estos autores, todos convergen en el basamento conceptual reconocido como “didáctica crítica”, con la cual se persigue una educación liberadora, que se define citando a MCLAREN (1997: 270): La pedagogía crítica se ocupa de ayudar a los estudiantes a cuestionar la formación de su subjetividad en el contexto de las avanzadas formaciones capitalistas con la intención de generar prácticas pedagógicas que estén dirigidas hacia la transformación del orden social general en interés de una mayor justicia racial, de género y económica; no hay educación transformadora si no se siente un deseo y una posibilidad de cambio social”.

Por la importancia del tema en los actuales momentos donde la demanda del entorno local, regional, nacional e internacional; sobre calidad, eficiencia y competitividad de los recursos humanos es cada día mayor se hace necesario la implementación de una metodología para Lengua y Literatura a través de una planificación curricular con un nuevo enfoque educativo orientado hacia la consecución del pensamiento crítico del estudiante con niveles de calidad.

Este trabajo busca por un lado, que los estudiantes potencien sus destrezas para pensar de manera crítica; es decir, que estén en la capacidad de emitir juicios basados en el análisis de sus ideas y en la deliberación respetuosa de argumentos; por otro lado, que los estudiantes se apropien de métodos y estrategias didácticas que puedan utilizar en la vida cotidiana, en la resolución de problemas de comunicación en su entorno, y de esta manera hacer de su vida un constante cuestionamiento del cómo y por qué se desarrollan los acontecimientos de esta forma y no de otra.

Convierte a los estudiantes como los principales beneficiarios. La manera en la cual la renovación de la enseñanza “suele supervivir, no como una estrategia técnico-profesional aislada, sino en conexión con otras estrategias de cambio

impulsadas por compromisos sociales, culturales e ideológicos que desbordan el conocimiento práctico.

Se considera este problema, en vista de su gran importancia por el alcance social que representa la formación de estudiantes con poco dominio de estrategias que le permitan elaborar sus aprendizajes en función del desarrollo de sus habilidades cognitivas, afectivas y procedimentales.

El aprendizaje no coincide con lo que lleva el o la educadora, sino que es el resultado del diálogo entre la experiencia y conocimientos de las personas que en ese momento tienen el rol de educadores y quienes tienen el rol de aprendices; esos conocimientos y esas experiencias son necesariamente diferentes, y de ahí la posibilidad de aprendizaje compartido, de síntesis entre unos y otros, de creación cultural y no de transmisión.

Se concluye que al plantear nuevas formas de trabajar basadas en la Pedagogía Crítica y su incidencia en la Didáctica de Lengua y Literatura, constituirá un trabajo de gran valía pues servirá de guía de consulta para los docentes, ya que conlleva un requerimiento alto de actualización y de formación académica de desarrollo pedagógico. La enseñanza de lengua y Literatura propone nuevas tendencias y métodos de enseñanza, la educación de lengua cada vez se va expandiendo y es más creativa, dinámica proponiendo juegos de interacción.

A la Praxis se la mira como el proceso por el cual una teoría se convierte en parte de la experiencia vivida. Mientras que una lección es solamente absorbida a nivel intelectual en un aula, las ideas son probadas y experimentadas en el mundo real, seguidas de una contemplación reflexiva. De esta manera, los conceptos abstractos se conectan con la realidad vivida.

La práctica de este proyecto, permitirá que el rol del docente cambie de simple transmisión de conocimientos, al de facilitador, guía y proveedor de recursos. Adicionalmente se desarrollaran nuevas competencias y habilidades de enseñanza

y emergen nuevos conocimientos y compromisos con los procesos de aprendizaje con los educandos. Todo esto les permitirá a los estudiantes estar preparados para el campo laboral cada vez más exigente.

Dedicar esfuerzos investigativos desde la didáctica para la realización de formación del profesorado. Es una buena estrategia de reprofesionalización, pues sitúa al profesor en una actitud de investigación y protagonismo curricular. La idea central, de J. ELLIOTT, es que un buen indicador de la calidad educativa está en garantizar que el profesor desarrollará buenas prácticas.

En definitiva el estado, está desarrollando un paradigma educativo que entiende el aprendizaje como un modelo de interacción entre los participantes, un proceso que ayude a reflexionar a la persona sobre sus ideas y prejuicios para así poderlas modificar si lo considera preciso.

La misión institucional no es solo el desarrollo de un lenguaje de crítica y desmitificación, sino la creación de un lenguaje que pueda generar prácticas de enseñanza alternativas capaces de demoler la sintaxis de los sistemas de la lengua dominante de inteligibilidad y representación, a una utilidad de los poderes de la Lengua y Literatura que les permita interactuar de manera más eficaz tanto dentro como fuera de la escuela.

Esta pedagogía enfatiza el nexo entre la experiencia y los elementos de la Lengua y Literatura y su representación. Pretende proporcionar a los estudiantes pautas críticas para que examinen sus propias experiencias vividas, sus recuerdos profundos y sus formas de conocimiento subordinado.

Este proyecto se podrá realizar porque es un problema real que se observa en la exploración, también se podrá obtener diversas fuentes de investigación que nos permitirá la aplicación de estrategias metodológicas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, los mismos que serán los favorecidos directamente de esta investigación por que se creara en ellos una actitud de análisis y criticidad.

Desde este punto de vista, se extrae grandes conclusiones, que permitan desarrollar el trabajo pedagógico de mejor manera, tomando como base fundamental la calidad del pensamiento puesto que hoy es mejor saber pensar que tener muchos conocimientos. En la práctica posibilitará realizar un balance como maestros, para corregir errores didácticos y en los procesos de aprendizaje.

Para la ejecución del presente trabajo de investigación se hace uso de todos los recursos necesarios, de fuentes de investigación bibliográfica como de campo, esto permite tener una apreciación clara y precisa de los conocimientos que se presentan en el proyecto.

Se cuenta también con el soporte de personas que poseen un amplio dominio y conocimiento de la realidad educativa del país y principalmente de la forma de estructurar el trabajo intra áulico, ellos facilitan esta propuesta de cambio en el desempeño docente y colaboran en la ejecución del trabajo que beneficiará al conglomerado de maestros de la escuela fiscal Dr. Elías Toro Funes de la parroquia Quisapincha.

1.4. Objetivos

1.4.1. General

Determinar la incidencia de la Pedagogía Crítica en el manejo de la didáctica de Lengua y Literatura en los docentes de la Escuela Fiscal Dr. Elías Toro Funes de la parroquia Quisapincha del Cantón Ambato.

1.4.2. Específicos

- Analizar el tipo de pedagogía que utilizan los docentes de séptimo año para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del área de lengua y literatura.

- Identificar los principios de la Pedagogía Crítica en la práctica didáctica de los docentes.
- Diseñar un programa de capacitación tendiente a solucionar la inadecuada práctica de la pedagogía crítica dentro de la didáctica de Lengua y Literatura en los docentes de la Escuela Fiscal Dr. “Elías Toro Funes de la parroquia Quisapincha del Cantón Ambato”.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes Investigativos

Revisadas las tesis de maestría en la biblioteca de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato; se encuentran las siguientes tesis que tienen similitud con el presente trabajo:

Estrategias metodológicas y su incidencia en la didáctica de Matemática,

AUTORA: Luisa Edilma Carrasco Perrazo

TEMA: “La pedagogía conceptual y su incidencia en la didáctica de matemática de la carrera de Educación Básica del Instituto Misael Acosta Solís del Cantón Baños de Agua Santa”.

CONCLUSIONES.

- Los docentes no evalúa la combinación particular de habilidades que pueden destinar a un individuo concreto a un mayor dominio de contenidos de las disciplinas y de la metodología. La valoración intelectual practicada en la actualidad no identifica de forma real de las diferentes capacidades de los estudiantes.

Una segunda tesis que guarda relación con el presente trabajo en cuanto a la variable independiente es: Guía didáctica para el aprendizaje crítico de la matemática en los estudiantes del tercer año de bachillerato de la sección vespertina del instituto tecnológico superior Alausí.

Autor: Lcdo. José Luis López Viteri.

Conclusión:

El estudio de la matemática no fomenta el trabajo cooperativo, crítico y reflexivo, es el docente quien realiza toda la actividad del proceso de enseñanza aprendizaje, quedando de lado la iniciativa e interés del estudiante. La utilización de estrategias, metodologías, técnicas y otros recursos didácticos innovadores, inciden positivamente en el proceso de aprendizaje crítico de la matemática.

También guarda relación la siguiente tesis. Desarrollo del pensamiento lógico para mejorar el aprendizaje de la matemática en las/os estudiantes de cuarto curso de la especialidad polivalente del colegio particular mixto María Augusta Urrutia en el año lectivo 2006-2007.

Autora: Lic. Nora Silvana Osorio Guayasamín.

Conclusión.

El desarrollo del pensamiento lógico es una herramienta fundamental en la matemática ya que de ello depende que la persona aprenda a razonar, observar, analizar, interpretar, emitir juicios, experimentar, realizar hipótesis, argumentar, criticar, resolver problemas, etc. Un simple ejercicio matemático necesita de muchos pasos para ser resuelto y comprobados, y si nos saltamos pasos siempre tropezaremos y tendremos siempre dificultades al resolverlo.

2.2. Fundamentaciones

2.2.1. Fundamentación Filosófica.

“El pensar nos dice lo que el ser es. Este pensar, cuando se adentra en las profundidades del orden cualitativo, es llamado “filosofía”; cuando es en el orden cuantitativo, se le llama “ciencia” (RAIMON PANIKKAR. Pag 385)

No podemos olvidar que la filosofía censista produjo mortíferas repercusiones en el campo pedagógico: fragmentó la acción educativa; devaluó a la persona, que es

sujeto espiritual; sobrevaloró el mundo de la experiencia al considerarlo productor de todo hecho espiritual; y negó que la Verdad absoluta justifique la vida espiritual humana.

Ello llevó a centralizar todo el interés pedagógico no en el educando, sino, en las "cosas", en los objetos materiales que sólo son sentidos y en las habilidades técnicas con las cuales se pretende potenciar la eficacia de la aprehensión sensible.

Dichas tendencias: primero disgregan las energías espirituales en una infinidad de "cosas que saber", segundo abarrotan la mente con un fardo de conocimientos que la memoria debe almacenar pasivamente sin poder conquistarlos activamente y sin hacerlos verdaderamente "suyos". Así, se genera; entre los educadores, la difusión de una metódica enciclopédica y tendenciosamente disciplinaria; y, entre los educados, la vanidosa presunción de poseer un saber libresco que, por ser falso y mal digerido, corrompe el espíritu con la altivez y el orgullo de los pseudo doctos ignorantes. (ABBAGNANO NICOLÁS, 1992;342)

2.2.2. Fundamentación Ontológica.

La unidad trinitaria corporoanímicoespiritual que es en cada caso el ser humano abre en el mundo posibilidades de ser porque, estando en el mundo, él "es siempre lo que puede ser y en el modo de su posibilidad" (Heidegger 1998); el ser del ser humano resulta siendo pura posibilidad. La entidad corporal, la anímica y la espiritual no son de la misma naturaleza; solamente en una especie de diálogo diferencial se comprenden a una. La diferencia está dada de antemano en la misma constitución del ser humano.(Heidegger 1998: 167)

Ser desde sus posibilidades estando en el mundo le configura vitalmente, culturalmente, como ser de posibilidades. Sólo en este contexto se comprende cómo "el ser humano es ante todo inacabado y en consecuencia cosa indeterminada y confusa; ni siquiera cosa, sino devenir ininterrumpido" (FULLAT 2003; 233)

Pensar, es una actividad de la mente y he dado en considerar, que la mente humana es bastante compleja: la mente no está solamente en el cerebro, no está solamente en el sistema nervioso de todo el cuerpo, no está solamente en lo corporal del ser humano, aunque lo anímico-afectivo constituye la mente tampoco está solamente en lo anímico-corporal puesto que también se enraíza en el espíritu. (VARELA 2002; 135).

Si así fuere, el pensar no sería otra posibilidad más del ser humano, sino una actitud connatural a su ser. Entonces habría que expresarlo de esta manera: el ser humano estando en el mundo piensa, o de esta otra: el ser humano pensando está en el mundo, lo que quiere decir: el ser humano es pensando.

La educación tendría que ver sólo con la mente si y sólo si ésta es comprendida como esa unidad corporoanímicoespiritual pensante y propia del ser humano íntegro, pero no, de ninguna manera, si se le concibe apenas intelecto-cerebralmente como tradicionalmente se ha creído.

Y, así, en este sentido, educar es conducir al ser humano hacia sus auténticas posibilidades, hacia esas posibilidades que, en propiedad, puede hacer efectivas – desde su ser– íntegras y trinitarias: afectiva y espiritualmente, bajo una mentalidad sistémica articuladora de los diferentes saberes. La educación se comprende, entonces, como un ejercicio de posibilitación y de realización del ser del ser humano. (JUAN CEPEDA H. 2007)

2.2.3. Fundamentación Sociológica.

La educación no es un hecho social cualquiera, la función de la educación es la integración de cada persona en la sociedad, así como el desarrollo de sus potencialidades individuales la convierte en un hecho social central con la suficiente identidad e idiosincrasia como para constituir el objeto de una reflexión sociológica específica.

Por todos los cambios ocurridos en la sociedad se hace necesario reestructurar el trabajo metodológico en la educación, decir que el trabajo metodológico debe partir de una necesidad o problema siendo en este caso su punto de partida. (ALONSO HINOJAL, 2000; 245)

La educación es parte de la súper estructura social del país, que produce y reproducen las condiciones imperantes, las cuales se determinan en muchos de los casos por imposición, costumbre y en casos hasta por idiosincrasia de un pueblo, conservándolas y o transformándolas, con el propósito de mejorar nuestra comunicación, haciendo más fácil la comprensión de enunciados.

“La sociología piensa que la educación de la Lengua es un campo con especificidad con antecedentes históricos, con tradiciones históricas y decisiones pedagógicas en las que interactúan personas y no insumos, procesos antes que resultados. (AGUILAR, 1997; 78)

2.2.4. Fundamentación Psicopedagógica.

Al alumno se le concibe como un sujeto activo procesador de información, quien posee una serie de esquemas, planes y estrategias para aprender a solucionar problemas, los cuales a su vez deben ser desarrollados. Siempre en cualquier contexto escolar, por más restrictivo que éste sea, existe un cierto nivel de actividad cognitiva, por lo cual se considera que el alumno nunca es un ente pasivo a merced de las contingencias ambientales o instruccionales. Desde el punto de vista cognitivo, esta actividad inherente debe ser desarrollada para lograr un procesamiento más efectivo. (BRUNER)

Aspecto relevante es la preocupación que debe mostrar por el desarrollo, inducción y enseñanza de habilidades o estrategias cognitivas y metacognitivas de los alumnos. En los enfoques de enseñar a pensar, el maestro debe permitir a los estudiantes experimentar y reflexionar sobre tópicos definidos de antemano o que

emerjan de las inquietudes de los educandos con un apoyo y retroalimentación continuos. (AUSUBEL)

Dentro del constructivismo, el alumno debe actuar en todo momento en el aula escolar. De manera particular, se considera que el tipo de actividades que deben fomentar en los niños son aquellas de tipo autoiniciadas (que emergen del estudiante libremente) las cuales, en la mayoría de las ocasiones, pueden resultar de naturaleza autoestructurante, que produzcan consecuencias estructuradoras en sus esquemas y estructuradas a corto y largo plazo. (PIAGET)

El estudiante siempre debe ser visto como un sujeto que posee un nivel específico de desarrollo cognitivo. Como un aprendiz que posee un cierto cuerpo de conocimientos (estructuras y esquemas: competencia cognoscitiva), los cuales determinan sus acciones y actitudes. De igual modo se debe ayudar a los alumnos para que adquieran confianza en sus propias ideas y permitir que las desarrollen y las exploren por sí mismos, debe haber libertad para que tomen sus propias decisiones y acepten sus errores como constructivos. (KAMII, 1982)

2.2.5. Fundamentación Axiológica.

La problemática de los valores, parte de un hecho de vital significación: los valores surgen como expresión de la actividad humana y la transformación del medio, siendo su presupuesto fundamental la relación sujeto-objeto, teniendo como centro la praxis, lo que como consecuencia, se debe analizarse su vínculo con la actividad cognoscitiva, valorativa y comunicativa.

“Ningún contenido que no provoque emociones, que no estimule nuestra identidad, que no mueva fibras afectivas, puede considerarse un valor, porque este se instaura a nivel psicológico de dos formas: los valores formales que regulan el comportamiento del hombre ante situaciones de presión o control externos, considerando que no son los que debemos formar, y los valores personalizados, expresión legítima y auténtica del sujeto que los asume, y que son, en mi opinión,

los valores que debemos fomentar en toda la sociedad de hoy”. (F, GONZÁLEZ. 1996; 30)

Por lo que la utilización de métodos participativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, propician la formación y desarrollo de la flexibilidad, la posición activa, la reflexión personalizada, la perseverancia y la perspectiva mediata de la expresión de los valores en la regulación de la actuación del estudiante. (VIVIANA GONZÁLEZ, 1999; 169)

2.3. Fundamentación Legal.

La nueva Constitución de la República

En la actual Constitución de la República aprobada por consulta popular en el 2008, en su sección quinta del Título II, **Art. 26.-** manifiesta expresamente: La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.

Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

El Art. 350 de la Constitución Pública del Estado Señala:

El Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista. La investigación científica y tecnológica, la innovación promoción, desarrollo y difusión d los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

En su Artículo No. 343 de la sección primera de educación, se expresa: “El sistema nacional de Educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades

y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, la generación y la utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y culturas. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.”

Art. 27. De la Constitución del 2008.

La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

RED DE INCLUSIONES CONCEPTUALES.

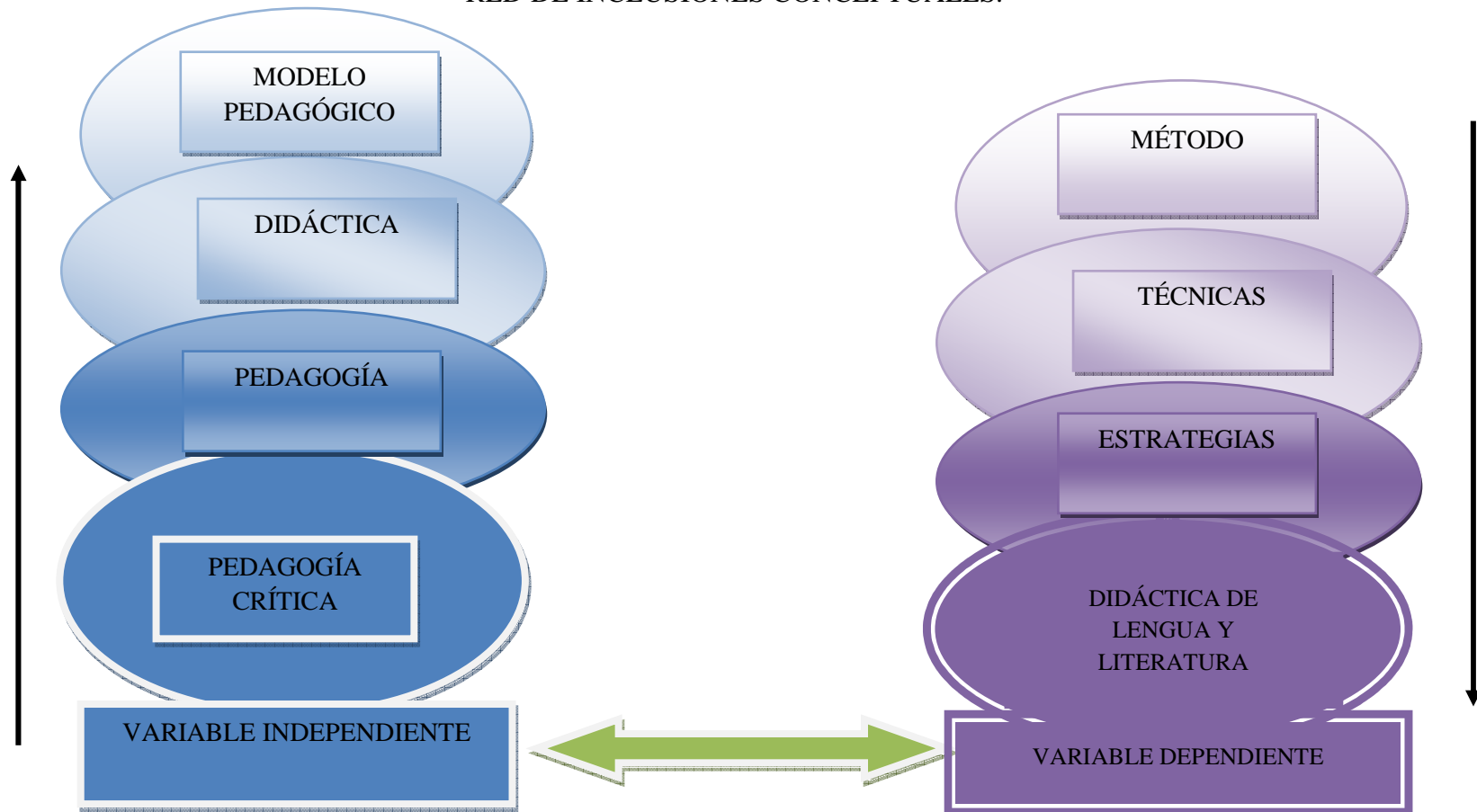


Grafico 1: Red de inclusiones conceptuales.

Autor: Coronado Hernán

CONSTELACIÓN DE IDEAS CONCEPTUALES DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE

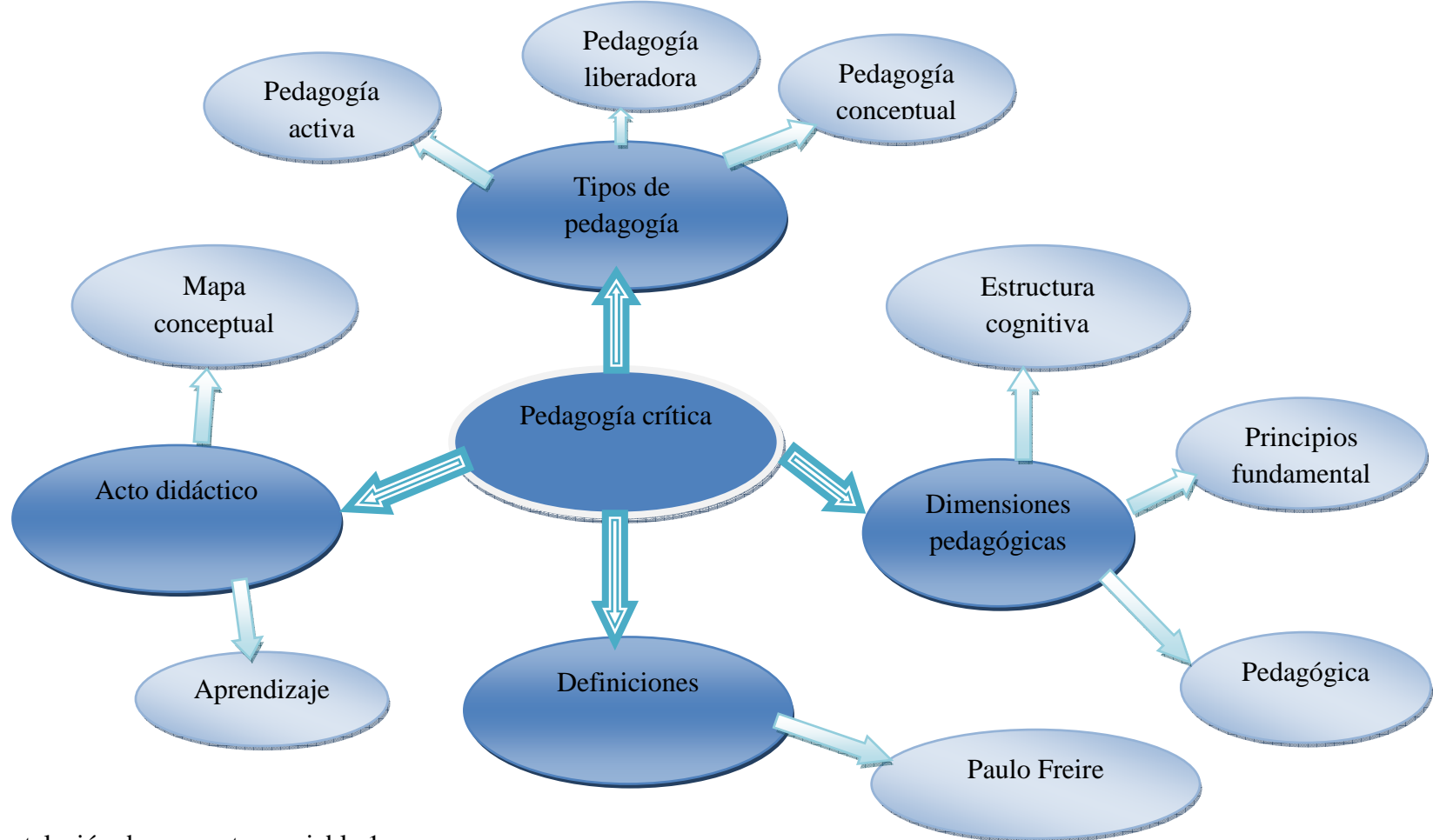


Gráfico 2: Constelación de conceptos variable 1.
Autor: Coronado Hernán.

CONSTELACIÓN DE IDEAS CONCEPTUALES DE LA VARIABLE DEPENDIENTE

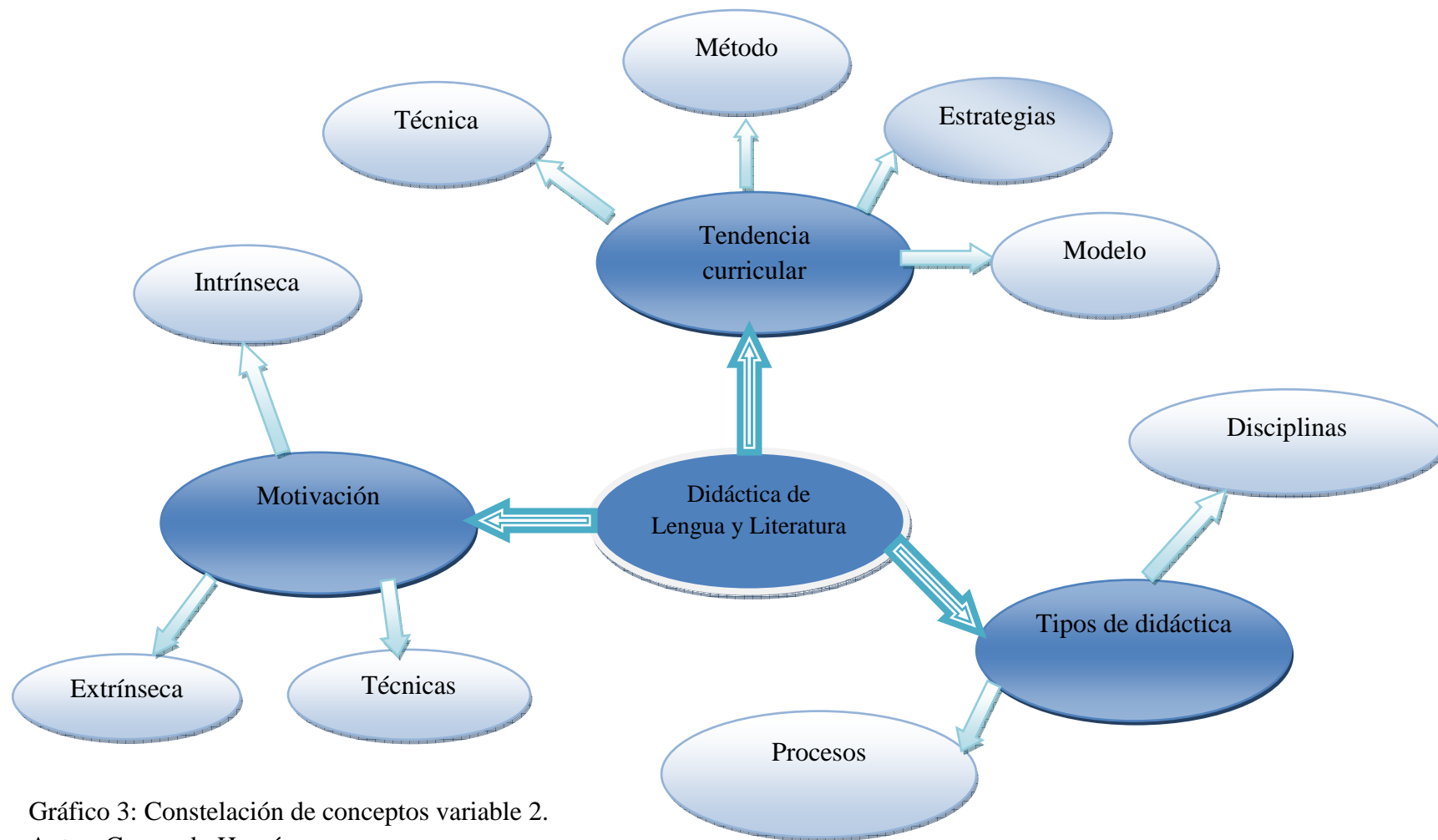


Gráfico 3: Constelación de conceptos variable 2.
Autor: Coronado Hernán.

2.4. Categorías Fundamentales de la variable independiente.

2.4.1. Pedagogía.

La palabra proviene del griego παιδαγωγέω (paidagōgeō); en el cual παις (παιδός, paidos) significa "niño" y ἄγω (ágō) significa "líder", o sea "dirigir al niño". La pedagogía es el conjunto de saberes sobre la educación, en tanto fenómeno específicamente humano y típicamente social. Se trata de una ciencia aplicada de carácter psicosocial, cuyo objeto de estudio es la educación.

Tanto el Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española, como el Diccionario Salamanca de la Lengua Española definen a la pedagogía como la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza. Tiene como objetivo proporcionar guías para planificar, ejecutar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, aprovechando las aportaciones e influencias de diversas ciencias, como la psicología (del desarrollo, personalidad, superdotación, educativa, social), la sociología, la antropología, la filosofía, la historia y la medicina, entre otras.

Luego, el pedagogo es el experto en educación formal y no formal que investiga la manera de organizar mejor sistemas y programas educativos, con el objeto de favorecer al máximo el desarrollo de las personas y las sociedades. Estudia la educación en todas sus vertientes: escolar, familiar, laboral y social. (*es.wikipedia.org/wiki/Pedagogía*)

2.4.2. Pedagogía activa.

La pedagogía activa concibe la educación como el señalar caminos para la autodeterminación personal y social, y como el desarrollo de la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad; acentúa el carácter activo del niño en el proceso de aprendizaje, interpretándolo como buscar significados, criticar, inventar, indagar en contacto permanente con la realidad, concede importancia a la motivación del niño y a la relación escuela-comunidad y

vida; identifica al docente como animador, orientador y catalizador del proceso de aprendizaje; concibe la verdad como proyecto que es elaborado y no posesión de unas pocas personas; la relación teoría y práctica como procesos complementarios, y la relación docente-alumno como un proceso de diálogo, cooperación y apertura permanente.

Esta pedagogía centra su interés en la naturaleza del niño, y tiende a desarrollar en él el espíritu científico, acorde con las exigencias de la sociedad, sin prescindir de los aspectos fundamentales de la cultura. La pedagogía activa, como tendencia orientadora del quehacer pedagógico para el nivel del escolar, toma como punto de partida para todo aprendizaje la propia actividad, pues es mediante ella, que los niños y niñas construyen conocimientos que, al ser experimentados e incorporados, les permiten actuar nuevamente sobre la realidad en forma más efectiva y compleja.

La pedagogía activa sustenta que todo lo que rodea a los niños puede ser fuente inagotable de preguntas, que suscitan la búsqueda de información, de formulación de hipótesis, de análisis, comprobación, exploración y observación. De esta forma todo el medio es un generador de actividades, que se convierten en insumos de conocimientos y aprendizajes con significado y finalidad, enriquecidos con las experiencias previas de los niños y con el intercambio comunicativo que se establece entre el grupo infantil y el docente.

Dentro de la pedagogía activa la actividad es considerada como un elemento fundamental, ya que las concepciones educativas del mundo contemporáneo postulan que las acciones prácticas conducen más rápidamente al aprendizaje y al conocimiento, sin embargo, hay que considerar la actividad en el proceso educativo desde dos perspectivas:

- La acción como efecto sobre las cosas, es decir como experiencia física.
- La acción como colaboración social, como esfuerzo de grupo, es decir, como experiencia social.

Se educa para que las personas se desempeñen mejor en el ambiente social, cultural, económico y político en el cual se desarrollan para que, conociendo mejor su medio, participen en la defensa de aquellos valores que su comunidad y sociedad consideren importantes, y al mismo tiempo participen en la renovación y la búsqueda de nuevos y mejores valores, cuando se requiera un cambio.

Es desde la propia actividad consciente como el niño construye sus propias herramientas conceptuales y morales, contribuyendo activamente en la construcción de sus esquemas de coordinación y reelaboración interior. La experiencia de su propia actividad sobre las cosas o sobre el lenguaje enriquece su pensamiento. Con el manejo en la actualidad de los recursos telemáticos, encuentra procesa y asimila información a mayor velocidad gracias a la intensidad interactiva que se produce.

Las actividades de los niños de seis a doce años, en el nivel de escolar deben ser estructuradas y adecuadas a sus etapas de desarrollo, para lograr la integralidad y armonía en sus procesos a nivel cognitivo, social y emocional. Cuando el niño está en una actividad que responde a sus intereses y necesidades, no espera que el docente le dé todo solucionado y le indique la manera de realizarlo: busca, pregunta, propone y ejecuta las acciones y trabajos que crea necesarios para cumplir con sus propósitos.

El juego es el motor del proceso de desarrollo del niño y se constituye en su actividad principal: es social por naturaleza y se suscita por su deseo de conocer lo nuevo del mundo circundante, de comunicarse con otros niños, de participar en la vida de los adultos. A través del juego el niño adquiere independencia, cultiva las relaciones con su entorno natural, social, familiar y cultural, fomenta el espíritu de la cooperación, la amistad, la tolerancia, la solidaridad, construye nuevos conocimientos a partir de los que ya posee, desarrolla sus habilidades y sus cualidades de líder, de buen compañero, se desarrolla como persona, adquiere pautas de comportamiento y una filosofía ante la vida.

Como ya se dijo, el punto de partida de todo aprendizaje es la propia actividad, pues mediante ella el sujeto construye conocimientos y esquemas que le permiten actuar nuevamente sobre la realidad en formas más complejas, transformándola a la vez que él se transforma. Todo el entorno que rodea al niño es un generador de actividades que al ser orientadas y estimuladas por el docente se convierten en fuente de conocimientos y aprendizajes significativos dirigidos a una finalidad. Éste se constituye en el fundamento principal de la pedagogía activa.

La pedagogía activa no sólo reconoce la actividad interna y externa del niño frente al conocimiento, sino que tiene en cuenta la concepción global que el niño tiene del mundo. Las actividades que se proponen deben ser estructuradas y adecuadas a su nivel, responder a los intereses del niño y estar dirigidas hacia el cumplimiento de un objetivo. Igualmente, es importante tener en cuenta que un niño activo no es aquél que hace muchas actividades externas. Muchas veces un niño que piensa sentado en su pupitre puede ser más activo que uno que recorta o hace muchos dibujos y ejercicios en hojas de papel.(mineducación.gov.co/linean)

2.4.3. Pedagogía conceptual.

La pedagogía conceptual es un modelo pedagógico que ha surgido como el resultado de largos años de reflexión e investigación en la Fundación Alberto MERANI para el Desarrollo de la Inteligencia. Busca formar instrumentos de conocimiento desarrollando las operaciones intelectuales y privilegiando los aprendizajes de carácter general y abstracto sobre los particulares y específicos, planteando dentro de sus postulados varios estados de desarrollo a través de los cuales atraviesan los individuos a saber, el pensamiento nocional, conceptual, formal, categorial y científico.

Su objetivo es, en definitiva promover el pensamiento, las habilidades y los valores en sus educandos, diferenciando a sus alumnos según el tipo de pensamiento por el cual atraviesan y actuando de manera consecuente con esto, garantizando además que aprehendan los conceptos básicos de las ciencias y las

relaciones entre ellos. El perfil de acuerdo al cual el modelo de la pedagogía conceptual busca formar a los individuos, es el de personalidades capaces de crear conocimiento de tipo científico o interpretarlo en el papel de investigadores.

Las estructuras cognitivas.

PIAGET, El desarrollo cognitivo ocurre con la reorganización de las estructuras cognitivas como consecuencia de procesos adaptativos al medio, a partir de la asimilación de experiencias y acomodación de las mismas de acuerdo con el equipaje previo de las estructuras cognitivas de los aprendices. Si la experiencia física o social entra en conflicto con los conocimientos previos, las estructuras cognitivas se reacomodan para incorporar la nueva experiencia y es lo que se considera como aprendizaje.

El contenido del aprendizaje se organiza en esquemas de conocimiento que presentan diferentes niveles de complejidad. La experiencia escolar, por tanto, debe promover el conflicto cognitivo en el aprendiz mediante diferentes actividades, tales como las preguntas desafiantes de su saber previo, las situaciones desestabilizadoras, las propuestas o proyectos retadores, etc.

AUSBEL. La estructura cognitiva está definida como el conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee sobre un determinado campo de conocimientos, así como la forma en la que los tiene organizados.

En el proceso de orientación del aprendizaje para la adquisición de nuevos conocimientos, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino además cuales son los conceptos y proposiciones que maneja actualmente, así como de su grado de estabilidad, es decir que el alumno tenga un buen manejo de los conocimientos adquiridos anteriormente.

(www.psicogenetica.com.ar/Equilibracion.pdf)

2.4.3.1. Pedagogía Conceptual y los docentes.

La pedagogía conceptual hace frente a la crisis que viene presentándose en la escuela en cuanto a la errada metodología, que no presenta correlación entre el nivel de desarrollo intelectual del alumno, los conocimientos teóricos, metodológicos y el rendimiento en la implementación de nuevos conceptos, y sólo permiten adquirir información e impiden a muchas personas el completo acceso al conocimiento que, constantemente, se está construyendo en el mundo. Lo anterior genera una actitud negativa del maestro con respecto al alumno, quien recibe un menor estímulo y un sentimiento de frustración al ver que sus expectativas en el ámbito escolar no son satisfechas.

La sociedad necesita personas inteligentes que sean capaces de fortalecer los instrumentos de conocimientos y las operaciones intelectuales. La pedagogía conceptual avanza en presentar propuestas alternativas que ayudan a formar estas personas mediante la implementación del nuevo diseño curricular con base en el Modelo Pedagógico del Hexágono, que es un instrumento para quien enseña, el profesor. (*modeduc.wikispaces.com/Modelo+conceptual*)

2.4.4. A manera de Conclusión

La pedagogía conceptual como se habrá podido ver más allá de su contenido filosófico establece una serie de herramientas para trabajar en el aula. El modelo del hexágono y la aplicación de mentefacto a la luz del análisis resulta ser un buen modelo para lograr unos aprendizajes eficaces dentro del objetivo constructivista.

Cuántas veces hemos observado a los alumnos desarrollar mapas conceptuales al libre albedrío y de mala manera.

El docente también elabora sus mapas conceptuales aplicando a cualquier área curricular pero sin lograr los objetivos que se trazan. En general, se observa como el profesorado aplica diversas estrategias sin ton ni son. Desde la óptica

pedagógica conceptual, la aplicación de estrategias debe corresponder con la atención de las diferencias individuales de los alumnos.

El modelo del hexágono es sin dudas una estrategia fácil de usar en cualquier área pero es más adaptable a las ciencias sociales porque permite el alumno trabajar por sí solo, descubrir su potencialidad de análisis y de aprender a aprender.

(modeduc.wikispaces.com/Modelo+conceptual)

2.4.5. Pedagogía liberadora.

Desarrollada a partir de los años 60 por Paulo Freire es uno de los enfoques que más ha influenciado en el abordaje concreto de los problemas educativos de los grupos populares en América Latina y el Caribe. En sus concepciones se refleja las influencias de las corrientes pedagógicas de izquierda y la filosofía personalista y existencialista del cristianismo. Sienta sus bases en una nueva pedagogía opuesta a la tradicional, a través de técnicas para la enseñanza de la lectura y la escritura a los adultos, busca la reflexión y el cambio de las relaciones del individuo con la naturaleza y con la sociedad; el objetivo de la educación es liberar a la persona, no uniformarla ni someterla.

La pedagogía de Paulo Freire es una "pedagogía del oprimido"; no postula modelos de adaptación, sino modelo de ruptura, de cambio, de transformación total. Se basa en la toma de conciencia, a lo que llama "concientización", hace que la conciencia convertida en una estructura rígida, inflexible y dogmática, se vuelva en estructura dinámica, ágil y dialéctica.

(modeduc.wikispaces.com/Modelo+conceptual)

2.4.6. Modelos pedagógicos frente a Lengua y Literatura.

El modelo pedagógico es el medio fundamental del PEI, para propiciar el cambio intelectual, la transformación de conciencia y el cambio de actitud requerido en los miembros de la comunidad educativa para alcanzar la innovación que

aspiramos. Es un proceso de replanteamiento y de reconstrucción de todas las teorías y los paradigmas que sustentarán nuestro modelo pedagógico. Es la representación de las relaciones que predominan en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Constituye un proceso donde todos, aprendemos de todos para así poder compartir una imagen teórica - global de la educación y de la cultura que deseamos. La inexistencia de esta imagen impide la comprensión del sentido de las transformaciones sugeridas y nos induce a realizar reformas aparentes con contenidos puramente coyunturales.(www.monografias.com > [Educación](#))

2.4.7. Pedagogía Crítica

La pedagogía crítica es un pensamiento latinoamericano por excelencia, y Paulo Freire es su más connotado exponente. En su libro Pedagogía del Oprimido (1970) Freire elaboró la Teoría de la Acción Dialógica, antes de que Habermas escribiera la Teoría de la Acción Comunicativa (1981). Las injusticias del ámbito humano en América Latina, dan a la obra de Freire un carácter de crítica social y una dimensión profundamente humanista, por esta razón pone en primer plano a la persona oprimida y su interés en crear las condiciones subjetivas para su liberación.

Freire también salta las barreras del estructuralismo y piensa que la educación para el autoliberación convierte al oprimido en protagonista consciente y activo de su emancipación. El pensamiento crítico en Freire parte de la idea que la educación nunca puede ser neutral e independientemente de su forma concreta siempre tiene una dimensión política. Freire diferencia básicamente dos prácticas de la educación: La educación para la domesticación y la educación para la liberación del ser humano.

La educación para la domesticación funciona como acto de mera transmisión de conocimientos, al que denomina concepto del banquero. El carácter anti dialógico

de este tipo de instrucción es adecuar al ser humano a su entorno, desactivar su propio pensamiento y matar su creatividad y capacidad crítica a efectos de asegurar en última instancia la continuidad del orden opresor y salvaguardar la posición de las elites dominantes.

Sin lugar a dudas el diálogo es el elemento central de la pedagogía crítica, en resistencia a la violencia de cualquier tipo y en especial al autoritarismo presente en las relaciones de poder en las instituciones y procesos educativos. Valga subrayar que en la corriente conceptual crítica, el diálogo es la fuerza integradora del lenguaje de la crítica con el lenguaje de la posibilidad (GIROUX 1990; 125).

En la obra de Freire, el diálogo alcanza su máximo significado educativo y humano. La perspectiva dialógica de Freire, entendida a veces de forma restringida a las relaciones de los profesores y alumnos, es una sugerencia de acción más universal que no se queda presa en las cuatro paredes de la escuela, sino que por el contrario abarca al conjunto de la comunidad de aprendizaje incluyendo padres y madres de familia, profesorado, alumnado, bajo el supuesto que todos influyen en el aprendizaje y todos deben planificarlo conjuntamente.

Esta pedagogía centra su interés en la naturaleza del niño, y tiende a desarrollar en él el espíritu científico, acorde con las exigencias de la sociedad, sin prescindir de los aspectos fundamentales de la cultura. El primer paso de la pedagogía crítica es lograr que el estudiante se cuestione a sí mismo como miembro de un proceso social (que incluye las normas culturales, la identidad nacional y la región, por ejemplo).

2.4.8. Principios Fundamentales

La pedagogía crítica resuena con la sensibilidad del símbolo hebreo Tikkun, que significa “curar, reparar y transformar al mundo”. Proporciona dirección histórica, cultural, política y ética para los involucrados en la educación que aún se atreven a tener esperanza.

Teoría que propone a través de la práctica, que los estudiantes alcanzan una conciencia crítica dentro de su sociedad. La pedagogía crítica encuentra su sustento en la teoría crítica. Esta teoría inventó una nueva manera de leer la realidad, capaz de responder a las problemáticas sociales del mundo moderno; esta corriente se ha constituido en un punto de referencia en la búsqueda de una educación desde el enfoque crítico. Surgió, entonces, la pedagogía crítica como una pedagogía respondiente, porque implica una reacción generada desde una reflexión consciente y responsable. Las características que conforman esta teoría son:

- Formación de la autoconciencia para lograr crear un proceso de construcción de significados apoyados en las experiencias personales.
- Encaminada a la transformación social en beneficio de los más débiles. La educación debe considerar las desigualdades sociales existentes en el mundo globalizado, así como adquirir un propósito con la justicia y la equidad.
- Permite a los profesores y a la comunidad educativa en general, identificar las limitaciones y potenciar las capacidades de tal forma que éstas sean la base para la autosuperación.

Elementos fundamentales de la Pedagogía Crítica.

- Participación.
- Comunicación.
- Humanización.
- Transformación.
- Contextualización

Es preciso aclarar lo que H. GIROUX asume como contexto: espacio geográfico donde el individuo realiza sus acciones; también contempla las redes de significados espacios culturales que incluyen elementos históricos, religiosos, psicológicos, ideológicos, etc. que reconocen y aceptan los sujetos que comparten un mismo espacio físico.

Lo que un individuo interioriza a través del proceso de socialización depende del contexto en el que éste está inmerso (familiar, social, cultural y educativo). Cada individuo interactúa e interpreta de diferente manera la realidad en la que vive; esta interpretación se basa en las representaciones internas que construye. Según sean estas interpretaciones, así serán las actuaciones que realice; por ello, un individuo es más competente en la medida en que sus representaciones internas favorecen una mejor actuación sobre su vida.

La educación debe tener presente estas relaciones y determinar cómo las condiciones estructurales de la sociedad influyen en el proceso educativo.” La pedagogía crítica es esencialmente sociológica, y tiene como objetivo fundamental el desarrollo de la actitud crítica. Por actitud se entiende una predisposición conductual relativamente estable. Sus elementos básicos son:

- Componentes cognitivos (procesos perceptivos, neuronales, etc.)
- Componentes afectivos (reacciones generales ante un objeto de referencia).
- Componentes comportamentales (Resolución de problemas de una manera determinada).

La pedagogía crítica está constituido por las funciones de la actitud, y que pueden presentarse como:

- Facilitadoras conductuales (pero no productoras de conducta).
- Motivacionales (promotoras de la ruptura de la indiferencia).
- Orientadoras (propiciadoras de respuestas adecuadas).
- Estabilizadoras (conformadoras de rasgos de la personalidad).
- El docente, para propiciar una actitud crítica, debe renunciar expresamente a su papel directivo y autoritario dentro de la clase, y convertirse en un animador cultural.
- Existen algunas opiniones, como las de WILFRED CARR y STEPHEN KEMMIS, en el sentido de que para transitar de una actitud educativa tradicionalista hacia una práctica pedagógica crítica, resulta indispensable incorporar a la investigación-acción a las formas de enseñanza, con el fin de posibilitar el análisis crítico de las prácticas educativas.

La pedagogía crítica, propone una investigación analítica que, mediante una participación decididamente activa, implique la transformación de las prácticas y de los valores educativos, y aún más, el cambio de las estructuras sociales. Así, se afirma que la pedagogía crítica no propone una investigación acerca de la educación, sino en y para la educación.

Por ello, la pedagogía crítica supone el compromiso indeclinable de docentes, estudiantes, padres de familia, administradores, etc., de analizar críticamente sus respectivas funciones sociales y situaciones personales, para mejorarlas substancialmente. Entendida así la pedagogía crítica resulta eminentemente participativa.

En cuanto a la investigación-acción, como un recurso básico de la pedagogía crítica, es definida como una forma de búsqueda e indagación realizada por los participantes acerca de sus propias circunstancias. Es, auto reflexivo. En la educación ha impactado notablemente al desarrollo curricular en general.

La pedagogía crítica es una teoría radical muy reciente, a la que también se alude como nueva sociología de la educación, y analiza la práctica educativa en su contexto histórico y como obra e instrumento de la clase dominante. Manifiesta una abierta preocupación por la vigencia de los enfoques positivista que despojan a lo educativo de su carácter político e histórico, circunstancia que resulta muy conveniente para los intereses de los grupos sociales hegemónicos.

Para Freire, la cultura es una conversación entre muchos interlocutores, en una constante lucha por el significado, y que nunca resulta neutral. La premisa inicial de la pedagogía crítica establece que los seres humanos no son esencialmente libres, ya que viven en un mundo marcado por las contradicciones y las desigualdades sociales. (PABLO RICO GALLEGOS; 135)

2.4.9. Las 20 Máximas de Paulo Freire.

Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho. La visión de la educación va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el educando.

- Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos
- Enseñar exige la corporización de las palabras por el ejemplo
- Enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando
- Enseñar exige seguridad, capacidad profesional y generosidad
- Enseñar exige saber escuchar
- Nadie es, si se prohíbe que otros sean

La Pedagogía del oprimido, deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación, no hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión. Decir la palabra verdadera es transformar al mundo. Decir que los hombres son personas y como personas son libres y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetiva, es una farsa.

El hombre es hombre, y el mundo es mundo. En la medida en que ambos se encuentran en una relación permanente, el hombre transformando al mundo sufre los efectos de su propia transformación. El estudio no se mide por el número de páginas leídas en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre. Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas. Solo educadores autoritarios niegan la solidaridad entre el acto de educar y el acto de ser educados por los educandos todos nosotros sabemos algo.

Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre la cultura no es atributo exclusivo de la burguesía. Los llamados "ignorantes" son hombres y

mujeres cultos a los que se les ha negado el derecho de expresarse y por ello son sometidos a vivir en una "cultura del silencio", educarse no es aprender a repetir palabras, sino a decir su palabra, defender el proceso revolucionario como una acción cultural dialogada conjuntamente con el acceso al poder en el esfuerzo serio y profundo de concientización. La ciencia y la tecnología, en la sociedad revolucionaria, deben estar al servicio de la liberación permanente de la humanización del hombre.(*es.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire*)

2.5. Categorías fundamentales de la variable dependiente.

2.5.1. Didáctica.

La palabra **didáctica** deriva del griego didaktike (‘enseñar’) y se define como la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas.

Está vinculada con otras disciplinas pedagógicas como, por ejemplo, la organización y la orientación educativa, la didáctica pretende fundamentar y regular los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los componentes que actúan en el acto didáctico son:

- docente o profesor
- El discente o estudiante
- El contexto social del aprendizaje
- El currículo
- La didáctica se puede entender como pura técnica o ciencia aplicada y como teoría o ciencia básica de la instrucción, educación o formación. Los diferentes modelos didácticos pueden ser modelos teóricos (descriptivos, explicativos, predictivos) o modelos tecnológicos (prescriptivos, normativos).

Como respuesta al verbalismo y al abuso de la memorización típica de los modelos tradicionales, los modelos activos (característicos de la escuela nueva) buscan la comprensión y la creatividad, mediante el descubrimiento y la experimentación. Estos modelos suelen tener un planteamiento más científico y democrático y pretenden desarrollar las capacidades de autoformación (modelo mediacional).

Actualmente, la aplicación de las ciencias cognitivas a la didáctica ha permitido que los nuevos modelos sean más flexibles y abiertos, y muestren la enorme complejidad y el dinamismo de los procesos de enseñanza-aprendizaje (modelo ecológico). Cabe distinguir:

- Didáctica general, aplicable a cualquier individuo. Sin importar el ámbito o materia.
- Didáctica diferencial, que tiene en cuenta la evolución y características del individuo.
- Didáctica especial o específica, que estudia los métodos específicos de cada materia. (*es.answers.yahoo.com/question/index?qid... – España*)

2.5.2. El Acto Didáctico.

El acto educativo o acto didáctico reafirma a la comunicación didáctica como pilar fundamental para desarrollar un proceso de aprendizaje eficaz que determina las maneras como el individuo se adapta a la cultura en la cual se encuentra inmerso, valora las competencias comunicativas entre profesor-alumno.

Es en el acto educativo donde se construyen los discursos, aquí las ideas se transforman en teorías y los sueños se convierten en productos creativos. Por lo tanto, el discurso en el aula se interesa por las relaciones sociales, históricas, afectivas y culturales de los agentes del proceso. Además promueve que el lenguaje y el mensaje se ubiquen en el lugar asignado por la lógica y la cotidianidad de la práctica pedagógica, la relación maestro alumno y las acciones de poder.

Todo acto didáctico, representa un problema de comunicación en el que cada participante emplea sus capacidades y recursos lingüísticos para satisfacer sus necesidades de información y sus expectativas de formación; las cuales pueden ser el resultado de un deseo de adquirir conocimientos nuevos, de contrastar ideas mediante la participación social con distintos actos y modalidades de comunicación, o bien para ponerlas en conocimiento de los demás.

ALVES (2000) indica que un número invariable de personas enseña sin saber cómo, todo obedece a que no tienen conocimientos de didáctica. La comunicación es un elemento indispensable para que ocurra un intercambio de conocimientos y experiencias de los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no existe tal proceso, sin hablar de comunicación y viceversa. Para enseñar, se necesita de la comunicación, ya sea verbal o no verbal.

El propósito básico de la escuela se cumple a través de la comunicación, las instituciones educativas hacen de la comunicación un elemento decisivo porque, en primer lugar, el lenguaje hablado es el medio a través del cual se realiza gran parte de la enseñanza. En segundo lugar, las aulas exigen ciertos comportamientos lingüísticos. En tercer lugar, la expresión oral unifica lo cognoscitivo y lo social.(MATHEUS, MOREIRA, OHL Y CASTRO: 1996: 34).

2.5.3. Modelos didácticos.

La historia de la educación muestra la variedad de modelos didácticos que han existido. A continuación los cuatro *modelos didácticos* que se han utilizado a lo largo de la historia en las áreas del conocimiento.

Modelo Didáctico Tradicional. La mayoría de los modelos tradicionales se centran en el profesorado y en los contenidos. Los aspectos metodológicos, el contexto y, especialmente, el alumnado, quedaban en un segundo plano. Este modelo pretende formar a los alumnos dándoles a conocer las informaciones fundamentales de la cultura vigente. Los contenidos se conciben desde una

perspectiva más enciclopédica y con carácter acumulativo. El conocimiento escolar sería una especie de selección divulgativa de lo producido por la investigación científica, plasmado en los manuales.

Es característico este modelo por determinadas costumbres como el castigo físico, los modales rancios y desfasados, los métodos de enseñanza acientíficos basados en el mero verbalismo y la repetición, los libros con contenidos demasiado anticuados con respecto al desarrollo científico, el mobiliario arcaico y el ambiente arquitectónico disfuncional y por supuesto, los antiguos planes de estudio.

Uno de los problemas principales que se puede plantear en relación con este enfoque es la dificultad para relacionar las lógicas tan distintas del conocimiento científico y del conocimiento de los alumnos; pero, de hecho, esto no llega a ser un problema para esta perspectiva, ya que no tiene en cuenta el conocimiento de los alumnos ni como punto de partida ni como obstáculo para la construcción de nuevos conocimientos. (mx.answers.yahoo.com)

Modelo didáctico tecnológico. La búsqueda de una formación más “moderna” para el alumnado conlleva la incorporación a los contenidos escolares de aportaciones más recientes de corrientes científicas, o incluso de algunos conocimientos no estrictamente disciplinares, más vinculados a problemas sociales y ambientales de actualidad. Se integran en la manera de enseñar determinadas estrategias metodológicas o técnicas concretas, procedentes de las disciplinas. Deposita una excesiva confianza en que la aplicación de esos métodos va a producir en el alumno el aprendizaje de aquellas conclusiones ya previamente elaboradas por los científicos.

Para ello se recurre a la combinación de exposición y ejercicios prácticos específicos, lo que suele plasmarse en una secuencia de actividades, muy detallada y dirigida por el profesor, que responde a procesos de elaboración del conocimiento previamente determinados, y que puede incluso partir de las

concepciones de los alumnos con la pretensión de sustituirlas por otras más acordes con el conocimiento científico que se persigue.

Sin embargo, junto con este “directivismo” encontramos, a veces, otra perspectiva en la que la metodología se centra en la actividad del alumno, con tareas muy abiertas y poco programadas que el profesor concibe como una cierta reproducción del proceso de investigación científica protagonizado directamente por dicho alumno. Se da así una curiosa mezcla de contenidos disciplinares y metodologías “activas”, que por encima de su carácter “dual”, es decir, esa mezcla de tradición disciplinar y de activismo, encuentra cierta coherencia en su aplicación, satisfaciendo por lo demás diversas expectativas del profesorado y de la sociedad.

A la hora de la evaluación se intenta medir las adquisiciones disciplinares de los alumnos, también se preocupa por comprobar la adquisición de otros aprendizajes más relacionados con los procesos metodológicos empleados. Un problema importante de este enfoque es vincular el desarrollo de las capacidades al contenido con el que se trabajarían y al contexto cultural, pues parece difícil que puedan desarrollarse descontextualizadas e independientes de contenidos específicos.

Este enfoque no toma en cuenta las ideas o concepciones de los alumnos, con todas sus implicaciones, pues, cuando llega a tomarlas en consideración, lo hace con la intención de sustituirlas por el conocimiento “adecuado”, representado por el referente disciplinar.(mx.answers.yahoo.com)

Modelo didáctico espontaneísta-activista. Se puede considerar como “*una alternativa espontaneísta al modelo tradicional*“. Este modelo busca como finalidad educar al alumno influyéndolo de la realidad que le rodea, desde el convencimiento de que el contenido verdaderamente importante para ser aprendido ha de ser expresión de sus intereses y experiencias y se halla en el entorno en que vive.

Esa realidad ha de ser “descubierta” por el alumno mediante el contacto directo, realizando actividades de carácter muy abierto, poco programadas y muy flexibles, en las que el protagonismo lo tenga el propio alumno, a quien el profesor no le debe decir nada que él no pueda descubrir por sí mismo. Se considera más importante que el alumno aprenda a observar, a buscar información, a descubrir... que el propio aprendizaje de los contenidos supuestamente presentes en la realidad; ello se acompaña del fomento de determinadas actitudes, como curiosidad por el entorno, cooperación en el trabajo común, etc.

Se evalúa los contenidos relativos a procedimientos, es decir, destrezas de observación, recogida de datos, técnicas de trabajo de campo, etc. y actitudes como la de curiosidad, sentido crítico, colaboración en equipo..., adquiridos en el propio proceso de trabajo; a veces el desarrollo de la evaluación no resulta del todo coherente, dándose modalidades en que se mezcla un proceso de enseñanza absolutamente abierto y espontáneo con un “momento” de evaluación tradicional que pretende “medir niveles” de aprendizaje como si de una propuesta tradicional se tratara.

En este modelo tampoco se toma en cuenta las ideas o concepciones de los alumnos sobre las temáticas, objetos de aprendizaje, sino que, se atiende a sus intereses, así, en el desarrollo de la enseñanza, una motivación de carácter fundamentalmente extrínseco, no vinculada propiamente al proceso interno de construcción del conocimiento.

Modelo Didáctico de Investigación en la Escuela. Este modelo didáctico de carácter alternativo se propone como finalidad educativa el “*enriquecimiento del conocimiento de los alumnos*” en una dirección que conduzca hacia una visión más compleja y crítica de la realidad, que sirva de fundamento para una participación responsable en la misma. Se adopta en él una visión relativa, evolutiva e integradora del conocimiento, de forma que en el conocimiento

escolar constituya un referente importante el conocimiento disciplinar, el conocimiento cotidiano, la problemática social y ambiental y el conocimiento de grandes conceptos, procedimientos y valores.

Las ideas o concepciones de los alumnos sus intereses constituyen, una referencia ineludible, afectando tanto a los contenidos escolares como al proceso de su construcción. En este modelo, la metodología didáctica se concibe como un proceso de “*investigación escolar*”, no espontáneo, desarrollado por parte del alumno con la ayuda del profesor, lo que se considera como el mecanismo más adecuado para favorecer la “*construcción*” del conocimiento; así, a partir del planteamiento de “*problemas*” se desarrolla una secuencia de actividades dirigida al tratamiento de los mismos, lo que, propicia la construcción del conocimiento manejado en relación con dichos problemas.

El proceso de construcción del conocimiento es recursivo, pudiéndose realizar el tratamiento de una determinada temática en distintas ocasiones con diferentes niveles de complejidad, favoreciéndose, asimismo, el tratamiento complementario de distintos aspectos de un mismo tema o asunto dentro de un proyecto curricular.

La evaluación se concibe como un proceso de investigación que intenta dar cuenta, permanentemente, del estado de evolución de las concepciones o ideas de los alumnos, de la actuación profesional del profesor y, en definitiva, del propio funcionamiento del proyecto de trabajo.

Actualmente, la aplicación de las ciencias cognitivas a la didáctica ha permitido que los nuevos modelos didácticos sean más flexibles y abiertos, y muestren la enorme complejidad y el dinamismo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Como respuesta al verbalismo y al abuso de la memorización típica de los modelos tradicionales, aparecen los modelos activos, característicos de la *Escuela Nueva*, buscan la comprensión y la creatividad, mediante el descubrimiento y la experimentación. Estos modelos suelen tener un planteamiento más científico y

democrático y pretenden desarrollar las capacidades de autoformación.
(mx.answers.yahoo.com)

2.5.4. El aprendizaje

El **aprendizaje** es el proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales.

El aprendizaje humano está relacionado con la educación y el desarrollo personal, debe estar orientado adecuadamente y es favorecido cuando el individuo está motivado. El aprendizaje como establecimiento de nuevas relaciones temporales entre un ser y su medio ambiental ha sido objeto de diversos estudios empíricos, realizados tanto en animales como en el hombre.

Midiendo los progresos conseguidos en cierto tiempo se obtienen las curvas de aprendizaje, que muestran la importancia de la repetición de algunas predisposiciones fisiológicas, de «los ensayos y errores», de los períodos de reposo tras los cuales se aceleran los progresos, etc. Muestran también la última relación del aprendizaje con los reflejos condicionados.

Podemos definir el aprendizaje como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia. En primer lugar, aprendizaje supone un cambio conductual o un cambio en la capacidad conductual. En segundo lugar, dicho cambio debe ser perdurable en el tiempo. En tercer lugar, es que el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia.

Debemos indicar que el término "conducta" se utiliza en el sentido amplio del término, evitando cualquier identificación reduccionista de la misma. Por lo tanto, al referir el aprendizaje como proceso de cambio conductual, asumimos el hecho de que el aprendizaje implica adquisición y modificación de conocimientos, estrategias, habilidades, creencias y actitudes (SCHUNK, 1991). En palabras de SCHMECK (1988), el aprendizaje es un sub-producto del pensamiento... Aprendemos pensando, y la calidad del resultado de aprendizaje está determinada por la calidad de nuestros pensamientos.

El aprendizaje no es una capacidad exclusivamente humana. La especie humana comparte esta facultad con otros seres vivos que han sufrido un desarrollo evolutivo similar; en contraposición a la condición mayoritaria en el conjunto de las especies, que se basa en la imprimación de la conducta frente al ambiente mediante patrones genéticos. (*es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje*)

2.6. Hipótesis.

La aplicación de la pedagogía crítica en el proceso educativo tiene incidencia en el desarrollo de la didáctica de lengua y Literatura en los maestros de los séptimos años de la escuela Fiscal Dr. Elías Toro Funes.

2.7. Señalamiento de Variables

Variable Independiente.

- La Pedagogía Crítica.

Variable Dependiente.

- Didáctica de Lengua y Literatura

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA

3.1. Enfoque de la investigación.

Esta investigación se centró en un enfoque cualitativo por lo siguiente: El planteamiento de estrategias metodológicas para el desarrollo de la didáctica de Lengua y Literatura, fue un proyecto flexible, es flexible en tanto pertenece al área educativa, por lo que será de muchísima utilidad para los docentes innovadores con una mentalidad de cambio y progreso académico.

El enfoque cualitativo permitió determinar qué; el presente trabajo sea diseñado, seleccionado y planteado en función de un diseño metodológico que permitió validar y mantener confiabilidad en los datos obtenidos a través de la investigación. Y mediante la utilización de estos datos proyectar juicios de valor y establecer acciones de cambio, transformación y consolidación de lo planeado.

Fue confiable porque se mantuvo una verdadera consistencia, coherencia precisión en la información recolectada, la validez se evidenció en la eficacia, efectividad en el grado de medición de los aspectos que se intentó profundizar. Características valiosas para llegar a una eficacia en los datos obtenidos.

Este enfoque cualitativo permitió que el procesamiento de la información en base al problema planteado, sea analizado la falta de capacidad en la crítica, reflexión, respeto a los criterios propios y ajenos, desarrollo de la creatividad y la capacidad de dar solución a los problemas de su diario vivir, en función de los conocimientos adquiridos por parte de autoridades, docentes, dicentes y todos quienes están involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje. De otro lado

se evidenció la falta de perfeccionamiento cognitivo y Metacognitivo, en función del paradigma cognoscitivista.

3.2. Modalidad básica de investigación.

3.2.1. Investigación bibliográfica o documental.

El presente proyecto se basó en la investigación bibliográfica, ya que se utilizó fuentes primarias las cuales ayudó a obtener información en los documentos, y secundaria en la cual el investigador debió acudir a documentos científicos como libros, revistas, folletos, fuentes técnicas entre otras; todo esto fortaleció un conocimiento que en lo posterior fue profundizado, ampliado y analizado para así tener una idea clara de lo que se está investigando.

3.2.2. Investigación de campo.

El trabajo de investigación fue estudiado en el mismo lugar donde se produjeron los acontecimientos en contacto directo con los actores educativos y nos proporcionaron información primaria, lo que permitió descubrir, analizar e interpretar sus causas y efectos, entender su proyección e implicaciones dentro del campo didáctico académico y de esta manera predecir su operatividad.

3.2.3. Investigación histórica.

Por algunos motivos, el alumnado y el profesorado de la escuela fiscal Dr. Elías Toro Funes perciben una ruptura entre el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, esto se debe posiblemente a la falta de planificación de sus clases en función de los intereses reales del alumnado, no se atiende al desarrollo del pensamiento en función de la criticidad, la reflexión, el análisis, pues sus clases son enteramente conductistas, donde guían hacia un determinado pensamiento del profesor.

Varias son las posturas que adoptan el profesorado para hacer frente al problema.

En unos casos se insiste en la lectura de libros clásicos, en otros se trabaja con más rigor en los contenidos que se creen ser de importancia, hay profesores que incluyen contenidos de forma enteramente diferenciada.

3.3. Nivel o tipo de investigación.

Se enmarcó dentro de los proyectos factibles, por ser una propuesta operativa, viable y aplicable sujeto a un estudio documental y de campo atendiendo a los objetivos nacionales de educación.

3.3.1. Investigación exploratoria.

Esta permitió indagar sobre todo lo relacionado con el problema. Cómo la Pedagogía Crítica incide en la didáctica de Lengua y Literatura en los docentes de la Escuela Fiscal Dr. “Elías Toro Funes de la parroquia Quisapincha del Cantón Ambato, por su metodología flexible, otorgando mayor amplitud en el estudio.

Para efectuar esta investigación, el investigador mantuvo contacto con la realidad, y se pudo identificar el problema a estudiarse, permitiendo que con su conocimiento e investigación científica plantee y formule hipótesis para diseñar posibles soluciones al problema.

3.3.2. Investigación descriptiva.

Permitió establecer la medición solicitando al grupo de estudiantes encuestados que llenen el cuestionario con lo cual medimos el resultado el momento de ocurrir siendo suficiente los datos para concluir de forma precisa que es de proyección social, lo que permitió establecer comparaciones entre dos o más situaciones de aplicación de la didáctica con base en la pedagogía crítica, pasando de la acumulación de datos por medio matemáticos a un proceso de análisis e

interpretación desde un marco teórico. A diferencia de la investigación exploratoria que se centra en descubrir el fenómeno de estudio, la investigación descriptiva como su nombre lo indica se encarga de describir y medir con la mayor precisión posible el mismo.

3.3.3. Investigación correlacional

Tuvo como propósito principal, conocer el comportamiento de una variable con respecto a la otra, lo que permitió evaluar el grado de relación e influencia que tienen, la pedagogía crítica en el desarrollo y aplicación de la didáctica en el área de Lengua y Literatura por parte de los docentes de la Escuela Fiscal Dr. Elías Toro Funes, para ello se aplicó el estadígrafo denominado chi cuadrado (χ^2) cuya fórmula es $X^2 = \sum ((f_o - f_e)^2 / f_e)$, que permitió al investigador plantear problemas o formular hipótesis de investigación, en virtud de las necesidades que existen entre las variables tanto dependiente como independiente.

3.3.4. Investigación explicativa.

Esta investigación permitió acercarse a la realidad en la cual se maneja la educación en nuestras aulas, a la forma de la aplicación de estrategias y metodologías por parte del docente para la adquisición de los nuevos conocimientos, permitió establecer la importancia de un replanteamiento didáctico en el docente y el trabajo del alumno dentro y fuera del aula.

3.4. Población y muestra.

3.4.1. Población.

La población sometida a investigación en el presente proyecto se basó sobre la base de 124 personas que están distribuidas de la siguiente manera.

| SECTOR | POBLACIÓN | MUESTRA |
|-------------|-----------|---------|
| DOCENTES | 4 | 4 |
| ESTUDIANTES | 120 | 120 |
| TOTAL | 124 | 124 |

Cuadro N° 1. La población.

Elaborado por: Coronado Hernán.

Nota: como el universo de los datos es pequeño, no se tomará muestra alguna y se trabajará con todo el universo.

| VARIABLE INDEPENDIENTE: La pedagogía Crítica | | | | |
|--|--|--|--|--|
| CONCEPTUALIZACIÓN | CATEGORÍAS | INDICADORES | ÍTEMES | TÉCNICA INSTRUMENTO |
| <p>La pedagogía crítica es una propuesta de enseñanza que intenta ayudar a los estudiantes a cuestionar además de desafiar la <i>dominación</i>, las creencias y prácticas que la generan. En otras palabras, es una teoría y práctica (<u>praxis</u>) en la que los estudiantes alcanzan una Conciencia crítica.</p> | Enseñanza | <p>La interdisciplinaridad</p> <p>La uniformidad.</p> <p>Sigue el proceso con secuencia y continuidad</p> | <p>¿Es necesario conocer los principios de la pedagogía crítica como docente?</p> <p>¿Utiliza la discusión y el debate dentro del salón de clase en el proceso de enseñanza aprendizaje?</p> | <p>Encuesta dirigida a los docentes, mediante cuestionario.</p> <p>Entrevista dirigida a los alumnos de séptimo año de la institución mediante cuestionario.</p> |
| | Cuestionar | <p>Estructura preguntas con claridad.</p> <p>Usa los estándares de calidad al plantear preguntas</p> | <p>¿Ocupa diversas estrategias para el planteamiento de interrogantes?</p> <p>¿El conocimiento que dispone sobre la pedagogía crítica es el adecuado para la formación académica de los alumnos?</p> | |
| | Conciencia crítica | <p>Los aprendizajes son monótonos.</p> <p>Repetición y memorización de conocimientos.</p> | <p>¿Es acertado la utilización del diálogo y la discusión en el proceso de enseñanza aprendizaje?</p> <p>¿Mejorará la calidad de aprendizaje con la aplicación de la pedagogía crítica?</p> | |
| Praxis | <p>Destrezas de los docentes para el interaprendizaje.</p> <p>Los conocimientos son llevados a la práctica</p> | <p>¿Los conceptos teóricos se complementan con ejercicios de discusión y confrontación con otros textos?</p> | | |

Cuadro N° 2 Variable Independiente: La pedagogía crítica

Elaborado Por: Coronado Hernán.

| VARIABLE DEPENDIENTE: Didáctica de Lengua y Literatura. | | | | |
|--|------------------------|--|--|---|
| CONCEPTUALIZACIÓN | CATEGORÍAS | INDICADORES | ITEMES | TÉCNICA INSTRUMENTO |
| <p>DIDÁCTICA DE LENGUA Y LITERATURA: Es una ciencia que recoge los principios generales y leyes de la Pedagogía, Didáctica tomando los elementos básicos que sirve para fundamentar científicamente a la metodología de la enseñanza de Lengua y literatura como ciencia.</p> | Principios pedagógicas | Trabaja con proyectos de aula. Usa material didáctico acorde al tema. | <p>¿Su trabajo dentro del aula se basa en proyectos de comunicación, discusión y crítica?</p> <p>¿Usa material didáctico adecuado para el tratamiento de Lengua y Literatura en el aula?</p> | <p>Encuesta dirigida a los docentes, mediante cuestionario.</p> <p>Entrevista dirigida a los alumnos de séptimo año de la institución mediante cuestionario</p> |
| | Didáctica. | Se realiza actividades de discusión y confrontación de ideas Prevalece la enseñanza monótona. | <p>¿Ha utilizado la discusión como instrumento para la enseñanza aprendizaje de lengua y literatura?</p> <p>¿Qué medios o instrumentos utilizan para evaluar la criticidad en los saberes de sus estudiantes?</p> | |
| | Enseñanza | Los contenidos se confrontan con su contexto. Conocimiento de la pedagogía crítica | <p>¿Cree usted que la pedagogía crítica mejora las estrategias al tratamiento y aplicación de la didáctica de lengua y literatura?</p> <p>¿Usted como docente utiliza diversas técnicas para el desarrollo del pensamiento crítico?</p> | |
| | | Mantiene actitud de cambio. Postula una nueva visión de vida. | <p>¿Usa la literatura ecuatoriana para el desarrollo de la criticidad de los estudiantes?</p> <p>¿Deja en libertad a sus estudiantes para que proyecte su pensamiento sobre los temas tratados dentro del área de lengua y literatura?</p> | |

Cuadro N° 3 Variable dependiente: Didáctica de Lengua y Literatura.
Elaborado Por: Coronado Hernán.

3.5. Plan de recolección de información.

Para el proceso de recolección, procesamiento, análisis e interpretación de la información del informe final se realizó de la siguiente manera.

| PREGUNTAS BÁSICAS | EXPLICACIÓN |
|-------------------------------|---|
| 1.- ¿Para Qué? | Para alcanzar los objetivos propuestos en la presente investigación |
| 2.- ¿A qué personas? | La investigación está dirigida a los directivos, docentes, alumnos y padres de familia. |
| 3.- ¿Sobre qué aspectos? | El aspecto a tratar es sobre la pedagogía crítica y su incidencia en la didáctica de Lengua y Literatura. |
| 4.- ¿Quién? | Dr. Hernán Marcelo Coronado Hidalgo (Investigador) |
| 5.- ¿Cuándo? | 13 de junio del 2011 al 31 de mayo del 2012. |
| 6.- ¿Cuántas Veces? | Se realiza una vez, a cada uno de los encuestados. |
| 7.- ¿Técnicas de Recolección? | Encuesta |
| 8.- ¿Con que? | Cuestionario |
| 9.- ¿En qué situación? | Se busca el mejor momento para obtener resultados reales y concretos. |

Cuadro N° 4. Plan de recolección de datos.

Elaborado por: Coronado Hernán.

3.6. Técnicas e instrumentos de investigación.

| TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN | INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN |
|--|---|
| INFORMACIÓN SECUNDARIA 1.- Lectura Científico | 1.- Libros de evaluación, desempeño docente de planificación estratégica, textos de didáctica y pedagogía, servicio internet. |
| INFORMACIÓN PRIMARIA 2.- Encuesta | 2.- Tesis de Grado de evaluación al desempeño docente, Planificación Estratégica, Páginas de Internet. 2.- Cuestionarios Entrevistas. |

Cuadro N° 5. Técnicas e instrumentos de investigación.

Elaborado por: Coronado Hernán.

3.7. Procesos y análisis de investigación.

Una vez culminada la etapa de recopilación de la información, se la procesa de acuerdo a los siguientes pasos:

1. Recolección, clasificación, selección y tabulación de la información.
2. Selección de la Información, cualitativa (entrevistas).
3. Estudio Estadístico de los datos.
4. Presentación de los datos en cuadros estadísticos.
5. Análisis e interpretación de los resultados.

Para resolver y analizar la información de la investigación se procede de la siguiente manera. Se aplica los cuestionarios para la recolección de datos, luego se procede a la revisión de la información para comprobar si las preguntas fueron realizadas de una manera clara y posteriormente organizar la información. El investigador empieza detectando errores eliminando respuestas contrarias y organiza de la manera más clara posible para facilitar la tabulación, luego se procede a formular los cuadros estadísticos con los resultados obtenidos y así se debe analizar, interpretar los resultados estadísticos con cada una de las respuestas obtenidas.

CAPÍTULO IV

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

4.1. ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS.

CUADRO N° 1

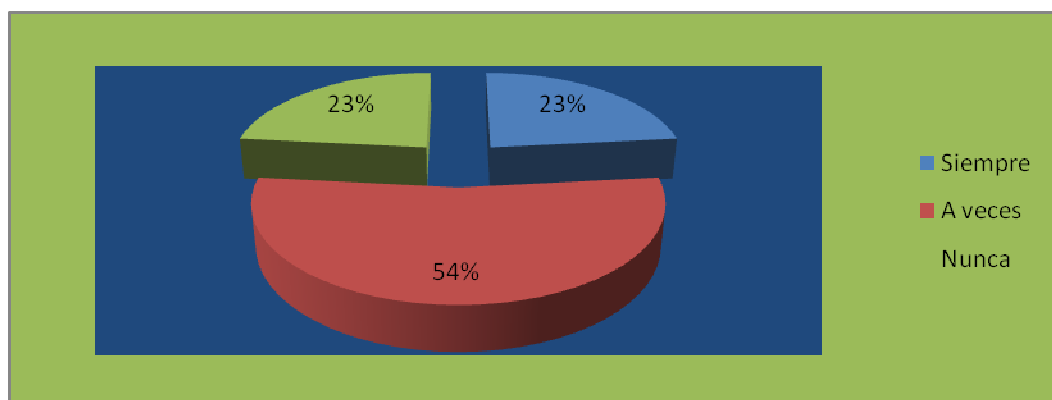
1. Los profesores utilizan la discusión como medio para el desarrollo de su aprendizaje.

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 28 | 23% |
| A veces | 64 | 54% |
| Nunca | 28 | 23% |
| TOTAL | 120 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los alumnos.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 1



Análisis.

Según el cuadro 1 Con el 54%, esto es, porcentaje alto, aprecian que la discusión dentro del aula se realiza a veces, lo que no permite un aprendizaje significativo de los conocimientos 28 alumnos que representa el 23%, dicen no utilizar la

discusión en el aula, mientras que al igual 28 alumnos que es el 23%, expresan su pensar que si utilizan la discusión dentro del proceso de aprendizaje lo que les permite un aprendizaje de reflexión.

Interpretación.

De esto se interpreta que la falta de utilización de la discusión dentro el proceso de enseñanza aprendizaje conduce a un aprendizaje memorístico, con falta de comprensión y significatividad para el alumno, por lo que su accionar es rutinario y monótono.

CUADRO N° 2

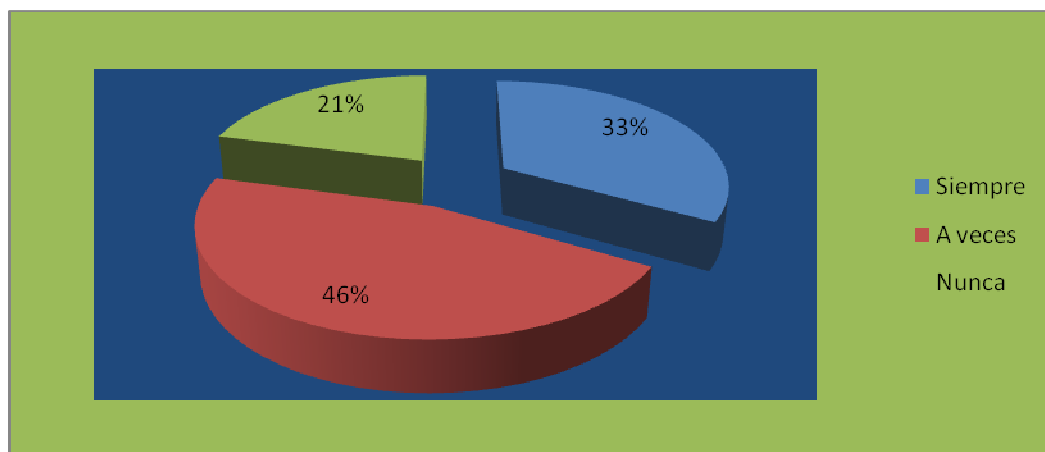
2. ¿Se preocupa por todos los alumnos discutan en el salón de clase?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|--------------|
| Siempre | 40 | 33% |
| A veces | 55 | 46% |
| Nunca | 25 | 21% |
| TOTAL | 120 | 99,99 |

Fuente, encuesta aplicada a los alumnos.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 2



Análisis.

Analizado el cuadro 2 Con el 46%, esto es, 55 alumnos, número alto de indicadores, expresan que el maestro no mantiene una visión permanente al continuo participar en la discusión de sus compañeros, en tanto el 21%, que es 25 estudiantes, dicen que el descuido es general por lo que son pocos los alumnos que discuten en clase, y el 33%, que corresponde a 40 alumnos estiman que si se preocupa que participen y discutan dentro del salón de clase.

Interpretación.

De esta apreciación nos conduce a pensar que la falta de preocupación del docente en que sus alumnos mantengan una constante discusión en el aula ha provocado que sus conocimientos adquiridos sean en forma poco participativa y de cierta manera impuesta por el pensamiento del docente.

CUADRO N° 3

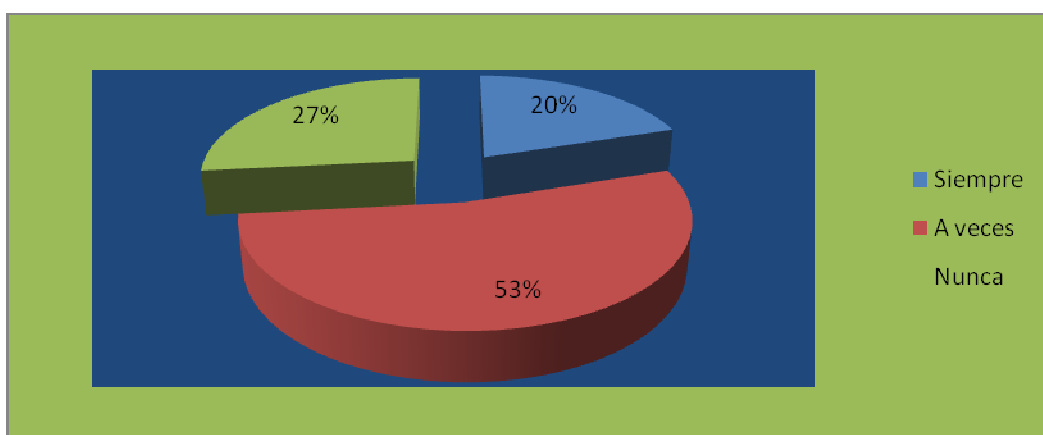
3. ¿Permite la discusión y el debate dentro del salón de clase para desarrollar sus clases?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 24 | 20% |
| A veces | 64 | 53% |
| Nunca | 32 | 27% |
| TOTAL | 120 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los alumnos.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 3



Análisis.

Dada la observación del cuadro 3, un número elevado de 64 alumnos con el 53% estiman que su maestro permite muy poco como medio de aprendizaje la discusión, mientras que 32 estudiantes que es el 27%, manifiesta que no se ocupa la discusión y el debate lo que provoca un rechazo a la forma de trabajar del maestro, y solo 24 alumnos que es 20%, porcentaje pequeño manifiesta su acuerdo con el trabajo de discusión que se realiza dentro de clase.

Interpretación.

De ello se desprende que al no permitir la discusión y el dialogo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje produce como efecto estudiantes con poca capacidad de reflexión y toma de conciencia de la importancia de su presencia en esta sociedad.

CUADRO N° 4

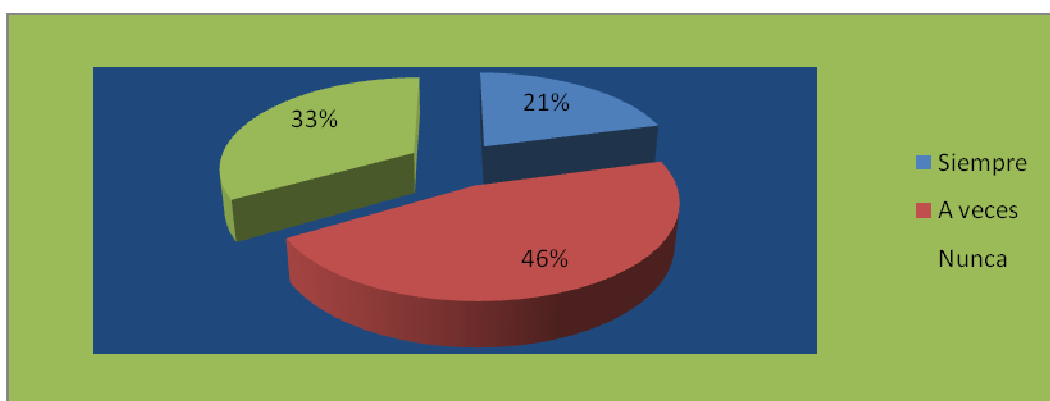
4. ¿Sus maestros de lengua y Literatura desarrolla sus clases fueran del salón de clase, para que se motiven?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|--------------|
| Siempre | 25 | 21% |
| A veces | 55 | 46% |
| Nunca | 40 | 33% |
| TOTAL | 120 | 99,99 |

Fuente, encuesta aplicada a los alumnos

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 4



Análisis.

El cuadro 4 dice que necesitamos un sistema de trabajo docente que provoque cambios sustanciales en el proceso educativo, que ayuden a pensar en su utilidad y al mismo tiempo en sus actos comunicativos. 55 Alumnos con el 46% porcentaje considerable manifiestan que generalmente sus clases se efectúan dentro del salón, así como el 33%, expresan que jamás se recibe clases fuera del salón, en tanto que 25 alumnos que representan el 21%, se apegan a la idea de que si se recibe clases fueran del aula, lo que motiva sus trabajos y relación interpersonal.

Interpretación.

De lo que se deduce que al permanecer los alumnos siempre dentro del salón de clase los estudiantes no pueden contextualizar sus conocimientos con su entorno, lo que permite que no desarrollemos la habilidad comunicativa de nuestros estudiantes.

CUADRO N° 5

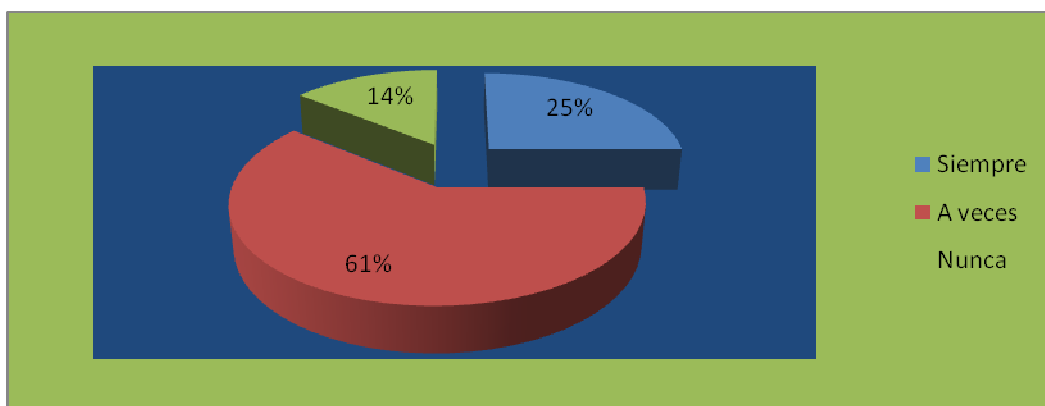
5. ¿Su profesor utiliza diferentes maneras para establecer la crítica dentro de los aprendizajes?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 30 | 25% |
| A veces | 73 | 61% |
| Nunca | 17 | 14% |
| TOTAL | 120 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los alumnos.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 5



Análisis.

De acuerdo al cuadro 5, el 61%, que es elevado, aprecian que la aplicación de pedagogía crítica no se aplica en el aula, lo que no permite una socialización más profunda de los temas de aprendizaje y el desarrollo de nuestros conocimientos. Otros 17 alumnos que son el 14%, no creen en este tipo de pedagogía se usan en clase, y 30 alumnos que representan el 25% quienes si manifiesta que se usan la pedagogía crítica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Interpretación.

Esto abaliza que la pedagogía crítica, es un tema complejo en el cual hay que trabajar con mayor responsabilidad para comprenderla. Hay que partir del hecho cierto que la única pedagogía que nos han aplicado es la tradicional, viejo esquema que se contrapone a la discusión al diálogo, siendo válidas las dos, hay una enorme diferencia: las dos últimas permite que se generen valores o se fortalezcan aquellos que se poseen.

CUADRO N° 6

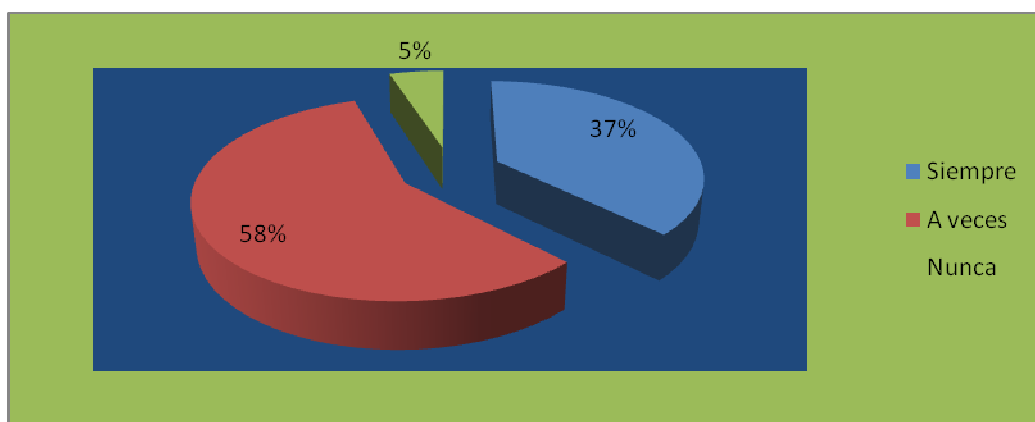
6. ¿El conocimiento que usted, desarrolla en el proceso de enseñanza aprendizaje es el adecuado para su formación académica?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 45 | 37% |
| A veces | 69 | 58% |
| Nunca | 6 | 5% |
| TOTAL | 120 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los alumnos.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 6



Análisis.

Analizado el cuadro 6 los 69 alumnos con el 58% estiman que no es adecuado los conocimientos que recibe para la modernidad, y el 5% que son 6 alumnos se expresan que esos conocimientos no tiene nada que ver con su realidad y 45 alumnos que es 37% están en acuerdo que si se enseña en función de sus necesidades. Hay que aceptar que hay mentes que no se acomodan a un nuevo esquema o que no lo comprenden y necesitan más tiempo para levantar su nivel de comprensión.

Interpretación.

Ello quiere decir que la buena organización de contenidos, sea científicos, actitudinales o procedimentales, es un aspecto crucial en el currículo; como la acción didáctica, que provoca intencionalmente ciertos ambientes para procesar aprendizajes. En otras palabras se puede discutir, sin agredir, con argumentos; se enfrentan las ideas y no las personas

CUADRO N° 7

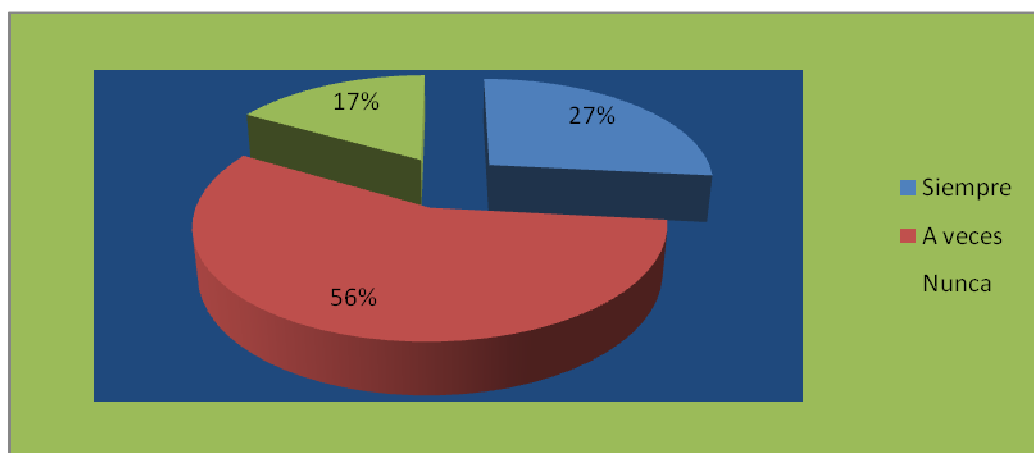
7. ¿Ha utilizado su maestro la discusión como instrumento para la enseñanza aprendizaje de lengua y literatura?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 32 | 27% |
| A veces | 68 | 56% |
| Nunca | 20 | 17% |
| TOTAL | 120 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los alumnos.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 7



Análisis.

El cuadro 7, nos manifiesta que posiblemente falta conceptualizar los términos para entender bien a qué se refiere discutir en grupo, como lo entienden los 68 alumnos que con el 56% porcentaje alto creen que no se practica en clase. No así que 32 alumnos con el 27% lo conceptualizan de manera diferente, debido a su conocimiento.

Interpretación.

Esto quiere decir que algunas concepciones se manejan al arbitrio de la interpretación que le dan las personas y que no sienten la imperiosa necesidad de comparar con otras opiniones. Por lo que se requiere de un accionar urgente de la crítica y el análisis

CUADRO N° 8

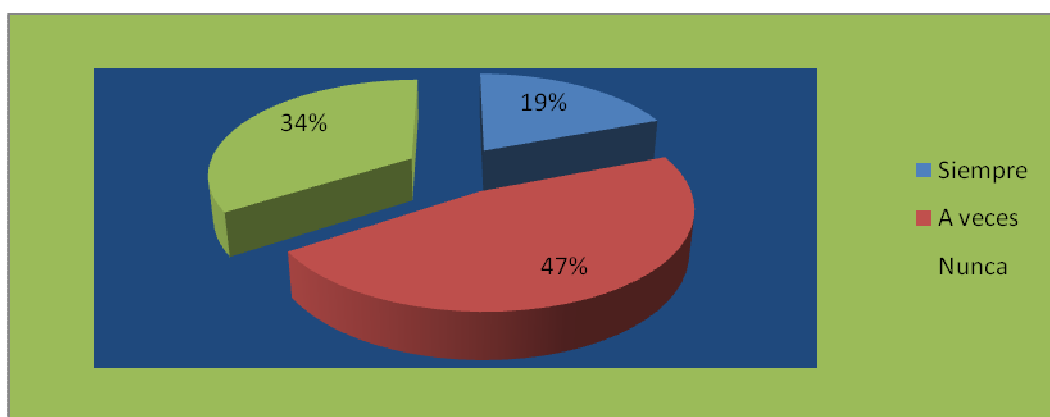
8. ¿Su profesor de Lengua y Literatura utiliza estrategias donde se incluya el diálogo, la confrontación de ideas?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 23 | 19% |
| A veces | 56 | 47% |
| Nunca | 41 | 34% |
| TOTAL | 120 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los alumnos.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 8



Análisis.

Interpretado el cuadro 8, 56 alumnos un número alto, que es el 47% se manifiestan que no se utiliza estrategias de comunicación donde prime la actividad de criticidad, mientras que 23 alumnos que es 19%, manifiestan sé que sise usa estrategias de criticidad en el área de lengua y un porcentaje bajo lo ven de otra manera.

Interpretación.

De acuerdo a esto, si es importante que para poder mantener una buena competencia comunicativa, se trabaje dentro del área de lengua con la dialéctica, pues ella nos permite ampliar el horizonte y entender el pensamiento de los demás junto con el mío y de esta manera poder hacer críticas sin prejuicios y estereotipos.

CUADRO N° 9

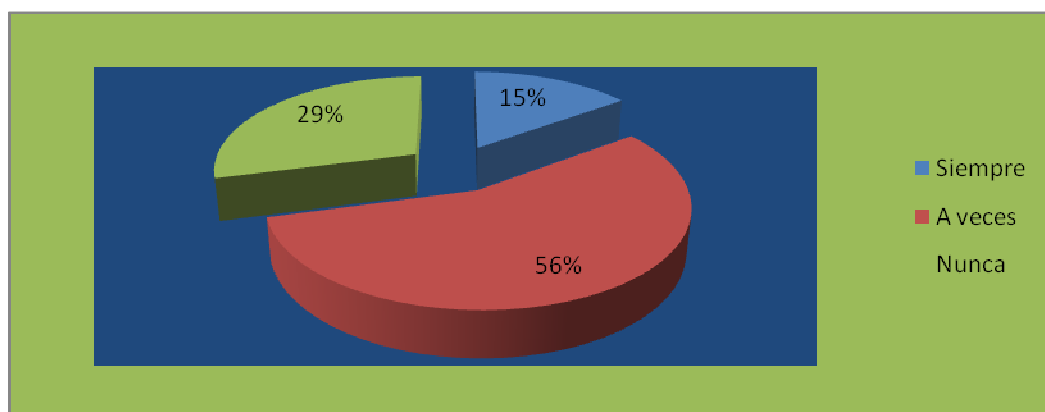
9. ¿Los conceptos teóricos se complementan con ejercicios de discusión, confrontación con otros textos?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 18 | 15% |
| A veces | 67 | 56% |
| Nunca | 35 | 29% |
| TOTAL | 120 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los alumnos.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 9



Análisis.

Observado el cuadro 9, un porcentaje alto como 56% que representa a 67 alumnos manifiesta que los contenidos recibidos en clase no se confrontan con otros textos lo que les permite tener una visión amplia del tema, en tanto que 18 estudiantes que representan el 15% se apegan a que si se confrontan los contenidos con otros textos

Interpretación.

Como se entenderá que si los contenidos se siguen trabajando como meras formas repetitivas y de memorización, el pensamiento del estudiante se encasillará a un modelo utópico, cerrado y de escasa comprensión, pues no se los puede aplicar en su contexto.

CUADRO N° 10

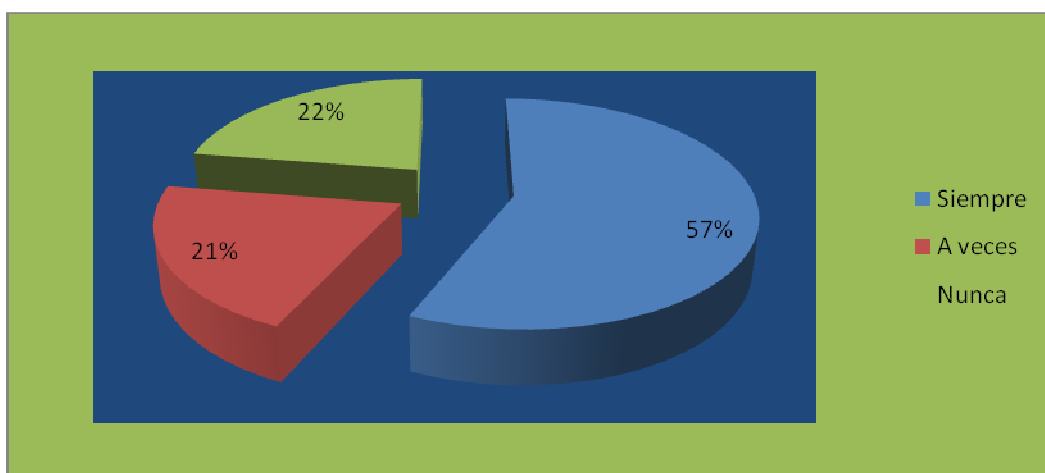
10. ¿Cree usted que la discusión dentro del aula le ayudará a mejorar sus aprendizajes?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 68 | 57% |
| A veces | 25 | 21% |
| Nunca | 27 | 22% |
| TOTAL | 120 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los alumnos.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 10



Análisis.

De acuerdo al cuadro 10, 68 alumnos que es alto y representa al 56% estiman que discusión y la confrontación de ideas ayudarán a tener un mejor aprendizaje, en tanto que 27 que es 23% consideran que no ayudará a mejorar el aprendizaje.

Interpretación.

Por lo que, los esquemas mentales e institucionales deben irse abriendo espacio, y las escuelas tiene el trabajo urgente de ir formando seres capaces de entender la problemática de un país en función de un pensamiento que reúna y respeta los criterios de los demás y los suyos propios.

CUADRO DE RESUMEN DE ESTUDIANTES

| Pregunta | Criterios a favor | Criterios en contra |
|--------------|-------------------|---------------------|
| 1 | 28 | 92 |
| 2 | 40 | 80 |
| 3 | 24 | 96 |
| 4 | 25 | 95 |
| 5 | 30 | 90 |
| 6 | 45 | 75 |
| 7 | 32 | 88 |
| 8 | 23 | 97 |
| 9 | 18 | 102 |
| 10 | 25 | 95 |
| TOTAL | 290 | 910 |

CUADRO N° 11. Resumen de estudiantes.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO FINAL

Dada la interpretación de la encuesta aplicada a los alumnos sobre la implementación de un modelo pedagógico que sirva para orientar la crítica como medio de fundamento en la práctica didáctica del área de lengua y Literatura, estos se muestran muy críticos de la tarea docente y se manifiestan abiertos a que hayan cambios, ya que encuentran aburridas las clases si se sigue utilizando el anterior sistema. El 75,83 % que representa un porcentaje alto del total de criterios son favorables a la aplicación de la didáctica de lengua con principios de la pedagogía crítica, porque en su aplicación teórica conceptual, impulsa la utilización de técnicas donde prime el diálogo, la discusión el confrontamiento de ideas que dinamizan el interaprendizaje. Hay un 24.17% de criterios en contra, y son de los alumnos que no logran visualizar los beneficios de una estrategia educativa, orientada por un modelo pedagógico actual.

4.2. ENCUESTA A LOS MAESTROS DE SÉPTIMO AÑO DE BASICA

CUADRO N° 12

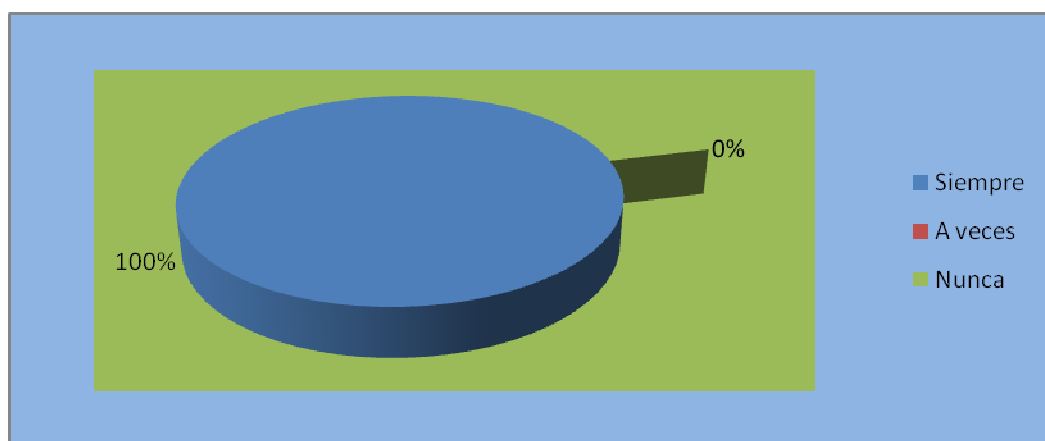
1. ¿Es necesario conocer los principios de la pedagogía crítica como docente?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 4 | 100% |
| A veces | 0 | 0% |
| Nunca | 0 | 0% |
| TOTAL | 4 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los maestros.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 11



Análisis.

Dado el cuadro 12, de los 4 encuestados que representan el 100%, ninguno de ellos conoce los principios de la pedagogía crítica, aspecto a considerar para el planteamiento de mi propuesta.

Interpretación.

El resultado de esta encuesta quiere decir que ningún maestro conoce los principios de la pedagogía crítica, razón está que me inspira al tratamiento de esta pedagogía

CUADRO N° 13

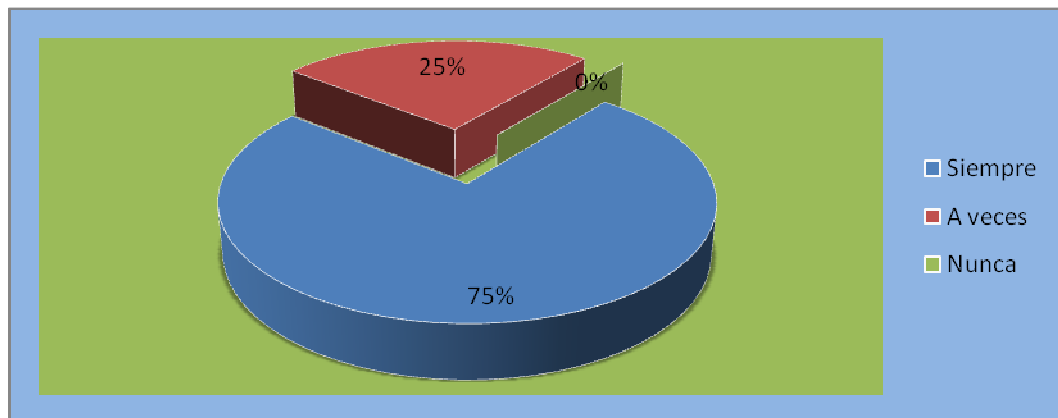
2. ¿Utiliza la discusión y el debate dentro del salón de clase en el proceso de enseñanza aprendizaje?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|---------------------|-------------------|-------------------|
| Siempre | 3 | 75% |
| A veces | 1 | 25% |
| Nunca | 0 | 0% |
| TOTAL | 4 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los maestros.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 12



Análisis.

Según el cuadro 13, el 75% porcentaje alto de maestros que son 3, expresan que si se aplica la discusión como estrategia de enseñanza aprendizaje, y 1 maestro que es el 25% manifiesta no utilizar la discusión como medio de estrategia del proceso didáctico para el desarrollo del pensamiento.

Interpretación.

Por lo que se deduce que mediante la interpretación del cuadro nos manifiesta que si se aplica la discusión en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que permite que los estudiantes desarrollen la capacidad de interpretación y análisis.

CUADRO N° 14

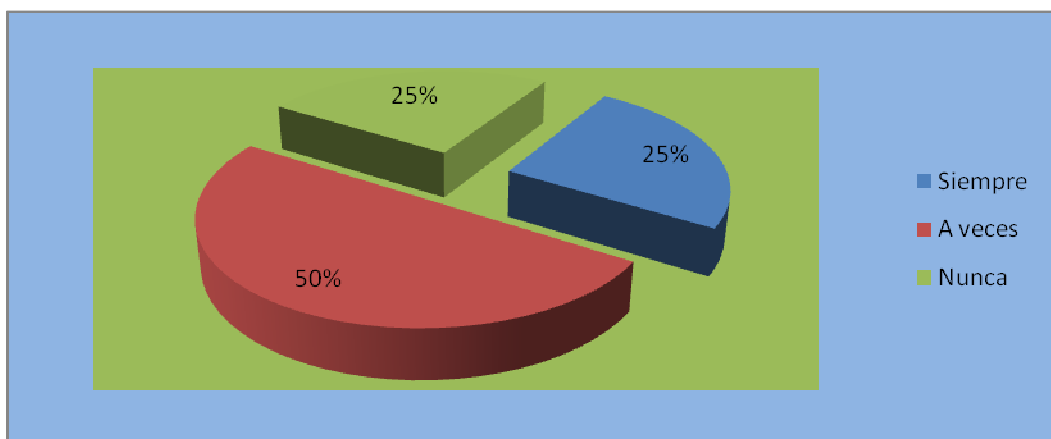
3. ¿Usa estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico para el proceso de enseñanza aprendizaje?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 1 | 25% |
| A veces | 2 | 50% |
| Nunca | 1 | 25% |
| TOTAL | 4 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los maestros.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 13



Análisis.

Mientras revisado el cuadro 14, el 50% de docentes que es 2 maestros, utilizan a veces, el 1 maestro no lo hace, y el restante 25% que es 1 docente similar al anterior manifiesta usar siempre estrategias que desarrollen el pensamiento.

Interpretación.

Por lo que se anticipa que si no se usa estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico, los estudiantes no podrán acercarse a un pensamiento real de la sociedad donde se desarrolla el niño.

CUADRO N° 15

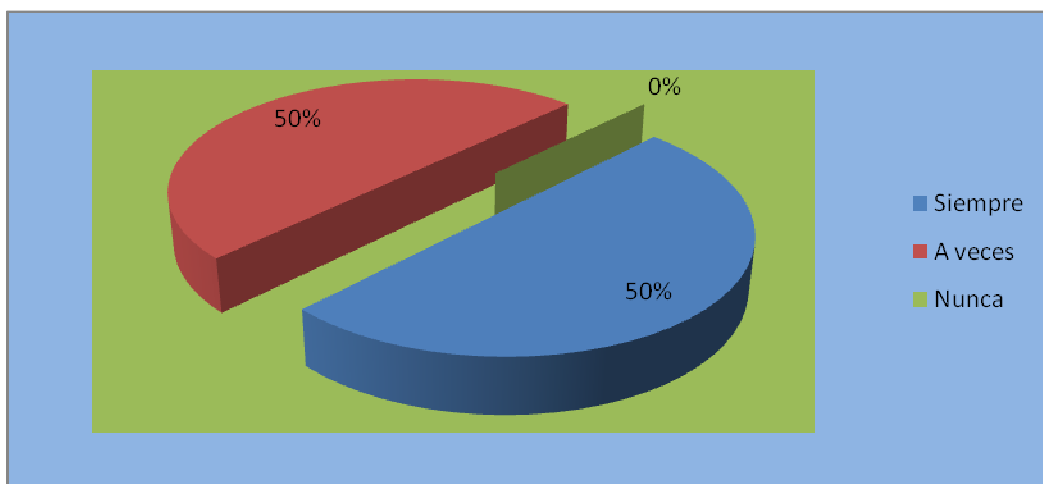
4. ¿Cree usted que la pedagogía crítica mejora las estrategias al tratamiento y aplicación de la didáctica de lengua y literatura?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 2 | 50% |
| A veces | 2 | 50% |
| Nunca | 0 | 0% |
| TOTAL | 4 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los maestros.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 14



Análisis.

En el cuadro 15, porcentajes similares como el 50 y 50% de los docentes que representa a 2 maestros, expresan la necesidad del uso de las estrategias que ayuden a desarrollar el pensamiento crítico, lo que conduce a un cambio de estructura didáctica dentro de la institución.

Interpretación.

Esto quiere decir que la concepción que tienen los maestros sobre el desarrollo del pensamiento en función de cambiar la mentalidad del estudiante, mediante el uso de la didáctica de lengua es acercada a los principios de la pedagogía crítica

CUADRO N° 16

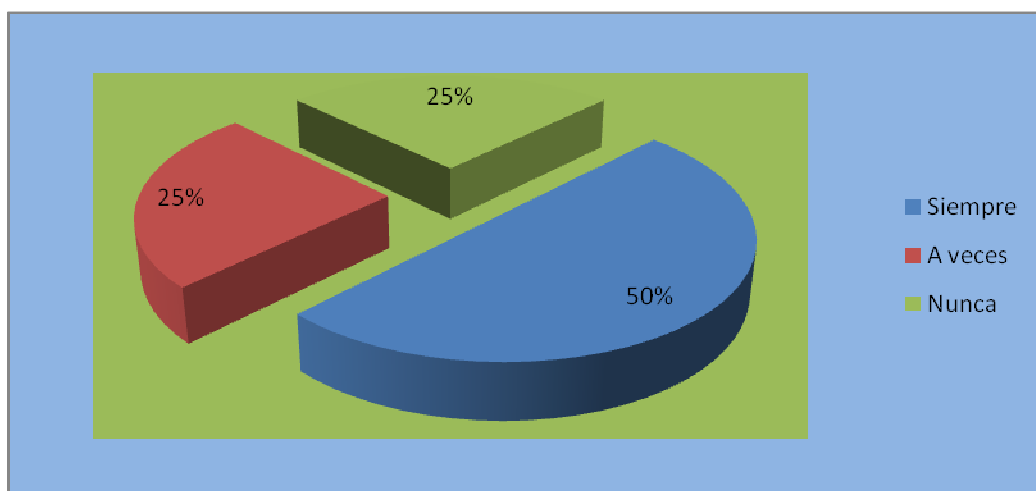
5. ¿Usted como docente utiliza diversas técnicas para el planteamiento de interrogantes en el pensamiento crítico?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 1 | 25% |
| A veces | 2 | 50% |
| Nunca | 1 | 25% |
| TOTAL | 4 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los maestros.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 15



Análisis.

Según el cuadro 16, el 50% que representa a 2 maestros expresan la importancia de utilizar técnicas para el planteamiento de interrogantes y el 25% que es 2 maestros dicen no usar estándares para el planteamiento de preguntas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Interpretación.

Lo que nos acerca a la importancia de saber plantear interrogantes es de vital categoría para una persona que tiene un pensamiento crítico, ya que de ello le podrá acercar a la realidad y a la verdadera intencionalidad del emisor de los mensajes

CUADRO N° 17

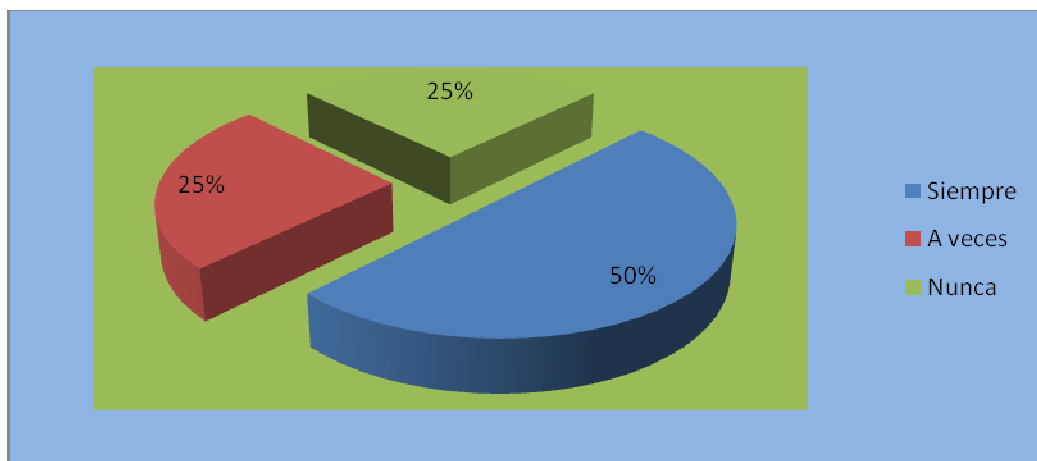
6. ¿Usted permite la discusión y el debate dentro del salón de clase para desarrollar sus clases?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 1 | 25% |
| A veces | 2 | 50% |
| Nunca | 1 | 25% |
| TOTAL | 4 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los maestros.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 16



Análisis.

Observado el cuadro 17, el 50% que representa a mitad de los encuestados expresan la importancia de utilizar técnicas para el planteamiento de discusión y el debate y el 25% que es 1 maestros dicen no usar la discusión y el debate en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Interpretación.

De ahí la importancia de saber plantear la discusión y el debate es de vital categoría para una persona que tiene un pensamiento crítico, ya que de ello le podrá acercar a la realidad y a la verdadera intencionalidad del emisor de los mensajes.

CUADRO N° 18

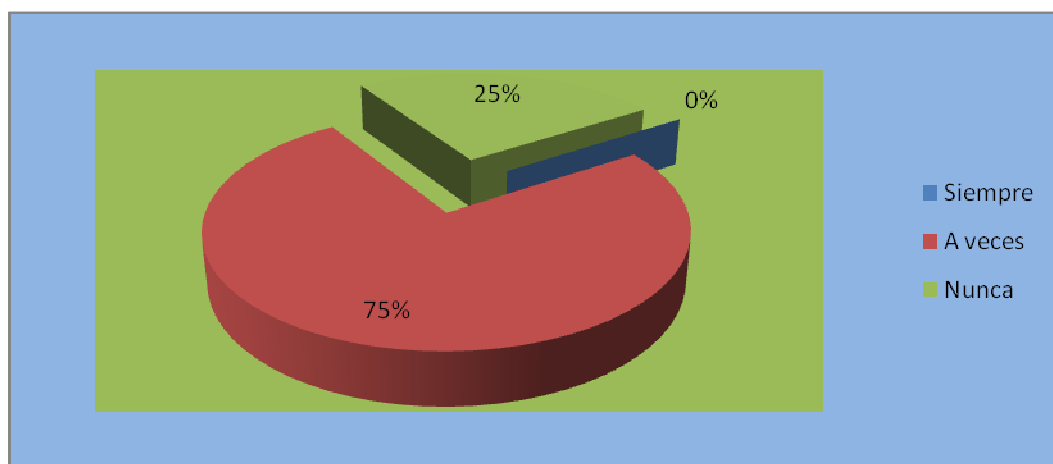
7. ¿Usted como profesor utiliza diferentes maneras para establecer la crítica dentro de los aprendizajes?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 0 | 0% |
| A veces | 3 | 75% |
| Nunca | 1 | 25% |
| TOTAL | 4 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los maestros.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 17



Análisis.

De acuerdo al cuadro 18, un porcentaje alto como el 75% que representa a 3 maestros expresan la importancia de saber criticar y no convertirse en un criticón y el 25% que es 1 maestros dicen no usar la discusión y el debate en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Interpretación.

Si interpretamos estos datos se mira la importancia de saber criticar sin usar los estereotipos y prejuicios es de vital categoría para una persona que tiene un pensamiento crítico.

CUADRO N° 19

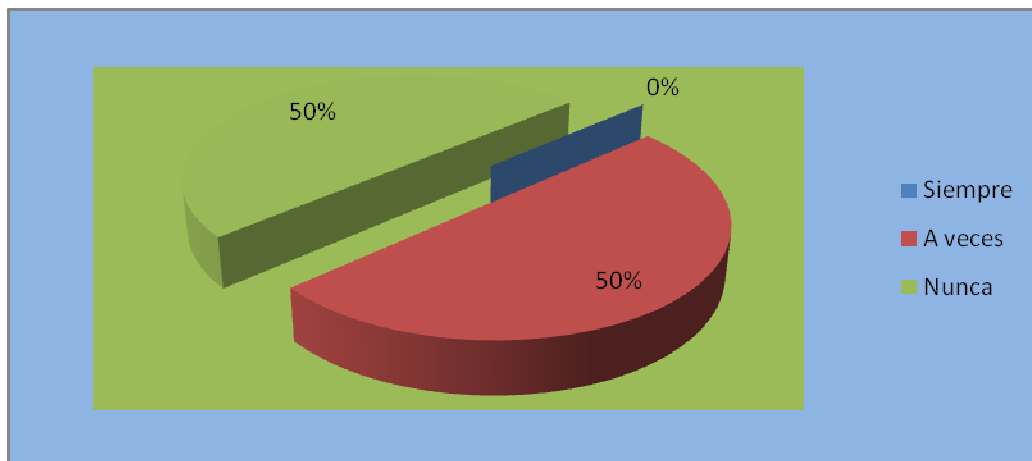
8. ¿Usted en calidad de profesor de Lengua y Literatura utiliza estrategias donde se incluya el diálogo, la confrontación de ideas?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Siempre | 0 | 0% |
| A veces | 2 | 50% |
| Nunca | 2 | 50% |
| TOTAL | 4 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los maestros.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 18



Análisis.

Según el cuadro 19, el 50% que representa a 2 maestros mitad de los encuestados expresan la importancia de utilizar técnicas del diálogo ocasionalmente para el planteamiento de pensamiento y el 50% que es 2 maestros número similar al anterior dicen no usar el diálogo para el desarrollo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Interpretación.

Se infiere que los maestros desconocen las bondades del diálogo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, para el desarrollo de la competencia comunicativa y esa facilidad para la construcción de textos.

CUADRO N° 20

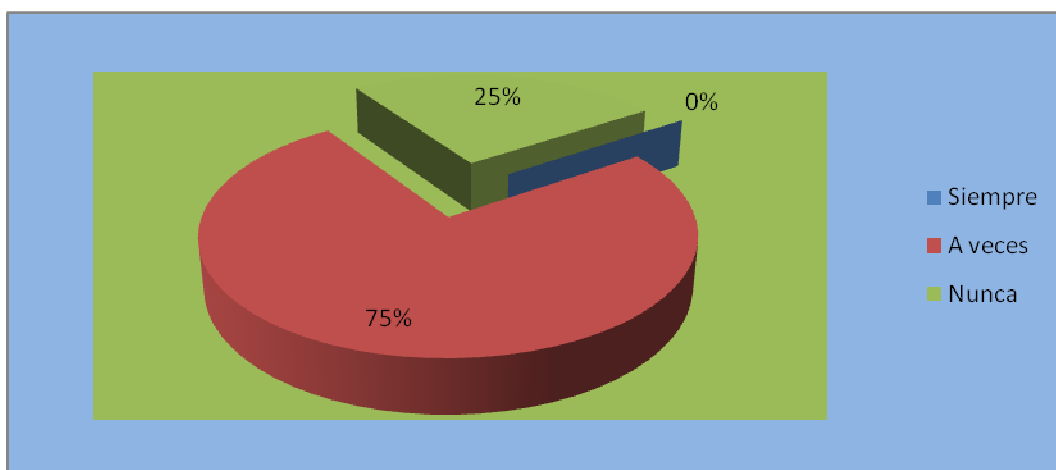
9. ¿Cree usted que la discusión dentro del aula le ayudará a mejorar los aprendizajes en sus alumnos?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|---------------------|-------------------|-------------------|
| Siempre | 0 | 0% |
| A veces | 3 | 75% |
| Nunca | 1 | 25% |
| TOTAL | 4 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los maestros.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 19



Análisis.

Mediante el cuadro 20, un porcentaje alto como el 75% que representa a 3 maestros expresan la importancia de utilizar técnicas de la discusión ocasionalmente para el planteamiento de pensamiento y el 25% que es 1 maestros dicen no usar la discusión para el desarrollo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Interpretación.

De esto se infiere que los maestros desconocen las bondades de la discusión dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, para el desarrollo de la competencia comunicativa y esa facilidad para la construcción de textos.

CUADRO N° 21

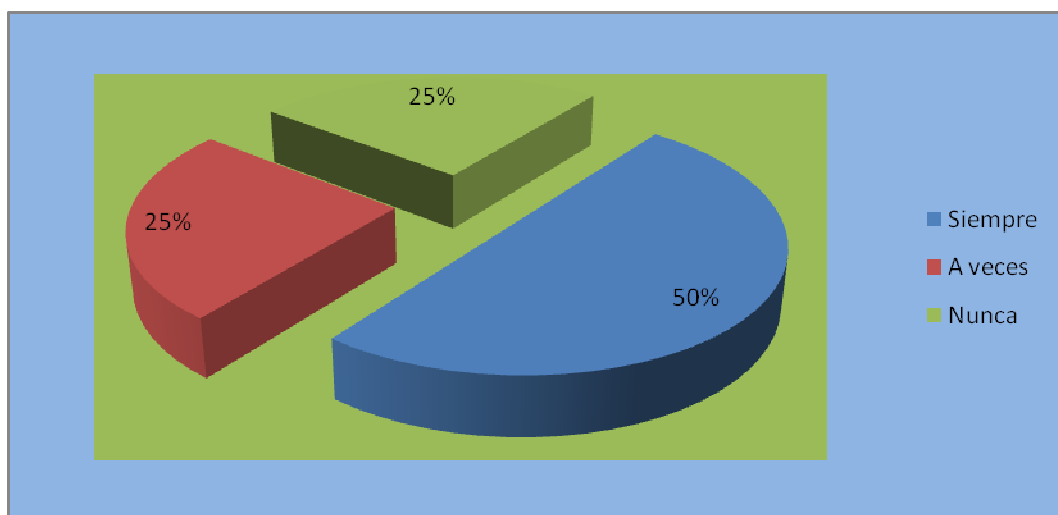
10. ¿Los conceptos teóricos se complementan con ejercicios de discusión, confrontación con otros textos?

| ALTERNATIVAS | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|------------|
| Siempre | 2 | 50% |
| A veces | 1 | 25% |
| Nunca | 1 | 25% |
| TOTAL | 4 | 100% |

Fuente, encuesta aplicada a los maestros.

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

GRÁFICO N° 20



Análisis.

El cuadro 21, con el 50% de los docentes que representa a 2 maestros, expresan la necesidad del uso de la confrontación del contenido con otros textos ayuden a desarrollar el pensamiento crítico, lo que conduce a un cambio de estructura didáctica dentro de la institución

Interpretación.

De acuerdo a estos datos, la concepción que tienen los maestros sobre el desarrollo de la confrontación de los contenidos con otros textos en función de cambiar la mentalidad del estudiante, mediante el uso de la didáctica de lengua es acercada a los principios de la pedagogía crítica.

CUADRO DE RESUMEN DE DOCENTES

| Pregunta | Criterios a favor | Criterios en contra |
|--------------|-------------------|---------------------|
| 1 | 4 | 0 |
| 2 | 3 | 1 |
| 3 | 1 | 3 |
| 4 | 2 | 2 |
| 5 | 1 | 3 |
| 6 | 1 | 3 |
| 7 | 0 | 4 |
| 8 | 0 | 4 |
| 9 | 0 | 4 |
| 10 | 2 | 2 |
| TOTAL | 14 | 26 |

CUADRO N° 22

Elaborado por: Hernán M. Coronado H.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO FINAL

Una vez encuestados los docentes de séptimo año de la institución, sobre la implementación de la pedagogía crítica en función del uso de la didáctica de Lengua y Literatura, estos se manifiesta con una aceptación tácita del proyecto pues, ya que desean que los estudiantes desarrollen el pensamiento y activen estándares de calidad en el proceso de la comunicación. El 65% del total de criterios se apegan a las bondades de la propuesta del pensamiento crítico, ya que , este les permite mejorar su calidad de vida, pues esta depende de la calidad de pensamiento que tenga la persona. Hay un 35% de criterios en contra, y son de los maestros que no logran visualizar los beneficios de una estrategia educativa, orientada por un modelo pedagógico.

4.3. VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Planteamiento de la hipótesis

4.3.1. Modelo lógico

Hi: La aplicación de la pedagogía crítica en el proceso educativo si tiene incidencia en el desarrollo de la didáctica de lengua y Literatura en los maestros de la escuela Fiscal Dr. Elías Toro Funes.

Ho: La aplicación de la pedagogía crítica en el proceso educativo no tiene incidencia en el desarrollo de la didáctica de lengua y Literatura en los maestros de la escuela Fiscal Dr. Elías Toro Funes.

4.3.2. Modelo matemático

$$H_0 = O = E$$

$$H_1 = O = E$$

4.3.3. Modelo estadístico.

$$X^2 = \sum \left[\frac{(O - E)^2}{E} \right]$$

- **Nivel de significación.**
- $\alpha = 5\% (0.05)$ 95 % de confianza
- $gl = (3-1) (5-1)$
- $gl = (2) (4)$
- $gl = 8$
- $X^2 = 15,51$

4.3.4. Zona de aceptación y rechazo.

Se acepta H_0 si: $X^2 \leq 15,51$

| FRECUENCIA OBSERVADA | | | | | | |
|----------------------|---------|---------|---------|-------|---------|-------|
| Preguntas Variables | E1 – P1 | E2 – P2 | E3 – P6 | E4-P4 | E10-P10 | Total |
| Siempre | 32 | 43 | 25 | 27 | 70 | 197 |
| A veces | 64 | 56 | 66 | 57 | 26 | 269 |
| Nunca | 28 | 25 | 33 | 40 | 28 | 154 |
| Total | 124 | 124 | 124 | 124 | 124 | 620 |

Cuadro N° 23. Frecuencia observada
Elaborado por: Coronado Hernán.

| O | E | O-E | (O-E) ² | (O-E) ² /E |
|----------------------|------|-------|--------------------|-----------------------|
| 32 | 39.4 | -7.4 | 54.76 | 1.389847 |
| 64 | 58.3 | 5.7 | 32.49 | 0.557289 |
| 28 | 30.8 | -2.8 | 7.84 | 0.254545 |
| 43 | 39.4 | 3.6 | 12.96 | 0.328934 |
| 56 | 58.3 | -2.3 | 5.29 | 0.090737 |
| 25 | 30.8 | -5.8 | 33.64 | 1.092207 |
| 25 | 39.4 | -14.4 | 207.36 | 5.262944 |
| 66 | 58.3 | 7.7 | 59.29 | 1.016981 |
| 33 | 30.8 | 2.2 | 4.84 | 0.157142 |
| 27 | 39.4 | -12.4 | 153.76 | 3.902538 |
| 57 | 58.3 | -1.3 | 1.69 | 0.028987 |
| 40 | 30.8 | 9.2 | 84.64 | 2.748051 |
| 70 | 39.4 | 30.6 | 936.36 | 23.765482 |
| 26 | 58.3 | -32.3 | 1043.29 | 17.895197 |
| 28 | 30.8 | -2.8 | 7.84 | 0.254545 |
| X² | | | | 58.739342 |

Cuadro N° 24.
Elaborado por: Coronado Hernán

4.4. Regla de decisión. Se rechaza la H_0 porque la X^2_t es 58,73 es mayor a 15.51 y cae en la zona de rechazo, se acepta la H_1 que dice: La pedagogía crítica si incide en el desarrollo de la didáctica de lengua y Literatura en los maestros de la escuela Fiscal Dr. Elías Toro Funes.

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

5.1. Conclusiones.

- Los maestros de la escuela Dr. Elías Toro Funes de la parroquia Quisapincha, no practican estrategias que incidan en el desarrollo del pensamiento crítico.
- La mayoría de los docentes ocupan una metodología tradicional bajo un modelo pedagógico que impiden el libre desarrollo del pensamiento del estudiante en el desarrollo de su competencia comunicativa.
- Evidente falta de criticidad en la adquisición de los aprendizajes en los alumnos, debido, a la no utilización de estrategias que potencien y desarrollen el pensamiento por parte de los docentes de la institución.
- La educación al individuo que desarrolle la crítica, el análisis, la confrontación del diálogo y el abandono de los prejuicios y estereotipos, es el único camino que le queda al alumno para potenciar sus desempeños auténticos dentro de su grupo social, de ahí la urgencia de plantear una propuesta que coadyuve a la formación e la criticidad del alumno entro del aula.
- Los modelos educativos tradicionalista y conductista, prevalecen en los docentes, debido a que su modelo mental se sustenta en la práctica didáctica que se deriva de ellos.
- Incentivar el proceso de enseñanza aprendizaje de Lengua y Literatura con la aplicación de la pedagogía crítica, mediante la utilización de estrategias de desarrollo del pensamiento.

- Los maestros de los Séptimos Años de Básica de la institución desconocen de las estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico aplicada a la didáctica de Lengua y Literatura, lo que se refleja en la poca calidad de criterios de los estudiantes al momento de analizar un texto.
- Apatía al trabajo intra-áulico pues estos se centran en meras repeticiones y memorizaciones de conceptos, y sus criterios y opiniones no son escuchadas al momento de construir sus conocimientos.
- La falta de adiestramiento en el desarrollo de la criticidad, ha convertido a los estudiantes en individuos con dificultades al momento de sostener un debate, pues no pueden sustentar una tesis y son carentes de argumentación.
- Los docentes están conscientes de la necesidad de crear un ambiente de discusión dentro del proceso de enseñanza aprendizaje para el acto educativo.

5.2. Recomendaciones.

- Desarrollar la criticidad en los estudiantes, mediante la utilización de estrategias de discusión y debate dentro de la didáctica de lengua y literatura.
- Proponer a las docentes estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico como parte de la didáctica de lengua y Literatura.
- Despertar en los estudiantes el deseo de criticar sus aprendizajes, para la comprensión significativa de los conocimientos.
- Inferir el desarrollo y funcionamiento de la inteligencia y el pensamiento del hombre para mejorar su capacidad comunicativa
- Hacer de la criticidad el elemento indispensable para la solución de problemas de la vida cotidiana.

- Proporcionar al estudiante un ambiente adecuado que facilite la actividad de criticar, apartándose de los prejuicios y estereotipos.
- Desarrollar en el estudiante la capacidad de pensar, pues de la calidad del pensamiento depende la calidad de vida.
- Dar las orientaciones necesarias al estudiante para que pueda aplicar las diversas estrategias del pensamiento crítico de manera autónoma y autocontrolada.
- Poner en práctica las estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico que se sugieren en la propuesta para potenciar el dominio comunicativo.

CAPÍTULO VI

6. Propuesta.

6.1. Datos informativos.

6.1.1. Título: “Diseño de estrategias didácticas para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del Pensamiento Crítico de la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes de Séptimo Año de Educación Básica de la Escuela Fiscal “Dr. Elías Toro Funes” de la parroquia Quisapincha.

6.1.2. Nombre de la Institución: Escuela fiscal Dr. Elías Toro Funes.

6.1.3. Beneficiarios: Estudiantes y Docentes.

6.1.4. Provincia: Tungurahua.

6.1.5. Cantón: Ambato.

6.1.6. Parroquia: Quisapincha.

6.1.7. Tiempo estimado para la ejecución: 6 meses.

6.1.8. Inicio – fin: Febrero 2012 / Agosto 2012.

6.1.9. Responsable: Dr. Hernán Marcelo Coronado Hidalgo.

6.1.10. Costo: \$980.

6.2. Antecedentes de la propuesta.

De las investigaciones realizadas a los maestros y alumnos de la escuela Fiscal “Dr. Elías Toro Funes” de la parroquia Quisapincha, del cantón Ambato, se determina que el proceso de enseñanza aprendizaje del área de Lengua y Literatura continúa con los principios de gramatización de la materia, prevalece una enseñanza donde predomina la exposición, recepción, un proceso que carece del análisis y la reflexión de los contenidos; por lo que se hace evidente la dificultad en los estudiantes al momento de querer investigar puntos de vista

diferentes por sí mismo, pero al mismo tiempo reconocer cuándo dudar de los méritos de sus propias investigaciones.

El modelo actual de la Educación se centra en la transmisión de conocimientos ya elaborados; es un proceso de información o preparación de tipo técnico, cuyo principal objetivo es la producción de un estudiante para cubrir las tareas y lecciones de un área de estudios poco productiva que no facilita un proceso de comunicación social, falta de comprensión de significados e intenciones comunicativas; olvidando que la educación es un proceso de formación, de acceso al pensamiento crítico y a la construcción del saber.

Enseñar no es sólo proporcionar información, sino ayudar a aprender, entregar las herramientas necesarias para que el estudiante desarrolle su pensamiento y le ayude a mejorar su calidad de vida y para ello el que ejerce la docencia debe tener un buen conocimiento de sus estudiantes: cuáles son sus necesidades sus expectativas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiesta frente al estudio concreto de cada tema, etc.

Si bien los estudiantes presentan dificultades de razonamiento, poca actividad crítica de sus aprendizajes, escaso desarrollo de las facultades de comunicación, casi ninguna producción de textos, poco se ha hecho desde la educación intra-áulica para favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas, pues los textos no les enseñan a resolver problemas.

Los docentes confían en que sus alumnos aprenden a resolver situaciones problemáticas por observación y experiencia de la práctica de su diario vivir, sin considerar que si no desarrollamos el pensamiento del estudiante no le estamos preparando para enfrentarse al medio en el que se desarrolla. En ningún momento exponen al estudiante a los procedimientos de resolución de problemas que se presentan en la vida real.

La enseñanza se basa a lo sumo en el estudio de la gramática como elemento fundamental del área y no en principios generales de comunidad. Cada uno aplica su propia estrategia con sus propias reglas e incluso, a veces, sin poder señalar o recordar sus propios mecanismos de razonamiento. Esto es, tanto para docentes como para estudiantes.

6.3. Justificación.

Cuando nosotros miramos la importancia que va alcanzando el desarrollo de las sociedades en nuestro ámbito de trabajo, se hace necesario fijar como meta importante de la educación actual el formar personas preparadas para enfrentar críticamente situaciones e ideas, esto supone prever, favorecer y preparara en cada momento de las situaciones educativas, y en todas la asignaturas, estrategias de revisión de las ideas y pensamientos que presentan los textos, evaluar permanentemente las ideas de los maestros, compañeros y las suyas propias a la luz de sus conocimientos que establecen coherencia, sostenibilidad y fuerza de las ideas que florecen en el salón de clase.

El propósito es de contribuir al fortalecimiento de la formación, actualización de los docentes en el ámbito de la pedagogía crítica a través de la reflexión permanente de su propia práctica y generar una nueva visión del proceso de enseñanza aprendizaje más reflexivo, problematizador, mediador en la relación dialéctica de la práctica cotidiana del enseñar a pensar críticamente.

Uno de los elementos innovadores en la reorientación de la enseñanza de lengua y Literatura con la aplicación de la pedagogía crítica; sería el desarrollo del pensamiento, en vista que de acuerdo a la calidad de su pensamiento dependerá la calidad de vida del individuo. El propósito fundamental de la pedagogía crítica es la formar hombres y mujeres que resientan con la sensibilidad del símbolo hebreo del Tikkun, que significa “curar, reparar y transformar al mundo”.

De las investigaciones realizadas por un grupo de pedagogos interesados por el desarrollo del pensamiento se deriva que los estudiantes poseen niveles de desarrollo de pensamiento inferiores a los esperados, de acuerdo con parámetros establecidos por los teóricos en el área.

El pensamiento crítico es una actitud intelectual que se propone analizar o evaluar la estructura y consistencia de los razonamientos, particularmente las opiniones o afirmaciones que la gente acepta como verdaderas en el contexto de la vida cotidiana. Este pensamiento se basa en valores intelectuales que tratan de ir más allá de las impresiones y opiniones particulares, por lo que requiere claridad, exactitud, precisión, evidencia y equidad. Tiene por tanto una vertiente analítica y otra evaluativa, aunque emplea la lógica, intenta superar el aspecto formal de esta para poder entender y evaluar los argumentos en su contexto y dotar de herramientas intelectuales para distinguir lo razonable de lo no razonable, lo verdadero de lo falso.

Se le considera al pensamiento crítico como un proceso mediante el cual se usa el conocimiento y la inteligencia para llegar, de forma efectiva, a la posición más razonable y justificada sobre un tema, y en la cual se procura identificar y superar las numerosas barreras u obstáculos que los prejuicios o sesgos introducen. Con frecuencia ser metódicamente objetivo es visto como algo frío sobre todo para quién prefiere guiarse a través de procesos emocionales del tipo: "Tened fe y dejad que vuestros sentimientos os guíen a la verdad". La subjetividad inherente a los argumentos emocionales se presta a la manipulación al apelar a las necesidades primarias del ser humano.

MASLOW formula en su teoría una jerarquía de necesidades humanas y defiende que conforme se satisfacen las necesidades más básicas, los seres humanos desarrollan necesidades y deseos más elevados



Grafico 1 pirámide de Maslow.
Elaborado por: Coronado Hernán.

La escala de las necesidades de Maslow se describe como una pirámide que consta de cinco niveles: los cuatro primeros niveles pueden ser agrupados como “necesidades de déficit”; al nivel superior lo denominó “autorrealización”, “motivación de crecimiento”, o “necesidad de ser”. La diferencia estriba en que las necesidades de déficit pueden ser satisfechas, la necesidad de ser es una fuerza impelente continua.

La idea básica de esta jerarquía es que las necesidades más altas ocupan nuestra atención sólo cuando se han satisfecho las necesidades inferiores de la pirámide. Las fuerzas de crecimiento dan lugar a un movimiento ascendente en la jerarquía, mientras que las fuerzas regresivas empujan las necesidades prepotentes hacia abajo en la jerarquía.

La inteligencia y el conocimiento no implica que se pueda tener un razonamiento o pensamiento crítico per se. Hasta el mayor de los genios puede tener creencias irracionales u opiniones disparatadas. El pensamiento crítico, trata sobre cómo se debería usar la inteligencia y el conocimiento para alcanzar puntos de vista más racionales y objetivos con los datos que se poseen. Los buenos pensadores críticos están normalmente mejor equipados para tomar decisiones y resolver problemas

comparados con aquellos que carecen de esta habilidad aprendida. El Pensamiento crítico no se crea solo se destruye. (Ro, 2011).

El pensamiento crítico no es pensar de forma negativa o con predisposición a encontrar fallos o defectos. Es un proceso o procedimiento neutro y sin sesgo para evaluar opiniones y afirmaciones tanto propias como de otras personas. No trata de cambiar la propia personalidad, incrementa la objetividad consciente, pero se siguen sintiendo los prejuicios habituales. No favorece ni representa específicamente a la Ciencia. Sus argumentos pueden ser usados para favorecer opiniones contrarias a las comúnmente aceptadas por el marco científico.

En tal virtud esta propuesta está dirigida a todos los docentes de las diferentes disciplinas y muy en especial a los del área de lengua y literatura de todos los niveles académicos en el que se pondrá a disposición una serie de estrategias que facilitarán el desarrollo de la didáctica de Lengua y el trabajo del pensamiento crítico, en base a las dimensiones del razonamiento, a los estándares y elementos intelectuales necesarios para el desarrollo del pensamiento, se propondrá también estrategias que fomenten la participación activa y reflexiva del alumno según su nivel académico.

Como elemento fundamental sería el desarrollo y fortalecimiento del proceso Metacognitivo, la autovaloración y la auto evaluación, con la visión de que el estudiante genere en su proceso de aprendizaje una actitud consciente de análisis desde varias perspectivas, esto le va a facilitar la toma de decisiones para la solución de los problemas,

6.4. Objetivos

6.4.1. General.

- Fomentar en los estudiantes destrezas y habilidades intelectuales que le permitan la comprensión profunda de textos y el privilegio de la escritura.

6.4.2. Especifico.

- Implementar el uso de instrumentos y herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del Séptimo Año de la escuela Dr. Elías toro Funes”.
- Dominar el conocimiento y uso de las estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico.
- Lograr el dominio y manejo lingüístico de sus educandos que les facilite la inter-relación en su contexto.

6.5. Análisis de Factibilidad.

Es una propuesta factible por cuanto existen recursos económicos y técnicos para realizar el diseño de actividades educativas donde se desarrolle el Pensamiento Crítico para mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes de Séptimo Año de Educación Básica de la Escuela Fiscal “Dr. ELIAS TORO FUNES” de la parroquia Quisapincha, cantón Ambato” provincia de Tungurahua”, estas actividades contribuirán a desarrollar aprendizajes significativos por medio de la intervención dialógica, a la vez que se divierten también aprenden y retroalimentan los conocimientos adquiridos en el aula de clases, esto será un apoyo incondicional para implementar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.

FACTIBILIDAD ECONÓMICA

Para la realización y aplicación de la propuesta se cuenta con los recursos: Humanos, Tecnológicos y Económicos que demanda su ejecución por cuanto existe el presupuesto el mismo que es asumido por el investigador. Esto permitirá asimilar con facilidad las técnicas que requiere el desarrollo del pensamiento crítico, tratando en lo posible mejorar día a día para el bienestar estudiantil.

6.6. Fundamentación

6.6.1. El pensamiento

Todo el mundo piensa; es parte de nuestra naturaleza. Pero, mucho de nuestro pensar, por sí solo, es arbitrario, distorsionado, parcializado, desinformado o prejuiciado. Sin embargo, nuestra calidad de vida y de lo que producimos, depende, de la calidad de nuestro pensamiento. El pensamiento de mala calidad cuesta tanto en dinero como en calidad de vida. La excelencia en el pensamiento, debe ejercitarse de forma sistemática.

El **pensamiento** es la actividad y creación de la mente; mediante la actividad del intelecto. El término es comúnmente utilizado como forma genérica que define todos los productos que la mente puede generar incluyendo las actividades racionales del intelecto o las abstracciones de la imaginación; todo aquello que sea de naturaleza mental es considerado pensamiento, bien sean estos abstractos, racionales, creativos, artísticos, etc. (*www.eduteka.org/PensamientoCritico1.php*)

6.6.2. El concepto de pensamiento crítico

El significado etimológico de "crítica" la palabra está expresando desaprobación. Habla de los diferentes aspectos negativos y positivos de cualquier disciplina. El pensamiento crítico es el juicio intencional y reflexivo acerca de qué creer o qué hacer en respuesta a las observaciones, experiencias, argumentos verbales o escritos. Podría ser incluir la búsqueda del significado y la importancia de las ideas expresadas. El pensamiento crítico ayuda a determinar la justificación adecuada a aceptar que la conclusión es verdadera.

Pensamiento crítico es el proceso intelectualmente disciplinado de activa y hábilmente conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar información recopilada o generada por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación como una guía para la creencia y la acción. (PAÚL, R, SCRIVEN

M. Manual del Pensamiento Crítico). El pensamiento crítico es un procedimiento para dar validez racional a las creencias y sentido a las emociones.

El pensamiento crítico es ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales.

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

(www.criticalthinking.org.)

6.6.3. Didáctica del pensamiento crítico

La didáctica del pensamiento crítico implica un aprendizaje activo y significativo donde se construye el significado por medio de la interacción y el diálogo para desarrollar la curiosidad, el cuestionamiento, la reflexión y el aprovechamiento de los conocimientos con el fin de tomar decisiones y ofrecer soluciones. Además se, se motiva al alumno a analizar desde varias perspectivas, a argumentar y sustentar las ideas; como también a identificar implicaciones, causas y efectos de un problema. Y de esta manera lograr que el alumno:

- No solo aprenda sobre ciencia, sino que aprenda a resolver científicamente problemas.
- No solo aprenda a leer y escribir, sino que adquiera el hábito de estar informado a través de la lectura para definir formas de pensar y expresarlas a través de la escritura.

El alumno debe sentir en el aula que puede expresare libremente, en este contexto, el rol del docente es el facilitar proceso de enseñanza-aprendizaje, unir los conocimientos previos y nuevos, incentivar el planteamiento de preguntas que incitan a la reflexión y a la investigación con el fin de que el estudiante sea autónomo en su desempeño.

6.6.4. Un pensador crítico y ejercitado:

- Formula problemas y preguntas con claridad y precisión.
- Recopila y evalúa información relevante
- Interpreta ideas abstractas
- Llega a conclusiones y soluciones, sustentadas y fundamentadas.
- Analiza desde varias perspectivas, es abierto de pensamiento.
- Reconoce y evalúa, según, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas
- Se comunica efectivamente para resolver problemas complejos.

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

Curso de didáctica del pensamiento crítico, programa de formación continua del magisterio fiscal.

6.6.5. Elementos del pensamiento.



Gráfico 2 elementos del pensamiento
Elaborado por: Coronado Hernán.

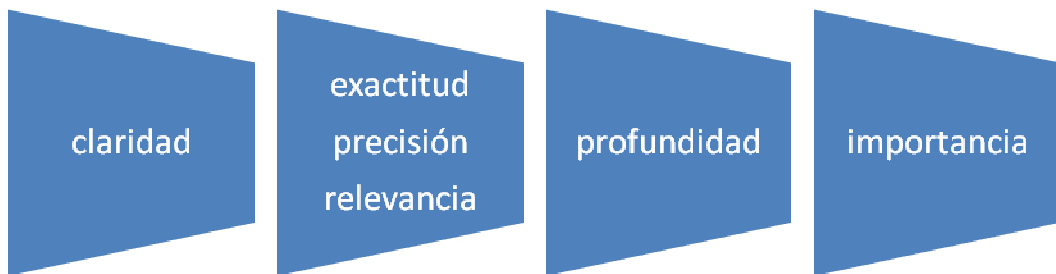


Gráfico 3 estándares intelectuales.
Elaborado por: Coronado Hernán.

Curso de didáctica del pensamiento crítico, programa de formación continua del magisterio fiscal.

6.6.6. Plantilla para la solución de problemas.

Para solucionar problemas de forma efectiva:

- Determine y articule con frecuencia sus metas, propósitos y necesidades. Reconozca los problemas como obstáculos que se interponen entre usted y el logro de sus metas.
- Si es posible, atienda un solo problema a la vez. Exprese el problema con toda la claridad y precisión que pueda.
- Estudie el problema hasta determinar el “tipo” de problema con el que se enfrenta. Determine, por ejemplo, qué tiene que hacer para resolverlo. Diferencie entre los problemas sobre los que tiene algún control de aquellos sobre los que no tiene ninguno. Separe estos últimos y concéntrese en aquellos que puede resolver.
- Decida qué información necesita y búsquela.
- Analice e intérprete cuidadosamente la información que recopile. Delimite las inferencias que razonablemente pueda delimitar.
- Precise las opciones a tomar. ¿Qué puede hacerse de inmediato? ¿Qué tiene que esperar? Reconozca cuáles son las limitaciones en términos de dinero, tiempo y poder.
- Evalúe las opciones. Considere las ventajas y desventajas.
- Adopte un acercamiento estratégico e implante esa estrategia. Puede que la situación requiera acción directa y rápida o mayor pensamiento antes de actuar.

Cuando tome acción, compruebe las implicaciones de sus actos según éstas se manifiesten. Esté listo para revisar y modificar la estrategia o su análisis del problema en cualquier momento o según obtenga más información sobre el problema. (Curso de didáctica del pensamiento crítico, programa de formación continua del magisterio fiscal.)

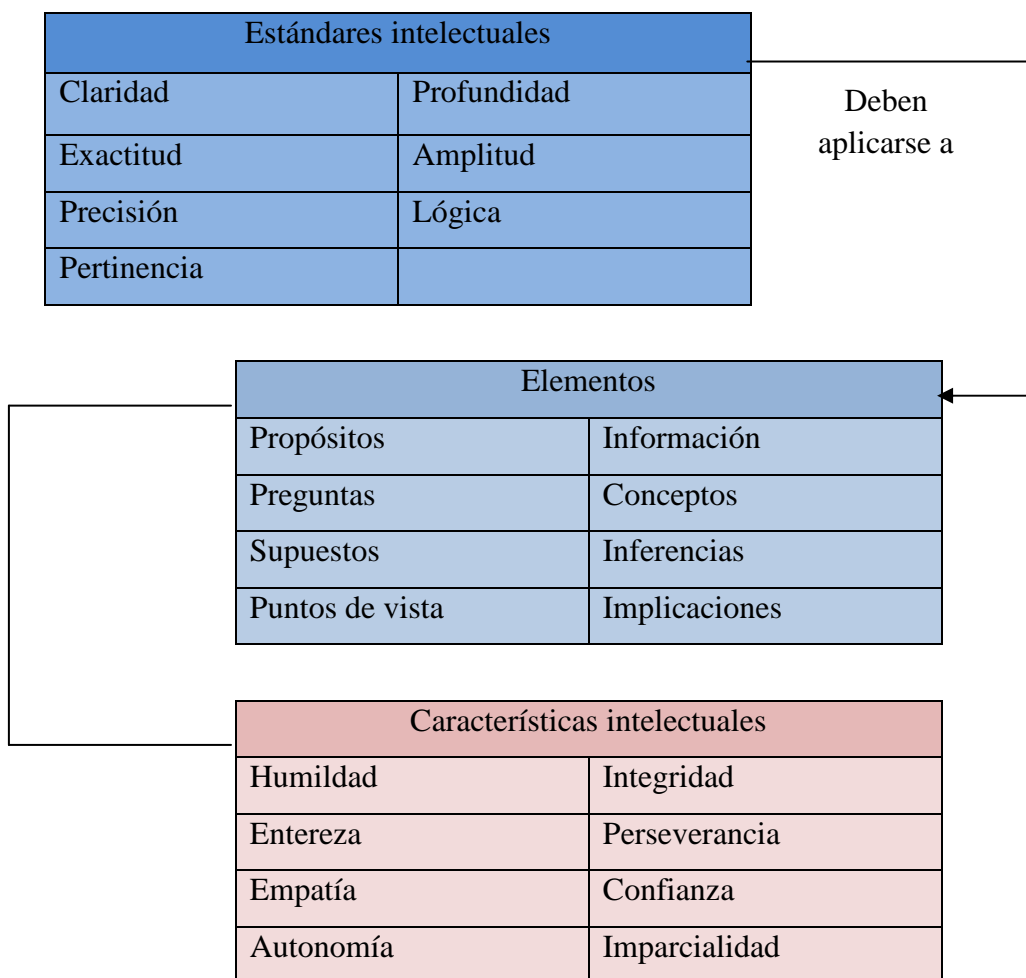
6.6.7. Lista de cotejo para evaluación

- ¿Qué está evaluando? ¿Por qué? (sea preciso).
- Formule preguntas meticulosas, incisivas (que reflejen su propósito).
- Especifique la información que necesita recopilar (para contestar la pregunta).

- Decida los criterios o estándares. (¿Son éstos prácticos y razonables? ¿Están alineados a su propósito?).
- Sea claro en lo que está tratando de indagar.
- ¿Habrá alguna consecuencia negativa involuntaria de su forma de evaluar?
- Revise la evaluación. ¿Es coherente, lógica, realista y práctica?

6.6.8. Estándares intelectuales.

Los pensadores críticos aplican rutinariamente los estándares intelectuales a los elementos del razonamiento para desarrollar las características intelectuales necesarias.



Cuadro N° 1. Estándares intelectuales

Elaborado por: Coronado Hernán.

Paul R, Elder L. la mini Guía para el Pensamiento Crítico Conceptos y herramientas.

6.6.9. El pensamiento Crítico y el Aprendizaje.

La clave de la conexión entre el aprendizaje y el pensamiento crítico es la siguiente:

La única capacidad que podemos usar para aprender, es el pensamiento humano. Si pensamos bien mientras aprendemos, aprendemos bien. Si pensamos mal mientras aprendemos, aprendemos mal. Sin que el pensamiento crítico guíe el proceso de aprendizaje, el aprendizaje por memorización se convierte en el recurso primario, donde los estudiantes olvidan aproximadamente a la misma razón con la que aprenden y raramente -si acaso- interiorizando ideas de poder.

Por ejemplo, la mayoría de los estudiantes nunca se adueñan genuinamente del concepto de democracia. Memorizan frases como "una democracia es el gobierno de la gente, por la gente, para la gente." Sin embargo, no llegan a entender lo que significa dicha definición y cuando no saben lo que significa una definición, no pueden desarrollar o ejemplificar su significado.

6.7. Taller 1. Ejercicio de operaciones cognitivas.

Ejercicio 1. Observación.

Esta mañana a las seis, pasaba por la Av. Bolívar y vi mucha gente aglomerada en el medio de la vía contraria; me acerqué y pude ver dos carros destrozados, probablemente, debido a un choque muy fuerte que había ocurrido hacía media hora y uno de los conductores había sido llevado al hospital inconsciente. El responsable, que conducía a alta velocidad, tomó un taxi y desapareció del lugar, tenía que estar embriagado.

De respuesta a las siguientes interrogantes:

1.- ¿Cuáles son los datos obtenidos por el autor del texto a través de observación?

2.- ¿Qué pasos usted dio para observar?

3.- ¿Cómo llamaría a aquellas afirmaciones que no son producto de la observación directa?

Ejercicio II: Inferencia.

Observe la fotografía y extraiga dos características que sean producto de la observación directa, dos de la experiencia previa y dos inferencias.

Observación Directa:

- 1.- -----
- 2.- -----

Experiencia Previa

- 1.- -----
- 2.- -----

Inferencias

- 1.- -----
- 2.- -----

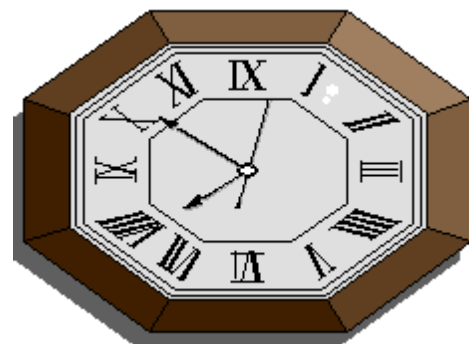


¿Qué diferencia encuentra entre un proceso de *inferencia* y otro de activación del *conocimiento previo*?

Ejercicio III: descripción.

Observe y describa el objeto que se muestra a continuación. Señale cualquier detalle que considere pertinente:

- 1. -----
- 2. -----
- 3. -----
- 4. -----



Numere los pasos que usted dio para describir:

1. -----
2. -----
3. -----
4. -----

Ejercicio adaptado de: Sánchez, M. (1991). Desarrollo de habilidades del Pensamiento. Procesos Básicos del Pensamiento. México: Editorial Trillas.

Ejercicio IV: Clasificación.

Clasifique los objetos del conjunto que se muestra a continuación. Tome en cuenta el criterio que desee:



Variable de clasificación: _____

Denominación de cada clase:

Objetos de cada clase.

| | |
|-------|-------|
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |
| ----- | ----- |

En general ¿qué procesos están implícitos en la clasificación?

Ejercicio adaptado de: Sánchez, M. (1991). *Aprende a pensar 2. Procesos Básicos del Pensamiento*. México: Editorial Trillas.

Ejercicio V: análisis.

María, José, Lupe y Antonio son hermanos. Sus padres, el señor Juan Ramírez y la señora Luisa se casaron en 1960. La Sra. Luisa, a su vez, es hija de los señores Antonio Lobo y María de Lobo, quienes, además tienen un hijo llamado Héctor. ¿Cuál es la estructura de los nexos familiares del grupo?

Expresé a través de un diagrama estos nexos; explique qué criterios de análisis utilizó y qué procesos estuvieron involucrados.

Ejercicio adaptado de: Sánchez, M. (1991). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos Básicos del Pensamiento*. México: Editorial Trillas.

Ejercicio VI: Síntesis.

Identifique el concepto al que se refieren los siguientes planteamientos y sintetice la definición de dicho concepto a partir de estos planteamientos:

- a) Una falacia es un error en el argumento utilizado para apoyar una proposición.
- b) Usualmente las falacias son errores de razonamiento al inferir.
- c) Los errores pueden deberse al uso indebido de las palabras, cambio en el curso del argumento o falta de congruencia de la evidencia que se utiliza para apoyar la proposición.
- d) Una falacia de razonamiento anula las conclusiones de éste.

En definitiva ¿Qué procesos están implícitos en la síntesis?

Ejercicio adaptado de: Sánchez, M. (1991). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos Básicos del Pensamiento*. México: Editorial Trillas.

6.7.1. Taller 2

Fases del enfoque del pensamiento crítico.

El principal enfoque del pensamiento crítico patrón de ABC es:

Anticipación. En la fase de anticipación, el profesor comienza con un resumen estructurado. En este caso, una breve charla sobre el tema, sólo lo suficiente para encuadrar a los estudiantes a pensar en el tema y para aumentar su curiosidad.

Sirve para explorar los conocimientos y los conceptos que han sido mal entendidos. Además se presentan los objetivos del aprendizaje dentro de un marco de nuevas ideas. Informalmente evaluar lo que ya tienen, en particular ideas equivocadas; propósitos establecidos para el aprendizaje, proporcionar un contexto para la comprensión de las nuevas ideas;

Al continuar con el desarrollo de la clase se procura que sean los alumnos los que investiguen, indaguen, construyan sentido a partir del material didáctico a su alcance, planteen y respondan a preguntas presentadas por el docente y por ellos. Esta fase tiene una duración aproximada de entre 10 a 25 minutos dependiendo de la duración de la sesión.

Construcción de conocimientos. El maestro prepara al estudiante para leer el texto. El estudiante utilizará los métodos de lectura en parejas / pares para ayudar a resumir a continuación, pensar en los materiales que están leyendo. Puesto que estos métodos son algo nuevo para nuestros estudiantes, el profesor necesita tiempo para presentarlo a fondo.

La fase de construcción del conocimiento sirve para, comparar las expectativas con lo que se está aprendiendo; Revisar las expectativas o plantear otras nuevas, identificar los puntos principales; Monitorear el pensamiento personal; hacer inferencias acerca de los materiales, hacer conexiones personales con la lección, las preguntas de la lección;

Consolidación. Es la parte de la lección que los alumnos piensan sobre lo que han aprendido, aplicar las ideas, y considerar lo que ya sabía antes de la luz de lo que han aprendido.

La fase de consolidación que sirve, un resumen de las ideas principales, interpreta las ideas, las opiniones de Acciones, hacer respuestas personales; Pruebe las ideas, evaluar el aprendizaje; Hacer preguntas adicionales.

(Crawford, Makinster and others (2005): Teaching and Learning Strategies for the Thinking classroom, Alliance of Social dialogue, Kathmandu)

Actividad 1.

Plan de clase con estructura del pensamiento crítico.

| Anticipación | Construcción de conocimiento | Consolidación. |
|---|------------------------------|-------------------|
| S_D_A: ¿Qué sabemos? ¿Qué deseamos saber? ¿Qué aprendimos? | Lectura en pareja | Línea de valores. |

Cuadro 2 Plan de clase.

Elaborado por: Coronado Hernán.

Estrategia 1.

| ¿Qué sabemos? | ¿Qué deseamos saber? | ¿Qué aprendimos? |
|--------------------------------------|---|---|
| Hay una gran cantidad de biografías. | ¿Qué es una biografía? ¿Cómo se construye una biografía? | Historia de la vida de una persona. Obra que narra la vida de una persona. |

Cuadro 3 estrategias didácticas.

Elaborado por: Coronado Hernán.

En esta actividad los estudiantes expresan conocimientos previos, plantean inquietudes sobre el tema y al finalizar la lección puede compartir lo que aprendieron. El docente puede diagnosticar si existen vacíos conceptuales, cuales son los temas de interés del curso para modificar, si fuese necesario y por último evaluar el aprendizaje de los conocimientos.

Según la teoría de Ausubel, el aprendizaje es mejor cuando: 1) recuerdan lo que ya sabían, 2) formulan preguntas, 3) confirman sus nuevos conocimientos.

Actividad plenaria.

Paso 1. Se presenta el cuadro y el tema de trabajo, se pide a los alumnos que expresen lo que conocen acerca del problema.

Paso 2. Las respuestas son escritas en la primera columna, se puede organizar las ideas por categorías.

Paso 3. Solicitamos que se planeen las dudas, preguntas, inquietudes sobre lo tratado y las registramos en la segunda columna.

Paso 4. Una vez leído y discutido sobre el tema, se solicita que manifiesten lo que han aprendido y lo que es de interés para ellos. En caso de faltar respuestas a una de las interrogantes planteadas por ellos se investiga.

Las respuestas se las ubican en la tercera columna.

La evaluación. Se evalúa la participación del alumno de acuerdo a los objetivos de cada uno de las fases del ejercicio. En la primera es importante ver como el alumno establece conexiones con conocimientos previos; en la segunda, el tipo de preguntas e inquietudes con las que se aproxima a nuevos conocimientos; y en la tercera, la capacidad de síntesis y abstracción de las ideas y cómo éstas han modificado su manera de pensar.

Segunda fase: construcción del conocimiento.

Estrategia 2. Lectura/ Resumen en pareja.

Es una forma activa de leer un texto extenso y complejo en clase en forma

conjunta para profundizar en su comprensión y estimular formas variadas del pensamiento.

Actividad de trabajo.

Paso 1. Elegir un texto de párrafos cortos, de ser necesario se debe modelarla. Ej.

Biografía - Historia de la vida de una persona: a través de su biografía se descubre a una mujer sencilla y abierta a los demás. Obra que narra la vida de una persona: cuando se jubiló como periodista se dedicó a escribir biografías de tenistas famosos.

Las biografías pretenden recrear mediante la palabra la vida de un ser humano que ha logrado un cierto grado de notoriedad. Se atribuye la creación de la palabra biografía al abad Claudio CHASTELAIN, autor del MARTYROLOGIO universal (1709), aunque como forma literaria, la biografía es una de las más antiguas. El relato de la vida de héroes fue cultivado ya por pueblos primitivos que transmitían por vía oral los hechos más significativos de un personaje. Las fábulas y mitos que contaban el origen y el destino de los pueblos se entremezclaban con las vidas de sus protagonistas tales como el semidiós de Babilonia, Gilgamesh, y el astuto Ulises de Grecia.

A grandes rasgos podemos distinguir dos tipos de biografías: las que se basan en el conocimiento personal del biografiado y las que se fundamentan en la investigación.

Biografía crítica - Presenta el transcurrir de una vida. El autor documenta en una amplia bibliografía, notas a pie de página o apéndices, todas sus evidencias. La vida se desarrolla en orden cronológico y no se permite la interferencia de hechos ficticios en ninguna medida. Son trabajos de especialistas académicos en los que la información es densa. La biografía de Johan Huizinga en torno a la figura de Erasmo, la de Ian Gibson sobre Federico García Lorca o el trabajo de Jean Caravaggio sobre Cervantes, son ejemplos de la biografía académica.

Biografía estándar - Intenta ser un punto medio entre lo objetivo y lo subjetivo, entre la aportación de datos y la creación artística. Sin llegar a la distorsión de los hechos, pretende hacer uso de los métodos literarios.

Biografía interpretativa - La subjetividad del autor entra en juego. En sus primeros trabajos, Catherine Drinker Bowen modela sus fuentes en forma novelesca introduciendo diálogos, lectura de cartas o diarios que proporcionan la excusa necesaria. No inventa materiales sino que los transforma a fin de dotar de vida a su personaje como en la vida de Tchaikovsky titulada *Beloved Friend* (1973) y la de Oliver Wendell Holmes *Yankee from Olympus* (1944).

Biografía ficticia - No son auténticas biografías en cuanto que no respetan la verdad. Se inventan diálogos, escenas y convence.

Paso 2. Solicitar a los estudiantes que formen parejas, explicar que el alumno **A** leerá primer párrafo y lo resumirá al alumno **B**.

Paso 3. El alumno **B** que ha escuchado el resumen plantea preguntas y las escribe sobre las ideas centrales del párrafo y del resumen.

Paso 4. Explicar que los roles se invierten y que ahora el alumno **B** leerá y resumirá el segundo párrafo y el alumno **A** planteará preguntas. De la misma manera e alternarán los roles en los párrafos siguientes.

Paso 5. Al final se puede socializar con todo el grupo, el resumen e cada párrafo y las preguntas que surgieron de él.

Evaluación. Se puede evaluar la comprensión de las ideas centrales del texto, la capacidad de dialogar con los materiales de lectura al plantear inquietudes sobre lo leído, y la habilidad de abstraer y sintetizar.

Tercera fase. Consolidación.

Estrategia 3. Línea de valores.

Es una actividad de aprendizaje cooperativo, para motivar el debate e intercambio de opiniones sobre temas que pueden ser controversiales y generar diversas

posturas. Los alumnos observan sus propias creencias y aprenden a respetar la de los otros.

Paso 1. Se plantea una pregunta abierta que incite a la reflexión y debate.

Paso 2. Dotar de tiempo prudente para que el alumno pueda pensar en su propia respuesta y si desea la escriba.

Paso 3. Los alumnos se ubican en lados opuestos del aula, y defienden posiciones igualmente contrarias.

Paso 4. Debatir, respetando turnos y tolerando las ideas contrarias.

Paso 5. Los alumnos que han cambiado de opinión durante el debate pueden moverse al lado contrario.

Paso 6. Cerrar el debate con las conclusiones de ambos lados. Aclarar valores y principios que las sustentan y no ofrecer como docente posición centrada y cerrada.

Evaluación. Se puede evaluar la capacidad de argumentar opiniones, respetar y tolerar la de los demás.

Crawford A, Makinster J, Mathews S, Saul W, Temple Ch. Aprendizaje Activo. Pensamiento crítico. Pen Society Institute. N.y. Budapest. 2004. Manual presentado en el taller de Aprendizaje Activo y Pensamiento Crítico organizado en Quito por Open Society WRCT y CEPP.2005.

6.7.2. Taller 3.

La discusión crítica en el aula.

Es un método que sirve para resolver cualquier diferencia de opinión a través de la deliberación, es decir, el intercambio de opiniones divergentes de una manera respetuosa, sin presuponer la propia infalibilidad, o sea aceptando la posibilidad de ser persuadidos por las razones de los demás y aprender de ellas.

Para ello es necesario el respeto a las 10 reglas que se presumen a continuación convierte a la discusión crítica en un proceso fructífero de conocimiento.

1. **Propósito.** Aprender todos de todos.
2. **Puntos en común.** Buscar ideas que se pueden compartir para poder argumentar.
3. **Falibilidad.** Aceptar la posibilidad de errar y considerar ideas alternativas.
4. **Carga de la prueba.** Responsabilidad de fundamentar con razones la opinión.
5. **Relevancia.** Presentar razones que tengan que ver con la discusión.
6. **Claridad.** Definir términos claves de la opinión que se presenta y explicitar las ideas tácitas.
7. **Honestidad.** No ignorar las objeciones de los otros a nuestras ideas.
8. **Cooperación.** Procurar desarrollar las opiniones de los demás y no solo esperar a tener el turno para exponer las propias.
9. **Caridad.** No distorsionar opiniones ajenas aunque sea conveniente hacerlo.
10. **Retractación.** Reconocer cuando no hay razones para aceptar una opinión, ya sea la propia o la ajena.

Actividad de trabajo.

Dinámica sobre la escena del crimen. Se resuelven las causas de una muerte a partir de preguntas.

La escena del crimen. Este ejercicio desarrolla técnica de preguntas que deben ir más allá de los prejuicios y estereotipos para establecer la verdad. Iniciamos con la siguiente interrogante: Pepe fue encontrado muerto. ¿Quién mató a Pepe?

Paso 1. Forme grupos de cinco alumnos.

Paso 2. Los alumnos deben plantear preguntas cerradas.

Paso 3. El docente solo responderá “sí” o “no”.

Paso 4. Lea el texto del cual partirán.

“Un hombre llamado Pepe fue encontrado muerto colgado por el cuello de una soga. La habitación estaba completamente vacía. La única puerta estaba cerrada y la llave seguía en la cerradura en la parte interior de la habitación. La única ventana estaba cerrada y con aldabas. No había señales de un ingreso forzado de alguien. La muerte había ido hace 8 horas aproximadamente. Había un charco oscuro en el suelo, que luego se vio que era agua y no sangre”.

Crawford A, Makinster J, Mathews S, Saul W, Temple Ch. Aprendizaje Activo. Pensamiento crítico. Pen Society Institute. N.y. Budapest. 2004. Manual presentado en el taller de Aprendizaje Activo y Pensamiento Crítico organizado en Quito por Open Society WRCT y CEPP.2005.

6.7.3. Taller 4.

La segunda guerra mundial.

Actividad 1. Primera fase la Anticipación.

Estrategia 1. Anticipación a partir de términos.

Esta estrategia estimula el escuchar y leer de manera activa, a identificar el vocabulario básico para la comprensión del texto y a trabajar cooperativamente.

Paso 1. Se escribe en el pizarrón palabras claves del tema que se va a estudiar y que se encuentra en el texto. La primera lectura de la unidad será fragmentos del “Diario de Ana Frank”. El docente puede escribir: terror, guerra, aviones, familias, miseria y muerte.

Paso 2. El profesor explica a los alumnos el género y tipo de lectura o discurso que leerán escucharán y como incide en el enfoque con que se presenta el contenido. En este caso se resalta brevemente el caso de Ana Frank y su obra espistolar por medio de cartas testimoniales.

Paso 3. En parejas o grupos y a partir de los términos presentados, el alumno debe imaginar o crear una breve historia, un poema o un corto ensayo argumentativo, según lo asigne el profesor.

Paso 4. Es necesario recordar que por ser un ejercicio de inicio de clase debe ser breve y pocos estudiantes pueden compartir sus creaciones y no se emite juicios de valor ni se establecen relación con el tema de estudio.

Paso 5. Escuchan la lectura del texto por parte del docente y comparan con sus producciones. Luego todos dialogan sobre como realizaron las anticipaciones y por qué fueron o no acertadas.

Crawford A, Makinster J, Mathews S, Saul W, Temple Ch. Aprendizaje Activo. Pensamiento crítico. Pen Society Institute. N.y. Budapest. 2004. Manual presentado en el taller de Aprendizaje Activo y Pensamiento Crítico organizado en Quito por Open Society WRCT y CEPP.2005.

Segunda fase construcción del conocimiento.

Estrategia 2. Rompecabezas.

Permite estudiar todo el material por partes y luego unirlo para consolidar su comprensión. Además, el alumno aprende con mayor eficacia al enseñarlo a otro.

Paso 1. El docente prepara una serie de interrogantes sobre el texto.

Paso 2. Organiza la clase en grupos de 4 ó 5 personas que trabajarán en varias oportunidades para desarrollar corresponsabilidad e integración.

Paso 3. Los estudiantes leen el texto y se reparten las preguntas.

Paso 4. Se elige el experto de cada grupo.

Paso 5. Los expertos responden las diferentes preguntas asignadas por el profesor.

Por ejemplo, el grupo 1 discutirá sobre la elaboración por parte de los Estados Unidos de la bomba atómica y el rol ético de los científicos que participaron. El grupo 2 discute sobre las posibles soluciones para finalizar la segunda guerra mundial, además del lanzamiento de la bomba atómica. El grupo 3 discute sobre los efectos de la bomba atómica en las poblaciones de Hiroshima y Nagasaki.

Finalmente el grupo 4 discutirá sobre el final de la guerra y las alianzas geopolíticas posteriores.

Paso 6. Los expertos preparan las respuestas, con miras a guiar a sus compañeros para que les responda y puedan debatir sobre el tema.

Paso 7. Los expertos retornan a su grupo inicial y van guiando por turnos la discusión sobre los diferentes temas para asegurarse que el material sea estudiado y comprendido.

Evaluación. Se realiza una reflexión conjunta sobre el tema y sobre la participación de cada uno y de cómo puede mejorarse el trabajo en grupo. El objetivo es que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje y desarrollen metacognición.

Crawford A, Makinster J, Mathews S, Saul W, Temple Ch. Aprendizaje Activo. Pensamiento crítico. Pen Society Institute. N.y. Budapest. 2004. Manual presentado en el taller de Aprendizaje Activo y Pensamiento Crítico organizado en Quito por Open Society WRCT y CEPP.2005.

Tercera fase. La consolidación.

Estrategia 3. Composición breve.

Es una reflexión escrita sobre un tema, busca que expresen de manera rápida y espontánea sus pensamientos sobre determinados temas, sus conocimientos adquiridos, sus expectativas.

Paso 1. Explicar que os alumnos escriban sin preocuparse por la redacción, lo importante es que generen una reflexión escrita que expresa de manera rápida la idea central o sentimientos en relación al tema.

Paso 2. Lea de manera opcional, su composición al resto del grupo.

Crawford A, Makinster J, Mathews S, Saul W, Temple Ch. Aprendizaje Activo.

Pensamiento crítico. Pen Society Institute. N.y. Budapest. 2004. Manual presentado en el taller de Aprendizaje Activo y Pensamiento Crítico organizado en Quito por Open Society WRCT y CEPP.2005.

6.7.4. Taller 5. El racismo.

Actividad 1. Primera fase la Anticipación.

Estrategia 1. Pregunta abierta ¿Qué pasaría sí?

Esta estrategia es importante para el desarrollo del pensamiento crítico a través del aprendizaje activo, por que incrementa la comprensión de textos, promueve la discusión y ayudan a interpretar los hechos de manera reflexiva y analítica identificando estereotipos y prejuicios. Es una manera de abordar temas históricos, sociales desde una visión humana e integral y nos solo a partir de fechas, datos personajes.

La pregunta abierta, si se la usa fundamentalmente al inicio sirve para involucrar a los estudiantes en el tema desde diferentes escenarios y roles, incita a la reflexión, al diálogo a la creatividad.

Paso 1. Antes de presentar el nuevo conocimiento el profesor escribe en la pizarra la pregunta según sea el tema. Por ejemplo sobre el racismo. La pregunta de inicio podría ser:

¿Qué hubiera pasado si nos hubieran colonizado los africanos en lugar de los españoles?

Paso 2. Generen ideas diversas sobre cómo serían nuestras costumbres, relaciones sociales, económicas y sobre cuáles serían entonces lo estereotipos y prejuicios

sobre las diferencias raciales. Ej. **“Seríamos más altos”, “Seríamos tecnológicamente más desarrollados”, “económicamente tendríamos más posibilidades”, Fuéramos más o menos racistas”**.

Paso 3. El docente guía el diálogo hacia el tema de la clase para conseguir sus objetivos, propendiendo la reflexión al respeto; tratando con sutileza los prejuicios y estereotipos y sobre cómo se pueda interpretar la historia según el rol de sus protagonistas.

Crawford A, Makinster J, Mathews S, Saul W, Temple Ch. Aprendizaje Activo. Pensamiento crítico. Pen Society Institute. N.y. Budapest. 2004. Manual presentado en el taller de Aprendizaje Activo y Pensamiento Crítico organizado en Quito por Open Society WRCT y CEPP.2005.

Actividad 2. Segunda fase la construcción de conocimientos.

Estrategia 2. La lectura dirigida.

Esta estrategia ayuda a comprender con mayor profundidad todo tipo de texto y a desarrollar habilidades de lectura crítica. Guía a los estudiantes a enfocarse en aspectos importantes de la lectura y a construir significados a través del diálogo.

Paso 1.El docente divide en fragmentos el texto para que sean leídos en silencio por los alumnos.

Tengo un sueño. Por Martin Luther King.



1. 1963 no es un fin, sino el principio. Y quienes tenían la esperanza de que los negros necesitaban desahogarse y ya se sentirá contentos, tendrán un rudo despertar si el país retorna a lo mismo de siempre. No habrá ni descanso ni tranquilidad en Estados Unidos hasta que a los negros se les garanticen sus derechos de ciudadanía.
2. Los remolinos de la rebelión continuarán sacudiendo los cimientos de nuestra nación hasta que surja el esplendoroso día de la justicia. Pero hay algo que debo decir a mi gente que aguarda en el cálido umbral que conduce al palacio de la justicia. Debemos evitar cometer actos injustos en el proceso de obtener el lugar que por derecho nos corresponde. No busquemos satisfacer nuestra sed de libertad bebiendo de la copa de la amargura y el odio. Debemos conducir para siempre nuestra lucha por el camino elevado de la dignidad y la disciplina. No debemos permitir que nuestra protesta creativa degenere en violencia física. Una y otra vez debemos elevarnos a las majestuosas alturas donde se encuentre la fuerza física con la fuerza del alma.
3. La maravillosa nueva militancia que ha envuelto a la comunidad negra, no debe conducirnos a la desconfianza de toda la gente blanca, porque muchos de nuestros hermanos blancos, como lo evidencia su presencia aquí hoy, han llegado a comprender que su destino está unido al nuestro y su libertad está inextricablemente ligada a la nuestra. No podemos caminar solos.
www.marxists.org/espanol/king/1963/agosto28.htm, Martin Luther King, Jr.
"Tengo un sueño"

Paso 2. Lean el texto.

Paso 3. Se reparten las preguntas a los alumnos para que las respondan y luego las discutan entre sí.

Preguntas para el primer párrafo.

- ¿M. Luther King se refiere a que las cosas cambiarán solo para los negros?
- ¿Si los negros adquieren derechos de ciudadanía se soluciona el problema racial?

Preguntas para el segundo párrafo:

- ¿Por qué no se puede lograr la libertad con odio, violencia y venganza?
- ¿Cómo se relaciona la fuerza física con la fuerza del alma?

Preguntas para el tercer párrafo:

- ¿Por qué la libertad de los blancos está inextricablemente unida a la de los negros?

Evaluación. El interés del alumno en buscar las respuestas en el texto, las inquietudes que generen, la abstracción de los conocimientos.

Estrategia 3. PNI (Lo positivo, lo negativo, lo interesante)

Desarrolla el pensamiento crítico porque genera discusión sobre las diferentes facetas de un problema y los juicios de valor que generan las diversas percepciones. El alumno analiza su postura y la de los otros de manera visual para luego poder discutirlos.

Paso 1. El profesor explica la actividad y presenta el cuadro y solicita a los niños que identifiquen aspectos positivos, negativos e interesantes de la lectura y los escriban en el gráfico.

| Lo positivo | Lo negativo | Lo interesante |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">••• | <ul style="list-style-type: none">••• | <ul style="list-style-type: none">••• |

Cuadro 4 estrategias del PNI

Elaborado por: Coronado Hernán.

Paso 2. Los alumnos responden y argumentan sus opiniones.

Evaluación. Es importante evidenciar la identificación de las ideas importantes, la argumentación de sus posturas, la jerarquización que den a sus ideas, la generación de inquietudes y el deseo de investigación.

Tercera fase. Consolidación.

Estrategia 3. ¿Qué?, ¿Entonces?, ¿Ahora qué?

Esta estrategia conecta los conocimientos impartidos en el aula con los del contexto diario del alumno y lo motiva a buscar repuestas que conduzcan a la acción.

Paso 1. El docente solicita que identifiquen las ideas centrales del texto, de ser necesario relea el texto.

Paso 2. Presente el cuadro en la pizarra, para ir llenando de acuerdo a las ideas señaladas.

Cuadro 5 estrategia ¿Qué?, ¿Entonces?, ¿Ahora qué?

| ¿Qué? Ideas más importantes | ¿Entonces? Aspectos más importantes en relación a las ideas. | ¿Ahora Qué? Posibles soluciones a los problemas planteados |
|---------------------------------------|--|--|
| | | |

Cuadro 5 estrategias del PNI

Elaborado por: Coronado Hernán.

Paso 3. Contextualizar el tema tratado en la lectura. Propongan una acción concreta en relación al tema, por ejemplo una campaña contra los estereotipos racistas en el lenguaje común como: “Aquí hay mano negra” etc.

Evaluación. Las destrezas de identificar el problema central y el planteamiento de posibles soluciones.

Crawford A, Makinster J, Mathews S, Saul W, Temple Ch. Aprendizaje Activo. Pensamiento crítico. Pen Society Institute. N.y. Budapest. 2004. Manual presentado en el taller de Aprendizaje Activo y Pensamiento Crítico organizado en Quito por Open Society WRCT y CEPP.2005.

6.7.5. Taller 6.

Literatura Ecuatoriana.

Lectura: fragmento de “Un hombre muerto a puntapiés” de Pablo Palacio.

Vamos a leer fragmentos de: **“Un hombre muerto a puntapiés”**

Parte 1. "Anoche, a las doce y media próximamente, el Celador de Policía No.451, que hacía el servicio de esa zona, encontró, entre las calles Escobedo y García, a un individuo de apellido Ramírez casi en completo estado de postración.

El desgraciado sangraba abundantemente por la nariz, e interrogado que fue por el señor Celador dijo haber sido víctima de una agresión de parte de unos individuos a quienes no conocía, sólo por haberles pedido un cigarrillo. El Celador invitó al agredido a que le acompañara a la Comisaría de turno con el objeto de que prestara las declaraciones necesarias para el esclarecimiento del hecho, a lo que Ramírez se negó rotundamente. Entonces, el primero, en cumplimiento de su deber, solicitó ayuda de uno de los choferes de la estación más cercana de autos y condujo al herido a la Policía, donde, a pesar de las atenciones del médico, doctor Ciro Benavides, falleció después de pocas horas.

"Esta mañana, el señor Comisario de la 6a. ha practicado las diligencias convenientes; pero no ha logrado descubrirse nada acerca de los asesinos ni de la

procedencia de Ramírez. Lo único que pudo saberse, por un dato accidental, es que el difunto era vicioso.

...El único punto que me importó desde entonces fue comprobar qué clase de vicio tenía el difunto Ramírez. Intuitivamente había descubierto que era... No, no lo digo para no enemistar su memoria con las señoras...

Parte 2. ...En consecuencia, reuniendo todas las conclusiones hechas, he reconstruido, en resumen, la aventura trágica ocurrida entre Escobedo y García, en estos términos:

Octavio Ramírez, un individuo de nacionalidad desconocida, de cuarenta y dos años de edad y apariencia mediocre, habitaba en un modesto hotel de arrabal hasta el día 12 de enero de este año...

...La noche del 12 de enero, mientras comía en una oscura fonducha, sintió una ya conocida desazón que fue molestándole más y más. A las ocho, cuando salía, le agitaban todos los tormentos del deseo...

...Entonces, después de andar dos cuadras, se encontró en la calle García. Desfalleciente, con la boca seca, miró a uno y otro lado. A poca distancia y con paso apresurado iba un muchacho de catorce años. Lo siguió.

¡Pst! ¡Pst! El muchacho se detuvo.

-Hola rico... ¿Qué haces por aquí a estas horas?

-Me voy a mi casa... ¿Qué quiere?

-Nada, nada... Pero no te vayas tan pronto, hermoso...

Y lo cogió del brazo.

El muchacho hizo un esfuerzo para separarse.

-¡Déjeme! Ya le digo que me voy a mi casa.

Y quiso correr. Pero Ramírez dio un salto y lo abrazó. Entonces el galopín, asustado, llamó gritando:

-¡Papá! ¡Papá!

Casi en el mismo instante, y a pocos metros de distancia, se abrió bruscamente una claridad sobre la calle. Apareció un hombre de alta estatura. Era el obrero que había pasado antes por Escobedo. Al ver a Ramírez se arrojó sobre él. Nuestro pobre hombre se quedó mirándolo, con ojos tan grandes y fijos como platos, tembloroso y mudo.

Parte 3. -¿Qué quiere usted, so sucio? Y le asestó un furioso puntapié en el estómago. Octavio Ramírez se desplomó, con un largo hipo doloroso. Epaminondas, así debió llamarse el obrero, al ver en tierra a aquel pícaro, consideró que era muy poco castigo un puntapié, y le propinó dos más, espléndidos y maravillosos en el género, sobre la larga nariz que le provocaba como una salchicha.

¡Cómo debieron sonar esos maravillosos puntapiés!

Como el aplastarse de una naranja, arrojada vigorosamente sobre un muro; como el caer de un paraguas cuyas varillas chocan estremeciéndose; como el romperse de una nuez entre los dedos; ¡o mejor como el encuentro de otra recia suela de zapato contra otra nariz! Así: ¡Chaj! con un gran espacio sabroso.¡Chaj!

Pablo Palacio. Un hombre muerto a puntapiés.

[http://ecuadorliteratura.homestead.com/ppalacio6.html\(20-03-09\)](http://ecuadorliteratura.homestead.com/ppalacio6.html(20-03-09)).

Primera fase: Anticipación.

Estrategia 1. Actividad de lectura y análisis dirigido (ALAD) y cuadro de predicción de términos: ¿Qué crees que va a pasar? ¿Por qué crees eso?

¿Qué paso realmente?

Esta estrategia estimula a los alumnos a leer y comprender relatos o textos narrativos. Al igual que en la actividad de lectura dirigida, e lee el texto en silencio.

Paso 1. Se prepara el texto para que los alumnos se detengan en las partes de mayor suspenso e interés.

Paso 2. En la pizarra se diseña el cuadro como el que figura abajo. Se explica a los alumnos que el profesor leerá en voz alta, la historia en partes y que deben adelantarse hasta que él lo indique.

Paso 3. Se pide a los alumnos que realicen predicciones a partir del título. E escriben las predicciones en columna: ¿Qué crees que va a pasar? Luego se pide a los estudiantes que fundamenten sus anticipaciones y se registran sus opiniones en un espacio titulado. ¿Por qué?

Paso 4. Los alumnos van respondiendo en cada pausa, las tres columnas del cuadro.

Paso 5. Revisar las predicciones de los alumnos y preguntar cuáles se han cumplido. Pedir a los alumnos que lean partes del texto en voz alta para confirmar o refutar esas predicciones.

Paso 6. En la medida en que se avanza en la lectura y en las predicciones, los alumnos van comparando con sus respuestas y observando por qué realizaron esas predicciones y que pasó realmente.

| | ¿Qué crees que va a pasar? | ¿Por qué crees eso? | ¿Qué pasó realmente? |
|----------------------------------|----------------------------|---------------------|----------------------|
| DESPUÉS DE LEER EL TITULO | | | |
| DESPUÉS DE LEER LA PRIMERA PARTE | | | |
| DESPUÉS DE LEER LA SEGUNDA PARTE | | | |
| DESPUÉS DE LEER EL FINAL | | | |

Cuadro 6 cuadro de análisis del cuento

Elaborado por: Coronado Hernán.

Evaluación. Se busca evidencias de que el estudiante comprende y puede identificar las partes de un relato y su importancia.

Segunda fase: Construcción de conocimientos.

Estrategia 2. Organizador gráfico ¿Qué veo? ¿Qué no veo? ¿Qué infiero?

Esta estrategia desarrolla en el alumno la capacidad de observación, predicción e inferencia. A partir de una información dada puede establecer implicaciones y efectos. Establece relaciones de causalidad, puede prevenir consecuencias y ofrecer alternativas de solución de problemas.

Paso 1. El docente prepara el cuadro de tres columnas y pregunta a los alumnos que es lo que dice el relato de manera explícita, luego se continúa con lo que dice en la historia y las inquietudes que no se responden. Se finaliza con las inferencias y suposiciones de los estudiantes basados en los datos específicos y a lo que está implícito.

| Qué veo | Qué no veo | Qué infiero |
|---------|------------|-------------|
| • | • | • |
| • | • | • |
| • | • | • |
| • | • | • |

Cuadro 7 estrategias del que veo.

Elaborado por: Coronado Hernán.

Paso 2. Al finalizar, los estudiantes reflexionan sobre la importancia de diferenciar entre lo que se dice explícitamente y lo que está implícito en el relato. Además se comparan las inferencias y los argumentos de sustento de cada uno.

Evaluación. Se valora la habilidad de diferenciar los hechos, las opiniones, como también la capacidad de inferir y predecir.

Tercera fase: Consolidación.

Estrategia 3. Red de discusión.

Les ayuda a los alumnos a reflexionar sobre lo que han aprendido. Se desarrolla el pensamiento crítico porque se discute temas controvertidos que inducen a tomar posiciones y sustentarlas. Además estimula la participación activa de todos.

Paso 1. El docente prepara una pregunta que no tiene una sola respuesta válida pero que debe ser respondida tanto “sí” como “no” y argumentar cada una de las respuestas.

Paso 2. Actividad en pareja, los alumnos, en parejas elaboran el cuadro de red de discusión y ofrecen varias razones a favor de sí y varias otras a favor de no.

Paso 3. Actividad en grupo, cada pareja se une a otra y revisan las respuestas que tiene para cada posición del tema y las agrega a la lista.

Paso 4. Los cuatro alumnos discuten sobre las diferentes razones hasta que llegan a un consenso sobre su posición y la escriben en la columna “*Conclusión*” de la hoja de red de discusión.

Paso 5. Actividad plenaria, los grupos comparten sus posiciones y las razones que las sustentan con el resto de la clase. Se puede invitar a los grupos a debatir si tiene distintas posturas.

RED DE DISCUSIÓN

Ramírez no fue asesinado.

| ACUERDO | DESACUERDO |
|-------------------|------------|
| Conclusión | |

Cuadro 8 la red de discusión

Elaborado por: Coronado Hernán.

Evaluación. Se evalúa la capacidad de argumentar y de dialogar para defender un punto de vista. Ej. De una evaluación por criterios para la participación en la discusión.

| Evaluación de la participación en una discusión | Muy satisfactorio | Satisfactorio | Poco satisfactorio |
|--|--------------------------|----------------------|---------------------------|
| ¿Cuán dispuesta está el alumno a participar. | | | |
| ¿El alumno llega a una respuesta clara? | | | |
| ¿El alumno puede apoyar su respuesta con pruebas desde el texto? | | | |

Cuadro 9. Matriz de evaluación.

Elaborado por: Coronado Hernán.

Crawford A, Makinster J, Mathews S, Saul W, Temple Ch. Aprendizaje Activo. Pensamiento crítico. Pen Society Institute. N.y. Budapest. 2004. Manual presentado en el taller de Aprendizaje Activo y Pensamiento Crítico organizado en Quito por Open Society WRCT y CEPP.2005.

6.8. METODOLOGÍA – MODELO OPERATIVO

| FASES | OBJETIVOS | ACTIVIDADES | RECURSOS | TIEMPO | RESPONSABLES |
|-----------------|---|---|---|------------|--|
| Sensibilización | Sensibilizar a los docentes sobre la necesidad de aplicar las Estrategias metodológicas del pensamiento crítico para mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura. | Socialización de instructores en equipos de trabajo para la integración de la temática. | Proyector Presentación Electrónica Memory Flash Internet | Abril/2012 | Autor de la propuesta Docente |
| Capacitación | Entrenar al docente sobre La correcta utilización de la metodología para el desarrollo del pensamiento crítico para mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje. | Entrega, análisis y sustentación del material de los Cursos de Capacitación. | Proyector Presentación Electrónica Memory Flash Internet | Mayo/2012 | Autor de la propuesta Docente Estudiantes |
| Ejecución | Aplicar en las aulas de clase los conocimientos adquiridos en el Curso de sobre “desarrollo del pensamiento crítico para mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje.”. | En la capacitación de modalidad presencial del desarrollo del pensamiento crítico. | Proyector Presentación Electrónica Memory Flash Internet | Junio/2012 | Autor de la propuesta Docente Estudiantes |
| Evaluación | Determinar el grado de interés y participación en la aplicación del Curso. “desarrollo del pensamiento crítico para mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje.” | Diseñar los instrumentos Aplicar los instrumentos Socializar el informe | Encuesta Proyector Material de Oficina | Julio/2012 | Autor de la propuesta Docente Estudiantes |

Cuadro 10. Metodología modelo operativo.

Elaborado por: Coronado Hernán

6.9. Administración.

Esta propuesta estará direccionada por el Dr. Hernán Marcelo Coronado Hidalgo y bajo la coordinación de la Señora Dra. Rosa León Rivera, Docente de la Carrera de Ciencias Salud y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato, a su vez para el manejo de la aplicación del pensamiento crítico en la asignatura de Lengua y Literatura estará previsto el respectivo asesoramiento de la Maestrante, por cuanto será la misma que facilitará los temas indicados en esta propuesta.

| ACCIÓN | RESPONSABLE |
|---|---|
| Sensibilización | Autoridades del plantel educativo. |
| | Equipo Evaluador. |
| Período de Capacitación | Dr. Hernán Marcelo Coronado H. |
| Taller de capacitación sobre el Desarrollo del pensamiento crítico en el área de Lengua y Literatura. | Dr. Hernán Marcelo Coronado H. Docente del área de Lengua y Literatura |
| Evaluación | Autoridades del Plantel Educativo. Docente Estudiantes |

Cuadro 11. Administración.

Elaborado por: Coronado Hernán.

6.10. Previsión de la evaluación.

| PREGUNTAS BÁSICAS | EXPLICACIÓN |
|------------------------------------|---|
| ¿Quiénes solicitan evaluar? | Autoridades, investigador, estudiantes y docentes |
| ¿Por qué evaluar? | Conocer el grado de aceptación al utilizar las estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de Lengua y Literatura. |
| ¿Para qué evaluar? | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Para conocer si la propuesta dio resultados positivos. ✓ Para conocer si con la propuesta ha mejorado el aprendizaje de los estudiantes en la asignatura de lengua y literatura. |
| ¿Qué evaluar? | <ul style="list-style-type: none"> ✓ La funcionalidad de las Actividades Educativas con el desarrollo del pensamiento crítico. ✓ Capacidad de resolución de cada una de los talleres planteados. |
| ¿Quién evalúa? | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Investigador. ✓ Autoridades de la Institución. ✓ Estudiantes. ✓ Docentes. |
| ¿Cuándo evaluar? | Permanentemente. |
| ¿Cómo evaluar? | Observación, encuesta y Entrevista a docentes y estudiantes. |
| ¿Con qué evaluar? | Cuestionarios y entrevistas. |

Cuadro 12. Previsión de la evaluación.

Elaborado por: Coronado Hernán.

A. MATERIALES DE REFERENCIA

1. Bibliografía

- AUSUBEL, D.P., NOVAK,J.D, Psicología de la Educación. México. (1996) Trillas.
- ANELO, E Y HERNÁNDEZ, J (1998) “Educación Potencializadora”, Programa de Capacitación en Liderazgo Educativo, MEC. Quito (1998).
- ANELO, E Y HERNÁNDEZ, J (1998) “Conceptos de aprendizaje y Desarrollo”, Programa de Capacitación en Liderazgo Educativo, MEC. Quito (1998).
- BARRIGA, Frida y otros, (2002) Estrategias Docentes para el Aprendizaje Significativo. Colombia.
- BRAVO, E Y VALAREZO, J. (1999) “Educación y Desarrollo”, Programa de Capacitación en Liderazgo Educativo, MEC. Quito (1999).
- CRAWFORD A, MAKINSTER J, Aprendizaje Activo. Pensamiento crítico. Pen Society Institute. N.y. (2005) Budapest. 2004. Manual presentado en el taller de Aprendizaje Activo y Pensamiento Crítico organizado en Quito por Open Society WRCT y CEPP.2005.

- CRAWFORD A, MAKINSTER J, Teaching and Learning Strategies for
 MATHEWS S, Saul W, TEMPLE Ch Thinking Classroom. Facilitator's
 (2005) Guide. Published by The Reading and
 Writing for Critical Thinking
 project.USA.2005.
- CRAWFORD A, MAKINSTER J, Curso de Didáctica del Pensamiento
 MATHEWS S, Saul W, TEMPLE Ch Crítico, programa de formación
 (2005) continua del magisterio fiscal.
- LIBERAL, Julio. (1996) Los caminos de la creatividad.
 Editorial Lipsa. Madrid. 1996.
- MATA J, MEZA I, SÁNCHEZ M. Método de procesos. EPCM.
 Estrategias de enseñanza aprendizaje
 para promover el uso de procesos
 cognitivos y metacognitivos.
- PAÚL R, ELDER L. (1992) La Mini Guía para el pensamiento
 Crítico Conceptos y Herramientas.
 Fundación para el Pensamiento Crítico.
 2003. www.criticalthinking.org.04-03-
 09.
- PAÚL, R, SCRIVEN. (1992) Manual del Pensamiento Crítico.
 Conferencia Atlanta, GA. 1992
- SÁNCHEZ, M. (1991). Desarrollo de habilidades del
 Pensamiento. Procesos Básicos del
 Pensamiento. México: Editorial Trillas.

LINKOGRAFÍA

- a) Ana Frank_.html(14-03-09) desde <http://www.taringa.net/post/imágenes/823403/>
- b) .html(20-03-09). Desde <http://ecuadorliteratura.homestead.com/ppalacio6>
- c) www.marxists.org/espanol/king/1963/agosto28.htm,
- d) www.tesis.enxorxa.net
- e) www.zuca.es/
- f) www.upm.es
- g) [escueladesde](http://escueladesde.com) www.hum.
- h) dialnet.unirojo.es desde www.fisioterapianoh.org
- i) [ulcm](http://ulcm.com) desde www.med.do.
- j) [hare](http://hare.com) desde [www.sides](http://www.sides.com).
- k) www.dc.udc.es
- l) www.epseb.upc
- m) www.nab.es/sevbit
- n) www.mandragón.edu
- o) www.eduabila.u.o.es
- p) www.nam.es
- q) www.personal.us.es
- r) www.cese.com
- s) www.criticalthinking.org.04-03-09.

Anexos

ANEXO A 1

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

OBJETIVO:

La presente encuesta tiene como finalidad obtener información referente a su aprendizaje y como incide la metodología de Lengua y Literatura en éste.

INSTRUCCIONES.

Señale con una X la respuesta que considere correcta.

CUESTIONARIO:

1. ¿Los profesores utilizan la discusión como medio para el desarrollo de su aprendizaje?

Siempre A veces Nunca

2. ¿Se preocupa por todos los alumnos discutan en el salón de clase?

Siempre A veces Nunca

3. ¿Permite la discusión y el debate dentro del salón de clase para desarrollar sus clases?

Siempre A veces Nunca

4. ¿Sus maestros de lengua y Literatura desarrolla sus clases fueran del salón de clase, para que se motiven?

Siempre A veces Nunca

5. ¿Su profesor utiliza diferentes maneras para establecer la crítica dentro de los aprendizajes?

Siempre A veces Nunca

6. ¿El conocimiento que usted, desarrolla en el proceso de enseñanza aprendizaje es el adecuado para su formación académica?

Siempre A veces Nunca

7. ¿Ha utilizado su maestro la discusión como instrumento para la enseñanza aprendizaje de lengua y literatura?

Siempre A veces Nunca

8. ¿Su profesor de Lengua y Literatura utiliza estrategias donde se incluya el diálogo, la confrontación de ideas?

Siempre A veces Nunca

9. ¿los conceptos teóricos se complementan con ejercicios de discusión, confrontación con otros textos?

Siempre A veces Nunca

10. ¿Cree usted que la discusión dentro del aula le ayudará a mejorar sus aprendizajes?

Siempre A veces Nunca

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

HC.

ANEXO A 2

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN.

OBJETIVO:

La presente encuesta tiene como finalidad obtener información referente a su aprendizaje y como incide la metodología de Lengua y Literatura en éste

INSTRUCCIONES.

Señale con una X la respuesta que considere correcta.

CUESTIONARIO

1. **¿Es necesario conocer los principios de la pedagogía crítica como docente?**

Siempre A veces Nunca

2. **¿Utiliza la discusión y el debate dentro del salón de clase en el proceso de enseñanza aprendizaje?**

Siempre A veces Nunca

3. **¿Usa estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico para el proceso de enseñanza aprendizaje?**

Siempre A veces Nunca

4. **¿Cree usted que la pedagogía crítica mejora las estrategias al tratamiento y aplicación de la didáctica de lengua y literatura?**

Siempre A veces Nunca

5. **¿Usted como docente utiliza diversas técnicas para el planteamiento de interrogantes en el pensamiento crítico?**

Siempre A veces Nunca

6. **¿Usted permite la discusión y el debate dentro del salón de clase para desarrollar sus clases?**

Siempre A veces Nunca

7. **¿Usted como profesor utiliza diferentes maneras para establecer la crítica dentro de los aprendizajes?**

Siempre A veces Nunca

8. **¿Usted en calidad de profesor de Lengua y Literatura utiliza estrategias donde se incluya el diálogo, la confrontación de ideas?**

Siempre A veces Nunca

9. **¿Cree usted que la discusión dentro del aula le ayudará a mejorar los aprendizajes en sus alumnos?**

Siempre A veces Nunca

10. **Los conceptos teóricos se complementan con ejercicios de discusión, confrontación con otros textos.**

Siempre A veces Nunca

HC.

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

Anexo 3

SOLUCIÓN A LOS EJERCICIOS.

Ejercicio III Descripción:

Es un polígono de ocho lados sombreado. Tiene fondo gris, bordes marrones gruesos y negros finos. Tiene números romanos de color negro, que van en secuencia circularmente, de derecha a izquierda, del uno al once y finalmente el nueve que está repetido. El número cuatro está representado por cuatro unos romanos. Hay una mancha blanca al lado derecho del uno. Hay dos flechas unidireccionales y una línea negra que convergen en un pequeño círculo con el fondo blanco. Mide aproximadamente 7 por 10 cm.

Numere los pasos que usted dio para describir:

- 1.- Focalizar la atención en el objeto a describir.
- 2.- Listar las características del objeto (color, forma, tamaño, detalles internos).
- 3.- Verificar si el resultado final corresponde a lo pedido en el ejercicio.

Ejercicio adaptado de: Sánchez, M. (1991). Desarrollo de habilidades del Pensamiento. Procesos Básicos del Pensamiento. México: Editorial Trillas.

Ejercicio IV Clasificación

Variable de clasificación: Uso

| | |
|-----------------------------|--|
| Denominación de cada clase: | Objeto de cada clase. |
| Objetos para contener | Cesta (7), carretilla (1) |
| Objetos para ampliar visión | Telescopio (3) microscopio (10) lentes (4) |
| Instrumentos de trabajo. | Alicate (6), tornillo (5) |
| Objetos para sostener | Sostenedor de toallas (2) clips (8) |
| Instrumentos para masa. | Balanza (9) |

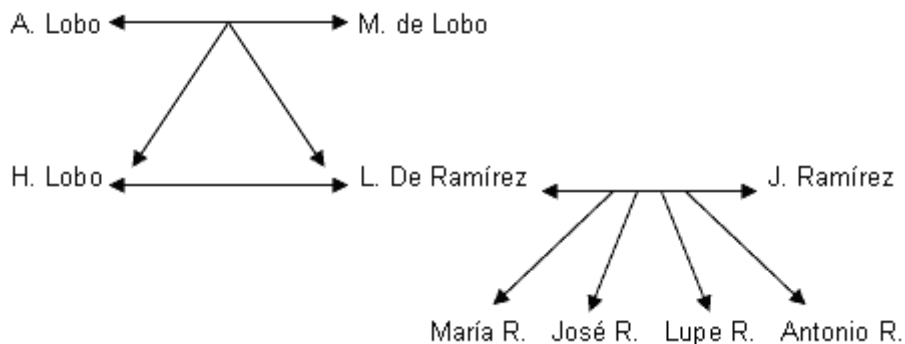
Los pasos que una persona debe seguir para clasificar un conjunto de objetos son:

- 1) Observar los objetos presentados.
- 2) Establecer el criterio de agrupamiento. En este caso se escogió la variable uso, pero pudo haber sido color, materiales, estética, partes, etc.
- 3) Agrupar los objetos que comparten características esenciales (objetos que sirven para trabajar, contener, sostener, etc.).
- 4) Nombrar las clases a las que corresponden los distintos grupos de unidades (objetos para contener, objetos para ampliar visión, etc.).
- 5) Verificar la inclusión de todas las unidades en cada una de las clases. Todos los objetos fueron incluidos en alguna clase.
- 6) Verificar que las clases sean mutuamente excluyentes. Cada objeto está incluido en una sola clase.

Ejercicio adaptado de: Sánchez, M. (1991). Aprende a pensar 2. Procesos Básicos del Pensamiento. México: Editorial Trillas.

Ejercicio V. Análisis.

Expresé a través de un diagrama estos nexos y explique qué criterios de análisis utilizó y qué procesos estuvieron involucrados.



El criterio de análisis utilizado fue el de relación y están involucrados los procesos de observación, comparación, clasificación, ordenamiento y clasificación jerárquica.

Los pasos que una persona debe seguir para analizar los nexos familiares del grupo son:

- 1) Definir el objetivo: analizar los nexos familiares.
- 2) Establecer los criterios para separar el todo. El criterio utilizado fue relación.
- 3) Separar el todo de acuerdo con él o los criterios. Se agrupan y ordenan los padres, hijos y hermanos.
- 4) Verificar la congruencia entre los criterios (relaciones o nexos) y la separación del todo (miembros del grupo familiar).

Ejercicio adaptado de: Sánchez, M. (1991). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos Básicos del Pensamiento*. México: Editorial Trillas.

Ejercicio VI. Síntesis.

Los planteamientos anteriores se refieren al concepto de falacia.

Falacia: un error de razonamiento al inferir o en el argumento que apoya una proposición, el cual invalida sus conclusiones. Esto se debe al uso inapropiado de palabras, inconsistencia en el argumento o incongruencia en las evidencias de apoyo.

Los pasos a seguir para sintetizar el concepto de falacia son:

- Definir el objetivo: sintetizar el concepto de falacia.
- Establecer el criterio para integrar el todo. El criterio seleccionado fue una definición y sus elementos (el qué y sus componentes).
- Integrar el todo en un contexto determinado según el criterio: definición de falacia.
- Verificar la integración en una unidad con significado. La definición constituye un párrafo con significado propio.

Ejercicio adaptado de: Sánchez, M. (1991). Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos Básicos del Pensamiento. México: Editorial Trillas.

Anexo 4

Taller 3.

La escena del crimen.

Pepe se suicida poniéndose una soga al cuello y dejando un bloque de hielo en el suelo hasta que se derrita. Una vez que el hielo se derrite Pepe muere ahorcado.

Ejercicio tomado de: Liberal, Julio. Los caminos de la creatividad. Editorial Lipsa. Madrid. 1996.

Anexo 5.

Taller 4. Solución a la anticipación a partir de términos.

Ejemplo de ensayo argumentativo.

Las guerras solo traen terror, miseria y destruyen las familias. Sin embargo, el ser humano desarrolla cada vez más, armas sofisticadas de ataque y defensa, en vez de invertir en evitar nuevas confrontaciones bélicas.

Ejemplo de historia.

“Me llamo Ana, soy una niña que vive con terror a los ataques de los aviones y por pensar que mi familia puede morir. No veo el momento en que podamos volver a reír y a vivir. Quiero volver a la escuela”.

Ejemplo de poema.

“Con juventud, inocencia y vida
enfrento al terror y a la muerte.
Me aferro a mi familia y a la suerte
para encontrar un camino y una salida.

Fran Ana. "El diario de Ana Frank". Fragmento citado en Taringa
http://www.taringa.net/post/imágenes/823403/Ana Frank_.html(14-03-09)

Texto 1 sobre II Guerra Mundial.

"13 de enero de 1942"

El terror reina en la ciudad. Noche y día, transportes incesantes de esa pobre gente, provista tan solo de una bolsa al hombro y de un poco de dinero. Estos últimos bienes les son quitados en el trayecto, según dicen. Se separa a las familias, agrupando a : sus hombres, mujeres y niños.

Los niños, al volver de la escuela, ya no encuentran a sus padres. Las mujeres, al volver del mercado, hallan sus puertas selladas y notan que sus familias han desaparecido.

También les toca a los cristianos holandeses: sus hijos son enviados obligatoriamente a Alemania. Todo el mundo tiene miedo.

Centenares de aviones vuelan sobre Holanda para bombardear y dejan en ruinas las ciudades alemanas; y a cada hora, centenares de hombres caen en Rusia y en África del Norte. Nadie está al abrigo, el globo entero se halla en guerra, y aunque los aliados ganen la guerra, todavía no se ve el final. Podría seguir durante horas hablando de la miseria acarreada por la guerra, pero eso me desalienta de más en más. No nos queda más que aguantar y esperar el término de estas desgracias. Judíos y cristianos esperan, el mundo entero espera, y muchos esperan la muerte.

Anexo 6

Taller 5. Estrategia del PNI

| Lo positivo | Lo negativo | Lo interesante |
|--|---|--|
| <p>Se trata de reivindicar derechos básicos a los negros.</p> <p>Se propone luchar de manera pacífica pero firme por la libertad</p> | <p>La sociedad americana ha sido y será muy racista y discriminatoria.</p> <p>Hay mucho odio y sed de venganza.</p> | <p>Martin Luther King llama a la unión a los negros y los blancos para lograr la libertad.</p> <p>Muchos blancos apoyan a la lucha</p> |

Estrategia ¿Qué?, ¿Entonces?, ¿Ahora qué?

| ¿Qué? Ideas más importantes | ¿Entonces? Aspectos más importantes en relación a las ideas. | ¿Ahora Qué? Posibles soluciones a los problemas planteados |
|---|---|--|
| <p>Hay mucho racismo.</p> <p>Es necesario luchar por la libertad con dignidad y grandeza del alma</p> | <p>El racismo provoca opresión y discriminación.</p> <p>La violencia trae más violencia y sentimiento de venganza y esclaviza a las personas.</p> | <p>Negros y blancos deben comprender que no hay libertad posible para ninguno si hay presión en una de las partes.</p> <p>Es necesario luchar por la libertad pero con dignidad y grandeza del alma.</p> |

Anexo 7

Taller 6. Lectura fragmento de “Un hombre muerto a puntapiés”

Actividad de lectura y análisis dirigido (ALAD)

| | | ¿Qué crees que va a pasar? | ¿Por qué crees eso? | ¿Qué pasó realmente? |
|-------------------------------------|----------|---|--|---|
| DESPUÉS LEER TITULO | DE EL | Van a matar a alguien a puntapiés | El título es claro | No se sabe, solo hay suposiciones. |
| DESPUÉS LEER PRIMERA PARTE | DE LA | Hay que averiguar quién mató a Ramírez. | Porque estaba sangrando y dijo que le pegaron. | Lo mataron por algo más que pedir un cigarrillo. La policía dice que era vicioso. |
| DESPUÉS LEER SEGUNDA PARTE | DE LA | El overo puede ser el asesino. | Porque Ramírez se asustó. | No sabemos aún. |
| DESPUÉS LEER EL FINAL | DE | Nadie ve al asesino de Ramírez. | Porque el autor supone, pero yo no creo que fue por molestar al chico. | Nunca se sabrá quién mató a Ramírez, ni quién era Ramírez, a lo mejor solo fue un asalto. |

Organizador gráfico ¿Qué veo? ¿Qué no veo? ¿Qué infiero?

| Qué veo | Qué no veo | Qué infiero |
|--|---|--|
| <p>Ramírez fue asaltado.</p> <p>No se sabe quién es.</p> <p>No se sabe quién lo mató.</p> <p>La policía dice que era vicioso.</p> <p>Las suposiciones del que narra la historia.</p> | <p>Quién lo mató.</p> <p>Por qué murió.</p> <p>Cuál es la verdadera historia de Ramírez.</p> <p>No se sabe de qué es vicioso.</p> | <p>Ramírez se cayó porque estaba borracho y se golpeó.</p> <p>A la policía no le importa la historia de Ramírez.</p> |

Resultado de la Red de consolidación.

RED DE DISCUSIÓN

Ramírez no fue asesinado.

| ACUERDO | DESACUERDO |
|--|---|
| <p>Se golpeó y murió desangrado.</p> <p>Estaba borracho o drogado porque la policía dijo que era vicioso.</p> <p>Nadie conocía a Ramírez y no tenía muchos recursos. No había motivo para matarlo.</p> | <p>Si fue asesinado, porque el dijo que lo golpearon.</p> <p>Al ser vicioso provocó a alguien y lo mataron.</p> <p>Ramírez tenía una vida desordenada y no podía acabar bien.</p> |

| |
|---|
| <p align="center">Conclusión</p> <p align="center">Ramírez fue brutalmente golpeado por no tener dinero para robarle.</p> |
|---|

Evaluación de la actividad.

| Evaluación de la participación en una discusión | Muy satisfactorio | Satisfactorio | Poco satisfactorio |
|--|--------------------------|----------------------|---------------------------|
| ¿Cuán dispuesta está el alumno a participar. | X | | |
| ¿El alumno llega a una respuesta clara? | X | | |
| ¿El alumno puede apoyar su respuesta con pruebas desde el texto? | X | | |