



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Ética, naturaleza y sociedades: Desarrollo del pensamiento crítico en fase 4 de educación primaria

AUTOR: Diana Ivett Hernández Alcántara

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Pensamiento crítico, Pensamiento divergente, Pedagogía crítica, Planeación didáctica, Estrategias didácticas

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

GENERACIÓN

2021



2025

**ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES: DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN FASE 4 DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

**TESIS DE INVESTIGACIÓN QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

PRESENTA:

C. DIANA IVETT HERNANDEZ ALCANTARA

ASESOR:

DR. EDUARDO NOYOLA GUEVARA

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO, 2025



Benemérita y Centenaria
Escuela Normal del Estado
de San Luis Potosí

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito DIANA IVETT HERNANDEZ ALCANTARA
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES: DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN FASE 4
DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

en la modalidad de: Tesis para obtener el
Título en Licenciatura en Educación Primaria

en la generación 2021-2025 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 10 días del mes de JULIO de 2025.

ATENTAMENTE.

DIANA IVETT HERNANDEZ ALCANTARA

Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

San Luis Potosí, S.L.P.; a 07 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. HERNANDEZ ALCANTARA DIANA IVETT
De la Generación: 2021 - 2025

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Tesis de investigación.

Titulado:

ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES: DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN FASE 4 DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en EDUCACIÓN PRIMARIA

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCION MIRELES

MEDINA

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

DR. ELIDA GODINA BELMARES

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

DR. EDUARDO NOYOLA GUEVARA



Agradecimientos

A mi padre **Baltazar Hernández Solís** y mi madre **Sandra Liliana Alcántara Robledo**, de quienes me siento totalmente orgullosa y bendecida de tener. Gracias, papá y mamá por todos los sacrificios que hicieron para verme salir adelante. Les agradezco el siempre estar al pendiente de lo que necesité y su apoyo incondicional para lograr cumplir este sueño. Gracias a ambos sé lo que es no rendirse y mantenerse resiliente ante las adversidades. Los amo infinitamente, ustedes son el más grande motor en mi vida y mi mayor fuente de inspiración.

A mi hermano **Leonardo Baltazar Hernández Alcántara**, cuya sola existencia alegra mi vida. Gracias por hacerme la vida más bonita con tus ocurrencias y por estar presente de formas que solo un hermano sabe estar.

A mi abuelo **Baltazar Hernández Juárez** y mis abuelitas **Felipa Solís Soriano** y **Rosa Robledo Rocha**, a quienes les agradezco infinitamente su amor, cariño, y confianza. Al igual que agradezco a mis **tías, tíos, primas, primos, sobrinos y sobrinas** por ser una gran red de apoyo e inspiración en mi trayectoria personal, académica y profesional. Les agradezco sus motivaciones constantes y su confianza en mí.

A mi novio **Emiliano García Godínes** que desde el día en que lo conocí me ha apoyado e inspirado a ser la mejor versión de mí misma. Doy gracias a la vida por ponerte en mi camino y espero que juntos podamos compartir muchos triunfos, sonrisas y experiencias.

Agradezco especialmente a mi asesor de documento, el **Dr. Eduardo Noyola Guevara**, quien me orientó sabiamente durante este trayecto investigativo. Le agradezco infinitamente su tiempo, motivación y conocimientos que me impulsaron a terminar este trabajo académico de la mejor manera. Todo mi reconocimiento y admiración hacia su persona.

Al **Dr. Juan Manuel Guel Rodríguez**, quien durante mi trayecto formativo me inspiró a ser una docente comprometida. Le agradezco de todo corazón las lecciones y entrega a su trabajo que instauraron en mí el espíritu de investigar, amar el conocimiento y la enseñanza.

Al catedrático **Alfonso Aznar Martínez**, quien es un docente con mucha entrega y espíritu motivacional. Usted es uno de esos maestros que logran que sus alumnos se sientan en paz y encuentren en el aula un espacio de confianza, alegría y motivación. Gracias por todas las sonrisas, consejos y apoyo durante mi estancia en la escuela normal.

A mis amigas **Alejandra Cristina Ramírez Váldez, Karen Abigail González Hernández, Nayeli Hernández Arredondo y Mónica Michelle Cruz García**. Gracias por su apoyo incondicional, su amistad, amor y confianza. Juntas pudimos levantarnos en momentos donde todo parecía difícil. Fueron el más bonito refugio durante esta etapa para salir adelante.

A mis amigos **Erick Alan de la Trinidad Contreras y Juan Francisco Javier Gálvez Navarro** en quienes he podido encontrar las más sinceras amistades que he tenido. Les agradezco su estancia en mi vida, su confianza y amor.

Índice general

Introducción	1
Capítulo I: Planteamiento del problema	5
I.1 Identificación del problema	6
I.2 Marco referencial	16
Contexto externo	17
Contexto interno	21
Características del edificio	21
Organización escolar	22
Contexto áulico.....	27
Diagnóstico del grupo y dinámica grupal.....	28
I.3 Justificación	34
I.4 Delimitación.....	36
Pregunta de investigación.....	37
Objetivos	37
Objetivo General	37
Objetivos Específicos	38
Supuesto de la investigación	38
I.5 Competencias del perfil de egreso de la Educación Normal	38
Competencias profesionales	39
Competencias genéricas	40
Capítulo II: Sustento teórico	41
Antecedentes e investigaciones previas (Estado del arte)	42
II.1 Estudios locales sobre el desarrollo del pensamiento crítico a nivel primaria	42
II.2 Estudios nacionales sobre el desarrollo del pensamiento crítico a nivel primaria	50
II.3 Estudios internacionales sobre el desarrollo del pensamiento crítico a nivel primaria	53
Bases teóricas.....	61
II.4 Educación	61
II.4.1 Los fines de la educación.....	62
II.5 Enseñanza	63
II.5.1 La enseñanza desde la perspectiva docente: ¿Qué significa ser maestro (a)?	65

II.5.2 Modelos pedagógicos	67
II.6 Aprendizaje.....	69
II.6.1 Sujetos de aprendizaje	69
II.6.2 Aprendizaje significativo	70
II.6.3 Desarrollo cognoscitivo	72
II.6.4 La pedagogía conceptual	73
II.7 Estrategias didácticas.....	74
II.7.1 Tipos de estrategias didácticas.....	75
II.8 El papel de la familia en el proceso de aprendizaje.....	75
II.9 Estructura del Sistema Educativo Nacional	77
11.9.1 Nueva Escuela Mexicana	78
11.9.2 Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la Nueva Escuela Mexicana.....	80
11.9.3 Campos formativos y su relación con los proyectos	83
11.9.4 Ética, Naturaleza y Sociedades: el Campo formativo central de la investigación	84
11.9.5 Ejes articuladores.....	85
11.9.6 Metodologías de trabajo en los campos formativos	87
11.10 Pensamiento crítico	88
11.12.2 Características e importancia del pensamiento crítico en educación primaria.	90
11.12.3 Categorías de análisis de pensamiento crítico según Tamayo et al (2015)	91
Capítulo III: Marco metodológico	94
III.1 Fundamentación metodológica	95
III.2 Participantes	98
III.3 Método, técnicas e instrumentos de investigación.....	98
III.4 Análisis de la información	101
III.4.1 Categorías de análisis de pensamiento crítico en la investigación	101
Capítulo IV: Resultados.....	104
IV.1 Diagnóstico	105
IV.1.2 Diagnóstico por observación.....	105
IV.1.3 Diagnóstico concreto.....	110
IV.2 Intervención	114
Proyecto 1: “De la cartografía a la riqueza de México”	115
Proyecto 2: “Pasado y presente de la igualdad entre personas”	125
Proyecto 3: Cuidemos la dignidad propia y la de los demás.....	140

Proyecto 4: “Ayudamos a prevenir”	146
IV.3 Resultados de la intervención.....	151
Capítulo V: Conclusión general.....	153
Referencias y otros recursos bibliográficos	160
ANEXOS	170
FIGURAS	217

Índice de anexos y figuras

Figura 4	117
Figura 5	117
Figura 6	120
Figura 7	137
Anexo 1	171
Anexo 2.....	185
Anexo 3.....	196
Anexo 4.....	201
Anexo 5.....	206
Anexo 6.....	207
Anexo 7.....	209
Anexo 8.....	212
Anexo 9.....	215
Figura 1	218
Figura 2	218
Figura 3	219

Índice de tablas

Tabla no. 1: Aspectos curriculares - proyecto 1: “De la cartografía a la riqueza de México”	115
Tabla no. 2: Aspectos curriculares - proyecto 2: “Pasado y presente de la igualdad entre personas”	125
Tabla no. 3: Aspectos curriculares - proyecto 3: “Cuidemos la dignidad propia y la de los demás”.	140
Tabla no. 4: Pensamientos reflexivos con temática libre.....	144
Tabla no. 5: Aspectos curriculares - proyecto 4: “Ayudamos a prevenir”	146

Introducción

Investigaciones sobre el pensamiento crítico apuntan a resolver diferentes problemáticas existentes en contextos múltiples, uno de ellos es el sector educativo. El pensamiento crítico es una habilidad fundamental en la vida cotidiana, permite que el humano se desarrolle con plenitud en escenarios donde su capacidad cognitiva es puesta a prueba. Día con día nos enfrentamos a situaciones que requieren hacer uso del pensamiento con distintos fines, en la escuela los estudiantes necesitan pensar para comprender, tomar decisiones, analizar e interiorizar los contenidos y resolver problemas. Reformas como la actual llamada “Nueva Escuela Mexicana” (2022) han incorporado estrategias dentro del currículum para asegurar que los estudiantes reciban una educación de excelencia que los forme de forma íntegra, lo que asegura en un futuro que haya ciudadanos responsables aptos para una correcta toma de decisiones y capaces de ejercer su pensamiento crítico en tanto en el sector educativo como en el personal y laboral.

En dicho sentido, en el presente estudio se indaga la manera en que se favorece el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la fase 4 de una Escuela Primaria a través de estrategias didácticas aplicadas al campo formativo de Ética, Naturaleza y sociedades. El supuesto que orientó la experiencia se basó en que: *“La aplicación de estrategias didácticas en la enseñanza del campo formativo Ética, naturaleza y sociedades fomentaría el desarrollo del pensamiento crítico de estudiantes en la fase 4 de una escuela primaria”*, por lo tanto se establecieron diferentes objetivos para contribuir a la validación del supuesto de la tesis, como indagar cómo se favorece el pensamiento crítico y diseñar y aplicar estrategias didácticas que permitan hacerlo.

En el **Capítulo I** se expone de manera detallada el problema que da origen a esta tesis de investigación, en el cual se describen algunas de las vivencias dentro de la práctica profesional que fueron cruciales para identificar el tema central de estudio: el pensamiento crítico. De este modo la descripción del contexto interno y externo fueron un parteaguas que permitió identificar escenarios de convergencia que obstaculizan esta habilidad de pensamiento superior del alumnado y que probablemente sean algunas causas por las cuales

la problemática estaba vigente.

A groso modo se pudo identificar que los alumnos presentaban problemas de autonomía, comprensión, necesidad de la validación de un adulto para realizar alguna actividad, ausencia de análisis crítico y dificultad en la resolución de problemas de su entorno. Tal aseveración se vio impulsada por el hecho existente de cuatro factores que limitaban su pensamiento crítico; 1) el contexto externo en el que los alumnos se desenvuelven, el cual está caracterizado como “peligroso” y “conflictivo” -según la misma plantilla docente y familiares y vecinos de la comunidad-, 2) la influencia de la familia que en algunos casos suele ser autoritaria, permisiva o disfuncional, 3) la enseñanza tradicionalista y 4) los materiales educativos que no suelen presentar detonantes de pensamiento crítico para el alumnado y más bien los mantiene en un papel pasivo.

En el **Capítulo II** se encuentra presentada la sección teórica que sustenta desde un ámbito pedagógico el presente estudio. La fundamentación teórica se dividió en dos apartados, el primero contiene las investigaciones previas a esta investigación (estado del arte) y que brindan un panorama investigativo de documentos relacionados con el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria. La puesta en marcha de este apartado se llevó a cabo al rescatar estudios locales, nacionales e internacionales que apoyaron a generar una visión de diferentes elementos que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y la manera en que se llevaron a cabo los estudios para la validación de su supuesto o hipótesis. El segundo apartado presenta las bases teóricas que dan un sustento educativo y pedagógico a esta investigación. En él se encuentran conceptualizados y justificados los conceptos clave que apoyan la elaboración al documento y que lo colman de firmeza para dar paso al proceso de elección y argumentación de la metodología electa.

En el **Capítulo III** se presenta el marco metodológico que fundamenta, describe, y conceptualiza el tipo de investigación al que se hace referencia; su enfoque, paradigma y epistemología se ven abordados para justificar tanto el trabajo de escritorio como el de campo. En este caso la investigación a la que se obedece es de tipo aplicada, con un diseño de estudio de caso orientado a la investigación-acción para incidir en un cambio a la realidad,

por lo que el paradigma seleccionado es el crítico, con el objetivo de optar por una ideología emancipadora que contribuya a transformar la realidad del estudiantado.

En la misma rama, se presenta el enfoque cualitativo como la metodología madre para llevar a cabo el estudio, pues dentro de ella se encontraron diversos métodos, herramientas e instrumentos útiles para llevar a cabo la recogida de datos en el trabajo de campo. Dentro del apartado metodológico se podrá encontrar también la forma de análisis de la información, en la cual se optó por el empleo y construcción de tres categorías de análisis que sirvieron para identificar algunos indicios de pensamiento crítico en el alumnado.

En el **Capítulo IV** se presentan los resultados de la intervención dentro de la escuela primaria en la que se realizaron las prácticas profesionales correspondientes al 8vo semestre como parte del curso “Aprendizaje en el servicio”. Se presentan dos apartados en este capítulo, el primero contiene 1. Un diagnóstico de la problemática que incluye: a) Diagnóstico observacional y b) Diagnóstico concreto. 2. La documentación y análisis de resultados de la intervención. En este último se presentan los proyectos del campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades que fueron abordados, así como sus Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA), de esta forma también se describen los ejes articuladores del proyecto y el escenario en que se desarrolla. Dentro de cada proyecto se presentan actividades y estrategias didácticas que permitieron potenciar el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos.

En el **Capítulo V** aborda desde una perspectiva teórico-pedagógica los resultados en función de las preguntas, objetivos y supuesto de la investigación. Además, se enfatiza el aporte al campo de estudio que en este caso pertenece al educativo, en el área de pensamiento crítico, planteando nuevas vetas de investigación conforme los resultados obtenidos. Entre los principales hallazgos se destacan cuatro factores que potencian el pensamiento crítico y que como docentes es necesario considerar: 1) el currículo, 2) la planeación docente, 3) las problemáticas que los estudiantes viven en su contexto y 4) los materiales que se utilizan.

Finalmente, dentro de este capítulo y como parte del proceso de intervención durante todo el documento, se presentan las referencias empleadas para dar sustento al proceso

investigativo. El apartado de anexos presenta guías de observación, instrumentos de diagnóstico como test de estilos de aprendizaje, un cuestionario diagnóstico de pensamiento crítico para los alumnos, un cuestionario con el fin de obtener información sobre la escuela para las autoridades educativas y otros recursos que fueron útiles en la puesta en marcha de la tesis de investigación, como un análisis realizado a los libros de texto (en su primera edición, 2022) para identificar en qué medida se fomenta el pensamiento crítico de los infantes en los proyectos pertenecientes al campo formativo de “Ética, Naturaleza y Sociedades” en los grados de tercero y cuarto (fase 4). De igual forma, se presentan como anexos algunas actividades del proceso de intervención como elementos materiales que contribuyeron a la verificación del supuesto investigativo.

Las figuras por su parte son elementos visuales que orientan el texto y que guían al lector para que obtenga más datos de referencia que le servirán para observar el contexto en el que se situó la investigación, como la ubicación de la escuela primaria a la que se alude, los centros comunitarios que le rodean y un croquis de la institución primaria que permite ubicar los elementos que contiene y su organización principal.

Capítulo I: Planteamiento del problema

I.1 Identificación del problema

La comprensión o también llamada entendimiento, es la capacidad que tienen los humanos para interpretar información que se le presenta en su vida cotidiana. Desde que somos pequeños vamos adquiriendo la habilidad de comprender para satisfacer nuestras necesidades de comunicación con otros individuos y con uno mismo. Según Arboleda (2013) “Comprender es un ejercicio de pensamiento; pensar es comprender” (p. 6).

Desarrollar el pensamiento crítico nos permite actuar con autonomía, pues adquirimos la capacidad de trabajar de forma independiente y tomar decisiones bajo nuestra propia óptica. El hecho de ser críticos nos permite explorar ideas desde nuevas perspectivas y de manera más profunda, lo que figura como un aumento a la creatividad, así como una mejora a la comunicación, pues se pueden expresar las ideas de forma más clara.

El incidente crítico que dio origen a esta investigación, se identificó a través de la observación participante en el salón de tercer grado grupo “A”, de la escuela primaria federal “Rosario Castellanos” durante el período de prácticas profesionales del VI semestre de la Licenciatura en Educación Primaria. Durante la jornada del 15 al 26 de abril de 2024 se aplicó el proyecto titulado “Cómo cuidamos los ecosistemas” perteneciente a la cuarta fase con respecto a los programas de estudio de la Nueva Escuela Mexicana (2022) en el campo formativo “Ética, naturaleza y sociedades”. Este proyecto consistió en crear consciencia acerca de los cuidados que brindamos a nuestro hábitat y reconocer prácticas cotidianas que son dañinas para él, siendo su propósito principal: “Que los estudiantes reflexionen acerca del debido cuidado que se les tiene que brindar a nuestros ecosistemas, evaluando los impactos negativos que se han producido a través de las prácticas de los seres humanos”.

En este sentido, para que los niños pudieran reflexionar sobre el tema -sobre los impactos negativos resultados de acciones humanas-, fue necesario aproximarlos a que conocieran sobre los ecosistemas y la importancia de cuidarlos. En el proceso se realizaron diferentes actividades dentro de las cuales se plantearon preguntas orales y escritas acerca del contenido, y en esta actividad fue en donde se localizaron las dificultades de los para

comprender y responder preguntas, dejando ver poca creatividad al argumentar respuestas. A continuación se presenta el registro número 1 que ejemplifica lo ocurrido durante una sesión del proyecto anteriormente mencionado, en la que se estaba hablando acerca de la contaminación ambiental y sus efectos en el entorno:

La docente en formación repartió a todos los estudiantes una fotocopia en donde se encontraba la imagen de un río contaminado por basura, desechos tóxicos, ropa y plásticos, animales muertos, deforestación y accidentes automovilísticos. Debajo de esta ilustración se enunciaban las siguientes preguntas:

- ❖ ¿Has visto algo parecido al dibujo, en tu comunidad o en tu país? ¿Dónde?
- ❖ ¿Cuál es tu opinión sobre la contaminación? ¿Qué deberíamos hacer para disminuirla?
- ❖ ¿Por qué es importante respetar los ecosistemas y no tirar basura en ellos?

Al terminar de repartir las fotocopias, se dio la siguiente consigna:

Maestra: - “Niños, de forma individual observen la imagen de la fotocopia. La van a colorear y a continuación responden las preguntas debajo. Tienen que ver con lo que ya hemos estado trabajando en clase. Mientras lo realizan voy a estar revisando sus tareas. ¿Tienen alguna duda?

Alumnos: - No, maestra, todo bien.

Después de aproximadamente 10 minutos, los alumnos ya terminaban de colorear y se acercaban a la docente en formación a preguntarle:

- Maestra, ¿ahora qué tengo que hacer? Es que no le entiendo.

Al cuestionarlos respecto a las preguntas que debían trabajar, la mayoría de las respuestas eran afirmativas, por lo que se les pedía que frente a mi dieran lectura a las interrogantes (con el fin de provocar la comprensión), cuando terminaban les decía: Entonces, ¿Qué tienes que hacer?” y los alumnos respondían correctamente lo que entendían tenían que escribir. Pasaban a sus lugares, se sentaban, comenzaban a escribir y de repente volvían y decían: Maestra, pero ¿qué le pongo? Es que no se me ocurre nada.

(D. Hernández, comunicación personal -Diario de práctica-, 24 de abril de 2024)

Este registro muestra importantes hallazgos. Los niños leen, pero no comprenden, o al

menos no intentan hacerlo, y hay cierto grado de limitación en su autonomía para realizar tareas y actividades por su cuenta. El hecho de que buscan la ayuda de un adulto para que los oriente es algo correcto, pues la Secretaría de Educación Pública menciona que “la orientación educativa promueve en los estudiantes el desarrollo de habilidades y aptitudes que permiten mejorar el rendimiento escolar y progreso en su trayectoria académica” (2017, párr. 3), pero en su caso particular pareciera que se hace con el propósito de obtener una respuesta a la pregunta, no tanto para orientarse. A partir de la interacción anterior y gracias a la técnica cualitativa de la observación participante y observación directa se fueron acentuando más dificultades como la anterior, inclusive no solo con lo académico, sino también con problemáticas cotidianas que los educandos vivenciaban y que no sabían cómo responder ante ellas. En el diario de observación se registraron situaciones que denotaban limitaciones en cuanto al análisis, toma de decisiones, actitud ante una problemática, creatividad, resolución de problemas y autonomía.

Las situaciones registradas en el diario fueron aquellas en donde se percibía un problema para el alumno, como ejemplo, cuando se acercaban preocupados a comentar lo que les acontecía y obtener la validez de un adulto para emprender acciones ante ello, como por ejemplo, cuando se acercaban para comentar que habían perdido un lápiz, lapicero o algún útil escolar y cuando se les cuestionaba si es que ya lo habían intentado buscar, respondían que no lo habían hecho. La mayoría ocasiones en que buscaban sus materiales podían encontrarlo, pero, yendo más al fondo de esta situación, este fue indicador que demostró la necesidad de fomentar en los alumnos autonomía, criterio y análisis a situaciones comunes, pues esta es una parte esencial de desarrollar en la educación básica y durante su proceso de formación como individuo para desenvolverse de forma íntegra tanto en lo académico como lo personal.

Otro escenario que comúnmente se presentaba en el aula se daba cuando la docente en formación efectuaba indicaciones para que el alumnado realizara alguna actividad (después de dar una explicación del tema), si se veía que no había una comprensión suficiente de la consigna, se repetía nuevamente la explicación para que todos pudieran trabajar y no hubiera ninguna duda, pero aún con esto, después de un tiempo al monitorear que todos realizaran su

actividad, se encontraban alumnos que oponían resistencia a comenzar a trabajar aun entendiendo lo que iban a hacer, mencionando que no contaban con algún material para iniciar u alguna otra excusa de este tipo, siendo esto una parte de la labor docente que fomentó la reflexión propia, pues, a pesar de incentivar a los niños (as) a preguntar, acercarse si no entienden o brindarles la libertad de que le pregunten a sus compañeros si no entendieron, o incluso la posibilidad de que los estudiantes puedan levantarse a pedir prestados materiales a sus compañeros, se demostraba que no eran capaces de tomar la iniciativa o resolver la situación por su propia cuenta.

En las participaciones casi siempre se obtenía el registro de los mismos niños y niñas, por lo que se idearon estrategias de promoción o incentivo al habla y escucha de otros compañeros mediante dinámicas como las estrellitas participativas, dulces o puntos. En otras ocasiones se utilizaban ruletas aleatorias o tómbolas para que nuevas voces fueran escuchadas, pero al emplear estas estrategias no eran muy funcionales con alumnos reservados, pues cuando el azar los elegía a ellos, no hacían uso de la palabra y se quedaban en silencio hasta que otros compañeros les ayudaran o la misma docente.

Los comportamientos y acciones anteriormente mencionados parecen obedecer a una enseñanza tradicional, pues los niños siguen un modelo en el que repiten conductas, memorizan y transcriben sin que se les propongan desafíos cognitivos en su educación y es por esto que, al presentar retos, al problematizarlos o al plantear preguntas para que las argumenten no están acostumbrados a ello y comienzan a pedir ayuda o se confunden:

El proceso educativo se ha visto afectado por lo tradicional, lo memorístico y lo rutinario en lo intelectual, posiblemente, porque en los estudiantes no se fomenta una educación activa y participativa, sino repetitiva, es decir, se incentiva a que el alumno obtenga un conocimiento a ciegas, lo cual va en detrimento del proceso que debiese ser cien por ciento cambiante, para lograr un alto nivel académico. (Galván y Siado, 2021, p. 4).

Desarrollar el pensamiento crítico se logra progresivamente, pero es necesario estimularlo

desde edades tempranas a fin de provocarlo. Ante esta problemática cobró interés la necesidad de investigar acerca de cómo poder fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, pues registros como los anteriores permiten reflexionar cómo los alumnos están sujetos a educarse con lo que su profesor les enseñe, inclusive si esto implica aprender a pensar con criterio y análisis, por lo que el rol del docente es un factor necesario para que se fomente el pensamiento: “Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2019, p. 6).

Un elemento de apoyo en la enseñanza que se identificó como factor limitante (al no promover lo suficiente el pensamiento en niños y niñas de la fase 4 de educación primaria) fueron los libros de texto gratuitos, los cuales son materiales de estudio que la Secretaría de Educación Pública brinda a los estudiantes, pues se detectó que en sus contenidos son escasas las actividades que invitan a hacer uso del pensamiento crítico en el alumnado. Para la fase 4 de educación primaria (que abarca el tercer y cuarto grado) se cuenta con tres libros de texto por cada grado, en donde se presentan los proyectos que dan origen a los PDA o también llamados Procesos de Desarrollo del Aprendizaje en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (2022), siendo estos los aprendizajes que se espera los alumnos adquieran durante los proyectos. Estos materiales educativos son: proyectos escolares, proyectos de aula y proyectos comunitarios. Se cuenta con un libro “de consulta” que busca apoyar los contenidos de los proyectos para reforzar el aprendizaje, este libro se titula “Nuestros saberes” y, por último, como material de lectura se encuentra el libro “Múltiples lenguajes” en el cual se enseñan lecturas de diferentes temáticas de interés para el estudiante y que varían según su nivel cognitivo, pues de tercero a cuarto se transforma un poco la madurez de los estudiantes.

La estructura de los libros de proyectos es similar, algunos elementos importantes que contienen son:

- Título: Aporta una idea general de las actividades que se realizarán.
- Párrafo introductorio: Información sobre los aprendizajes que se obtendrán con el proyecto y la presentación del producto final a elaborar.

- Imágenes: Ayudan a comprender visualmente el tema.
- Secciones de apoyo: Contienen textos breves con información diversa del contenido que se está abordando, y se incluye el significado de algunas palabras.

Al realizar una revisión a los libros de texto gratuitos (2022) se evidenciaron las pocas actividades que ejercitan el pensamiento crítico del alumnado (anexo 1), lo cual es importante visibilizar porque la mayoría de los contenidos que son abordados se prestan a la reflexión, el cuestionamiento y el análisis de situaciones en los distintos escenarios que presentan los libros de texto: el áulico, comunitario y escolar.

Si bien los libros de texto son una guía que contiene orientaciones metodológicas que contribuyen a desarrollar los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) de los alumnos, es necesario mencionar que son el único referente de muchos maestros para impartir sus clases. El maestro podría dar cátedra siguiendo la secuencia del libro de texto, sin embargo ¿en qué momento se fomentaría el pensamiento crítico en la clase si en los materiales educativos se incluye vagamente información de cada proyecto y no se plantean preguntas de reflexión?

Para que actualmente se fomente el pensamiento crítico en un salón de clase, sería necesario que el docente diseñe planeaciones recuperando actividades destinadas a fortalecer tales procesos cognitivos, pues con las orientaciones de los LTG no sería suficiente.

La planeación implica la selección de estrategias apropiadas y la localización de factores que afectan el rendimiento tales como la predicción, las estrategias de secuenciación y la distribución del tiempo o de la atención selectiva antes de realizar la tarea. (Tamayo et al, 2015, p. 19)

Los elementos anteriormente expuestos como el rol del docente y la importancia de los materiales educativos configuran un escenario escolar que se torna fundamental en la consolidación del razonamiento de la niñez, sin embargo, existen otros factores sustanciales

que tienen protagonismo en la creación de la personalidad y el aprendizaje del alumnado, como puede ser el contexto externo en el que se desarrollan y el acompañamiento en casa que realizan los padres y madres de familia con sus hijos, siendo el hogar y la comunidad aquellos que constituyen un terreno necesario para el aprendizaje empírico.

El contexto externo en el que se desarrolló esta investigación, es decir, los alrededores de la escuela primaria, fue catalogado como problemático (apreciación de docentes y los alumnos), mediante el diálogo con la docente titular se obtuvieron detalles sobre algunas de las principales problemáticas que aquejan con normalidad a la comunidad, como bandas delictivas, familias disfuncionales, contaminación y ataques de perros. La pobreza en ciertos sectores es algo común en la vida de los habitantes del fraccionamiento morales Saucito, muchos alumnos diariamente tienen que cruzar lotes baldíos para llegar a su escuela (e incluso hay quienes no son acompañados y tienen que recorrer largas distancias solos) y algunos estudiantes no consumen alimentos antes y durante su estancia en la escuela primaria.

La manera en que el contexto externo ha jugado un papel importante en la personalidad y en la vida de los niños y niñas fue una actitud en donde asumían con normalidad actos delictivos como robos, balaceras y peleas pandilleriles, incluso, al momento de realizar esta investigación los “corridos tumbados” se consolidaron como una tendencia dominante en la escena musical, siendo muy común que los estudiantes escucharan canciones que normalizaban la narco-cultura de su país. Los ídolos del momento para los estudiantes del cuarto año “A” eran artistas como Peso Pluma, Junior H, Natanael Cano y otras agrupaciones de esta índole que pertenecen al subgénero musical de los corridos tumbados. En este tenor, las canciones que se consumían eran aquellas que a menudo hacían alusión a la violencia, los lujos, los excesos y que con frecuencia se nombra a la mujer desde una visión misógina, sexista o vulgar -lo cual, refuerza los estereotipos de poder en la población que consume este tipo de contenido-. Esta situación desencadenaba pensamientos en los menores como las ideas misóginas a la figura femenina, la “facilidad de obtener lujos” al pertenecer a una banda delictiva, una perspectiva normal ante los excesos y la idea de querer seguir el ejemplo de sus artistas favoritos para poder tener dinero. Ante la pregunta de ¿qué quieren ser de

grandes? los estudiantes solían mencionar que querían ser YouTubers, Influencers o cantantes -como sus artistas favoritos- (este dato fue obtenido dialogando con los alumnos).

Parte de la influencia del contexto externo y de los elementos culturales y sociales que forjaron la identidad de los alumnos es su religión, la cual se divide en la fe católica y cristiana, con regularidad en el salón de clase se percibían comentarios de alumnos que asociaban los contenidos de las lecciones con los aprendizajes que su doctrina manejaba. Para ellos, entre las tradiciones más importantes figuraban aquellas que son parte de la cultura y las tradiciones, como día de muertos, fechas históricas y personales.

La situación familiar en la que se desarrollaban los alumnos al momento de la investigación era diversa, había quienes vivían con ambos padres, con uno solo, con hermanos, abuelos, tíos, etc. Se tenía registro de al menos ocho situaciones personales de niños y niñas cuyo contexto familiar intervenía directamente en su educación; con la realización de tareas escolares, proyectos o la inasistencia a clase por tiempo indefinido, en donde claramente se observaron repercusiones negativas en su rendimiento académico y su situación socioemocional. Durante el transcurso del año alrededor de cuatro alumnos fueron dados de baja y otros se fueron incorporando.

Respecto a la presencia familiar en la escuela se mostraba más del 60% de participación de familiares, habiendo disposición para asistir a la escuela a platicar con la maestra titular sobre el rendimiento escolar de los hijos o su comportamiento, la organización de festejos dentro de la institución o para realizar el aseo del salón. Igualmente, a la salida de la jornada escolar los familiares se tomaban un tiempo para dialogar con la docente y preguntar sobre cuestiones académicas.

En cuanto a las tareas, un aspecto importante que se identificó fue que algunos escolares solían llevar sus tareas con una presentación excelente y al preguntarles sobre esto indicaban que habían recibido ayuda por parte de sus familiares, contrario a que, al realizar actividades dentro del salón, se presentaban comentarios por parte de los alumnos destacando la dificultad e imposibilidad para realizar las consignas propuestas -incluso demostrando cierta

negatividad y molestia al no obtener ayuda-. Con lo anteriormente planteado no se quiere decir que no esté bien que los familiares ayuden a sus hijos, sino que debe de fomentarse una actitud autocrítica para así crear un balance entre la ayuda que obtienen y de esta forma generen autonomía y puedan percibirse como seres capaces de tomar decisiones propias utilizando su creatividad al enfrentarse a una situación o problema.

Es relevante mencionar que la generación de alumnos que están cursando actualmente la fase 4 de aprendizaje en la Escuela Primaria “Rosario Castellanos” se vio afectada durante gran parte de su educación preescolar al tener que cursarla en línea, pues se encontraban en período de pandemia causada por el virus SARS-CoV-2, el cual obligaba a la ciudadanía a mantenerse en cuarentena para salvaguardarse del contacto con esta enfermedad. Existen diversos estudios dirigidos al ámbito escolar que fueron realizados con motivo de la urgencia sanitaria provocada por el COVID-19, en este caso, se recupera la aportación de Salas (2022) que menciona lo siguiente: “Las niñas, niños y jóvenes que eran/son estudiantes en el marco de la pandemia aprendieron menos, pues dedicaban pocas horas a las actividades de aprendizaje, especialmente quienes enfrentaban -enfrentan- contextos socioeconómicos que las/los vulneran” (p. 40), al plasmar dichas palabras en la perspectiva donde se sitúa esta investigación, tales factores de limitación del aprendizaje se vieron reflejados en problemas que los estudiantes tenían en sus habilidades de motricidad fina (recortar, dibujar, escribir) y en habilidades de orden superior como el pensamiento crítico, que implica algunas sub habilidades como la comprensión, toma de decisiones, análisis y argumentación, lo cual influyó directamente en las destrezas esenciales que poseían los alumnos para realizar tareas académicas dentro y fuera de la escuela, que a su vez generaba la necesidad de ser auxiliados para elaborar actividades que probablemente podrían haber efectuado por sí mismos.

A raíz de lo anteriormente mencionado se creó la necesidad de incorporar estrategias en la enseñanza que permitieran desarrollar habilidades del pensamiento crítico en niños de educación primaria para asegurar la excelencia educativa y el desarrollo integral tomando como referencia lo establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo tercero, fracción II; incisos h), i):

- h) Será integral, educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar, e
- i) Será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad. (2019, p. 7).

De igual forma se retomó la reforma educativa llamada “Nueva Escuela Mexicana” (2022) que se cimenta en el artículo tercero, cuarto párrafo de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, siendo que en ella se enfatiza un enfoque que prioriza los derechos humanos y la formación integral de los educandos. En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, la Secretaría de Educación Pública (2022) menciona:

(...) las escuelas se entienden como espacios en los que se forman estudiantes capaces de construir y socializar sus compromisos personales en el espacio público. Esto implica generar condiciones para el desarrollo de niños, niñas y adolescentes capaces de pensar por ellas y ellos mismos de forma crítica; que los conocimientos, saberes y valores éticos que aprendan les permitan problematizar su realidad y contribuya a la construcción de una sociedad más justa. (p. 19).

El Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria (2022) propone siete ejes articuladores que se desempeñan como elementos clave que dan paso a la transformación educativa y configuran componentes que ayudan a aprender y enseñar desde la comunidad. La función de los ejes articuladores es vincular las situaciones o problemas con la realidad de los educandos y ampliar las formas en que piensan la vida en general.

La forma en que el pensamiento crítico es incluido en el currículo dentro de la Nueva Escuela Mexicana es a través de algunas estrategias del mismo: a) existe un eje articulador específico llamado “Pensamiento Crítico” el cual resulta un llamado para que los docentes generen vínculos entre los conocimientos de los alumnos y el implemento de desafíos

cognitivos que lo estimulen a través de sub habilidades de este, tales como la reflexión, razonamiento, metacognición y análisis, b) por su parte, el perfil de egreso de la Nueva Escuela Mexicana ofrece un vistazo general a los aprendizajes que se espera que las y los estudiantes integren en su formación escolar, en él se establecen habilidades, saberes, valores y actitudes que les permitirán desenvolverse satisfactoriamente en la vida cotidiana. Tomando en cuenta los rasgos específicos del perfil de egreso de educación primaria, se recupera el siguiente a fin de retomar la pertinencia e importancia de esta investigación: “El estudiante desarrollará una forma de pensar propia para hacer juicios argumentados, así como la conformación del pensamiento crítico para expresar su punto de vista” (SEP, 2022, p. 86).

I.2 Marco referencial

La descripción contextual de la investigación se presenta en este apartado. La Escuela Primaria Federal “Rosario Castellanos” con clave 24DPR1703D. Institución educativa perteneciente a la zona escolar 167, sector 001. Se ubica en Prolongación Azufre #500, Fraccionamiento Morales, en la ciudad de San Luis Potosí, San Luis Potosí, código postal 78160, México. Las calles entre las que se encuentra son Fidel Briano, Amapolas, y Orquídeas (Ver figura 1: ubicación de la escuela primaria federal “Rosario Castellanos”). Es de tipo urbana y de organización completa, es decir, cada grupo es atendido por un maestro (a) titular.

El Fraccionamiento Morales (colonia) en donde se encuentra ubicada la escuela primaria está situado a 13.9 km hacia el sur este del centro geográfico del área municipal de San Luis Potosí (según el sitio mexico.pueblosamerica.com).

Esta zona de San Luis Potosí ha sido enmarcada por algunos datos históricos que han caracterizado al fraccionamiento Morales como un sitio obrero, pues existen registros en los cuales se habla acerca de su destacada participación en la era industrial de San Luis Potosí. Actualmente las empresas metalúrgicas que persisten son parte de la reconocida empresa Grupo México, la cual ha tenido valiosos aportes a la comunidad de Morales, como lo es el Centro Comunitario denominado “Casa Grande” en el cual los habitantes de la zona tienen la posibilidad de realizar actividades artísticas, culturales, deportivas, de salud, medio ambiente o emprendimiento para todas las edades.

Contexto externo

A continuación, se presenta el contexto externo de la escuela primaria a la que se alude, es el espacio de influencia en la construcción de la personalidad de los estudiantes, pues las actividades que se realizan dentro y fuera de la institución educativa son parte de un conjunto de costumbres, tradiciones y prácticas que la sociedad ha conformado a lo largo del tiempo, “el concepto de personalidad también está relacionado con la participación de los individuos en la vida social” (Hojholt, 2005, p. 12).

La zona geográfica cercana a la escuela primaria federal “Rosario Castellanos” está rodeada de una gran variedad de comercios como tiendas de cosméticos, tiendas de ropa, papelerías, ferreterías, negocios de venta de comida, una farmacia, un consultorio médico, dos iglesias cercanas al edificio educativo, un OXXO, fruterías, tiendas de abarrotes, centros de rehabilitación (también conocidos como anexos) y unidades habitacionales. Cerca de la escuela también se encuentra un jardín de niños llamado “Miguel de Cervantes Saavedra”, la escuela primaria “Dr. José María Luis Mora” y la Unidad de Medicina Familiar no.7 perteneciente al Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS).

Algunos de los centros de interés que se encuentran inmersos en la comunidad son gimnasios, canchas de basquetbol y un centro holístico para que menores aprendan a nadar. El espacio público que más se frecuenta para realizar actividades es el centro comunitario “Infonavit Morales”, el cual es un lugar de esparcimiento en el que se pueden practicar deportes en la cancha de futbol o basquetbol, tiene juegos infantiles y un lugar donde se realizan actividades como zumba, clases de baile, box, pilates y juntas comunitarias o de vecinos (ver figura 2: fotografía del Centro Comunitario “Infonavit Morales”).

Las calles para acceder a la escuela se encuentran pavimentadas, pero aun así la mayor parte de la calle tiene baches y topes, además de que -a la fecha de la investigación- no había muchos semáforos cercanos de la institución. A los alrededores de la infraestructura escolar se encontraba una considerable cantidad de basura tirada y terracería, así como lotes baldíos

y zonas despejadas.

Desde muy temprano por la mañana se presenta un importante flujo de tránsito frente a la escuela, debido a que es una zona transitada por autobuses, vehículos particulares, motocicletas y bicicletas. Fuera de la institución hay ruido excesivo ocasionado por estos vehículos, pues al ser una calle estrecha con dos carriles que van en sentido contrario se generan aglomeraciones e inclusive leves accidentes de tráfico, por lo que se pide a los padres, madres de familia y tutores que a al finalizar la jornada escolar pasen por sus escolares hasta dentro de los salones para evitar algún accidente y también para tener más control de quién pasa por los niños, pues cada docente titular conoce a los custodios de los menores.

Entre los principales problemas se presentaban en la comunidad fueron el uso de sustancias nocivas para la salud, pandillas conflictivas, asaltos, robos a mano armada, familias disfuncionales y ataques por jaurías de perros, en este sentido, el contexto externo al que se enfrentaban los educandos era catalogado como alarmante. A través de comentarios que realizaron los mismos alumnos durante las clases se llegó a hacer mención en distintas ocasiones sobre algunos testimonios de familiares que daban cuenta de la constante inseguridad que se vivía a los alrededores de la escuela y las colonias aledañas siendo que habían sido víctimas de robos o asaltos, por lo que al asistir a la escuela tenían que caminar en grupos con demás gente que también iba de camino a la escuela para evitar ataques o encuentros con pandilleros.

Dichas problemáticas motivaron en gran parte a realizar una investigación de carácter científico, pues se comenzó a comprender la manera en que el contexto y la cultura con la que niños y niñas crecen influye en la consolidación de su personalidad y se vio reflejado en diversas acciones, comentarios y conductas que los alumnos presentaban dentro del salón de clase. Un ejemplo de ello era en su lenguaje, entre ellos la interacción solía ser con palabras aprendidas fuera de la escuela como “no manches”, “chido”, “carnal” “compita” (entre otras), que son palabras utilizadas dentro del contexto mexicano y se han ido pasando de generación en generación, lo que indicó que los educandos estaban siguiendo un ejemplo de su cultura.

En cuanto a las acciones los alumnos llegaron a representar situaciones de asaltos o robos a mano armada simulando que ellos eran los asaltantes y haciendo alusión a tener pistolas en las manos mientras mencionaban frases como “ya te la sabes carnal, dame todo lo que tengas” u otras que hacían referencia a estar asaltando o despojando de sus pertenencias a otras personas en un tono burlesco. Al cuestionar a los infantes sobre dichas frases y simulaciones llegaban a mencionar que era “algo común” que dicen los asaltantes al realizar actos delictivos y que lo habían visto representado en medios de comunicación como la televisión, noticias o internet. Sobre esto, los alumnos tienen como referencia de situaciones problema la telenovela de “La rosa de Guadalupe”, pues en una ocasión en la que se trataba un contenido que hablaba sobre los peligros de las redes sociales, surgió el comentario de un estudiante que mencionó que haber visto un episodio de la serie que trataba ese tema. Ante esto, sus compañeros confirmaron que también habían visto este episodio y expresaron comentarios de aprobación al programa como: “Es que están bien buenos los capítulos”.

A continuación se presenta una descripción del contenido del programa mexicano “La Rosa de Guadalupe” realizado por el canal de las estrellas, que es donde se transmiten los episodios con regularidad:

Cada uno de esos milagros se traduce en una historia, que nutrirá el contenido de La Rosa de Guadalupe. Historias de amor, desamor, esperanza, lucha e intriga, donde se abordarán temas como la prostitución, violencia intrafamiliar, drogadicción, entre muchos más. (Univisión, 2017, Párr. 2).

El contenido que se presenta en este tipo de programas son adaptaciones de la realidad mexicana, parte de su popularidad se debe gracias a que utilizan lenguaje mexicano común, se abordan problemáticas de la vida cotidiana y son dramatizadas a fin de llegar a un mensaje positivo para la población. De igual forma, se utiliza la imagen de una figura religiosa que en este caso es la virgen de Guadalupe, un símbolo muy común y querido de México. El público principal que se busca atraer en este programa son las personas que tienen fe en la religión católica.

Los programas televisivos como este suelen ser de fácil acceso para la población infantil, sin dar aviso de restricción de edad a los padres y madres de familia de los menores a pesar de que en algunos episodios se presenta contenido para población adulta. Tales apreciaciones que logran rescatar los alumnos pueden llegar a crear pensamientos y creencias de que las problemáticas de la vida cotidiana pueden ser solucionadas de una forma sencilla o gracias a un milagro, lo que hace necesario que asuman una actitud crítica que les ayude a diferenciar la realidad de las falsas expectativas que presentan los medios de comunicación, aprendiendo a cuestionar la realidad a la que se enfrentan y evitar normalizar actos de violencia y delincuencia.

Así pues, siguiendo con el contexto externo que engloba a los alumnos, es decir el Fraccionamiento Morales, también influye en algunas problemáticas familiares dentro de las cuales se manifiestan como “familias disfuncionales” que afectan directamente la estabilidad emocional y por ende el rendimiento académico de los escolares. Los estudiantes -a través de comentarios en clases-, mencionaron la composición de sus familias y las situaciones personales por las que atraviesan, que algunas veces ha sido impedimento para realizar tareas escolares o inclusive para asistir a la escuela, siendo que en algunas ocasiones tienen que faltar más de una vez por la dificultad en el traslado de casa de un familiar a otro.

Las actividades que los y las alumnas realizan al llegar a sus hogares luego de la jornada escolar son diversas, mediante el diálogo se obtuvo lo siguiente: suelen aprovechar las tardes para descansar, salir a jugar con sus vecinos y amigos (as), acudir a alguna actividad recreativa o en muchos casos, jugar con sus dispositivos tecnológicos, como son tabletas, iPad o teléfonos celulares. Entre los gustos y preferencias que tienen se encuentran: ver videos en plataformas como YouTube, TikTok o Facebook, jugar y ver caricaturas en la televisión. Por el lenguaje que los estudiantes usaban en el salón se identificó que solían seguir tendencias de la famosa plataforma TikTok, ya que comentaban ciertos chistes, bromas, o coreaban canciones que en su momento estuvieron “de moda” en la aplicación, así como la recreación de bailes y coreografías populares -aunque muchas veces no fueran contenido apto para su edad-.

Contexto interno

El contexto interno refiere a un conjunto de elementos que integran e influyen en el funcionamiento, ejecución y logro de objetivos de un lugar específico. En el ámbito educativo, el contexto interno está conformado por factores como la estructura educativa, el organigrama, las responsabilidades (comisiones) y la dinámica de cada grupo. Conocer el contexto interno permite realizar un análisis de las condiciones en las que se brinda el proceso de enseñanza-aprendizaje y que interfieren directa o indirectamente en el desarrollo de los educandos.

En el presente apartado se describe ampliamente la información del contexto interno de la Escuela Primaria “Rosario Castellanos”, la cual fue recabada mediante una guía de observación (anexo 2) cuyo objetivo principal fue rescatar aspectos importantes de la institución; como características del edificio, organización escolar, servicios, características del aula y dinámicas grupales que permitieron conocer aspectos esenciales de los sujetos de estudio.

Características del edificio

La Escuela Primaria Federal “Rosario Castellanos” ocupa un lugar amplio, construido con materiales de ladrillo y cemento. La fachada de la institución está cubierta con material tipo muro y, en la parte de arriba de la barda que rodea la institución, cuenta con alambre de púas que tiene el objetivo de prevenir intrusiones no deseadas y garantizar la seguridad de los estudiantes y personal educativo. Está equipada con 2 entradas principales (una para alumnos del turno matutino y otra para los del turno vespertino) y un estacionamiento por el cual acceden los docentes y personal de la institución, fungiendo también como un espacio para los automóviles.

La escuela cuenta con 2 canchas techadas muy espaciosas, 2 bibliotecas (una para el turno matutino y otra para el turno vespertino), alrededor de 18 aulas (una para cada grado), baños independientes para niños y niñas, así como una dirección y cooperativa escolar. Tiene los

servicios básicos (luz, agua e internet para maestros). En la figura 3 se presenta un mapa que ilustra la organización de la infraestructura interna de la primaria.

Cada salón es amplio, construido con materiales de ladrillo y cemento. Tienen buena iluminación y existen ventanas para asegurar que las aulas estén ventiladas. En cada salón está previsto que cuente con una biblioteca de aula que contenga variedad de libros según el desarrollo cognitivo de los estudiantes y el grado escolar en que se encuentran. No existe reporte de aulas que se encuentren con defectos o detalles que pongan en riesgo la integridad de los alumnos.

Organización escolar

El organigrama de dicha institución está integrado por: un director, una subdirectora, 18 docentes frente a grupo, dos maestros de educación física, una secretaria y dos intendentes. La población total de estudiantes inscritos en la escuela oscila entre 360 a 370 niñas y niños.

Para mayor coordinación escolar, la institución comisiona a diferentes docentes para asegurar un correcto funcionamiento de la escuela, en diálogo con la maestra titular del grupo se obtuvo el dato de que existen 16 comisiones que operan en la primaria. A continuación se describe cada una de ellas y la tarea que desempeña:

Higiene: Promueve la limpieza dentro de las instalaciones escolares así como del aula. En los estudiantes se hace una revisión semanal de uñas para promover el autocuidado. Los salones más limpios y con alumnos que mantienen sus uñas cortas se les hace acreedores de un banderín de higiene que podrán portar fuera de su salón por una semana.

Puntualidad y asistencia: La comisión busca promover la puntualidad y asistencia regular de los estudiantes, además, se encarga de realizar informes sobre los datos obtenidos. Al igual que la comisión de higiene, se premia con un banderín al grupo con mayor tasa de asistencia semanal, lo que motiva a que los alumnos quieran asistir.

periódico mural: Esta comisión es la responsable de dirigir el proceso de creación y mantenimiento del periódico mural escolar, se colocan mensajes y anuncios relevantes para

la comunidad de la primaria.

Biblioteca escolar y de aula: Son los encargados de gestionar el uso de la biblioteca de la primaria así como de que cada salón de clase tenga un acervo de libros especiales para los estudiantes y el grado al que pertenecen. Además, organizan actividades como foros de lectura, talleres o visitas a la biblioteca.

Coro escolar: Son los encargados de la conformación de un grupo de estudiantes que representan a la escuela en eventos de coro, especialmente los que son del Himno Nacional.

Cooperativa: Esta comisión se encarga de organizar y administrar el espacio de cooperativa escolar, la cual es un espacio en el que los alumnos compran alimentos y bebidas.

Acción cívica: Organiza y coordina la realización de actos cívicos en la escuela, como las ceremonias a la bandera, honores y fechas importantes del país.

Comisión de incendios: Son los encargados de establecer protocolos de acción en caso de incendios dentro de la institución académica, además, identifican medidas para actuar y prevenir los incendios así como supervisar que el equipo adecuado esté en buen estado.

Comisión de primeros auxilios: Está integrada por personal de la institución capacitado para brindar atenciones básicas de emergencia en casos de accidentes. Se encargan de elaborar un plan de primeros auxilios para atender exitosamente a la población estudiantil, apoyar en los traslados a centros hospitalarios, etcétera.

Comisión de rescate y búsqueda: Está comisión es la encargada de coordinar acciones de rescate y búsqueda en situaciones de emergencia por desastres naturales.

Comisión de evacuación: Son los encargados de organizar a la comunidad escolar en situaciones de emergencia para asegurar el bienestar de los estudiantes y personal educativo. Su función es diseñar y divulgar las estrategias de evacuación, también se encargan de asegurar que en la escuela haya puntos de reunión seguros.

Acción social y cultural: Coordina eventos sociales y culturales conjuntamente con la comunidad.

Botiquín: Son los encargados de mantener el botiquín de emergencias abastecido y organizado para su uso en casos de accidentes.

Símbolos patrios: Organizan actividades que fortalezcan el sentido de pertenencia y la identidad de los estudiantes.

Orden y control: Esta comisión vela por la seguridad interna y convivencia pacífica en

el entorno escolar, supervisa el cumplimiento de normas y acuerdos de convivencia.

Mochila segura: Encargados de realizar inspecciones aleatorias o programadas a las mochilas de los estudiantes para evitar la entrada de objetos peligrosos o distractores en la primaria. Su función es garantizar la seguridad e integridad de los alumnos y personal educativo de la escuela primaria.

Las anteriores comisiones permiten cumplir con las normativas escolares con las que se debería de operar en todas las escuelas de educación básica, siendo que de esta manera se logra mayor nivel de organización en el trabajo al distribuir las responsabilidades para que todos los aspectos sean cubiertos, sobre esto, Gutiérrez et al (2017) describen que “La organización escolar, alude al conjunto de actividades que el personal escolar realiza en aras de estructurar la acción educativa durante la jornada escolar” (p. 42), por lo que su implementación es esencial para asegurar un espacio que garantice la seguridad, bienestar y formación integral de los alumnos.

Otro punto clave a destacar en lo que respecta a organización escolar es que dentro de la escuela primaria “Rosario Castellanos” no se cuenta con Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), ni personal calificado para atender a los estudiantes que tienen necesidades educativas diferentes, por lo que los docentes son los que están encargados de buscar estrategias para dar seguimiento a las particularidades que se presentan en cada una de sus aulas. En un cuestionario aplicado a la subdirectora de la institución (anexo 3), se explicó que uno de los desafíos que enfrenta la comunidad escolar es la presencia de estudiantes con “necesidades especiales” para garantizar una educación equitativa, así como la necesidad de incorporar personal de USAER.

En México uno de los principios de la educación dicta que la escuela deberá ser inclusiva, con igualdad sustancial entre estudiantes y se deben respetar los derechos de los niños, niñas y adolescentes; es decir, debemos garantizar el derecho a la accesibilidad y permanencia de los educandos evitando hacer omisiones a las necesidades educativas que presentan considerando evaluaciones diferenciadas y un plan de acción para la intervención según sea el caso. Contar con profesionales educativos certificados es fundamental puesto a que con

ellos se puede lograr progresivamente el objetivo de regularizar a los alumnos que requieren de mayor apoyo, sobre esto en la Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial realizada por el Gobierno del Estado de México (2019), se explica:

La inclusión es un reto para la sociedad, pero hablar de inclusión educativa es un reto aún mayor de forma particular para las escuelas; debido a que la inclusión es un proceso que pretende responder a las necesidades de las niñas, niños y adolescentes (NNA) en la diversidad de características que manifiestan. Desde esta perspectiva, las diferencias deben ser consideradas como oportunidades para favorecer el aprendizaje de todos y al mismo tiempo de cada uno de los alumnos, poniendo énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos, principalmente a quienes enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación asociadas a Discapacidad, Aptitudes Sobresalientes, Trastornos del Espectro Autista, Dificultades Severas de Aprendizaje, Conducta o Comunicación. (p. 8)

En esta perspectiva, se encuentra una idea interesante que aborda cómo la inclusión es algo que para la sociedad sigue siendo un desafío, ya que en las escuelas las barreras para el aprendizaje no las presentan los alumnos, sino los mismos centros educativos a los que asisten y que no les atienden correctamente. Conocer la importancia que tiene la inclusión en el aprendizaje y también sobre la necesidad de contar con el servicio de USAER permite identificar las áreas de oportunidad escolares en general para integrar a todos los alumnos y asegurar el éxito educativo:

El trabajo de los profesionales de la USAER debe encaminarse a lograr que la escuela regular incluya educativa y socialmente a los niños, niñas y adolescentes en apoyo que se encuentran en situación de vulnerabilidad y riesgo educativo a través de la transformación de la cultura, políticas y prácticas. (Gobierno del Estado de México, 2019, p. 37)

La escuela primaria “Rosario Castellanos” es un centro educativo al que asisten alumnos

y alumnas con condiciones especiales, por lo que mencionar la organización que se tiene para atender estas particularidades es esencial, en el caso concreto de la institución, el director comentó que la manera en la que se busca dar apoyo a las necesidades educativas consta de identificar a través de la observación de conductas y actividades escolares el comportamiento de los alumnos. En caso de notar bajo rendimiento o el requerimiento de apoyo, se solicita hablar con los tutores del menor para dar aviso y de esta manera solicitar el diagnóstico y evaluación de sus menores con algún especialista y de esta forma poderlo aplicar dentro de las aulas.

Dicho esto, se puede continuar hablando acerca de la organización escolar, en este caso, sobre los horarios. La hora de entrada es a las 8:00 de la mañana; la puerta designada para los alumnos del turno matutino es abierta a partir de las 7:50 am y es cerrada a las 8:20 am. Al ingresar, los educandos hacen una fila a medida que llegan, y un miembro del personal educativo (comisionado) les proporciona gel desinfectante antes de permitirles el ingreso.

Los recesos se dividen por grados para evitar aglomeraciones y posibles accidentes. Durante este tiempo los estudiantes aprovechan el tiempo libre para ingerir sus alimentos, utilizar los sanitarios y también para jugar. El primer ciclo de recreo es para los escolares de primaria menor: 1°, 2° y 3° con un horario de 10:00 a.m. a 10:30 a.m., el segundo ciclo es para primaria mayor: 4°, 5° y 6° en un horario de 10:30 a.m. a 11:00 a.m., cada uno de los docentes titulares está encargado de un área específica dentro de la escuela, para así tenerla cubierta y prevenir situaciones de riesgo.

Entre los alimentos que se venden dentro de la cooperativa son de tipo “snacks” como burritos, papas a la francesa, hamburguesas, enchiladas, sincronizadas, nachos, tacos y otros antojitos (a veces varía). También se ofrecen algunas bebidas como refrescos, aguas y jugos. Esta tienda es tan variada que incluso se puede encontrar a la venta juguetes y dulces, Sabritas, y algunos postres para los niños. Los precios que se manejan son muy accesibles para la comunidad escolar, las personas encargadas de la cooperativa dan prioridad de venta a los niños y les ayudan a hacer cuentas, así como decirles “qué ajustan”.

La salida es a partir de las 12:50 p.m., aunque algunos alumnos llegan a retirarse un poco después de la 1:00 p.m. Se pide a los tutores que entren hasta los salones para recoger a sus hijos debido a que las calles del exterior son muy transitadas por vehículos y se ha mantenido así durante generaciones para prevenir accidentes. De esta forma, muchos padres de familia aprovechan este momento para platicar con el docente titular acerca del rendimiento de sus hijos y comentar acerca de situaciones personales y motivo de inasistencias.

Contexto áulico

El aula del cuarto grado “A” es un espacio amplio, con dos ventanales grandes que brindan suficiente iluminación a todo el salón, por lo que no es necesario prender las luces durante toda la jornada escolar, no tiene cortinas que cubran las ventanas, lo cual hace difícil proyectar imágenes o materiales audiovisuales. El aula está hecha con materiales de ladrillo y cemento, pintada de color blanco, no tiene ningún tipo de adorno específico ni llamativo para los estudiantes.

La puerta es de acero inoxidable, mide aproximadamente 2 metros y medio y es pesada, algunas ocasiones el viento ha llegado a hacer que se azote, por lo que es un factor de peligro para los estudiantes pues se debe tener cuidado al estar cerca, por lo que se le pone el bote de basura para “atorar” la puerta o se opta por cerrarla por completo para minimizar el riesgo de un accidente.

Los mesabancos del salón son individuales y en su mayoría están en buenas condiciones, pues algunos tienen defectos como la paleta rota o tornillos sueltos. Cada niño y niña tiene asegurado un asiento de acuerdo con sus necesidades, pues hay mesabancos zurdos y diestros o más grandes o pequeños según sea el caso. Estos asientos están colocados estratégicamente frente al pizarrón, divididos en 5 filas de seis alumnos (aproximadamente), fomentando el trabajo individual. A un costado de la puerta se encuentra un mueble de madera que los estudiantes utilizan para dejar sus bebidas, así como el papel higiénico, jabón y toallitas para las manos.

En el caso de la docente tiene a su disposición una silla y un escritorio tipo mesa, ya que no tiene cajones. También se le otorgó un armario para guardar materiales educativos, el cual la maestra usa para guardar libros de texto, hojas blancas y de colores, líquidos para limpiar el salón (fabuloso, pinol, cloro), cubrebocas, cartulinas y marcadores para pizarrón. Estos utensilios están a la disposición de los alumnos, pues se encargaron a sus familiares para hacer uso de ellos cuando se requiera.

El salón de clases tiene su propio rincón de lecturas, con un acervo de libros variados que fueron seleccionados de acuerdo al nivel cognitivo en el que se encuentran los alumnos, es decir de acuerdo a su edad (8 a 10 años). Esta biblioteca está situada a un nivel alto en el que los estudiantes no pueden visualizar los títulos de los libros, incluso tampoco el docente o algún adulto, por lo que para elegir un libro se tendrían que bajarlos todos. Hablando con la docente titular comentó que los niños y niñas pueden pedir el libro que gusten. Para hacerlo se les pide que se acerquen con la maestra para pedirlo prestado y ella les indica en cuántos días deben devolverlo.

El ambiente del salón de clase por la mañana suele ser tranquilo, se puede trabajar sin ningún problema en las primeras horas de clase puesto que no se escuchan sonidos de otros salones cercanos o la clase de educación física. Durante el tercer grado luego del recreo de primaria menor seguía el recreo de primaria mayor, que iba de las 11:00 am a 11:30 am y se tornaba un ambiente de ruido constante ya que se escuchaba a los alumnos de grados mayores platicando, jugando y realizando actividades para despejarse. Luego, en la transición al cuarto grado este problema dejó de ser notorio.

Diagnóstico del grupo y dinámica grupal

La fase 4 de aprendizaje grupo “A”, está conformada por 32 alumnos en total; 19 niñas y 13 niños cuyas edades están en un rango que va desde los 8-10 años. En el salón existe el caso de estudiantes que están diagnosticados con trastornos generales del desarrollo, como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y el Trastorno del Espectro Autista (TEA); dentro de éste último, se sitúa el Síndrome de Asperger (SA):

La definición más utilizada de trastorno del aprendizaje es la incapacidad persistente, inesperada y específica para adquirir de forma eficiente determinadas habilidades académicas (ya sea lectura, escritura, cálculo, dibujo, etc.), y que ocurren a pesar de que el niño tenga una inteligencia normal, siga una escolarización adecuada y su entorno socio-cultural sea favorable. (Shaywitz, 1998 y Galaburda, 2003, como se citó en Mendoza-Mendoza, 2018, p. 284).

Añadido a esto, se tiene el registro de una alumna con problemas auditivos denominado hipoacusia, en este caso, el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) dice que “La pérdida total de la audición (anacusia) o parcial (hipoacusia) que ocurre al nacimiento o durante el desarrollo de la vida, ocasiona alteraciones en la adquisición del lenguaje, aprendizaje y finalmente, deterioro individual” (p. 2). Es por ello que existe una necesidad especial de brindar instrucciones personalizadas para que la estudiante pueda cumplir satisfactoriamente con sus actividades escolares, así como manejar el nivel de ruido que hay dentro de las aulas, pues debido a que la alumna utiliza auxiliar auditivo para mejorar su audición, el ruido en exceso causa dolores y molestias agudas.

Pasando al terreno de lo emocional y mental, en el aula existen dos casos de alumnas que sufren depresión y ansiedad diagnosticados. Esto representa un factor de riesgo a la salud en los escolares, pues tales trastornos son peligrosos si no se lleva un seguimiento adecuado. La ansiedad según la Sociedad Española de Medicina Interna (s.f.) es definida como “(...) un mecanismo adaptativo natural que le permite al individuo asumir una conducta alerta ante sucesos comprometidos. En realidad, un cierto grado de ansiedad proporciona un componente adecuado de precaución en situaciones especialmente peligrosas (párr. 1)”.

Entender la ansiedad como algo natural y necesario para autorregular nuestras acciones a futuro es fundamental para mantener un equilibrio, pero la ansiedad a niveles superiores puede llegar a provocar enfermedades mayores que lo llevan a trastornos que conducen a la inestabilidad de las personas que lo sufren, dando como resultado ataques de pánico, temor excesivo y preocupaciones constantes.

Por otro lado, la depresión según la Organización Mundial de la Salud “(...) es un trastorno

mental habitual que puede afectar a cualquier persona. Se caracteriza por un bajo estado de ánimo o una pérdida de interés por realizar actividades o de placer al realizarlas, que duran un periodo prolongado.” (2019, párr.1). Las ideas que se presentan en los períodos depresivos son pesimistas y lleva a acciones desfavorecedoras para la salud, como la pérdida de apetito, baja autoestima, lastimarse a sí mismo o provocar la muerte.

Por tal motivo, las planeaciones que son aplicadas a la fase 4 de aprendizaje grupo “A” de la escuela primaria “Rosario Castellanos” se realizan de forma que incluya ajustes razonables con el objetivo de garantizar la accesibilidad y permanencia haciendo del aula un espacio inclusivo. En relación con esto, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2016) menciona:

Por “ajustes razonables” se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales (p. 14).

Se busca favorecer los aprendizajes a través de actividades diferenciadas, indicaciones claras y cortas, ejercicios simplificados así como espacios de escucha y descarga de emociones tratando de motivar al alumnado destacando mayormente las cosas que tienen bien en lugar de sus errores, así como incluyendo actividades lúdicas ya que en todas las jornadas de práctica los alumnos se han acercado para preguntar “qué juegos vamos a poner para aprender”. Los estudiantes se emocionan mucho con las pausas activas después de trabajos tediosos o al inicio del día; esto suele ser algo positivo ya que permitir actividades lúdicas después de comprobar que todos están trabajando los motiva a realizar las actividades e inclusive apoyar a los compañeros que presentan dificultades para que todos puedan terminar y después jugar.

El implemento del juego dentro del aula demuestra incrementar el interés para participar así como facilitar que los alumnos aprendan conceptos con mayor facilidad. Sobre el juego,

Espinoza (2010) escribe:

Una actividad fundamental para las personas en el contexto social, porque a través de él se puede experimentar ciertos comportamientos sociales; además, constituye un medio útil para la adquisición y fortalecimiento de capacidades intelectuales, motoras o afectivas (Como se citó en Manrique et al., 2021, p. 4940).

Al implementar actividades didácticas dentro del aula se identificó que gran parte de los estudiantes reaccionaron positivamente, demostrando interés para participar. Esto se vincula directamente con los canales de aprendizaje de los alumnos, que según un test de estilos de aprendizaje tipo VAK (Visual, Auditivo, Kinestésico) que fue aplicado por la docente titular del grupo se obtuvo el dato del canal de aprendizaje predominante, el cual demostró que un 73% de estudiantes es kinestésico (Según datos proporcionados por la maestra del grupo) es decir, prefieren aprender haciendo, así como estar directamente involucrados en su aprendizaje con actividades variadas para aprender como cantar, bailar, jugar, o manipular materiales didácticos.

En cuanto al diagnóstico del grupo se identificó que los alumnos se encontraban en un proceso de desarrollo inicial de la comprensión, siendo notorio que ante indicaciones realizadas era necesario hacerlas paso a paso para que fueran acatadas de mejor manera y facilitaran la ejecución correcta de las consignas. Asimismo, también era notoria una necesidad de validación y ayuda por parte de una figura adulta que les ayudara a realizar tareas como recortar, dibujar, escribir o pensar por ellos, como aquellas que implicaban el pensamiento y argumentación, lo cual fue uno de los problemas identificados tanto por la docente titular como la docente en formación al notar que los estudiantes acudían a ellas para pedirles ayuda, evitando analizar los cuestionamientos o consignas minuciosamente para hallar una respuesta de forma autónoma. En otras ocasiones algunos niños y niñas tenían como estrategia esperar hasta que la maestra les diera alguna idea para escribirla o directamente pedían a sus compañeros que ya acabaron las actividades para que les dejara copiar las respuestas y así terminar los trabajos sin realizar un esfuerzo mental.

Estas acciones no se quedan en la escuela y trascienden también al hogar, en múltiples ocasiones los infantes expresaron abiertamente haber recibido ayuda de sus familiares o directamente que ellos habían realizado sus tareas, lo cual se podía notar en la escritura, la limpieza, orden y elaboración producida de los trabajos. Por otro lado, en las ocasiones en que los alumnos no cumplían con su tarea, terminaban culpando a sus padres o madres por no haberles ayudado a hacerla.

El acompañamiento o ayuda excesiva de los familiares en la ejecución de actividades y el no dar pauta a que los niños y niñas actuaran por sí mismos generó en ellos diferentes problemas, como la necesidad de buscar aprobación constante en las pocas tareas que desarrollaban solos, viéndose afectada la confianza en sí mismos al no creerse competentes para lograr un resultado adecuado como el que haría alguien mayor. Además de esto, la creatividad se vio impactada en el sentido de que se creaba una idea de que las instrucciones debían de seguirse al pie de la letra, reprimiendo aquellas que llevaran la contraria a lo que un adulto decía, predominando la creencia de que todo lo dicho por un adulto es verdad y solo existe esta postura, dejando de lado posibilidades divergentes. Según Mora (2020):

... Un niño autónomo es aquel que puede tomar decisiones informadas, reconocer y manejar sus emociones, resolver problemas y llevar a cabo tareas con una supervisión mínima, pero siempre dentro del marco de las reglas y los valores familiares y sociales. (Cómo se citó en Rodríguez et al, 2023, p. 1346)

Continuando con algunas particularidades de casos específicos en el grupo, las complicaciones más notorias y persistentes se encontraban dentro de la escritura y el análisis a la información, muy constantemente los estudiantes se acercaban a preguntar sobre la correcta escritura de ciertas palabras, al obtener ayuda por parte de la docente en formación (escribiendo las palabras en el pizarrón o presentando láminas con información para que ellos transcribieran) solían continuar las faltas de ortografía. Este caso en especial es mencionado pues aquí se demuestra que al igual que los cuestionamientos o indicaciones que se asignaban a los educandos, no se demostraba un análisis a la información de manera detallada, persistiendo una superficialidad en el copiado de la información que probablemente se

acrecentó debido a que los estudiantes no estaban acostumbrados a copiar la información sin otorgarle un sentido más que el cumplir con la consigna, evitando hacerlo con profundidad para apropiarse de los conocimientos.

Entre las fortalezas identificadas en el grupo se encuentra la disposición al trabajo en clase, siendo que la mayor parte de los niños terminaba sus actividades en tiempo y forma, se destaca que son un grupo abierto al diálogo, y con disposición a arreglar los conflictos de manera pacífica de manera que se puede llegar a un acuerdo y que el problema se solucione.

Además de estas fortalezas grupales, también se encuentra entre ellas el que los alumnos suelen prestar atención fácilmente ante las instrucciones que se les brindan, pues captar su atención no suele ser algo complicado y con la regulación de voz es suficiente en la mayoría de casos. Esto se dice al usar la voz como método tradicional, pero al implementar estrategias lúdicas o didácticas suele causar mejores reacciones y resultados, de igual forma en la mayoría de casos se intenta fomentar en los alumnos valores como el respeto cuando alguien toma la palabra.

Entre algunas de las debilidades se encuentra la evidente exclusión a los compañeros que presentan trastornos de aprendizaje, pues a través de la observación directa en las clases y jornada de prácticas se han llegado a escuchar a los estudiantes regulares hacer comentarios sobre no querer juntarse con sus compañeros que presentan alguna condición, justificando sus palabras con comentarios discretos mencionando que faltan mucho, que no entienden o que no saben trabajar en equipo. La inclusión entre compañeros es algo con lo que se sigue trabajando y tomando medidas, puesto que los alumnos tienen grupos conformados con los que prefieren hablar y juntarse en las actividades por equipos, dejando siempre sin equipo a ciertos estudiantes menos sociables o con trastornos del aprendizaje.

Entre otros aspectos no tan positivos pero que eran comunes se encontraba que el comportamiento de los alumnos era tranquilo por las mañanas, pero después del recreo se percibía mayor efusividad, frustración y cansancio, lo que se demostraba directamente en los

comportamientos de los estudiantes ya que demostraron querer seguir jugando o por otro lado, mostrando una actitud de cansancio.

A la hora de tomar participaciones voluntarias siempre eran los mismos niños y niñas que daban su punto de vista, por lo que se consideraban diferentes dinámicas para que otros estudiantes tomaran la palabra. Al escuchar las participaciones de alumnos cuyo tono de voz era bajo, se perdía la atención grupal, siendo la docente pocos alumnos los que la prestaban atención.

I.3 Justificación

Visualizar en documentos oficiales de la Nación Mexicana que el pensamiento crítico está situado como un elemento esencial para el desarrollo de la educación integral de los educandos, así como enunciado múltiples veces como necesario de implementar, da para pensar que es un tema indispensable de abordar en la ciudadanía, es decir, con tantas problemáticas sociales y económicas en el contexto mexicano tales como; pobreza, desigualdad, discriminación y delincuencia, hacen que la educación se torne en un escenario viable dentro del cual se busca una transformación, siendo este lugar el más idóneo para formar mentes críticas. El pensamiento crítico implica la capacidad de evaluar el actuar, razonando si lo que se hace es correcto o no, además, ayuda a ampliar las oportunidades del alumno en el presente y futuro. Esta investigación se realizó con el objetivo de fomentar en los estudiantes de la fase 4 de aprendizaje conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les ayudaran a hacer frente al contexto en el que se desenvuelven, el cual, como se mencionó anteriormente, está situado en una colonia peligrosa dentro de la ciudad de San Luis Potosí y está catalogado como conflictivo.

Dentro y fuera del hogar los alumnos se enfrentan a situaciones problema que están profundamente arraigados por la misma sociedad, pues tanto en internet como en la calle se encuentran directamente con influencias negativas o adicciones. En el caso de la web, se da paso a la comparación social, presión a una imagen corporal, seguir tendencias peligrosas y por supuesto, contenidos no aptos para niños y niñas. Para las infancias mexicanas es costumbre escuchar acerca de balaceras, matanzas, robos, asaltos y peleas pandilleriles. A

continuación se muestran algunos encabezados de notas periodísticas que tienen lugar en la colonia Morales, las cuales son parte de la cotidianidad en la que se desenvuelve el grupo:

- “Continúa la Violencia en San Luis Potosí: Hombre Asesinado a Balazos en Hernán Cortés” (PULSO. Diario de San Luis, 2024).
- “A plena luz del día, ejecutan a un hombre en la Morales-Saucito” (El Sol de San Luis, 2024).
- “Motociclista es ejecutado a balazos en Nuevo Morales” (Plano Informativo, 2021).
- “Reportan detonaciones de arma de fuego en anexo de la colonia Morales” (PULSO. Diario de San Luis, 2023).

La misma sociedad mexicana es consciente de la violencia, discriminación y desigualdades que se viven dentro del país, pero estos actos han sido minimizados al punto de ser algo común. Los beneficios que esta investigación pretende fomentar en los estudiantes es formar las bases de un pensamiento crítico. La capacidad de analizar, cuestionar, pensar antes de actuar y evaluar aspectos culturales o sociales que están arraigados en la comunidad.

En el futuro el alumnado se enfrentará a decisiones importantes para su vida, como la elección de su futuro y la construcción de sus proyectos de vida, es decir, esto conlleva aspectos como decidir si van a continuar con los estudios de secundaria, bachillerato y universidad o también si desempeñarán algún oficio para subsistir. Como se mencionó anteriormente, los estudiantes actualmente tienen la ilusión de ganar mucho dinero en un futuro; para comprar casas, carros y tener ciertos lujos que han visto en plataformas tecnológicas como Tik Tok o YouTube, pero para lograrlo creen que existe un camino fácil, como el narcotráfico, ser cantantes o creadores de contenido para redes sociales, siendo pocos los niños y niñas que quisieran desenvolverse como profesionistas. Probablemente estas ideas sean parte de modas y tendencias que se siguen en la actualidad, pero los alumnos necesitan tener criterio para analizar la factibilidad de estos trabajos y evaluar las ventajas y desventajas que conllevan.

En el ámbito personal el pensamiento crítico ayuda con la regulación de las emociones,

esta habilidad emocional es definida por Bisquerra y Pérez (2007) como “Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.” (p. 71), es por ello que el pensamiento crítico es una herramienta útil en las infancias, pues necesitamos conformar una ciudadanía competente, pero sobre todo niños felices y capaces.

I.4 Delimitación

Como parte de la investigación es necesario especificar cuáles fueron los límites que se abordaron durante el presente documento de titulación, siendo desarrollada en la fase 4 de aprendizaje que abarca el tercer y cuarto grado de la educación primaria, tomando lugar la mayor parte de la intervención durante el cuarto grado, ciclo escolar 2024-2025 de la escuela primaria federal “Rosario Castellanos” ubicada en San Luis Potosí, SLP como parte del programa Aprendizaje en el Servicio (2018) del Programa de la Licenciatura en Educación Primaria.

Los sujetos de investigación fueron los estudiantes de la fase 4, más específicamente el grupo “A”, conformado por 32 alumnos y alumnas cuyas edades oscilaban entre los 8-10 años.

Abordar el pensamiento crítico en la educación primaria es esencial para obtener sus subhabilidades, lo que permite obtener aspectos básicos de un ciudadano competente, como es la toma de decisiones críticas, la solución de problemas y la argumentación, por lo que, desarrollar esta investigación en el campo formativo “Ética, naturaleza y sociedades” fue factible ya que en este campo se aborda una estrecha relación de la interacción del ser humano con la comunidad y la naturaleza, permitiendo robustecer el pensamiento crítico a través de experiencias de aprendizaje situado en el contexto y realidad de los estudiantes, dando paso al reconocimiento, comprensión y crítica de procesos sociales, políticos y culturales establecidos en la sociedad y su conjunto. Enfatizar la investigación dentro del campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades hizo posible consolidar las bases en el pensamiento crítico de los estudiantes de la fase 4 para construir una postura ética y analítica

de su contexto próximo:

El campo enfatiza el reconocimiento y respeto a la dignidad y los derechos de todas las personas, independientemente de su origen étnico o nacional, el género, la edad, las distintas capacidades, la condición socioeconómica, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las identidades y orientaciones sexuales, el estado civil o cualquier otra manifestación de las diversidades, todas igualmente legítimas. Esto supone además que niñas, niños y adolescentes se responsabilicen sobre el impacto de sus acciones en los ámbitos personal, social y natural y contribuyan al bienestar común. (Secretaría de Educación Pública, 2022, p. 132).

El pensamiento crítico está conceptualizado en el Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria (2022), el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación como un elemento necesario para la formación integral de los educandos, así como una parte necesaria para asegurar la educación de excelencia. Por lo anteriormente expuesto se enfatizó la importancia de realizar un seguimiento a la problemática identificada y dar paso a la indagación que, con base en lo anotado, y a partir de la experiencia documentada durante las jornadas de observación y práctica docente, se generó el siguiente planteamiento como guía para su desarrollo en la presente investigación:

Pregunta de investigación

¿Cómo favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la fase 4 de la Escuela Primaria Federal “Rosario Castellanos” en el ciclo escolar 2024-2025 en el campo formativo Ética, naturaleza y sociedades?

Objetivos

Objetivo General

1. *Indagar cómo se favorece el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la*

fase 4 de la Escuela Primaria Federal “Rosario Castellanos” en el ciclo escolar 2024-2025 en el campo formativo Ética, naturaleza y sociedades.

Objetivos Específicos

- 1. Diseñar estrategias didácticas que permitan favorecer el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la fase 4 de educación primaria al ser aplicadas a la enseñanza del campo formativo Ética, naturaleza y sociedades.*
- 2. Aplicar estrategias didácticas en la enseñanza del campo formativo Ética, naturaleza y sociedades para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la fase 4.*

Supuesto de la investigación

La aplicación de estrategias didácticas en la enseñanza del campo formativo Ética, naturaleza y sociedades fomentará el desarrollo del pensamiento crítico de estudiantes en la fase 4 de la Escuela Primaria Federal “Rosario Castellanos” en el ciclo escolar 2024-2025.

I.5 Competencias del perfil de egreso de la Educación Normal

Una tesis de investigación es un documento de carácter científico y metodológico en el que se lleva a cabo el planteamiento de un problema y una posible forma de darle una respuesta a través de la formulación de hipótesis o supuestos que darán pie a identificar si estos postulados son correctos o incorrectos y así finalmente generar conocimiento. En la presente investigación se pretende mostrar el desarrollo logrado en cuatro competencias del perfil de egreso de la Educación Normal, las cuales fueron tomadas del programa “Aprendizaje en el servicio de la Licenciatura en Educación Primaria” (Plan de estudios 2018).

La elección de estas competencias se justifica debido a que, un docente debe estar a la vanguardia: esto implica diferentes aspectos, como la investigación y la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos. Realizar una tesis de investigación presentó un desafío en la formación propia puesto a que se movilizaron todos aquellos aprendizajes que durante

cuatro años de licenciatura en educación primaria se adquirieron, por lo que a través de la investigación se fueron plasmando y concretizando los conocimientos, valores y actitudes que contribuyeron a la conformación de una docente competente en el sector magisterial.

La profesión docente es una carrera que implica brindar enseñanzas a otros, por lo que es necesario mostrar iniciativa aprendiendo de todo lo que nos rodea; el arte, arquitectura, las personas, la ciencia y la tecnología representan áreas de oportunidad para formarse, por lo que en este documento se documenta la toma de decisiones puestas en práctica, la manera de diseñar planeaciones para favorecer aprendizajes y el esfuerzo para brindar una educación de excelencia tal como lo marca el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Para dicho proceso fue esencial aprender de manera autónoma, lo cual requiere de tiempo, esfuerzo y dedicación. -como enuncia una de las competencias elegidas-. Esta tesis está dirigida a los alumnos que fueron sujetos de investigación y también a futuros alumnos a los cuales se buscará favorecer de igual manera el desarrollo de su pensamiento crítico de una forma didáctica, aprendiendo a tomar en cuenta sus intereses, tomando decisiones con base a habilidades de mi propio pensamiento crítico para potenciar los conocimientos de los niños y niñas atendiendo a sus necesidades particulares.

A continuación, se enuncian las competencias del perfil de egreso a las cuales se abonan dentro de este estudio:

Competencias profesionales

1. Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.
2. Diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.

Competencias genéricas

1. Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.
2. Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico creativo.

Con base en la información previa, se identifican cuatro áreas de convergencia que han dado pauta a que los estudiantes de la fase 4, grupo “A” presenten problemas con la autonomía, comprensión, dificultad en la resolución de problemas y la ausencia de análisis crítico ante situaciones cotidianas, estas serían: el contexto externo en el que se desenvuelven, la influencia de la familia, la enseñanza tradicionalista y los materiales educativos que se les brindan. Tal aseveración se ve impulsada por el hecho de que ante estos factores no se fomenta el pensamiento crítico y creativo de los escolares, pues para ello se debería permitir una participación plena y activa para que los niños piensen y analicen a profundidad cualquier situación. Enseñar a pensar a un niño o niña es algo que parece extraño, pero necesario en la sociedad actual en la que vivimos, pues es esencial brindarle a los alumnos orientación para que aprendan a abordar las situaciones que se le presentan desde una óptica crítica e intelectual en beneficio de su formación.

Capítulo II: Sustento teórico

Existen diversos estudios que resaltan la importancia del desarrollo del pensamiento crítico en las niñas y niños, ya que al ser una destreza de orden superior permite llevar al infante a la reflexión (Choque, 2020), así como de la construcción de un juicio sobre sus acciones. En esta sección se presenta un panorama investigativo previo a la presente tesis en el que se dan a conocer algunos estudios cuya temática de convergencia es aquello relacionado al pensamiento crítico en la educación primaria, identificando así la estructura, tema, aporte teórico, marco metodológico y resultados de las investigaciones recuperadas.

Antecedentes e investigaciones previas (Estado del arte)

II.1 Estudios locales sobre el desarrollo del pensamiento crítico a nivel primaria

Hernández (2019) en su tesis de investigación titulada “Desarrollo del pensamiento crítico a través de la construcción de explicaciones en primaria” realizó una contribución de corte cualitativo con un paradigma interpretativo. Su enfoque fue de tipo investigación-acción con la finalidad de “comprender cómo es que los alumnos logran fortalecer su pensamiento crítico desde el uso de sus habilidades científicas que los conduzca hacia la transformación de ideas por explicaciones” (Hernández, 2019, p. 13). Los sujetos de estudio: un grupo de 30 alumnos y alumnas cuya edad era de entre los 8 y 9 años, por lo que al momento de la investigación se encontraban en el tercer grado de la Escuela Primaria “Agustín Domínguez B” en la ciudad de San Luis Potosí.

El proceso de intervención fue llevado a cabo con dos métodos: el fenomenológico para la actividad diagnóstica, en el cual se buscaba comprender lo que ocurría dentro del contexto áulico en el que se encontraba la población estudiada, esto sirvió para obtener información útil sobre la realidad en la que se encuentran los estudiantes. Por otro lado, la investigación-acción fue el método más adecuado para proceder a la aplicación de una intervención didáctica planeada. La autora revela que su investigación se realizó mediante 6 fases; elaboración del protocolo de investigación, puesta en marcha del diagnóstico, recopilación de recursos teóricos, trabajo de campo, elaboración de resultados y conclusiones y, por último, sistematización del documento de investigación.

Las técnicas de indagación empleadas fueron la observación y el análisis de desempeño. Como parte de los instrumentos: el diario de clases, la descripción, cuestionario, narrativa, rúbrica, grabaciones y producciones.

Hernández (2019) explica que las actividades tomaron en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes, sus inteligencias predominantes, sus gustos y preferencias, por lo que también se realizaron test para conocer esta información.

Los autores más sobresalientes que recuperan el trabajo de Hernández (2019) son Robert Ennis (2011) en su trabajo titulado “The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities” que habla acerca de las habilidades del pensamiento crítico, también se retoman las posturas psicopedagógicas de Piaget y Vygotsky sobre el desarrollo del alumno para conocer cómo conforman su pensamiento crítico.

El trabajo de campo se llevó a cabo con la implementación de una secuencia didáctica que constaba de 5 sesiones de una hora cada una, en donde la autora propuso actividades destinadas a abordar una habilidad científica en específico por cada sesión, con el objetivo de así desarrollar el pensamiento crítico de la población estudiada. La manera en la que se creó la propuesta de intervención fue llegar a que los estudiantes por medio de la sensibilización, retomando como contenido el cuidado de la naturaleza; tema que permite establecer en los alumnos el desarrollo del pensamiento crítico y por ende la construcción de explicaciones. Las habilidades científicas retomadas fueron 1. Formulación de preguntas, 2. Búsqueda, selección y comunicación de la información, 3. Establecer relación entre causa-efecto, 4. Análisis e interpretación de datos, 5. Elaboración de inferencias, deducciones, predicciones y conclusiones.

Los principales resultados que obtuvo en su investigación fue que gracias al desarrollo del pensamiento crítico y la incorporación de habilidades científicas en las clases, se pudo favorecer la construcción de explicaciones en el grupo que se atendía, pues gracias a los objetivos establecidos, la incorporación de actividades llamativas para los alumnos y la investigación exhaustiva permitió llegar a un resultado favorable. Hernández (2019) también menciona que entre los nuevos desafíos y áreas de investigación que surgieron tras la

intervención, está cómo el empleo de estrategias kinestésicas y el trabajo colaborativo fomentan el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, se propone la puesta en marcha de la metodología empleada en la investigación para otras asignaturas además de las Ciencias Naturales.

Esta aportación fue relevante y pertinente para la investigación puesto a que se retoman elementos importantes como el contexto del alumnado. Como menciona Hernández (2019), es de vital importancia retomar los gustos, intereses, inteligencias y estilos de aprendizaje de los estudiantes y considerarlos al desarrollar las estrategias o intervenciones por aplicar, siendo una estrategia didáctica que ayuda a potenciar los resultados de manera que sea llamativo para los niños y niñas. De igual forma, es rescatable el hecho de la relación que se establece entre el contexto en el que se desenvuelven los alumnos y la creación de la secuencia didáctica, en la que se considera su entorno para que los estudiantes se sensibilicen y comiencen a cuestionar prácticas de su vida cotidiana.

En otro caso, Ramírez (2018) realizó una tesis de investigación titulada “La implementación de la musicoterapia para favorecer las habilidades del pensamiento reflexivo, crítico y analítico en alumnos de 5° grado de una escuela primaria”. En ella se aborda un enfoque de carácter cualitativo, con un enfoque descriptivo; el cual permitió a través de la descripción evaluar aspectos y características conforme se fueron suscitando, además, Ramírez (2018) explica que esta postura no solo sirve para describir los resultados o avances, sino también para evaluar la validez de la hipótesis y comprobarla.

Las técnicas de investigación empleadas fueron la observación directa, indirecta, participante y observación no estructurada, que a palabras de Ramírez (2018) esto significa ir “registrando datos sobre la interacción, actitudes y evolución” (p. 97), en este caso sobre la influencia de la musicoterapia en los alumnos. Los instrumentos: cuestionarios, test, postest, diario de clase, etc. Por último, como método de análisis de la información se usó el inductivo, el cual consiste en “partir de hechos concretos para llegar a conclusiones generales” (Hernández, 2010, como se citó en Ramírez, 2018, p. 99).

La investigación toma lugar en la escuela primaria 16 de septiembre, ubicada en la colonia Guanos en San Luis Potosí, SLP., particularmente en un grupo de quinto grado conformado por 35 alumnos; 22 hombres y 13 mujeres, con un rango de edad de entre los 9 a 11 años, quienes fueron su población muestra.

Dentro de la contextualización y recopilación de datos sobre los estudiantes, la autora revela que los estudiantes se desenvuelven en ambientes no favorecedores para ellos, pues se enfrentan a problemáticas familiares y contextuales, pues debido a su ubicación en una zona de la ciudad considerada como peligrosa por los habitantes, se identificó que los estudiantes suelen tener como referentes e ídolos a personajes negativos como pandilleros o personas que se encuentran en problemas de drogadicción, resaltando comentarios que alentaron a la autora, pues los alumnos mencionaban que querían ser como ellos.

En lo escolar se tuvo como antecedente que el estudiantado presentaba problemas de conducta dentro del aula de clase, siendo que prestaban poca atención a su docente titular, hablando mientras otros participaban y realizando desorden en ciertas ocasiones, ocasionando que su maestro tuviera que recurrir a estrategias para retomar el control de grupo. El trabajo se vio motivado cuando la autora decidió incorporar música en el aula y logró percibir una mejora en la conducta de sus estudiantes:

En su aplicación durante diversas actividades diarias, los alumnos se divertían, se relajaban y participaban mucho, expresaron comentarios como de “vamos hacer otra actividad igual a esta” “me divertí mucho”; pensaban que era un juego o que escuchábamos música. Se observó un cambio drástico en los alumnos, ya que al realizar las actividades de musicoterapia, se mostraban más atentos, más relajados y participativos así como una disciplina apta para el aula de clases. (Ramírez, 2018, pp. 27-28).

Asimismo, se encontraron ciertas dificultades en la toma de decisiones, resolución de problemas y una notable falta de autonomía, pues los alumnos solicitaban la supervisión o guía de un adulto para realizar las actividades que con normalidad se les pedía hacer.

A partir de esta interacción se generó el interés de incorporar la musicoterapia en la enseñanza para favorecer el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, reflexivo y analítico, con el objetivo de que los estudiantes adquirieran las herramientas necesarias para la resolución de problemas. Como principales autores que retoma Ramírez (2018) en este estudio y que hablan acerca del pensamiento crítico se encuentran Marzano et al (1992) quienes proponen ocho actividades y destrezas del pensamiento que estimulan la profundización. También se cita a Aymes (2013) con su trabajo titulado “Pensamiento crítico en el aula” quien propone que el pensamiento crítico es una actividad reflexiva orientada totalmente a la acción, es decir, aparece en la interacción con otras personas y al resolver problemas.

La intervención se organizó a través de tres secuencias didácticas: la primera se destinó a mejorar las habilidades del pensamiento analítico, la segunda, desarrollar habilidades del pensamiento crítico y, por último, la tercera buscaba desarrollar la habilidad del pensamiento reflexivo. Como estrategia creativa se reproducía música del célebre compositor Mozart, pues la música en este estudio es conceptualizada como un arte que puede ser utilizado a favor de los seres humanos para mejorar la comprensión y adentrarse a la reflexión, generando una mente más inteligente. Uno de los retos que se presentaron fue que los estudiantes no gustaban de la música clásica, lo que impulsó comentarios burlescos o indiferentes ante las canciones que la autora usaba en la puesta en marcha de su trabajo de campo. Sobre esto, Ramírez (2018) menciona:

...recibía comentarios un tanto de resistencia hacia el género de música clásica, puesto que hacían comentarios sobre que por qué no reproducía la música que a ellos les gustaba, que les pusiera reggaetón o alguna canción que estuviera al momento de “moda”. (pp. 115-116).

Es por ello que la reflexión se hizo necesaria antes de cada actividad en la que la música fuera reproducida. Ramírez (2018) describe que para las intervenciones fue necesario ser tolerante, puesto que para los niños y niñas las estrategias empleadas resultaban algo novedoso y los frutos de esta investigación serían algo paulatino. Es así que tal y como la autora mencionaba, conforme se aplicaban las secuencias didácticas los estudiantes

establecieron una relación y adoptaron una rutina, lo cual fue positivo, ya que al escuchar la música ellos deducían que se realizaría una actividad, nombrándola por ellos mismos como la “actividad de la canción”.

Como principales conclusiones a las que se llegaron en este estudio es que la música clásica sirvió como apoyo para la concentración y relajación, permitiendo potenciar las habilidades del pensamiento crítico, analítico y reflexivo para la resolución de problemas, de igual forma mejoró la autorregulación de los alumnos. Uno de los aportes más sobresalientes de la investigación son que el empleo de la música clásica a diferentes horas puede favorecer el comportamiento de los estudiantes, es decir, puede ser utilizado al inicio del día, al regreso del recreo o la clase de educación física en que los alumnos llegan más eufóricos, o en cualquier situación donde se busque obtener la atención del estudiantado.

Esta investigación es interesante puesto que contiene hallazgos importantes en cuanto a estrategias útiles para emplear en el aula. La musicoterapia es una estrategia innovadora que para los niños y niñas puede resultar llamativa, pues es algo fuera de lo ordinario que cambia la perspectiva de lo rutinario que suelen ser las clases tradicionales.

Hernández y Lárraga (2021) realizaron una investigación titulada “La práctica experimental para desarrollar el pensamiento crítico” en la escuela primaria “Librado Rivera” ubicada en San Luis Potosí, SLP. El estudio se abordó desde un enfoque cualitativo y un paradigma interpretativo con alcance descriptivo, para el diagnóstico se siguió el método fenomenológico, con el objetivo de capturar la realidad en un momento específico, así como se utilizó la experimentación como estrategia. Además, en el momento de la implementación se aplicó la investigación-acción para comprender cómo la experimentación fortalece el pensamiento crítico y después implementar acciones que lo favorecieran.

Los sujetos de estudio fueron 30 estudiantes de la escuela primaria “Librado Rivera”, de los cuales 13 fueron niñas y 17 niños. Como principales instrumentos se emplearon rúbricas, fotografías y videos para apoyar la reflexión y el análisis. Como técnica se utilizó la observación participante, es decir, el investigador se involucra en el proceso para recolectar datos sobre las interacciones y comportamientos que surgieron.

Según Hernández y Lárraga (2021):

Esta investigación surge de la detección de dificultades que muestran los alumnos en la aplicación de conocimientos generados desde el aprendizaje de las Ciencias Naturales (CN). Estas se identificaron no solo en el contexto del aula, sino también a través de diversos indicadores de carácter internacional y nacional. En el primero, tal identificación se desprende del diagnóstico, y los segundos corresponden a los resultados de la prueba PISA aplicada en México en 2015, que expresa el nivel de los alumnos de educación básica en esta área. (p. 124)

Los autores más destacados y sobresalientes en el área de pensamiento crítico que se retoman en este estudio son:

...Lipman (1990), quien establece tres características básicas de este pensamiento (autocorrectivo, sensible al contexto y se refiere a un parámetro); Facione (1990), que instituye seis habilidades (interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación) y 16 subhabilidades cognitivas; Paul y Elder (2003), quienes establecen 10 estándares intelectuales, ocho elementos del razonamiento y ocho tratados intelectuales; por último, Ennis (2011), que describe 15 capacidades del pensamiento crítico. (Hernández y Lárraga, 2021, p. 127).

El diagnóstico inicial se hizo por medio de la observación y mediante cuestionarios que se aplicaron a los sujetos de estudio: en él se incluyeron preguntas sobre conceptos de ciencias naturales para identificar fortalezas y áreas de oportunidad de los alumnos.

La intervención consistió en el diseño de una propuesta didáctica enfocada en fortalecer áreas de oportunidad que se identificaron en el diagnóstico sobre el pensamiento crítico de los estudiantes. La primera actividad experimental que se implementó fue la elaboración de un terrario como parte del contenido de “Ecosistema” en el que se realizó una explicación teórica por parte de la docente, después los alumnos crearon su propio terrario, después ellos realizaron una explicación de su producto. Después en otra sesión se evaluaron las habilidades científicas con la formulación de hipótesis, realización de experimentos y recolección e interpretación de datos.

La segunda actividad experimental consistió en la explicación del tema de las interacciones del calor, en el que se buscaba demostrar la importancia del oxígeno en el comportamiento del fuego. A los alumnos para esta actividad se les pidió que se integraran por equipos, siguiendo las siguientes instrucciones:

- a) Realizar la actividad experimental
- b) Al terminar, resolver el cuestionario de habilidades científicas (interpretación, formulación de hipótesis).
- c) Responder dos preguntas (que tenían que ver con dudas y sobre si les gustó el experimento).

Como parte de las evaluaciones se obtuvieron resultados gracias al contraste de datos obtenidos al compararlos con niveles de habilidad científicas de Zimmerman (2007), los cuales son tres:

- Nivel 1: Ausente, es decir, no se plantea una conclusión coherente con los datos.
- Nivel 2: Medio, el alumno concluye de manera coherente, pero no logrando aplicar los resultados en el contexto del problema.
- Nivel 3: Avanzado, se concluye de manera coherente y se aplican correctamente las conclusiones del problema.

En el estudio se concluyó que los alumnos se encuentran en el nivel 2, por lo que es necesario continuar aplicando prácticas experimentales en las aulas para obtener resultados satisfactorios, pues ellas sirven para obtener resultados significativos, dentro de algunas fortalezas identificadas con el diagnóstico y la experimentación de los estudiantes se obtuvo que entendían fácilmente las indicaciones, tenían disposición al trabajo con experimentos y manipulaban asertivamente el material. Por otra parte las áreas de oportunidad que se encontraron fue que los niños y niñas realizaban explicaciones poco profundas de lo que observaban en el experimento, tenían dificultades para manejar la información que se les proporcionaba de los experimentos y no relacionaban muy bien la teoría con la práctica

Esta investigación es importante puesto que en ella se retoma una forma en la que se puede evaluar el nivel que los alumnos alcanzan en cuanto a sus conocimientos para poder partir hacia más intervenciones que mejoren sus áreas de oportunidad e incrementen las fortalezas, pues partiendo de diagnósticos se puede identificar problemáticas que los niños tienen en habilidades, además, como el estudio sugiere, el pensamiento crítico es necesario en nuestra sociedad pues en diferentes pruebas como PISA se han obtenido resultados bajos que indican que los alumnos de la nación mexicana no tienen buen aprovechamiento escolar, y esto se puede deber a distintas razones, por lo que sería necesario buscar estrategias en la enseñanza que los motiven a seguir aprendiendo.

II.2 Estudios nacionales sobre el desarrollo del pensamiento crítico a nivel primaria

Heffington et al (2023) desarrollaron un estudio llamado “La enseñanza de habilidades de pensamiento superior en escuelas primarias públicas en México” en el que se centraron en la perspectiva de los docentes sobre la forma en la que conciben y enseñan habilidades de pensamiento superior: como son pensamiento crítico, creativo, lógico, entre otros. La investigación fue llevada a cabo en el estado de Quintana Roo, México, es de tipo mixta, pues considera aspectos cualitativos y cuantitativos.

Los sujetos de estudio en la investigación fueron 44 docentes que al momento de la indagación atendieran a grupos de educación primaria. Se tomaron en cuenta diferentes contextos, como el rural y urbano. Dentro de este estudio los autores se enfocan en identificar y analizar las técnicas y estrategias más efectivas para fomentar el desarrollo de Habilidades del Pensamiento Superior (HPS) en sus estudiantes.

La encuesta fue un instrumento utilizado en este estudio cuya función fue conocer las respuestas de los sujetos para identificar sus años de servicio, el contexto en el que dan clase, las percepciones que tienen sobre las Habilidades de Pensamiento Superior (HPS) y las técnicas que emplean con sus estudiantes para desarrollar dichas habilidades.

En el análisis cuantitativo para la recolección de datos se utilizó la estadística descriptiva para los datos recolectados con la encuesta, así como el programa MAXQDA en el que se

procesaron los datos numéricos. Por otro lado, en el análisis cualitativo se utilizó el método de comparación constante.

Los principales resultados fue que los docentes recomiendan utilizar métodos de aprendizaje en los que los niños y niñas aprendan y sean activos, por lo que se aconseja buscar que los alumnos participen activamente, como lo son debates y discusiones en los que los alumnos aprendan a argumentar sobre temáticas controversiales o emergentes de su contexto

Para desarrollar de manera significativa Habilidades de Pensamiento Superior (HPS) los docentes también sugieren los juegos de rol, simulaciones, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), los estudios de casos, actividades en las que los alumnos puedan dejar salir su creatividad y por último la implementación de portafolios de evidencia.

Tales estrategias y recomendaciones que se obtuvieron a través de este estudio parecen interesantes puesto que en su mayoría suelen ser prácticas que dejan de lado el enfoque tradicionalista de la enseñanza y se utiliza uno más moderno, que puede adaptarse a los contextos en los que se desenvuelve el alumnado, además de que podría ser adaptado y modificado para que sea más atractivo para los niños y niñas, como puede ser incorporando tecnología o algunos de sus gustos e intereses.

Es importante buscar y compartir estrategias con otros docentes ya que se pueden conseguir nuevas visiones o perspectivas innovadoras para la enseñanza, cada profesor (a) conforma un estilo de enseñanza diferente según sea el caso y dependiendo de su estilo se pueden encontrar algunos recursos que utiliza para favorecer los aprendizajes.

Moctezuma (2016) realiza una tesis de investigación de corte documental titulada “Aplicación correcta de la comprensión lectora como estrategia para incentivar las habilidades del pensamiento crítico y creativo en alumnos de 3er. grado, grupo A, en la escuela primaria 16 de septiembre, ubicada en la Av. Universidad 1205, Col. Benito Juárez Sur; Coatzacoalcos, Ver.” En este estudio se realiza una propuesta metodológica que promueve el desarrollo del pensamiento crítico y creativo de los alumnos de 3er grado de primaria en la ciudad de Veracruz. La investigación documental permitió realizar una

revisión de materiales de consulta como revistas, libros y artículos electrónicos que dieran cuenta del proceso con el que los estudiantes van desarrollando su pensamiento crítico y creativo.

El enfoque de dicho estudio fue mixto, al realizar actividades que consideran aspectos fenomenológicos de las personas, así como cuantitativos al momento de realizar el análisis de los datos. Por su parte, los instrumentos utilizados fueron encuestas tanto a padres y madres de familia, estudiantes y docentes, exámenes diagnósticos, hojas de actividades y evaluación escrita.

Se hace referencia a la perspectiva de Facione (2007) sobre el pensamiento crítico al decir que

es el proceso de reflexión del individuo, por medio del cual, interpreta, analiza, evalúa, infiere razonamientos, genera explicaciones sobre ellos y autoevalúa dicho proceso, con la finalidad de emitir soluciones sobre las situaciones, hechos, principios, que se presentan en la vida cotidiana y que definen la manera como el ser humano se comporta en el ambiente que le rodea. (p.3).

Como parte del proceso, se realizó una observación y aplicación de un examen diagnóstico en el que se reconocieron algunas de las dificultades que los alumnos presentaban en cuanto a la comprensión lectora, además se les aplicó una encuesta para recopilar los conocimientos previos que los niños y niñas poseían sobre habilidades del pensamiento crítico y creativo, así como de la comprensión lectora y por otra parte una encuesta de igual forma a los familiares y docentes de la institución.

Para la fase de campo se llevó a cabo la implementación de estrategias didácticas enfocadas a la comprensión lectora a través de técnicas expositivas e interrogativas hacia los alumnos, así como el uso de textos llamativos e ilustrados para captar la atención de los educandos.

Como parte de la evaluación final se les aplicó a los estudiantes un examen final en el que pudieron demostrar sus conocimientos a través de ejercicios más complejos a los que se

presentaron en la fase inicial con el diagnóstico, por lo que algunos de los resultados a los que llega Moctezuma (2016) fueron que su hipótesis era correcta, la cual mencionaba que si se emplea correctamente la comprensión lectora, esto ayudaría a mejorar las habilidades del pensamiento crítico y creativo.

La pertinencia de esta investigación es alta ya que en ella se enfatiza la comprensión lectora de los niños y niñas como algo que a futuro siempre van a necesitar. Leer y comprender es una de las herramientas más básicas que cualquier persona podría necesitar en su vida, además de que el recurso de la lectura es algo valioso para incrementar la creatividad de los alumnos para que dejen volar su imaginación. Los estudiantes pueden usar la comprensión lectora para ser más críticos y no confiar en cualquier fuente de información, sino ser más analíticos y cuestionar para conocer diferentes perspectivas.

II.3 Estudios internacionales sobre el desarrollo del pensamiento crítico a nivel primaria

Mejía y Salvador (2021) presentan su tesis de investigación titulada “Aplicación de técnicas argumentativas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la institución educativa N°32002 Virgen del Carmen, Huánuco - 2019”. El estudio se realizó con el objetivo de formar alumnos autónomos, activos y capaces de argumentar sus opiniones para así desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos para que puedan aplicarlo en su vida cotidiana y en sus actividades académicas.

Esta investigación obedece a un diseño cuasi experimental, con un grupo de control y otro experimental en los que se indagó el nivel de efectividad que tiene la aplicación de las técnicas argumentativas para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de 5ª de un colegio ubicado en Perú. Las autoras comentan que el nivel de indagación es explicativo, es decir, busca explicar los fenómenos de su objeto de estudio, el tipo de investigación es aplicada.

“La población estuvo conformada por 48 estudiantes y a través del muestreo no probabilístico intencionado se determinó la misma cantidad de elementos para la muestra”

(Mejía y Salvador, 2021, p. 5). Los instrumentos de recolección de datos fueron pruebas y test, las cuales se analizaron mediante la estadística descriptiva.

Los autores significativos y relevantes que se retoman dentro del texto son Garro (2012) quien llevó a cabo una tesis titulada “estrategias para fomentar el pensamiento crítico en la producción de textos argumentativos en los estudiantes del segundo año de secundaria de la I.E. N° 131 “Monitor Huáscar” S.J.L. Lima-Perú” en ella se afirma que el desarrollo de la capacidad de argumentación es necesario si se quiere fomentar en los alumnos el pensamiento crítico, pues conlleva el sentido crítico de tomar una postura y contrastarla, es decir, ver los pro y contras para defender sus ideas.

Por otro lado, en el texto se considera el libro de Rodríguez (2015) titulado “Pensamiento crítico y aprendizaje” en el cual habla acerca de existen procesos cognitivos de alto nivel, en el que se emplea la capacidad de análisis, crítica, toma de decisiones y evaluación de las situaciones. Las autoras mencionan que este es un importante justificante para la indagación realizada, puesto que dentro del trabajo se explica cómo la aplicación de estrategias -tales como los textos argumentativos- benefician el pensamiento crítico y otros procesos cognitivos.

La investigación de Mejía y Salvador (2021) surge debido a la situación educativa presente en Perú, la cual se describe como alarmante pues, el país ha sido ubicado en el Programa para la Evaluación Intencionalidad de Alumnos (PISA) como uno de los últimos lugares, es decir, sus resultados en áreas educativas como las matemáticas, español y ciencias ha sido deficiente, tomando una ruta contraria a la que se tenía pensada en el Proyecto Educativo Nacional (PEN), 2021. Sobre esto, las autoras describen:

... se observó la carencia de habilidades de pensamiento crítico que manifestaron los estudiantes al momento de expresar sus ideas o al plantear un problema, limitándose así a una reflexión o discusión sobre determinada teoría, concepto, caso, pues, sus respuestas suelen ser incoherentes, inconexas entre sí, poco organizadas; rara vez argumentan una respuesta. Así también no potencializan sus habilidades cognitivas superiores como análisis, síntesis e interpretación y evaluación, pues, solo se

ubicaban en el nivel literal, y casi poco o nada en el nivel crítico. Por consiguiente, si ellos no reflexionan y siguen actuando de esa manera ante las problemáticas, seguiremos observando un mismo panorama en nuestra región y en el país, generando como consecuencia la formación de seres humanos pasivos-condicionantes, con limitada capacidad de raciocinio.(Mejía y Salvador, 2021, p. 13)

Ante lo anteriormente explicado, en el trabajo se escribe la manera en que este estudio se llevó a cabo, pues las autoras tenían en mente el favorecer el pensamiento crítico en su población muestra, por lo que se puso a prueba la hipótesis acerca de que las técnicas argumentativas favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la institución seleccionada.

La investigación plantea una propuesta pedagógica en la que se pretende adaptarla al contexto de la realidad del país en función de lo que se les enseña a los alumnos, es decir, para que aprendan a contrastar su realidad social. Algunas de las prácticas argumentativas propuestas por las autoras son: debate, ensayo, discurso y exposición.

La manera en la que se desarrolló la aplicación del estudio fue aplicando un pretest que ayudó a concentrar la información diagnóstica de cómo se encontraban los grupos de referencia antes de la intervención. Luego de ello, se procede al trabajo de campo, en el cual se implementan las prácticas con textos argumentativos para finalmente, aplicar un postest en el que se contrasta la información diagnóstica con la información final para llegar a una respuesta.

Las conclusiones a las que se llega en este estudio son que al incorporar cualquier método, estrategia o técnica que se relacione con la incorporación de textos argumentativos, siempre dará como resultado un incremento a los procesos cognitivos, como lo son el pensamiento crítico y analítico. Mejía y Salvador (2021) señalan “podemos resaltar que los textos argumentativos son fundamentales para activar las habilidades cognitivas que permiten el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.” (p. 92).

La propuesta que presentan las autoras es interesante puesto que en ella se exponen diversas prácticas que benefician el pensamiento crítico de los estudiantes, pero muchas veces no son empleadas y se han dejado atrás. Es importante retomar los textos argumentativos en los alumnos de primaria que ya se encuentren en su mayoría alfabetizados, pues para grados menores podría representar una dificultad hacerlo de manera escrita, aunque se pueden tomar en cuenta otras estrategias.

Las prácticas argumentativas son esenciales en primaria para fortalecer en los niños un pensamiento más analítico y práctico, gracias a ello se pueden desarrollar habilidades del pensamiento crítico como la capacidad para evaluar información, formular opiniones fundamentadas, construir razonamientos más lógicos y participar de manera constructiva.

Hernández et al (2015) publicaron un artículo llamado “Desarrollo del pensamiento crítico en el nivel de educación primaria a través del uso de las TIC en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación” que se realizó en tres grupos de educación básica primaria de dos países: México y Colombia. El primero fue un tercer grado ubicado en la ciudad de Bogotá, Colombia, el segundo un sexto grado ubicado en el estado de Veracruz, y, por último, un grupo de primer grado en Nayarit, México.

La metodología empleada fue el estudio de casos, con el cual los autores mencionan que aprendieron de los alumnos mediante la observación y registro de la experiencia de los estudiantes con el uso de las TICS.

Los principales instrumentos para la recolección de datos fueron entrevistas y encuestas, con las que se investigó más a fondo el impacto del uso del blog u otras herramientas tecnológicas para conocer sus beneficios en cuanto al pensamiento crítico. El registro de participación permitió recolectar datos sobre las aportaciones del alumnado en los blogs, tales como el número de veces que lo hicieron y la calidad de sus comentarios. Las rúbricas de evaluación fueron instrumentos utilizados para medir la calidad de las participaciones y

contrastar los datos obtenidos para medir los logros alcanzados en cuanto a habilidades del pensamiento crítico, permitiendo conocer en este estudio datos cualitativos y en otros caso como en el registro de participación, cuantitativos.

La manera en la que se llevó a cabo esta investigación fue tomando en cuenta el contexto de los tres grupos en los que se llevaría a cabo la implementación de las TICS para el estudio, pues en ellos existían contextos socioeconómicos diferentes (bajo, medio-bajo, medio-alto), esto influye en los dispositivos tecnológicos con los que los sujetos de estudio contaban, pues en algunos podría limitar la investigación al no contar con tablets, smartphones, computadoras u otros medios para realizar las tareas seleccionadas. Ante ello, los padres de familia fueron una pieza clave puesto que buscaron la forma de que sus hijos e hijas cumplieran con sus actividades; en algunos casos ellos prestaban sus teléfonos a los alumnos, en otros, les proporcionaban dinero para que acudieran a centros de cómputo cercanos a sus hogares.

El objetivo de la investigación según Hernández et al (2015) fue:

...implementar un blog escolar donde alumnos y docentes presentaran textos, opiniones sobre los mismos, actividades literarias, narración y comentarios sobre noticias locales, durante un periodo de dos semanas aproximadamente, con la finalidad de desarrollar las competencias comunicativas del uso y estudio formal del lenguaje, la reflexión individual y en equipo acerca de ideas y textos, la lectura para la comprensión y la búsqueda, manejo y uso de la información. El impacto que se quiso alcanzar fue desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de primaria a través de actividades innovadoras y tecnológicas que mejoraran los procesos de aprendizaje, esto por medio de la lectura de diversos textos y la selección de información relevante. (p. 7).

Las etapas del proyecto consistieron en detectar el nivel de pensamiento crítico y demás necesidades de los alumnos para implementar estrategias a través de las TICS. Luego se determinaron las especificidades para cada grupo según sus características particulares; grado, intereses y contenidos temáticos que se estaban abordando en sus clases.

La etapa de intervención se aplicó a través del aprendizaje social por proyectos. Sobre ello los autores afirman que este es uno de los métodos más eficaces para la aplicación porque permite a los alumnos hacer deducciones, análisis y comparaciones para jerarquizar la información y entenderla en un sentido más amplio. Entre las estrategias más sobresalientes utilizadas y que para los alumnos pareció ser algo innovador fueron los blogs y videos de la plataforma de YouTube, con los que se proponía que los niños y niñas interactuasen entre ellos para brindar sus comentarios, retroalimentaciones y explicaran sus aprendizajes de una manera más activa.

Este estudio permite posicionarse en una óptica crítica de cómo las tecnologías contemporáneas pueden irse adaptando para configurar nuevos escenarios de aprendizaje en las escuelas. Sobre esto, la reconocida investigadora Frida Diaz Barriga (2008) menciona:

...en muchos casos se utiliza la tecnología para reproducir o hacer más eficientes los modelos de enseñanza tradicionales; de ahí que resulte imprescindible crear nuevas teorías de diseño educativo con el uso de tecnología que vayan de acuerdo con las necesidades actuales. (p. 1).

Es por afirmaciones como la anteriormente mencionada que los docentes debemos aprender a utilizar de manera crítica herramientas tecnológicas para incorporarlas a la educación, estableciendo un propósito pedagógico claro.

Otra de las aportaciones que realiza esta investigación es cómo se logró desarrollar en los alumnos la metacognición, pues ésta se hizo parte del estudio al permitir que los estudiantes pudieran aprender sobre sus propios procesos de aprendizaje, evaluando lo que aprendieron y generando nuevas interrogantes. Es importante de señalar porque la metacognición no solo permite mejorar la comprensión del alumnado, sino también la autorregulación que se tiene en cuanto a su aprendizaje; fortalezas, debilidades o el descubrimiento de las mejores estrategias para aprender. Paulatinamente, la metacognición desarrolla autonomía, que no solo es útil en el terreno escolar, sino también en lo personal, como la toma de decisiones.

Mena (2022) realizó un estudio titulado “Evaluación Integrada de pensamiento crítico y conciencia ciudadana como competencias ATC21s en Costa Rica y en Japón”. Esta investigación consistía en implementar el modelo para la Evaluación y Enseñanza de las Competencias del Siglo XXI (ATC21s) y evaluar su impacto para el desarrollo de pensamiento crítico, habilidades de nivel superior, comunicación y otras competencias:

El modelo ATC21s plantea “formas de pensar”, como la creatividad, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones; “formas de trabajar”, como la comunicación y la colaboración; y “herramientas para trabajar”, que incluyen varias formas de literacidad mediática. También promueve competencias relacionadas con las “formas de vivir en el mundo”, relacionadas con ciudadanía global y local, vida y carrera, y responsabilidad personal y social. (Mena, 2022, p. 3)

Los sujetos de estudio fueron alumnos de sexto grado de educación primaria pública en cada país. En ambos países se contó con una muestra experimental (que participaban en todas las actividades propuestas) y otra de control (quienes solo participaron en los cuestionarios de evaluación) con el objetivo de contrastar los datos obtenidos e identificar los hallazgos que se obtenían a partir del grupo experimental con la implementación de la propuesta ATC21s.

En Costa Rica el grupo experimental fue de 26 estudiantes, y el grupo de control fue integrado por 25 estudiantes, por otro lado, en Japón se tuvieron 27 participantes que conformaron ambos grupos.

La metodología de la investigación se desarrolló a partir de cuatro etapas, las cuales fueron:

1. Diseño instruccional: Creación de 2 unidades de aprendizaje utilizando una taxonomía especializada para la clasificación y diseño de medios educativos que apoyen el pensamiento crítico.
2. Implementación de las unidades de aprendizaje: Se pusieron en marcha las actividades de aprendizaje en ambos países, las actividades consistían en que los estudiantes de los grupos experimentales hicieran historietas con base en cortos

animados que narraban problemas relacionados con la escuela y la comunidad, además, se solicitó a los alumnos que elaboraran organizadores gráficos para plasmar sus ideas.

3. Recolección de datos: Se contempla desde la recolección de los datos de las actividades que desarrollaron los grupos experimentales. Por otro lado el análisis de cuestionarios que fueron aplicados a los grupos experimentales y de control, análisis a las historietas y organizadores gráficos elaborados.
4. Análisis de resultados: Se asignaron puntajes a los productos realizados por los grupos experimentales (cuestionarios e historietas), los resultados fueron sometidos a un análisis estadístico descriptivo para evaluar el impacto de las unidades de aprendizaje para contrastarlos con el logro alcanzado en el desarrollo del pensamiento crítico y la conciencia ciudadana de los estudiantes.

Es por ello que la investigación que Mena (2022) presenta tiene un enfoque mixto; por lo que se utilizó un análisis de datos cualitativos y cuantitativos. Los cualitativos respondieron a las historietas y organizadores gráficos: identificar su estructura, intención y las ideas plasmadas de los grupos experimentales. Los cuantitativos fueron identificados gracias a indicadores realizados con valores numéricos que evaluaban la habilidad de pensamiento crítico y conciencia ciudadana que se obtuvieron a través de las historietas y organizadores gráficos que realizaron los grupos experimentales. Además, los resultados que arrojaron los cuestionarios aplicados a grupos de control y grupos experimentales también fueron usados para medir y evaluar las respuestas que los estudiantes obtuvieron.

Las conclusiones a las que llegó el autor sugieren que hubo un aumento de puntajes en el grupo experimental, es decir, a quienes les fue aplicado el modelo ATC21s, pues en ellos se logró un aumento en los puntajes que obtuvieron en los cuestionarios. Costa Rica fue el País en el que los resultados fueron más significativos, pues en comparación con Japón que es un país mayormente desarrollado en materia educativa, los estudiantes de Costa Rica incrementaron considerablemente sus puntajes en el cuestionario y puntuaciones de pensamiento crítico y conciencia ciudadana. Los alumnos japoneses obtuvieron un excelente desempeño durante la investigación, lo que sugiere que los contextos educativos de

aplicación son importantes de considerar, ya que afectan directamente el rendimiento académico.

Esta investigación es importante puesto que en ella se destaca la importancia del entorno educativo para los resultados que se obtienen; como la estructura del sistema escolar, los métodos de enseñanza y las expectativas culturales, las cuales pueden desempeñar un papel crucial en el éxito de los estudiantes.

La estrategia de adoptar métodos narrativos como las historietas para que los alumnos pudieran crear historias y plasmar sus ideas en ellas así como la implementación de la tecnología a través de cortos ilustrados fueron interesantes ya que lograron captar la atención de los niños y niñas.

Es importante resaltar este estudio porque en él se retoma la integración de un modelo que busca desarrollar gradualmente las competencias del siglo XXI. Ellas son muy importantes puesto que el mundo en el que vivimos va avanzando cada vez más, se necesitan personas capacitadas para desenvolverse en la sociedad de una forma crítica y responsable..

Bases teóricas

Como parte de la investigación, se presentan los recursos teóricos que apoyan este estudio. Primeramente, se presentan los conceptos clave para la elaboración de la tesis; su conceptualización y justificación, del mismo modo se sustenta teóricamente otros conceptos que dan firmeza al proceso investigativo por el cual se guió dicho documento.

II.4 Educación

Desde tiempos remotos el orden que la sociedad adoptó ha recurrido a prácticas que complementan su consolidación como seres humanos capaces de desempeñarse en la vida cotidiana, entre algunos de los ámbitos esenciales que constituyen un camino en la formación personal y comunitaria a lo largo del tiempo, ha sido la educación. Según Weinstein, et. al. (2006) “La educación constituye una de las maneras que los hombres han ideado para construir su humanidad” (como se citó en Avendaño, 2013, p. 111). Es en este sentido que se le atribuyen diversos fines y esperanzas encaminadas al conocimiento, sabiduría,

apropiación y formación de uno mismo para la vida en conjunto. Remolina et al (2004) sugieren que “La educación es algo suplementario, pues pertenece al orden de la cultura. Lo que significa que la naturaleza es constitutivamente insuficiente e incompleta.” (p. 269).

II.4.1 Los fines de la educación

Para la construcción de una sociedad más próspera y preparada se instauran diversos fines que rigen a la estructura educativa mexicana. La organización educativa está contemplada de forma que todo agente educativo actúe efectivamente: directores, docentes, padres y madres de familia, alumnos y alumnas, entre otros.

En la Ley General de Educación (LGE) se explicita que los fines de esta deberán contribuir al desarrollo integral del educando para que ejerzan sus capacidades de manera plena, asimismo en su artículo 15 se establece que se deberá tratar a todos con igualdad sustantiva y un apegado enfoque centrado en no violar ningún derecho humano de los actores involucrados en ella, sobre todo los de los niños, niñas y adolescentes (NNA). La educación deberá responder a los criterios de democracia, sustentabilidad, principios de humanidad, respeto, interculturalidad y de excelencia para el cumplimiento de tales fines. (DOF, 2024).

En el presente estudio se retoman estos criterios y principios puesto que la educación en conjunto con el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana establece que se deberá adoptar el humanismo en nuestra pedagogía, lo que significa entender a los estudiantes como:

...entes individuales, únicos, diferentes de los demás; personas con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y para solucionar problemas creativamente. En su concepción, los estudiantes no son seres que sólo participan cognitivamente sino personas con afectos, intereses y valores particulares, a quienes debe considerarse en su personalidad total. (García, 2006, p. 4)

Por lo que como docentes debemos estar interesados en que cada alumno logre los resultados esperados, fomentar el ambiente de respeto y apoyo, rechazar posturas autoritarias

y unidireccionales (García, 2004), así como ponerse a la disposición de nuevos conocimientos que vayan a favor de mejores aprendizajes para los estudiantes.

II.5 Enseñanza

En cada sociedad, época y generación la enseñanza ha sido una parte vital para el progreso humano. A través de ella se han cultivado un sinfín de aprendizajes que dieron pie a la consolidación de la población que somos hoy en día, permitiendo forjar interacciones mayormente críticas en su actuar y que asumen un papel más responsable en su paso por la vida.

La enseñanza es una forma de relación entre personas que tiene como objetivo transmitir o hacer llegar a un conocimiento sobre cualquier temática. Para que un individuo pueda enseñar, se necesita otro que esté dispuesto a aprender, tratándose así de un proceso que requiere disposición e involucramiento. Debemos entender a la enseñanza como un fenómeno social en el que procedimientos complejos se ven implicados, tales como la interacción humana, el entendimiento y la adaptabilidad. En otras palabras, Davini (2008, p. 15) señala que:

La enseñanza y la preocupación por realizarla de la mejor manera o de lograr sus propósitos es una constante en la historia desde que el hombre es hombre y vive en sociedad. Los adultos han enseñado siempre a los más jóvenes, los padres a sus hijos, los adultos a otros adultos. Esta forma peculiar de relación entre las personas y estas muy variadas prácticas sociales se han desarrollado (y se desarrollan) en distintos ámbitos: en el campo, en talleres de artesanos, en las familias, en las iglesias, en las fábricas y en todos los espacios de la vida social; y, en general, en las instituciones educativas especialmente creadas para estas finalidades (escuelas y universidades).

Como bien se sabe, la enseñanza no es un proceso único de las escuelas, el ser humano es la única especie inteligente dentro del planeta que tiene la capacidad de aprender de sus semejantes en cualquier ámbito de la vida, con el objetivo de ampliar su perspectiva o visión

y posteriormente ser añadido a su bagaje de conocimientos. En lo escolar esta herramienta ha sido empleada por el paso de los años para instruir a la ciudadanía en la conformación de individuos éticos y capaces de reconocer sus derechos; fomentando valores como patriotismo, responsabilidad, igualdad, respeto, sentido de la justicia, equidad, compañerismo, entre otros (Barbosa, 2023). Del mismo modo la enseñanza también se emplea para la alfabetización de la humanidad en la búsqueda del progreso común, considerando temáticas de diferentes áreas basadas en las ciencias; como el español, matemáticas, ciencias naturales, historia, civismo y la ética.

Davini (2008) en su libro titulado “Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores” plantea que la enseñanza es un proceso que se lleva a cabo de forma intencional, voluntaria y consciente, con el objetivo de que otro individuo aprenda algo que no podría hacer individualmente o por sus propios medios. Además, explica que es errónea la concepción que se tiene sobre la auto enseñanza, pues describe que cuando una persona aprende algo sola y sin ningún acompañamiento, es decir, por mera imitación, se remite esto al “aprendizaje social” o “socialización”. (p.17)

Es imposible pensar en una práctica educativa sin profesor, sin alumno, sin un cierto contenido que mediatiza las relaciones entre ambos. No hay práctica educativa sin objeto de conocimiento, lo que implica un proceso, técnicas y métodos de acercamiento al objeto que debe ser conocido. Por lo tanto, toda práctica educativa es un acto de conocimiento, es siempre una situación gnoseológica, o sea una situación en la que se busca conocer. (Granata et al, 2000, p. 7).

Es por dicha razón que la praxis educativa se ve mediada por la participación de los alumnos, el espacio educativo y por supuesto, el rol de los maestros y maestras, pues estos actores son agentes esenciales en el fortalecimiento, transmisión y construcción de los aprendizajes en la educación y transformación humana. “La formación ciudadana es un camino para la transformación social y depende de educar personas críticas, participativas y activas (...)” (Barbosa, 2023, p. 6)

II.5.1 La enseñanza desde la perspectiva docente: ¿Qué significa ser maestro (a)?

La intervención docente es aquella que se asume al desempeñar como función un cargo frente a grupo en una institución pública o privada, por lo que un maestro o maestra es visto como aquel que enseña. A lo largo del tiempo, la profesión docente ha sido posicionada en una perspectiva humanista con la cual se espera que tenga ciertas características específicas deseables en el perfil de un maestro; como lo es el tener vocación, valores, conocimientos múltiples y un amplio sentido de la ética:

El maestro auténtico posee unas características esenciales que lo distinguen como líder, formador y forjador de personas, potenciador de saberes y valores que coadyuvan al desarrollo humano. No sólo enseña contenidos e instruye sino que educa con las actitudes y ejemplos de vida. (Remolina et al, 2004, p. 265).

Globalmente el quehacer docente se transformó con el paso de los años teniendo como propósito el cubrir las necesidades emergentes de la población. Es a partir de la educación que se inicia una transformación colectiva con distintos fines que, en su mayoría benefician la integridad y conocimiento de los alumnos. La educación es un ámbito clave que no puede ser estático, más bien está en constante cambio generación tras generación, es por ello que las naciones otorgan un sentido amplio a la búsqueda de estrategias efectivas con las cuales mejorar la calidad de las escuelas, aunque al hablar sobre ello es probable que no sea concretamente las instituciones las que se buscan mejorar, sino como tal nuevos contenidos, libros, planes y programas, y por último, la enseñanza que se imparte, teniendo como resultado variadas actualizaciones al magisterio, pues si el sistema educativo cambia, es deber de los docentes reformar sus aprendizajes y la manera en la que imparten clases. Sobre ello, Espinola (1990, p. 104) menciona:

...los esfuerzos fundamentales para procurar una mejor calidad educativa se han centrado fundamentalmente en mejorar los contenidos de los programas, los planes de estudio, los libros de texto, los años de formación y los niveles de titulación de los docentes... En consecuencia concibe la escuela como una fábrica de producción en serie y no como fragua de hombres libres; si mejoramos los "insumos", mejorarán los

resultados, es decir, se elevará el rendimiento escolar de los alumnos.

En el siglo XXI la enseñanza que brindan los docentes apunta a cubrir necesidades cognitivas, sociales, emocionales y físicas que respalden a los educandos integralmente, es decir, para su vida cotidiana “(...) se espera que los profesores privilegien estrategias didácticas que conduzcan a sus estudiantes a la adquisición de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada de valores y actitudes, a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos” (Díaz Barriga, 2021, p. 139).

Para Gutiérrez (2008, p.1299) “Un buen maestro o maestra (...) está seguro de que con su quehacer está promoviendo y fortaleciendo el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de sus alumnos (...)” Albert Bandura menciona que “la acción central que debe cumplir el docente es la de ser un modelo, mediante el cual sus conductas y acciones reflejarán el conocimiento a transmitir y que se desea sea imitado por los estudiantes.” (Calle y Guamán, 2014, p. 23). Por su parte Lev Vygotsky afirma que “el docente es un guía, un facilitador que da las herramientas para que el estudiante pueda desenvolverse y así adquirir el conocimiento, que le ayudará a desarrollarse cognitivamente.” (Calle y Guamán, 2014, p. 12)

Es así que el significado de ser docente no se reduce a la transmisión de conocimientos, sino que adquiere un papel que le confiere la responsabilidad de guiar, instruir, acompañar y el deber de explicar a sus pupilos de forma que garantice su aprendizaje integral, no solo en lo intelectual, sino también en lo físico, emocional y cognitivo. Esta profesión está llena de responsabilidades tanto sociales como individuales, por lo que es necesario que un maestro(a) se encuentre a la vanguardia en todo sentido, que posea habilidades de adaptabilidad, flexibilidad, gestión, comunicación, innovación, creatividad, colaboración y pensamiento crítico, entre otras.

El pensamiento crítico de un docente es una de las habilidades más importantes que puede poseer y que va en pos de la educación que los estudiantes reciben. Un profesor (a) crítico es capaz de analizar y evaluar la información que transmite, tiene diferentes puntos de vista y los utiliza con sus estudiantes para que no solamente memoricen contenidos, sino que los

cuestionen, analicen y se apropien de ellos de manera significativa. Adapta diferentes estrategias de enseñanza según las necesidades de sus alumnos y fomenta la autonomía en ellos, la capacidad de pensar por sí solos y problematizarlos con el objetivo de guiarlos a la resolución de problemas.

II.5.2 Modelos pedagógicos

Son variadas las posturas que se pueden asumir en la identidad del profesorado, pues al otorgar la responsabilidad al maestro (a) de ser un actor fundamental en el proceso educativo, se les concede la libertad de dar su cátedra conforme diferentes estilos -o también llamados modelos pedagógicos- los cuales enmarcan la estructura del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los modelos pedagógicos nunca pasan de moda, pues en nuestra labor docente siempre tomamos un poco de cada uno de ellos, solo que hacemos énfasis en uno en especial, pues lo consideramos útil para mejorar nuestro proceso de enseñanza y creemos está acorde al tipo de conocimientos que deseamos impartir, con las habilidades y tipo de estudiantes que pretendemos formar. (Ríos y Urdaneta, 2015, p. 933)

Histórica y mundialmente son conocidos 5 modelos pedagógicos principales dentro de los cuales se cataloga el estilo de enseñanza de cada docente, los cuales son; tradicional, conductista, cognitivista, constructivista y humanista. En el presente estudio con el fin de realizar una intervención efectiva, se adoptará el modelo constructivista y humanista, los cuales a continuación se describen:

El modelo constructivista sugiere que un profesor no puede transmitir directamente los conocimientos a los estudiantes para que se apropien de ellos totalmente, sino que se busca que el conocimiento sea más personal y que lo construyan por sí mismos, convirtiéndose en los protagonistas de su propio aprendizaje para que lo hagan de forma más significativa relacionando sus conocimientos previos con la nueva información “el alumno adquiere un

papel activo seleccionando, organizando, transformando y moldeando las informaciones que ha de aprender y, por supuesto, siempre auxiliado y orientado por los conocimientos previos que ya posee sobre dichas informaciones” (Lara, 1997, p. 33).

Por su parte el modelo humanista refiere a comprender a los individuos como un todo y de forma integral, además, ayudarlos a desarrollar su máximo potencial para que puedan desenvolverse y crecer personalmente en diversos aspectos de su vida. Sobre este modelo Aizpuru (2008) menciona:

Para el desarrollo de una educación humanista es necesario centrar el paradigma pedagógico en la persona y que ésta sea concebida de una manera integral, como una totalidad. En este paradigma se desenvuelven aprendizajes significativos vivenciales, partiendo de la experiencia misma del educando, utilizando métodos activos de aprendizaje y conceptualizando a la educación como una experiencia creadora. Así mismo, es indispensable que existan programas flexibles, multi y transdisciplinarios. (...) la autoevaluación es un proceso reflexivo permanente que puede trasladarse a todos los aspectos de su vida y no sólo quedarse en el aula. (...) los valores más importantes que promueve el modelo son el respeto, la tolerancia, la libertad, todos ellos básicos para la convivencia humana. (p. 33)

Este modelo pedagógico principalmente se encuentra vinculado con la reforma actual del Sistema Educativo Nacional llamado “Nueva Escuela Mexicana (NEM)”, en ella el paradigma humanista es empleado de forma que los estudiantes a través del centro de aprendizaje enfocado en la comunidad reconozcan e identifiquen a través de proyectos diversas problemáticas situadas en su contexto y mediante ellas puedan tener aprendizajes más personales. Los valores son algo implícito dentro de cada proyecto ya que estos permiten el desarrollo de las sesiones en los distintos escenarios que la NEM propone; áulico, escolar y comunitario.

Los modelos pedagógicos entonces se entienden como un estilo que adopta cada docente, que sirve para guiar su práctica de acuerdo a las necesidades que de ella emergen. A través

de los modelos centrales seleccionados: constructivista y humanista, se busca guiar la praxis de forma satisfactoria tanto para los educandos como para el docente, partiendo de la idea de que los estudiantes tomen una participación activa y que sea bidireccional. Mediante las vastas interacciones que surgen en el aula se pueden obtener hallazgos significativos que desprenden las reacciones, comentarios, testimonios, vivencias y reflexiones que los alumnos van replicando a medida que se realizan las intervenciones, además estos modelos significan una ayuda para fortalecer sus conocimientos de manera directa, inclusive desde el proceso de planificación docente ya se puede orientar hacia dónde queremos que se dirija nuestra enseñanza, por lo que se puede identificar que los modelos pedagógicos son algo indudablemente satisfactorio para fortalecer la práctica educativa a favor de los aprendizajes.

II.6 Aprendizaje

En cada experiencia de nuestra trayectoria humana la vida nos enseña algo nuevo; se puede aprender de los aciertos, de los errores y hasta de los desafíos que se nos plantean. Aprendemos de las personas, de los objetos, de la naturaleza y hasta de uno mismo, considerando que los individuos aprendemos voluntaria e involuntariamente. El aprendizaje es un proceso en el que adquirimos o reforzamos conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas y conductas mediante la experiencia, el estudio o la observación.

El aprendizaje se construye a través de diferentes mecanismos como nuestros procesos cognitivos, las experiencias, las asociaciones de lo que ya conocemos y a través de la imitación a otros seres. La interacción cotidiana que tenemos es una de las herramientas individuales que cada uno poseemos y que nos colma de saberes que adquirimos tal vez sin darnos cuenta, por lo que, el aprendizaje ha sido un proceso inherente a los humanos que ha sido esencial para la progresión personal de cada uno de nosotros y el desarrollo de la sociedad.

II.6.1 Sujetos de aprendizaje

Este apartado tiene como objetivo explicar desde los recursos teóricos las características de aprendizaje de los estudiantes en la presente investigación. La educación primaria es una de

las etapas escolares más amplias que se cursan en el trayecto formativo de un individuo, con normalidad se ingresa a un centro escolar de nivel primaria al tener 6-7 años, y se egresa al cumplir los 12 años aproximadamente. La edad de los educandos influye en la forma que razonan y aprenden, debiéndose a factores cognitivos, sociales y físicos que se desarrollan conforme adquieren conocimientos y se apropian de la información, por lo que este proceso se da gradualmente con las habilidades que van emergiendo y las antiguas que se van refinando. A medida que los niños y niñas crecen se apropian de un pensamiento abstracto, lo que les permite comprender el mundo de maneras más complejas, esto significa un cúmulo de posibilidades para el profesorado en cuanto a la enseñanza que se puede brindar para ellos, la cual puede ser desarrollada de diferentes formas. A continuación se presentan algunas teorías que ofrecen un marco práctico para guiar el aprendizaje de los estudiantes de manera integral.

II.6.2 Aprendizaje significativo

David Ausubel es un psicólogo y pedagogo estadounidense que destaca por sus aportes al ámbito educativo, considerado un importante exponente del aprendizaje significativo y de la idea de que la enseñanza debe partir de los conocimientos previos que tienen los alumnos.

El concepto “aprendizaje significativo” hace referencia a dos palabras clave que ayudan a entenderlo; una de ellas es “aprendizaje”, que como se ha estado revisando anteriormente, significa un conocimiento nuevo adquirido, y por su parte, la palabra “significativo” que enfatiza que este tipo de aprendizaje va más allá de la memorización mecánica, es algo que para el alumno tendrá sentido y será fácil de recordar y aplicar en diferentes contextos.

Aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. (...) Para Ausubel (1963, p. 58), el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento. (Moreira, 1997, p. 2).

Además Moreira (1997) explica que:

Es importante no sobrecargar al alumno de informaciones innecesarias, dificultando la organización cognitiva. Es preciso buscar la mejor manera de relacionar, explícitamente, los aspectos más importantes del contenido de la materia de enseñanza con los aspectos específicamente relevantes de la estructura cognitiva del aprendiz. (p. 18).

Por lo que en el proceso de aprendizaje se busca que los estudiantes interioricen la información de manera que sus estructuras cognitivas se apropien de los conocimientos de manera valiosa. Otro concepto que es esencial para guiar el aprendizaje significativo son los conocimientos previos, sobre esto Ausubel (1983) menciona que “en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender.” (p. 2) es así que se busca que la nueva información conecte con la antigua, formando un aprendizaje significativo. Esta forma de aprender es muy reconocida en el ámbito escolar debido a que difiere del aprendizaje mecánico como la memorización, que no toma en cuenta aprendizajes anteriores de los alumnos.

Palmero (2004) menciona que existen dos condiciones esenciales para que se produzca el aprendizaje significativo:

1. Disposición para aprender de manera significativa.
2. Presentar a los estudiantes materiales potencialmente significativos, es decir, que tengan lógica a los contenidos que se le presentan, así como una relación en cuanto a la nueva información para ser anclada a la estructura cognitiva de quienes aprenden.

Estas condiciones son importantes si se quieren lograr aprendizajes significativos en los educandos, para ello sería beneficioso interesarse en los gustos e intereses de los alumnos de forma que se tomen en cuenta al momento de realizar la planeación didáctica para fomentar su disposición a aprender. De la misma forma esto ayudaría en la creación de materiales significativos que se les presentan, los cuales de acuerdo a los contenidos o proyectos que se

imparten se irían modificando para que sean interesantes a los pupilos. Además, la nueva información tendrá que ser organizada de manera lógica y coherente para ser identificada de manera que puedan apropiarse de ella lo más favorablemente.

II.6.3 Desarrollo cognoscitivo

En la teoría del desarrollo cognoscitivo Piaget explica que existen una serie de etapas y características por las que los niños y niñas pasan antes de llegar a las operaciones formales. En esta teoría también se considera la idea de que los niños y niñas construyen su conocimiento de manera activa, conforme van interactuando con su entorno:

Piaget pensaba que todos, incluso los niños, comienzan a organizar el conocimiento del mundo en lo que llamó esquemas. Los esquemas son conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos información sobre el mundo (...) (Meece, 2000, p. 2).

Las etapas que integran el desarrollo cognitivo que propuso Piaget son las siguientes:

- Etapa sensorio-motora (0-2 años)
- Etapas preoperacional (2-7 años)
- Etapa de operaciones concretas (7-11 años)
- Etapa de operaciones formales (de los 11 años en adelante)

En este caso la etapa en la que se encontraban los sujetos de investigación al momento de realizar este estudio correspondía a la etapa de las “operaciones concretas”, describir teóricamente algunas de las características de los niños y niñas a estas edades conformó una parte esencial para conocer la forma en la que se puede trabajar con ellos, así como características que presentan los alumnos en estas edades, por ejemplo, una de ellas es que “Durante los años de primaria, el niño empieza a utilizar las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre los hechos” (Meece, 2000, p. 10), gracias a esta característica lo que los hizo una población viable para exponerlos a situaciones problema durante las lecciones para que así pudieran reflexionarlas, analizarlas y cuestionarlas, debido a que su pensamiento

se encontraba próximo a formarse en lógico y lo abstracto, a diferencia de las anteriores etapas en las que los niños y niñas son más egocéntricos y ven el mundo sólo a través de su perspectiva. Meece (2000) describe que en la etapa de las operaciones concretas “(...) ya no basa sus juicios en la apariencia de las cosas” (p. 10) es decir, es capaz de hacer juicios a partir de argumentos que consideran válidos.

Fomentar el pensamiento crítico en niños y niñas en edad de primaria es beneficioso porque se comienzan a desarrollar las habilidades cognitivas avanzadas, en el que los niños comienzan a tener un mayor acercamiento a la comprensión abstracta y literal, pudiendo integrar temas complejos que los inviten a cuestionar, reflexionar y analizar para emitir juicios, opiniones o argumentos.

II.6.4 La pedagogía conceptual

Son variadas las teorías de aprendizaje que se posicionan a favor del aprendizaje efectivo de los estudiantes, una de ellas la propuso Miguel de Zubiría Samper en la década de 1980, en la que formalizó sus ideas sobre una educación que tome en cuenta dimensiones cognitivas, afectivas y expresivas de los estudiantes para que a partir de ellas se faciliten los aprendizajes significativos y duraderos.

Tomando como guía a Zubiría, la pedagogía conceptual es presentada como un “paradigma formativo” (SAMPER M. D., MODELOS PEDAGÓGICOS, 2012), su planteamiento, se orienta a la formación de individuos plenos afectivamente: (apasionados, alegres, amorosos), cognitivamente brillantes y expresivamente (talentosos); de otro modo, forma a los niños, para la vida, en lugar de solo educarlos (ZUBIRÍA SAMPER, 1999). [González, 2018, p. 14].

La pedagogía conceptual es considerada como una de las pedagogías formativas porque, según de Zubiría (2019, p. 14) “Estas educan a sus niños y jóvenes para el buen vivir o la buena vida. No -o no solo- para trabajar, sino de cara a los seis mundos en los cuales discurre su adultez.” refiriendo se educa y prepara para los mundos del: 1. amor 2. Trabajo 3.

Proyectos 4. Intelectual 5. Tiempo libre 6. Amistades y grupos

De este modo, la pedagogía conceptual promueve el reconocimiento del potencial que cada alumno tiene, por lo que desde el rol del docente se deben reconocer las diferencias individuales, los ritmos de aprendizaje e intereses para adaptarse a las características grupales y personales de los niños y niñas. Igualmente no se deben dejar atrás las dimensiones anteriormente mencionadas (cognitivas, afectivas y expresivas) puesto a que cada una de ellas nos ayuda a comprender la realidad a la que se enfrenta cada estudiante y poder brindar un acompañamiento más adecuado e idóneo.

II.7 Estrategias didácticas

El conjunto de estrategias didácticas son definidas, según Siso (2010, p. 222) como:

los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa.

Para llevar a cabo el proceso educativo es necesario conocer y entender cómo es posible implementar las distintas formas de enseñanza-aprendizaje dependiendo de cuál sea el objetivo educativo, debiendo considerar aspectos cognitivos y sociales de los alumnos, pues cada uno de ellos aprende y se relaciona con sus pares de maneras diferentes, también el espacio en el que se desarrollará la actividad, pues no todas las estrategias didácticas pueden efectuarse en el mismo lugar, por último, también las herramientas que se necesitan para su implementación, pues algunas pueden o no hacer uso de éstas; por lo que las estrategias didácticas necesitan de “un proceso reflexivo comprensivo en el que los modelos teóricos aplicados posibiliten la comprensión de las temáticas, para lograr de esta forma construcción de nuevos aprendizajes cognitivos.” (Mata y Medina (2009, p. 150), como se citó en Ordóñez y Gamboa (2016). Incluso Feo (2009, como se citó en Siso, 2010, p. 222) menciona que es posible clasificarlas como estrategias de: enseñanza, instruccional, de aprendizaje y de evaluación.

II.7.1 Tipos de estrategias didácticas

Para llevar a cabo una práctica pedagógica adecuada es importante tener conocimiento de las distintas posibilidades didácticas a implementar en el contexto educativo, las cuales son estrategias de: a) Enseñanza: “procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Incluyen operaciones físicas y mentales para facilitar la confrontación del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento.” b) Aprendizaje: “Procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente. (Ferreiro, 2004, como se citó en Rosales, s.f., p.7). Por lo que existe una diferencia caracterizada por lo que el docente emplea y lo que el alumno realiza, de igual forma cada estrategia didáctica va a ser utilizada dependiendo del enfoque, por lo que es importante establecer objetivos de enseñanza-aprendizaje para conocer cuáles son las más factibles de realizar.

II.8 El papel de la familia en el proceso de aprendizaje

Históricamente la familia ha sido considerada como la unidad básica de la sociedad, atribuyéndole la garantía de impulsar diversos valores, comportamientos y bases para la integración equilibrada de la vida en conjunto, en relación con lo mencionado, Mendizábal y Anzures (1999) plantean que “La vida en familia proporciona el medio para la crianza de los hijos, es la influencia más temprana y duradera para el proceso de socialización (...) determina las respuestas de sus integrantes entre sí y hacia la sociedad.” (p. 193), esta cita es pertinente ya que da cuenta de cómo la familia es la primera instancia que nos colma de protección, compañía, conocimientos, creencias, hábitos, estilos de vida y formas de actuar ante retos o situaciones determinadas.

La Comisión Nacional de los Derechos Humanos reconoce distintos tipos de familia; con hijos, sin hijos, familias extensas, ensambladas, compuestas, de acogida, homoparental y heteroparental. Los tipos de familia influyen en la educación de los estudiantes puesto que la actuación de estos agentes junto a los maestros y maestras de las escuelas coadyuvan a que se realice de la mejor forma posible. Sobre ello, Sánchez (2012, p. 15) explica “Debe existir

una colaboración familiar con los docentes que apoye a las actividades escolares. (...) debe incluir una actuación pedagógica coordinada entre la escuela y la familia”, por lo que es importante que en el hogar haya un seguimiento de las actividades escolares, ya sea en la ayuda de tareas, repaso de contenidos y sobre todo el inculcar valores, comportamientos o prácticas que garanticen una correcta adaptación de los alumnos a la vida en sociedad.

La importancia de incluir este concepto dentro del apartado teórico se debe a que precisamente la socialización nos ha llevado a tomar como verdaderas algunas prácticas negativas y replicar creencias sin cuestionar desde un posicionamiento crítico los saberes que se nos son impuestos, esto se da por ejemplo con prácticas que llevaron a creencias comunes del siglo pasado como el machismo; pues anteriormente y aún en la actualidad se cree que los hombres son superiores a las mujeres, manifestándose a través de estereotipos de género, polarización en los roles entre ambos géneros o prácticas discriminatorias ocasionadas por este fenómeno.

El que los menores tomen como adecuada una posición sin plantearse críticamente si son acertadas o no es algo común en las familias mexicanas, pues la cultura nos ha hecho creer que parte de respetar a nuestros superiores es también aceptar sus decisiones o creencias sin recurrir al diálogo, a esto se le llama autoritarismo familiar.

Las familias autoritarias son definidas por Arroyo (2013) como “(...) producto de una sociedad conservadora y (...) tiene la función de reproducir y perpetuar la sociedad en la cual se sitúa.” (p. 21) lo que indica que en este tipo de familias no se hace un juicio crítico de lo que está bien o está mal, sino que simplemente se acepta y reproduce. Un ejemplo claro de esta situación se suscita en los hogares que no cuestionan la violencia generada por figuras de poder, adoptando la falsa creencia de que nuestros mayores pueden recurrir a la violencia solo por ser los adultos. A la larga esto genera patrones de conducta replicativos, en los que, si no se eliminan este tipo de ideas, probablemente los hijos continúen formando a su descendencia con dogmas y conductas que atentan contra su integridad física, emocional y psicológica.

Muchos padres maltratan a sus hijos, porque están convencidos que actuar así es lo mejor para sus hijos y, además, esa es su responsabilidad como padre. Muchas veces se dirigen a sus hijos repitiendo actitudes, palabras o acciones que no son buenas y que aprendimos de pequeños. A los padres no les gusta maltratar pero no saben qué hacer para educar mejor a sus hijos; piensan que a ellos también les dieron palo y no salieron malos. Pero se olvidan del dolor, la tristeza y la rabia con la que aprendieron a ser mejores. (Ministerio de familia, 1990, como se citó en Arroyo, 2013, p. 19).

El que los niños y niñas crezcan con ideas impuestas “produce personas funcionales a sistemas sociales autoritarios o basados en la explotación o dominio de unos hombres por otros” (Arroyo, 2013, p. 22) lo cual forma a los niños y niñas como personas conformistas o sumisas, es decir, alguien que aceptará las normas y estructuras sin cuestionarlas y no pone resistencia a ello, lo que limita su crecimiento personal y profesional.

II.9 Estructura del Sistema Educativo Nacional

En México el Sistema Educativo Nacional (SEN) está regulado principalmente por la Secretaría de Educación Pública (SEP) quien se encarga de coordinar la política educativa de todo el país. Está organizada en distintos niveles y modalidades con el fin de garantizar el acceso a la educación desde la infancia hasta la juventud, tal y como lo dicta el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, es así que entre los niveles educativos se encuentran; inicial (1 año 7 meses a 2 años 11 meses), preescolar (3 a 6 años), primaria (6 a 12 años), secundaria (12 a 15 años), nivel medio superior y superior.

La educación primaria resulta una parte significativa en la vida de los niños y niñas de México, en este nivel se transcurre de diferentes etapas de maduración tanto físicas como cognitivas. En la primaria se constituyen importantes rasgos de la personalidad de los estudiantes así como la conformación de su identidad y sentido de pertenencia con la nación a través de la socialización que en la escuela se brinda.

La estructura del Sistema Educativo Nacional está en estricto apego a lo que refiere el Artículo Tercero Constitucional, es así que de este emanan otras leyes que permiten dar continuidad y asegurar que la educación cumpla con lo que la constitución manda, como lo son la Ley General de Educación y la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros.

La educación no solo es un derecho universal fundamental para todo individuo, sino que es una base para el progreso nacional. En los siguientes apartados se estará hablando acerca de la política educativa mexicana que rige actualmente el país, es de suma relevancia conocerla puesto que la presente investigación está conjuntamente relacionada a esta, no solo tiene que ver con lo curricular de los planes y programas de estudio para realizar planeaciones didácticas, sino también un amplio panorama de filosofías, marcos normativos, paradigmas y nuevas concepciones que le dan un sentido novedoso al proceso de enseñanza-aprendizaje.

11.9.1 Nueva Escuela Mexicana

Nuestro país a lo largo de los años ha sufrido distintos cambios en su estructura educativa los cuales significaron diferentes aportes a la sociedad mexicana, pero, por razones de política estas reformas se han modificado sin dar un seguimiento la una de la otra, lo que dificulta a los distintos actores educativos como maestros (as), directivos y otros. Innegablemente la educación que recibieron los estudiantes se vio afectada en gran medida porque el paso de una reforma a otra implica la actualización del personal escolar -ya que los cambios no son moderados, sino que implican una reestructuración completa del sistema educativo-, cambiando los planes y programas, el enfoque, los paradigmas educativos, las metodologías de trabajo, el perfil de egreso, los aprendizajes esperados y sus elementos.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) surge en el año 2022 como una reforma que reestructura por completo la forma en la que era concebida la educación mexicana, contemplando principalmente la realidad y contexto mexicano, ya que se considera que las anteriores enseñanzas no estaban situadas en nuestro contexto. Se hizo oficial a partir del acuerdo 14/08/22 publicado en el Diario Oficial de la Federación con un enfoque humanista,

promoviendo la metodología por proyectos, la pedagogía crítica de Paulo Freire, la educación de excelencia y la comunidad como centro de aprendizaje:

...la NEM es la institución del Estado mexicano responsable de la realización del derecho a la educación en todo el trayecto de los 0 a los 23 años de edad de las y los mexicanos. Esta institución tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la república. (Secretaría de Educación Pública, 2019, p. 3)

El que la Nueva Escuela Mexicana tenga como centro de aprendizaje a la comunidad apoya a un aprendizaje contextualizado para los alumnos, tomando en cuenta problemáticas de su contexto, además de que evita la fragmentación en los aprendizajes como se hacía en reformas anteriores donde se tomaban las asignaturas como contenidos individuales, es decir, ahora las matemáticas, español y las ciencias se toman en conjunto dentro de cada proyecto para que los estudiantes le encuentren un sentido práctico a través de la resolución de problemas.

...los contenidos dejan de responder a una especialización progresiva por asignaturas y se articulan junto a situaciones que son relevantes para el sujeto y la comunidad a partir de puntos de conexión comunes entre las disciplinas que integran cada campo. (Secretaría de Educación Pública, 2022, p. 140).

Como parte de la reestructuración al Sistema Educativo Nacional por medio de la Nueva Escuela Mexicana se encuentra que las fases de aprendizaje son un cambio curricular que propone organizar los grados a fases con el propósito de poner atención a la continuidad del proceso educativo que siguen los educandos en los cuatro niveles de educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2022). Esto significa una progresión dentro de cada fase para dar continuidad a los aprendizajes que se van adquiriendo en cada nivel, variando la dificultad y complejidad en los contenidos temáticos, en el caso particular, la fase que se

atendió en esta investigación corresponde a la 4, que abarca el tercer y cuarto grado de la educación primaria.

11.9.2 Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la Nueva Escuela Mexicana

Los proyectos son una modalidad de trabajo adoptada por la NEM con el objetivo de fomentar la participación comunitaria en las escuelas de educación básica. Se pretende que a raíz de éstos se fomente la formación integral de los educandos de forma que se reconozca una continuidad en sus aprendizajes mediante la contextualización de la información a partir de una transversalidad en los contenidos que se presentan y evitar la fragmentación de la información para que los alumnos se apropien de ella de manera personalizada. Sobre el aprendizaje basado en proyectos la Secretaría de Educación Pública (2022) plantea: “Se trata de una metodología activa, en la que las y los alumnos son los protagonistas de su aprendizaje: investigan, crean, aprenden, aplican lo aprendido en una situación real, comparten su experiencia con otras personas y analizan los resultados” (p. 1), por lo que se espera que la comprensión de los alumnos sea extensa y situada, lo cual se demuestra a partir de una producción concreta también llamada producto final.

...situar la enseñanza posibilita el empleo de la reflexión, a la par, recupera las necesidades y coyunturas respectivas de cada escenario, mismas que son intervenidas en proyectos u otras metodologías pretendiendo, desde una dimensión social y colectiva, la transformación del contexto, así como, desde una dimensión subjetiva e individual, la formación de un pensamiento crítico. (SEP, 2022, p. 67)

El trabajo por proyectos es una forma de integrar múltiples elementos tanto disciplinares como interdisciplinares, para abonar aprendizajes significativos a los estudiantes, lo que a su vez les permite enriquecer su aprendizaje con conocimientos de diferentes áreas para una comprensión profunda y completa. La SEP (2022) describe:

...los proyectos permiten “contextualizar” los contenidos, ya que pueden organizar la base del trabajo a partir de la realidad, debido a que son entendidos como un

conjunto de actividades didácticas que vinculan ciertos contenidos con la comunidad, según los intereses y las necesidades de los estudiantes para el logro de objetivos comunes y en beneficio de la vida en comunidad. (p. 73)

Es así que al conjuntar a la comunidad con la puesta en práctica de los proyectos se toman en cuenta elementos contextuales conforme las necesidades particulares que el docente reconozca a través del diagnóstico o la observación diaria.

En la actualidad, los estudiantes se involucran en problemas que cada vez más complejos e interdependiente y requieren enfoques que trasciendan las disciplinas, ya que no pueden abordarse desde disciplinas individuales o de manera fragmentaria o descontextualizada [Mitchell, 2009; Rodríguez, et. al., 2016]. Esto es necesario ya que se debe fomentar el aprendizaje hacia la comprensión que fomente el uso estratégico de los conocimientos adquiridos de forma que resuelvan problemas reales y auténticos vinculados a su profesión [Pozo & Pérez, 2009; Rodríguez & Naranjo, 2016]. (Medina y Tapia, 2017, p. 237).

La Secretaría de Educación Pública (2022, p. 70) a partir del libro sin recetas para el maestro y la maestra explica que se sugiere que los proyectos:

- Se desarrollen durante mínimo 2 semanas.
- Se consideren los escenarios de aprendizaje (áulico, comunitario y escolar), así como sus diversas características.
- Consideren las necesidades distintas de la región, localidad y comunidad a partir del diagnóstico realizado para el diseño del plan analítico.
- Respondan a las características de los actores educativos involucrados (estudiantes, familias, docentes, entre otros).

Escenarios de aprendizaje en los proyectos de la NEM

Entiéndase como un escenario a un espacio, contexto o entorno en el que se desarrolla una situación o evento particular, en este caso hablamos de los saberes, necesidades y espacio en

el que se lleva a cabo la interacción de la escuela. La Nueva Escuela Mexicana con el plan y programa 2022 sugieren 3 distintos escenarios de actuación en los que se sitúan los proyectos educativos; el áulico, escolar y comunitario, en el siguiente espacio se describe cada uno de ellos con el objetivo de dar conocimiento de las diferentes modalidades de contextos en los que se desenvuelven los proyectos educativos a los que se da pauta en la investigación por el Aprendizaje Basado en Proyectos de la metodología mexicana:

Proyectos en el escenario áulico

El escenario áulico es el espacio dentro del salón de clase delimitado dentro de una escuela en particular, un grado específico (o de acuerdo a la organización escolar) y que lo integran ciertos actores escolares pues en este se genera el vínculo de maestro-alumno, alumno-maestro, la SEP (2022) dice “Su proyección es a corto plazo, responden a las necesidades individuales y grupales. Es decir, necesidades cognitivas, emocionales, sociales y axiológicas de los integrantes del grupo en vinculación con los elementos del Plan de estudio (...)” (p. 67).

Proyectos en el escenario escolar

Este escenario está integrado por la institución escolar en su conjunto (todos los grados escolares) y sus integrantes, es decir, personal directivo, plantilla docente, personal auxiliar, alumnos y familiares. “Su proyección es a mediano plazo, responde a las necesidades de la escuela, del colectivo que la integra, es decir, a las necesidades sociales, culturales y axiológicas de los integrantes del centro educativo en general (...)” (SEP, 2022, p. 68).

Proyectos en el escenario comunitario

El espacio comunitario está constituido por la interacción entre escuela y comunidad, en donde se toman en cuenta las tradiciones, costumbres, saberes, cotidianidad, actividades principales del contexto territorial en su conjunto. La SEP (2022, p. 70) explica: “Su proyección es a largo plazo, responde a las necesidades de la comunidad, es decir, a las

necesidades ambientales, sociales, culturales, políticas y económicas en vinculación con los elementos del plan y los programas de estudio (...)"

11.9.3 Campos formativos y su relación con los proyectos

Los campos formativos son la estructuración y articulación de la diversidad de saberes (SEP, 2022) que en su conjunto construyen y dan pie a los conocimientos que conforman el currículo, cada uno de ellos contiene contenidos, enfoques y conocimientos específicos en un área basada en la ciencia.

El trabajo por campos formativos viene a desplazar las asignaturas en general, pues dando un pequeño repaso a la historia de la educación mexicana se conoce que en reformas anteriores privilegiaban el aprendizaje por materias (o también llamadas asignaturas), fragmentado el conocimiento de manera que en cada una de ellas se contemplaban conocimientos específicos sin llegar a conectarlos entre sí y que hubiera una transversalidad que propiciase que el estudiante supiera el porqué de lo que aprendía: "(...) un conocimiento fragmentado, lleva a que el aprendizaje de los estudiantes esté basado únicamente en información, hecho que genera que estos no logren relacionar lo aprendido con la realidad circundante." (Vega y Ortega, 2017, p. 18). El cambio con la nueva reforma educativa implicó la integración de una perspectiva diferente a la que se manejó durante la reforma anterior, con un enfoque humanista, el aprendizaje por medio de proyectos y la comunidad como centro de aprendizaje.

Los cuatro campos formativos de la Nueva Escuela Mexicana se llaman:

- Lenguajes
- Saberes y Pensamiento Científico
- Ética, Naturaleza y Sociedades
- De lo Humano a lo Comunitario

Están integrados cada uno con saberes, conocimientos, prácticas y experiencias interdisciplinarias que pueden ser situadas en la realidad de los NNA. Gracias a este tejido estructural se le da una perspectiva integral a la educación, en la que los alumnos aprenden a

través del Aprendizaje Basado en Proyectos un cúmulo de temas que en otras reformas, se hubieran abordado fragmentariamente.

La relación que existe entre campo formativo y proyecto, es que los primeros son los que dan vida a los proyectos que se desarrollarán durante las clases de los estudiantes. Los contenidos de cada campo formativo no son un tema en particular, más bien se trata de una temática o situación de enseñanza de la que se parte, a través de ella se desarrollarán las construcciones mentales, sociales o significados que el Plan y Programas esperan que formen los estudiantes.

11.9.4 Ética, Naturaleza y Sociedades: el Campo formativo central de la investigación

La educación básica a lo largo del tiempo ha sido la plataforma de aprendizajes científicos, sociales y éticos para la sociedad mexicana. Dentro de las instituciones se brindan enseñanzas, aprendizajes y experiencias que consolidaron la identidad y personalidad de miles de ciudadanos. El campo formativo de “Ética, naturaleza y sociedades” está integrado por disciplinas del área de las humanidades como Geografía, Historia y Formación Cívica y Ética. Las humanidades son un campo de estudio que analiza y describe el comportamiento, desarrollo y experiencias de los seres humanos, esta disciplina fortalece a la población en su búsqueda de la mejora del entorno social en que vivimos. El individuo es regulado a partir de experiencias de sus semejantes, de las experiencias con su entorno y de las enseñanzas que se le son brindadas, he aquí la importancia de las humanidades como disciplina educativa:

Hablar de las Humanidades es pensar y problematizar al hombre, objeto de su saber específico en su formación, en un contexto determinado como hacer, en el cual se encuentran inscritas y se constituyen en un proyecto pedagógico, que va más allá de los muros escolares y se piensa a sí misma y al entorno. Es decir, un mundo nuevo, que piensa las contrariedades del momento como la globalización; lo subcontinental, como lo es Latinoamérica; lo nacional, lo regional y lo local. Esto en relación con la tradición, la riqueza cultural, científica, política y ambiental, en un clima de verdadera

democracia constructiva (...). (Claros, 2014, p. 51)

El campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades se enfoca en la comprensión y reconocimiento del humano con la naturaleza, abordando críticamente temáticas sociales, políticas, culturales y naturales situadas histórica y geográficamente en el contexto de Niños, Niñas y Adolescentes que cursan la educación básica. El que en la presente investigación éste sea el campo formativo central, se debe a que es un área en la que se hace posible fomentar el pensamiento crítico del alumnado, esto puede ser fundamentado con lo que menciona la Secretaría de Educación Pública (2022, p. 148), ya que en el Plan y Programas de estudio vigentes explica: “(...) el campo formativo se orienta a que niñas, niños y adolescentes entiendan y expliquen las relaciones sociales y culturales de las que forman parte y que constituyen su entorno, las describan, las analicen y las interpreten (...)”. El hecho de que los alumnos analicen su entorno y lo que acontece en él, es un punto clave para la presente tesis de investigación, recordemos que en el capítulo I se describe ampliamente el problema que da origen al estudio, en el que se explica cómo las relaciones con la comunidad y las costumbres culturales han influido negativamente en la vida de los estudiantes, de forma que se plantea que, el pensamiento crítico será una herramienta fundamental que ayudará a que no solo analicen, sino que piensen, cuestionen y replanteen aprendizajes adquiridos en la sociedad en pos de su bienestar personal y colectivo.

El trabajo en el campo formativo de “Ética, Naturaleza y Sociedades” también permitirá plantear situaciones de aprendizaje que enfatizan el reconocimiento y respeto a todas las personas por igual, sin importar sus características físicas, cognitivas, ideológicas o socioeconómicas (SEP, 2022), lo que figura como una área a fortalecer desde la perspectiva crítica de los estudiantes, de manera que logren identificar cómo sus acciones afectan a su entorno y “(...) se responsabilicen sobre el impacto de sus acciones en los ámbitos personal, social y natural y contribuyan al bienestar común.” (SEP, 2022, P. 148).

11.9.5 Ejes articuladores

El Plan y los Programas de Estudio integran 7 ejes articuladores al currículo de formación

con el objetivo de vincular los contenidos con acciones de enseñanza y aprendizaje de forma que se orienten elementos para conectarlos con la formación integral del alumnado, por lo que se convierten en un parteaguas en el que se despliegan los saberes de la vida cotidiana y que, a través de la planificación docente, son incorporados mediante situaciones de enseñanza para que le sean significativos a los estudiantes:

Los ejes articuladores son puntos de encuentro entre la didáctica del profesor y la profesora con el saber de la vida cotidiana de las y los estudiantes, lo que requiere que se pongan en juego diferentes situaciones de enseñanza que relacionen sus intereses con el contenido-eje articulador para que pueda otorgarle un significado personal, verdaderamente significativo. (Secretaría de Educación Pública, 2022, p. 102).

Los 7 ejes articuladores a los que se hacen referencia son: Inclusión, Pensamiento crítico, Interculturalidad crítica, Igualdad de género, Vida saludable, Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, así como Artes y experiencias estéticas.

Dado que esta investigación se apoya de los Planes y Programas de la Nueva Escuela Mexicana, se hace necesario incorporar todas aquellas metodologías, ejes y conceptos que caracterizan el paradigma en el que ésta se sitúa. Los ejes articuladores en esta investigación funcionan como herramientas adicionales que, durante el abordaje de los proyectos, ayudarán a consolidar el pensamiento crítico de los estudiantes pues tal y como menciona la SEP (2022) “contienen los rasgos propiamente humanos de la formación de ciudadanas y ciudadanos de una sociedad democrática, desde la perspectiva plural y diversa como la mexicana” (p. 101), es así que durante este estudio se toman en cuenta en el desarrollo de la planificación docente dentro del campo “Ética, Naturaleza y Sociedades” fomentando un vínculo de saberes comunes de la sociedad mexicana para pensarlos desde una óptica crítica en la que se fomenten los procesos de pensamiento estructurado, como es el análisis, reflexión, argumentación y resolución de problemas.

En la NEM propiamente existe un eje específico que aborda el pensamiento crítico, con

él se espera que Niños, Niñas y Adolescentes en la educación básica aprendan a pensar con autonomía, que a través de diferentes desafíos mentales pongan a prueba su pensamiento deductivo e inductivo y resuelvan situaciones problema, los cuales van en conjunción con su contexto comunitario y las situaciones a las que enfrentan día a día, sobre esto se explica:

...envuelve el aprendizaje de un conjunto de conocimientos, saberes y experiencias para que las y los estudiantes desarrollen su propio juicio, así como autonomía para pensar por sí mismas y mismos de manera razonada y argumentada, con el fin de que se acerquen a la realidad desde diferentes perspectivas, la interroguen y, en su caso, puedan contribuir a transformarla. (SEP, 2022, p. 109).

La investigación se fundamenta en el pensamiento crítico, y el hecho de que este mismo sea integrado ya directamente en el Plan y Programas de Estudio de Educación Básica en el país implica que existe un interés del Estado por infundirlo en los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA), es así que el eje articulador de Pensamiento Crítico se convierte en el punto clave que estará presente al trabajar en el campo central de la investigación, para el estudio se retoma su enfoque y características, considerando la conexión que se debe hacer entre los conocimientos de los alumnos (experiencias, su contexto y la sociedad en general), así como la toma de contenidos propuestos en el Plan y Programas de estudio, ya que en su mayoría son temas en los que los estudiantes pueden aprender de situaciones que se presentan en su comunidad.

11.9.6 Metodologías de trabajo en los campos formativos

Dentro de cada campo formativo se sugiere trabajar una metodología específica para el abordaje de los proyectos educativos con la finalidad de brindar un acercamiento al magisterio a la hora de planear. Estas metodologías aparecen en el libro de texto titulado “Un libro sin recetas para la maestra y el maestro” de la fase 3, en éste se menciona que la presentación de las metodologías no pretende ser un recetario que limite la creatividad de cada profesor (a), se presentan con fines informativos que brindan una explicación certera acerca del desarrollo de proyectos para la NEM y la vinculación que se puede hacer en conjunto con la realidad de cada niño y niña. En este sentido cada campo formativo tiene una

metodología afín a él: Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios (campo formativo de Lenguajes), Aprendizaje Basado en Indagación bajo enfoque STEAM (campo formativo de Saberes y Pensamiento Científico), Aprendizaje Servicio (Campo formativo De lo Humano y lo Comunitario) y, Aprendizaje Basado en Problemas (Ética, naturaleza y sociedades).

Se presenta a continuación la metodología perteneciente al campo formativo “Ética, Naturaleza y Sociedades” la cual es la que fue utilizada durante esta investigación:

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) está basado en la idea de usar un problema como punto de partida para la adquisición de conocimientos, la indagación colaborativa y el aprendizaje activo por parte de los estudiantes, Morales y Landa (2004) indican que “El problema debe plantear un conflicto cognitivo, debe ser retador, interesante y motivador para que el alumno se interese por buscar la solución.” (p. 152), por lo que estos elementos deben ser considerados en el desarrollo y abordaje de los proyectos. Esta metodología es sumamente enriquecedora porque utiliza modelos constructivistas y humanistas, el método de aprender a aprender, se fortalece la metacognición, aprendizaje guiado y además “Estimula la adquisición de habilidades para identificar problemas y ofrecer soluciones adecuadas a los mismos, promoviendo de esta manera el pensamiento crítico” (Morales y Landa, 2004, p. 152).

11.10 Pensamiento crítico

El cerebro humano se compone de distintos elementos y procesos químico-biológicos que nos permiten tener conciencia debido a la corteza cerebral, logrando que los seres humanos seamos los únicos que formalizan este proceso, desarrollando la capacidad de pensar y analizar. Diariamente nos enfrentamos a distintos escenarios en los que se requiere hacer un esfuerzo intelectual para desenvolverse satisfactoriamente en ellos, y, así como algunas decisiones que tomamos pueden no resultar de suma dificultad, existen otras que sí lo son e inclusive pueden cambiar nuestro futuro a manera de beneficiarnos o no. “En la actualidad, la educación se ha enfocado que el ser humano tenga capacidad de pensar y razonar de forma independiente, y posea libertad de decisión y de acción (...)” (Jiménez et. al., 2022, párr. 4).

Ramírez (2018) explica que “Las exigencias que la sociedad nos demanda en la actualidad, es ser personas capaces de pensar, reconocer, comprender, atender, respetar y sobre todo, resolver en los diferentes ámbitos que cada uno como individuo nos desenvolvemos” (p. 38), por lo que podemos entender el pensamiento como una necesidad individual que se utiliza con diferentes fines como el crecimiento personal, la toma de decisiones, resolución de problemas, la comprensión o la creatividad. El hecho de realizar un ejercicio de pensamiento ayuda a aclarar las ideas que tenemos en mente y esclarecerlas para realizar alguna acción personal.

Vivir en una sociedad en la que mayoritariamente se acepta la información que proviene de medios de comunicación sin cuestionarlos, así como adoptar las creencias de otros, nos ha caracterizado como individuos poco críticos (González, 2007). Se nos ha sido impuesta una etiqueta que nos colma de prejuicios con base a las decisiones que diariamente hemos tomado y que es difícil de erradicar; como ser conservadores, conformistas, sumisos o incluso manipulables, pues la falta de criterio domina en la población mexicana.

Desde mi punto de vista como docente en formación, he vivenciado cómo la ausencia de pensamiento crítico prevalece aún en niveles educativos superiores, desde temas de autorregulación en el aprendizaje, metacognición, juicios argumentados, presencia de estereotipos o incluso la toma de decisiones. Uno de los detonantes para realizar una investigación sobre pensamiento crítico fue la presencia de estereotipos dentro de mi salón de clases durante la educación superior, en la que pude presenciar cómo se cataloga de “matados” o “nerds” a las personas que realizan responsablemente sus actividades escolares, y por el contrario se suele festejar el hecho de “pasar de panzazo”, “salvar el semestre” o no realizar las actividades escolares en tiempo y forma. Estas actitudes en la sociedad se pueden ver reflejadas en los ídolos sociales del momento, quienes suelen ser personalidades denominadas “Influencers” que tienen su auge en plataformas de redes sociales de moda. La presencia de personajes de este estilo en nuestra vida cotidiana -o de las personas que consumen este contenido- ha llevado a la creencia de muchos niños y niñas de que pueden seguir su ejemplo, y que no hace falta estudiar para conseguir dinero, pues con suerte pueden ganar mucho más que un profesionalista con el más alto grado de estudios, siendo esta una

realidad que se vive no sólo en México, sino en toda Latinoamérica.

Cuando hablamos de pensamiento crítico las principales nociones que nos llegan se tratan acerca de una habilidad intelectual que nos guía a desenvolvernos de forma íntegra en la vida cotidiana. La realidad no se aleja mucho de esto, como es bien sabido la sociedad actual se ha modificado a lo largo de los años y nos encontramos en una posición nacional y mundial de necesidades emergentes para desarraigar actividades negativas que no hemos sido capaces de vencer a lo largo del tiempo. Como ya se ha mencionado anteriormente, en los niños el pensamiento crítico pretende ser una herramienta con la cual podrán defenderse ante situaciones contextuales que muy probablemente enfrentarán en su futuro.

En este sentido, el pensamiento crítico ha sido estudiado por una gran variedad de autores que se han destacado en este ámbito, como lo son Peter Facione, John Dewey, Robert Ennis, Richard Paul y Linda Elder, así como Matthew Lipman, los cuales sirvieron como apoyo para la elaboración de esta tesis, pues en sus textos se pudo encontrar una postura en la que se fundamentan algunas de las características del pensamiento crítico y cómo desarrollarlo.

11.12.2 Características e importancia del pensamiento crítico en educación primaria

Entendemos que el pensamiento crítico (PC) es el juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio. El PC es fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. Si bien no es sinónimo de buen pensamiento, el PC es un fenómeno humano penetrante, que permite auto-rectificar. (Facione, 1990, como se citó en Vélez (2013, p. 13).

La capacidad crítica se enseña y aprende en contextos reales o simulados de modo activo, apoyado en el uso de materiales iconográficos, textuales y audiovisuales que generen

desequilibrio cognitivo en el contexto del “debe ser”. Es decir, estar frente a situaciones problemáticas, debe conducir a emitir opiniones para presentar ideas o propuestas que conlleven una solución para la transformación y el desarrollo del “no debe ser”.

11.12.3 Categorías de análisis de pensamiento crítico según Tamayo et al (2015)

Son variados los autores que conceptualizan las habilidades de pensamiento crítico en la educación y que ponderan la necesidad de instaurar metodologías que lo desarrollen. El apartado que sigue retoma la postura de los autores Tamayo et al (2015) a partir del texto titulado: “El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio.”, el cual, según sus autores surge como resultado de una reflexión teórica-práctica a diferentes perspectivas sobre pensamiento crítico, de las que se consolidan tres categorías de análisis que exploran las posibilidades de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes desde la didáctica: habilidad de argumentación, habilidad de solucionar problemas y habilidad metacognitiva. Estas categorías de análisis son pertinentes puesto a que se subraya la importancia del quehacer pedagógico en la formación del pensamiento crítico del estudiantado como modelo de dinamización de este proceso, además de estar sustentada en la postura de diversos autores como Lipman (1998), Facione (2007) y Richard Paul (1993) las cuales servirán de referencia en la proposición de las estrategias destinadas a favorecer el pensamiento crítico del grupo de referencia, por lo que a continuación se describe cada una de las categorías de análisis según Tamayo et al (2015):

Argumentación

Tamayo et al (2015) describen la importancia de la argumentación como una tarea especialmente estudiada en la didáctica de las ciencias. Encuentran a través de diferentes autores como Toulmin (1993), Sardá, Marquez y Sanmartí (2005), Van Dijk (1989) y Adam (1995) concepciones acerca de lo que es la argumentación, representándola principalmente como justificaciones para refutar una proposición, un conjunto de especificaciones de diversos tipos para describir ideas y la apropiación del lenguaje científico para explicar un pensamiento.

La argumentación también se describe como una actividad intelectual que es útil al justificar

o refutar una opinión, pensar críticamente para elegir entre opciones y poder explicar el porqué de su elección. Se menciona que en la argumentación se da paso a la persuasión o convencimiento a través de diferentes recursos para probar diversas afirmaciones. “En el aula de clase este proceso se evidenciaría a través de las prácticas discursivas de los estudiantes en las que se articulan componentes de la estructura de la argumentación, de los conceptos científicos y de la práctica discursiva” (Tamayo et al, 2015, p. 121).

Solución de problemas

Tamayo et al (2015) explican que “se puede considerar la resolución de problemas como un proceso que pretende obtener soluciones específicas a situaciones determinadas” (p. 124). Además argumentan que la solución de problemas y el pensamiento crítico abordan una estrecha relación, pues gracias a este último se puede escoger la vía más acertada para resolver una problemática. En este caso los autores Laskey y Gibson (1987, recuperado en Tamayo et al, 2015, p.123) mencionan la posibilidad de fomentar el pensamiento crítico a través del planteamiento y solución de problemas, con el objetivo de que el alumnado reflexione, analice, sintetice y evalúe los problemas.

Metacognición

Tamayo et al (2015) describen este término como:

El conocimiento metacognitivo se refiere al conocimiento que tienen las personas sobre sus propios procesos cognitivos. En tal sentido, la metacognición, y con ella los procesos de autorregulación, se constituye en un componente central para el logro de pensamiento crítico en los estudiantes. (p. 126).

En este sentido el autocontrol cognitivo o metacognición ayudan a regular el aprendizaje de los estudiantes con el fin de mejorar su rendimiento intelectual, personal, académico e interpersonal. Los autores destacados que se mencionan dentro de este apartado son Flavell (1979), Gunstone y Mitchell (1998), Garner, (1990); Mayer, (1998), Reynolds (1992) y Hartman, (1998).

Tamayo et al (2015) explica que para saber si un alumno posee esta habilidad de

metacognición, se podrían incluir actividades de conocimiento declarativo, procedimental y condicional:

1. Declarativo: Saber acerca de su propio aprendizaje, es decir, cómo aprende, de qué forma aprende mejor y estrategias para regular sus conocimientos.
2. Procedimental: Saber cómo se hacen las cosas y los pasos que se siguen para resolver un problema o una actividad.
3. Condicional: Saber por qué se aprende, así como saber cuándo aplica los conocimientos declarativos y procedimentales en su vida cotidiana.

Capítulo III: Marco metodológico

El presente capítulo muestra el marco metodológico que sustenta la investigación, en él se describen los enfoques, métodos, instrumentos, paradigma y epistemología que fundamentan el estudio realizado. Añadido a esto, se describen los sujetos de aprendizaje y rol de los participantes involucrados en el proceso investigativo.

III.1 Fundamentación metodológica

Al hacer investigación, las personas conocen mejor la disciplina, porque deben describir, interpretar y analizar fenómenos sociales y humanos en contextos reales y, por ende, su práctica profesional se vuelve más eficiente y efectiva al formular y ejecutar intervenciones y proyectos novedosos y creativos, apropiados a circunstancias y necesidades concretas. (Vargas, 2009, p. 159)

La investigación aplicada pertenece a un tipo de investigación en el que su principal objetivo es la resolución de problemas específicos a través del uso de conocimientos y teorías existentes. “Existen varios tipos de investigación aplicada, entre ellos encontramos; la investigación práctica enfocada a diagnósticos, los estudios de caso, las prácticas, la investigación acción, la investigación participativa, la investigación evaluativa” (Godina et al, 2014, p. 216).

En este trabajo se utilizó un diseño de estudio de caso orientado a la investigación-acción, con el propósito de incidir en un cambio en la realidad a partir del problema identificado. El paradigma investigativo al que se obedece en este caso es el crítico, el cual Melero (2012) explica que “se caracteriza no sólo por el hecho de indagar y comprender la realidad en la que se inserta la investigación pertinente, sino por provocar transformaciones sociales en ésta, teniendo en cuenta el aspecto humano de la vida social” (p. 343).

El estudio de caso es uno de los métodos de la investigación dentro del enfoque cualitativo mayor empleados para describir detalladamente un sujeto, grupo o evento particular. Se sitúa en un contexto específico y se abordan los aspectos y complejidades que lo integran. Jiménez (2012, p. 143) menciona:

La investigación con estudio de casos es particularmente apropiada para ciertos tipos de problemas (Bonoma, 1985), donde la investigación y la teoría se hallan en sus fases preliminares y para problemas prácticos delicados donde las experiencias de los participantes son importantes y el contexto de la situación es fundamental.

En este contexto, se abordó como caso a los estudiantes del grupo A , fase 4 de la escuela primaria “Rosario Castellanos” ciclo 2024-2025, ubicada en Fraccionamiento Morales, San Luis Potosí, SLP. La justificación de ello es debido a que la técnica de estudio de casos, permitió realizar un análisis profundo a las particularidades del fenómeno, así como la comprensión de las dinámicas del contexto y la manera en que influyeron en la concepción del problema identificado.

La investigación-acción en el ámbito educativo es un enfoque caracterizado por realizar una indagación autorreflexiva que se centra en la mejora de la práctica docente, según Vargas (2009):

Su interés es reflexionar sobre la práctica y la postura epistemológica y teórica que le sustenta. Se utilizan distintos recursos que permiten clarificar para definir el tema de interés y diagnosticar las debilidades más significativas, las cuales deben ser una situación o problema que sea factible de incidir en un cambio. La persona que investiga debe plantear un problema relacionado con su quehacer, cuyo objetivo sea mejorar la práctica educativa o pedagógica. (p. 162).

En cuanto al paradigma crítico, es empleado en esta investigación debido a que aborda una ideología transformadora, en la que no solo se comprende la realidad social, sino que busca un cambio en pos de la integridad de quienes son los involucrados:

La concepción crítica, recoge como una de sus características fundamentales, que la intervención o estudio sobre la práctica local, se lleve a cabo, a través de procesos de autorreflexión, que generen cambios y transformaciones de los actores protagonistas,

a nivel social y educativo. Escudero (1987) señala como la investigación crítica debe estar comprometida no sólo con la explicación de la realidad que se pretende investigar, sino con la transformación de esa realidad, desde una dinámica liberadora y emancipadora de las personas que de un modo u otro se encuentran implicadas en la misma. [...]. (Melero, 2012, pp. 343-344)

En este sentido, la metodología cualitativa fue el parteaguas en la investigación para comprender y analizar la información recabada. Gracias a sus técnicas de recolección, así como el uso de modelos inductivos, se hallaron el significado de diversos fenómenos a través de la teoría, ya que en este método el investigador se involucra personalmente en el proceso de acopio (Sánchez, 2005). De igual forma, Sánchez (2005, p. 115) señala que “El método cualitativo es el instrumento analítico por excelencia de quienes se preocupan por la comprensión de significados (observar, escuchar y comprender).”

Para describir algunas de las características más significativas del enfoque cualitativo, se retoma el texto “Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta” de Hernández-Sampieri (2020, pp. 8-9), en el que se destacan las siguientes:

1. En la ruta cualitativa predomina la lógica o razonamiento inductivo.
2. El proceso de indagación es flexible y desplazable entre la experiencia, acción y resultados al reconstruir la realidad.
3. Es interpretativa, ya que pretende encontrar sentido a los fenómenos estudiados.
4. Convergen diferentes puntos de vista a través de la interacción.
5. Se recopila información como percepciones, emociones, vivencias y cualidades de los participantes, construyendo el conocimiento a través de la interacción con los individuos.
6. Los datos cualitativos consisten fundamentalmente en narrativas de diferentes clases: escritas, verbales, visuales (como fotografías e imágenes), auditivas (sonidos y grabaciones de audio), audiovisuales (por ejemplo, videos), artefactos, etcétera.

La ruta metodológica contemplada para este trabajo consistió en las fases: a) Diagnóstico, b) Trabajo de escritorio, c) Intervención

III.2 Participantes

Los sujetos de estudio correspondieron a los alumnos de la fase 4 de aprendizaje (según la Nueva Escuela Mexicana), ubicados dentro de la escuela primaria federal “Rosario Castellanos” que se localiza en el Fraccionamiento Morales, San Luis Potosí, S.L.P, México. El grupo de referencia en el que se comenzó esta investigación cursaba el tercer grado “A” al momento del diagnóstico y la primera mitad de la fase del trabajo de escritorio, dándole así continuidad en el cuarto grado para la segunda mitad de la fase de trabajo de escritorio y la intervención. Hasta el momento de la investigación se tuvo registro de 32 estudiantes en total: 19 niñas y 13 niños cuyas edades rondaban entre los 8-10 años.

Además de los alumnos, también se registró la participación de la maestra titular del grupo, los padres, madres de familia y tutores a cargo de los niños y niñas, el personal directivo y la subdirección como informantes sobre tópicos vinculados al tema de investigación útiles para la verificación de hechos.

III.3 Método, técnicas e instrumentos de investigación.

Para llevar a cabo una investigación, fue necesario tomar en cuenta la existencia de los conceptos claves que la conforman, el primero de éstos es el método, el cuál es definido por Aguilera (2013, p. 86) como: “conjunto de procedimientos ordenados que permiten orientar la agudeza de la mente para descubrir y explicar una verdad (...) tienden al orden para convertir un tema en un problema de investigación y llevar a cabo la aprehensión de la realidad.” Esto quiere decir que es de alguna forma el plan de acción a seguir para lograr un objetivo, en el caso de la investigación, se relaciona con el objeto o problema de estudio que se pretende resolver, es la ruta o plan de acción estructurada y ordenada que se lleva a cabo para conseguir un objetivo.

Ahora bien, las técnicas de investigación, según Media et al. (2023) son: “(...) un procedimiento sistemático utilizado para recopilar y analizar información con el fin de resolver un problema o responder a una pregunta de investigación” (p. 12), implica que es, ahora bien, la forma en la que se llevará a cabo la ruta investigativa, quien permitirá

conseguir información contemplando las formas en las que esta información será recabada. Derivado de las técnicas surgen los instrumentos de investigación, pues según Medina et al. (2023, p. 12) se conforman como: “(...) una herramienta específica utilizada para recopilar y analizar información en el proceso de investigación”, como su nombre lo indica, será el instrumento que se utiliza para ejecutar la técnica, por ejemplo, con la técnica de observación se podría utilizar una guía de observación para registrar los datos, entonces se puede entender como el implemento que se utiliza para llevar a cabo una técnica.

Si situamos lo anterior en la presente investigación, se encuentra que dentro de la ruta investigativa planteada se contemplan las fases de diagnóstico e intervención, quienes emplean elementos propios de la metodología cualitativa, que de acuerdo con lo que señala Sánchez et al. (2021) “(...) aluden a procedimientos de actuación concreta y particular de recogida de información relacionada con el método de investigación que se está utilizando.” (p. 115).

Las técnicas empleadas para alcanzar el objetivo de fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes se dividieron en distintas categorías basadas en el análisis, reflexión y metacognición que según Tamayo et al. (2015) son consideradas algunas habilidades de pensamiento crítico, introduciéndolas dentro de la fase de intervención con el fin de producir un cambio en la realidad, como dicta el enfoque de investigación-acción.

Por último, los instrumentos de acopio de la información en los cuales se concentran los que son utilizados por el investigador para recuperar las vivencias que considera relevantes para el estudio, por otro lado las producciones concretas que producen los estudiantes a modo de actividades que se les son indicadas:

1. Observación participante

La observación participante es la principal herramienta de la disciplina antropológica del enfoque cualitativo que permite recopilar datos propios de la inmersión en el campo que se investiga, “Por lo tanto el observador participa en la vida del grupo u organización que estudia. Para esto ha de entrar en conversación con sus miembros estableciendo un contacto lo más estrecho posible con ellos.” (Piñeiro, 2015, p. 82).

- a. Notas de campo: Consiste en un instrumento en el que se registran aquellas vivencias que se suscitaron en el escenario que da vida a la investigación, es una fuente de datos que permite recordar aquellas interacciones para luego ser analizadas. En palabras del autor Piñeiro (2015):

Las notas deben registrarse después de encuentros cara a cara. Los datos recogidos pueden ser valiosos más adelante. Por lo que a la recopilación de datos se refiere de lo que se tratará es de llevar unas notas de campo detalladas y precisas a la propia estructura mental del observador (...) una conversación trivial puede llevarnos muy lejos en nuestros estudios y en tratar de llegar a comprender las perspectivas, motivaciones, deseos, justificaciones e interpretaciones de las personas. (p. 87).

- b. Audio-grabación: Este instrumento es útil para “reproducir fragmentos y escuchar de nueva cuenta lo grabado.” (Sánchez et al., 2021, p. 121).

2. Cuestionarios:

De acuerdo con Muñoz (2003, p. 2) “El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación (...)”, además el mismo autor sugiere que su finalidad es “obtener, de manera sistemática y ordenada, información acerca de la población con la que se trabaja, sobre las variables objeto de la investigación o evaluación” (p. 2).

En los cuestionarios se puede obtener información de distintos tipos, como opiniones, hechos, actitudes, motivaciones y cogniciones (Muñoz 2003).

3. Cuaderno del estudiante y diario del alumno:

Es un recurso del cual se registran las actividades de aprendizaje de los alumnos con el objetivo de documentar aquellas reflexiones y producciones -en este caso aquellos indicios que indiquen el progreso de pensamiento crítico que se obtiene conforme se da seguimiento a la investigación-.

III.4 Análisis de la información

El pensamiento crítico es un proceso cognitivo que tiene como objetivo identificar y evaluar prácticas cotidianas, problemas, textos, alternativas, soluciones y diferentes perspectivas de manera analítica, racional y objetiva. Este proceso implica la capacidad de analizar y sintetizar información sistemáticamente para comprenderla de manera profunda, es decir, gracias al pensamiento crítico podemos tomar decisiones informadas y resolver problemas eficazmente. Otras de las ventajas que tienen lugar al poner en práctica el pensamiento crítico son el razonamiento, curiosidad y escepticismo, pues gracias a esta herramienta se da paso al desarrollo personal aprendiendo a cuestionar aquello que nos rodea.

Para analizar su desarrollo en los participantes de este estudio, se estructuraron tres categorías principales las cuales permitieron examinar algunos de los procesos cognitivos involucrados en el pensamiento crítico. Estas categorías surgieron como parte de la información teórica recabada en el Capítulo II (marco teórico), así como a partir de distintos modelos teóricos que hablan sobre pensamiento crítico -como los propuestos por Ennis, Lipman, Paul y Elder, o incluso las categorías de análisis de pensamiento crítico que proponen Tamayo et al. (2015), en los que se encontró que estos autores reconocen que el pensamiento crítico implica algunos procesos donde el individuo analiza, reflexiona, argumenta, resuelve problemas y toma decisiones de manera informada.

III.4.1 Categorías de análisis de pensamiento crítico en la investigación

I. Procesos de reflexión y construcción del pensamiento estructurado

El pensamiento es uno de los procesos cognitivos humanos que surge mediante la incertidumbre o duda que el individuo tiene ante una situación, circunstancia o un problema específico. Robles (2019) propone que el pensamiento crítico “se trata de un proceso reflexivo, en el cual se supone estar en un estado de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental, (...) para encontrar algún material que esclarezca la duda” (p. 14).

Analizar conlleva realizar una evaluación profunda y reflexiva, lo que implica que los alumnos examinen detenidamente un elemento generador para cuestionarlo y profundizar en él los mensajes implícitos o explícitos que presenta.

En dicho sentido esta categoría de análisis permite evaluar en qué medida las actividades planteadas favorecieron la reflexión y análisis de los estudiantes. Algunos de sus indicadores son:

1. Los participantes:
 - a. Explican el por qué y cómo de sus acciones o ideas
 - b. Relacionan conceptos con conocimientos y experiencias previas y las relacionan con la nueva información
 - c. Reconocen sus errores y plantean formas para corregirlos
 - d. Cuestionan sus propios pensamientos y los de los demás
 - e. Se muestra apertura a diferentes puntos de vista y nuevas perspectivas.
 - f. Identifican causas y consecuencias en situaciones, planteamientos o acciones propuestas
 - g. Comparan y contrastan ideas o situaciones

II. Toma de decisiones informadas

Día con día las personas tienen la necesidad de escoger distintas posibilidades sobre las actividades y/o acciones que hacen, en muchas ocasiones de forma no consciente, sin embargo, en situaciones más importantes, es necesario que una persona tenga un reconocimiento sobre sí mismo y su entorno, pues de esta manera sabrá cuál es la opción más adecuada a tomar considerando su contexto, pues como menciona Carvajal y Valencia (2016, p. 73): “La toma de decisiones es la elección o desarrollo de un proceso o evento problemático causado en un contexto y un momento determinado, bien sea de nivel familiar, escolar, social, empresarial e incluso sentimental”.

Así, dentro del ámbito educativo, la toma de decisiones informadas le permite al proceso de enseñanza-aprendizaje que la información obtenida se recopile, analice, interprete y que se lleve a la práctica a través de acciones, pues como explica Carvajal y Valencia (2016, p. 76) “Cualquier situación que implique tomar una decisión dentro del aula escolar, se encuentra precedida por una situación problemática que lleva al sujeto a reaccionar con base en las emociones inmediatas o a reflexionar al respecto.”

Esta categoría permite identificar y evaluar en qué medida las actividades favorecieron la

toma de decisiones informadas en los alumnos. Algunos de sus indicadores son:

1. Los participantes:
 - a. Se reconocen diferentes perspectivas
 - b. Predicen consecuencias ante posibles decisiones
 - c. Explican las razones por las que eligieron una decisión
 - d. Evalúan los resultados y la efectividad de sus decisiones

III. Formulación y justificación de argumentos

La argumentación es una de las herramientas que posee el ser humano para dar validez a la expresión de sus ideas o pensamientos, pues es necesario que primero pasen por un proceso de estructuración, delimitando qué y cómo darles una explicación.

En las escuelas el proceso educativo es posible desarrollarlo en la explicación de ideas estructuradas “un argumento se refiere a los discursos que un estudiante o un grupo de estudiantes producen cuando deben articular o justificar sus conclusiones o explicaciones” (Pinochet, 2015, p. 310).

Esta categoría permitió conocer si las actividades o estrategias desarrollaron la formulación y justificación de los estudiantes, lo cual se demuestra con los siguientes indicadores:

1. Los participantes:
 - a. Organizan sus ideas de manera lógica y siguen una secuencia coherente
 - b. Justifican sus argumentos a través de ejemplos o evidencias
 - c. Relacionan sus argumentos con conocimientos o experiencias previas
 - d. Explican las razones detrás de su postura

En este sentido, las categorías establecidas en la presente investigación conformaron una herramienta de análisis que permitieron evaluar cualitativamente las respuestas de los estudiantes ante las estrategias didácticas implementadas y así verificar en qué medida se favoreció el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la fase 4 de educación primaria de la escuela “Rosario castellanos”, ciclo escolar 2024–2025.

Capítulo IV: Resultados

Este capítulo presenta los resultados obtenidos a partir del diagnóstico e intervención realizados en la comunidad estudiantil que enmarca la investigación. Como primer aspecto se toma en cuenta la experiencia de obtención de resultados mediante la observación participante y observación directa, así como la información diagnóstica tomada por medio de un cuestionario aplicado a los infantes. Por otro lado, se presentan las interacciones obtenidas mediante el trabajo de campo al intervenir mediante estrategias didácticas aplicadas al campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades.

IV.1 Diagnóstico

Como momento inicial se realizó una entrada al campo a partir de una carta de “Consentimiento informado” en el que se expusieron el tema de investigación y sus objetivos, además de incluir una serie de cláusulas alineadas a los principios éticos y disposiciones normativas de la escuela normal de procedencia y la institución en la que se realizó la práctica, obteniendo los permisos del personal directivo de la escuela primaria, la docente frente a grupo y como responsables; el asesor de documento recepcional y la docente en formación a cargo de la presente investigación. En este acuerdo se obtuvieron los permisos para realizar grabaciones de audio y la toma de evidencias fotográficas de los documentos y evidencias realizados por los estudiantes.

La fase diagnóstica fue contemplada en dos momentos importantes: 1. El diagnóstico observacional, es decir, todas aquellas interacciones y vivencias que fueron recuperadas a través del diario de campo y las grabaciones de voz. 2. Cuestionario diagnóstico: consistió en la aplicación de un instrumento concreto en el que los estudiantes contestaron una serie de ítems que develaron algunas de sus habilidades de pensamiento crítico. Conforme a lo anteriormente expuesto se presentan los resultados obtenidos a partir de esta primera fase de intervención.

IV.1.2 Diagnóstico por observación

Parte de un proceso de observación participante dentro de la fase 4 de aprendizaje grupo “A” de la Escuela Primaria “Rosario Castellanos” en el ciclo escolar 2024-2025, en el que se

logró identificar a través de situaciones escolares como actitudes y comentarios el evidente proceso de desarrollo de pensamiento crítico y sus habilidades en los que se encontraba el alumnado previo al proceso de intervención. Es por ello que a continuación se presentan una serie de sucesos y vivencias que ocurrieron dentro del salón de clase y que fueron recolectadas a través del diario de campo y la audio-grabación:

A partir de la interacción con los alumnos en las prácticas profesionales correspondientes al mes de noviembre y diciembre de 2024, durante el proyecto titulado: “Cuidamos la dignidad propia y la de los demás” (perteneciente al campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades) se realizó un mapa mental sobre las necesidades de los niños y niñas con base a su dignidad, en donde los alumnos calificaron como importante tener una casa, alimentos, bebidas, una familia, el estudio y la protección. Se dio lectura a la página 240 de su libro de proyectos escolares, en un fragmento que decía lo siguiente:

Estudios realizados por el Gobierno de México y organismos encargados de proteger los derechos de la infancia muestran que se atenta contra la dignidad de la niñez del país. De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2018), “de los casi 40 millones de niños y niñas y adolescentes que viven en México, más de la mitad se encuentran en situación de pobreza y 4 millones viven en pobreza extrema”. Además, según este mismo organismo, “1 de cada 10 niños y niñas menores de 5 años en México registra desnutrición crónica”. (Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, CONALITEG, Libro proyectos escolares [Ciclo 2024-2025], p. 240).

Ante esto, la docente en formación invitó a los alumnos a reflexionar acerca de lo que el texto relataba, comentando acerca de las condiciones de pobreza que niños y niñas viven diariamente. Un ejemplo de ello y que los alumnos comentaron haber visto, son los niños que venden productos en los cruceros y semáforos, pues mencionaron que son muy comunes en México. Al recuperar algunas participaciones, surgió el siguiente comentario de un alumno:

Alumno B: -Ah, hay una novela de la Rosa de Guadalupe donde... Había una mamá donde era bien callejera, nomás le gustaba andar de fiesta y ya dijo -”No, ya no quiero

estar con ustedes”, y se la llevó su tía, pero su tía los mandaba a trabajar a los semáforos a ganar dinero. Y entonces un día que no llegaron con tanto dinero les pegó y les dijo -”Hoy no van a comer, se van a ir a la cama sin cenar”.

Docente en formación: -Entonces, Brandon ¿cómo se resolvió el conflicto, según el programa de la Rosa de Guadalupe”.

Alumno B: -Eh, la niña mayor fue al cuarto donde dormían, ahí había una Virgen y le pidió que la ayudara y le pidió un milagro. Entonces un día, unos vecinos escucharon que la tía les pegaba y llamaron a la policía, y la policía la arrestó y se los llevaron a los huérfanos y eso fue lo que pasó.

Docente en formación: ¿Se los llevaron a un orfanato?

Alumnos: -A un centro de rehabilitación maestra.

Docente en formación: -Niños, entonces se fijaron ¿Cómo se resuelven los conflictos o problemas según la Rosa de Guadalupe? ¿Con un qué?

Alumnos: -Con un milagro. -Contestó casi todo el grupo -.

Docente en formación: A ver, levanten la mano quienes creen que los conflictos se resuelven con milagros... Levanten la mano... -Comienza a contar a los alumnos-, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce, trece, catorce, quince, dieciséis, diecisiete, dieciocho, diecinueve, veinte.

(D. Hernández, Comunicación personal -Fragmento de grabación de clase, 05 de diciembre de 2024).

A partir del comentario anterior se generó un debate en el que los estudiantes se dividieron en dos bandos; los que creían que los milagros eran verdaderos y fuente de solución a conflictos o problemáticas que se nos presentan en nuestra vida diaria. Por otro lado, los infantes que creían que no existen los milagros y que solo se trataba de ficción por parte del programa, siendo estos últimos una cantidad muy limitada de alumnos (solo 4). Así pues, surgieron testimonios de “milagros” en los que los pupilos mencionaron razones para creer que los milagros existían:

Alumna T: Yo estaba en una competencia de gimnasia, entonces pues yo me ponía a llorar porque no me salía un salto que tenía que hacer, entonces le rece a Diosito y

ya un día me salió el salto bien chido, entonces yo si creo en los milagros por eso.

Docente en formación: ¿Estuviste practicando este salto hasta que te saliera? entonces, ahí te va la pregunta: ¿crees que pudo haber sido un milagro, o también existe la posibilidad de que la práctica rindió frutos y por tu esfuerzo salió bien el salto?

Alumna T: Ah, pues sí maestra, también pudo haber sido eso, no lo había pensado.

(D. Hernández, Comunicación personal -Fragmento de grabación de clase, 05 de diciembre de 2024).

Conforme los alumnos comentaban sus ideas a la docente para demostrar sus puntos acerca de los milagros, se identificó que en las familias de los infantes prevalece el arraigo a la religión y fe católica, los alumnos aprenden a través de la socialización e imitación de los adultos que les rodean, al escuchar testimonios de milagros católicos se acentúa la fe que los alumnos depositan en las creencias que su familia le ha inculcado, a continuación se presenta una interacción con el alumno N que dio testimonio a las palabras anteriores:

Alumno N: Maestra, yo le quiero decir algo... De que mi abuelita un día quedó en coma, y se desmayó cuando quedó en coma, entonces ahí en el hospital pues le dijeron que ya no podía volver a caminar y pues así estuvo en la cama por muchos años y que después, ehh... la fueron a bañar y se cayó y hasta se le torció el cuello y la pierna así la tenía -comienza a ejemplificar que la pierna estaba muy hinchada-, “esta parte la tenía hasta acá” y pues cada día ella reza para curarse pero no funciona, pero ella siempre reza y ya paso un tiempo y ya se está curando.

(D. Hernández, Comunicación personal -Fragmento de grabación de clase, 05 de diciembre de 2024).

De esta forma se identificó que dentro del contexto de los alumnos permeaba una fuerte creencia en figuras religiosas, lo cual gran parte de la población mexicana tiene arraigado, el problema surge cuando los fieles dejan de pensar críticamente. Retomando el punto de vista de Acosta (2018):

(...) cuando los líderes religiosos, los filósofos de la religión y los educadores de la religión manipulan la buena fe de los creyentes. (...) el creyente anula su capacidad

crítica, cuando no opone resistencia y se limita a aceptar ciegamente todo cuanto le ha impuesto un tercero. (p. 211).

Interponiendo estas palabras a la situación actual en la que se encontraban los alumnos, se pudo encontrar como la religión inculcada por sus familias vulneró su capacidad de argumentación y solución de problemas, nublando su criterio para reconocer posibilidades más allá de los signos divinos.

Relacionado con esto, la capacidad de toma de decisiones y resolución de problemas de los niños y niñas se vio mermada por el escaso desarrollo de la autonomía para realizar sus propias actividades o tareas. Un ejemplo concreto de ello, se ve reflejado en la necesidad de validación en las consignas que se les son encomendadas, así como frustración al no poder realizar actividades individuales de forma exitosa, sobre ello Ramírez (2021) comenta que “El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes es fundamental para prepararlos ante situaciones de incertidumbre donde la solución no es única ni sencilla” (p. 200), lo cual es necesario que los estudiantes comprendan, pues se logró observar que ante las adversidades en las consignas propuestas, su opción uno es pedir ayuda a un adulto.

En diálogo con un estudiante se obtuvo la información acerca de la ayuda que se le es brindada en el hogar, en donde el alumno comentó que su madre le ayuda a realizar sus tareas por las tardes a él y a sus hermanos. Observando las conductas de este niño -y otros más que su caso es parecido-, se encontró que presentan dificultad en la realización de todas las actividades que se les indicaban, incluso en aquellas sencillas, como localizar una página del libro, el trazado de elementos o las actividades que implican cierto grado de autonomía como anotar sus tareas y gestionar su tiempo. Por el lado de lo emocional se observaron problemas de confianza manifestados como dependencia continua, miedo al fracaso e inseguridad.

En la junta de familiares llevada a cabo el día 22 de noviembre de 2025 la docente titular mencionó que existe un problema de comprensión y autonomía en casi todos los alumnos. Los exámenes diagnósticos y la evaluación correspondiente al primer periodo revelaron que

los menores no están leyendo ni analizando la información que se les plantea “No quieren leer lo que se les está pidiendo” (Docente titular, -Comunicación personal-, 22 de noviembre del 2024), incluso la maestra comentó a los familiares la necesidad e importancia de dejar que sus menores realicen las actividades por su cuenta, expresándoles la demanda de habilidades que exige la sociedad, así como una llamada de atención para que se deje ser autónomos a sus hijos, mencionando “¿Cuándo los vamos a dejar ser independientes?” (Docente titular, -Comunicación personal-, 22 de noviembre del 2024).

El diagnóstico del programa analítico de la docente titular conforme lo establecido en la Nueva Escuela Mexicana para encaminar el trabajo anual de los profesores a con sus pupilos apunta como prioridad trabajar la comprensión y las habilidades de argumentación del alumnado, así como otras habilidades de pensamiento crítico como solución de problemas, reflexión y toma de decisiones individuales lo que puede contribuir a la mejora de la autorregulación y autonomía.

IV.1.3 Diagnóstico concreto

Para obtener una valoración acerca de cómo se encontraban algunas de las habilidades de pensamiento crítico de los alumnos se aplicó un cuestionario diagnóstico (anexo 4) que comprendió las habilidades de análisis, razonamiento deductivo e inductivo, toma de decisiones, solución de problemas y argumentación. Fue aplicado el 19 de noviembre del año 2024 y consistió en 7 reactivos de respuesta abierta, en los cuales se aplicaron diferentes estrategias como dilemas, situaciones problema, análisis de imágenes y de textos, etc., permitiendo obtener respuestas en las que los infantes pudieron expresarse libremente.

Los criterios de evaluación que se contemplaron para la toma de resultados de este cuestionario se basaron en la prueba de pensamiento crítico “PENCRISAL” la cual establece 3 valores estándar por cada pregunta:

- 0 puntos: la solución es incorrecta.
- 1 punto: solución correcta pero no se brinda una argumentación de las ideas.
- 2 puntos: respuesta correcta y argumentación adecuada.

El puntaje máximo del cuestionario diagnóstico constó de 14 puntos en total, para una calificación completa y siendo el 7 la mínima aprobatoria. El cuestionario se aplicó a 29 de 32 alumnos, debido a que las tres alumnas restantes se encontraron ausentes durante la mayor parte de la jornada en la que se aplicó.

El propósito de aplicar esta actividad de cuestionario fue identificar mediante algunos ítems las respuestas basadas en análisis y reflexión de los alumnos, con el objetivo de contar con un diagnóstico escrito como testimonio concreto de cada uno de los alumnos, para así poder analizarlo y contrastarlo respecto a sus demás compañeros y las principales dificultades que existen al plasmar sus respuestas. El cuestionario consistió en preguntas de tipo deductivo, reflexivo o de análisis, con un nivel no tan elevado con el fin de ser adecuado a la edad de los infantes, e incluso algunos ejercicios contenían dilemas morales en donde se debía escribir la solución simplemente colocando “lo correcto”. Hubo un detalle esencial previo a la aplicación, que fue adecuar y ajustar el cuestionario a los estudiantes con necesidades educativas o bien, trastornos del aprendizaje (autismo, trastornos del lenguaje, dificultades para leer o escribir). A todos los alumnos se les entregó un cuestionario que contenía preguntas con una estructura simplificada, así como imágenes y ejercicios sencillos. En el momento de la aplicación se realizaron adecuaciones e intervenciones por la docente en formación en dos casos concretos; al primero, se accedió a tomar sus respuestas de forma oral, ya que este alumno tiene un caso de autismo y no sabe leer ni escribir. Al momento de dialogar con él se observó que no tenía idea de qué responder. Probablemente esto sea debido a que el alumno en las clases se ha reducido su participación a copiar las actividades del pizarrón y no se le cuestiona ni define una meta para mejorar su proceso académico. En este caso se tomó la decisión de leer las preguntas al alumno para que las contestara a través de un dibujo de lo que el alumno haría para los casos de dilemas morales, y al menos se pudieron contabilizar algunas respuestas como solución correcta. Otro alumno por su cuenta, quien padece de dislexia, no sabe escribir y tiene poca concentración, se le tomaron las respuestas de forma oral y se le ayudaba a llegar hacia una respuesta, sin obtener una argumentación por su parte.

Entre los principales resultados que se encontraron se pudo identificar que nueve

estudiantes (31.03% del grupo de aplicación) recibieron un puntaje de entre cero aciertos hasta el seis, teniendo calificación reprobatoria conforme a los valores establecidos para el cuestionario. Cuatro estudiantes sacaron apenas entre siete y ocho puntos superando apenas la línea de aprobación para su cuestionario (representando el 13.79 % de la población total). Por otro lado, los puntajes de entre el nueve y diez fueron obtenidos por nueve estudiantes (31.03% del grupo de aplicación). Cuatro alumnos obtuvieron puntos que van de entre el once y doce (13.79 %) y solo una alumna tuvo el puntaje máximo, es decir, catorce puntos (3.45% respecto de la población total).

La interpretación de estos resultados a cantidades numéricas permite identificar que los estudiantes presentan distintos niveles de desarrollo en su pensamiento crítico, a continuación, se exponen los principales motivos por los cuales los estudiantes obtuvieron las calificaciones anteriormente escritas:

1. Del 0 al 6: No obtuvieron un número aprobatorio debido a distintas razones, por ejemplo, 1) solían dejar en blanco los espacios para la respuesta, es decir, no era contestada, 2) la solución que brindaban era incorrecta (es decir, no es acorde a lo que se les está preguntando) hubo alumnos que incluso contestaron gran parte del cuestionario de forma burlesca ante las situaciones hipotéticas y sin importarles los resultados que podrían obtener. Contrastando los resultados de los nueve alumnos con sus interacciones en clase como comentarios, actitudes y formas de trabajar, se reconoce que en ellos persiste una actitud de desinterés hacia el trabajo académico así como por actividades que implican análisis y reflexión, demostrando que no hubo una comprensión en la finalidad que tenían los ejercicios propuestos plasmando respuestas poco pertinentes o soluciones incorrectas.
2. Del 7 al 8: Los alumnos que lograron aprobar plasmaron soluciones correctas, pero no se incluyeron argumentaciones para sus ideas. Es importante rescatar que durante la aplicación los niños (as) intentaron validar sus respuestas con la docente en formación, pero al no recibir la respuesta cómo tal, regresaban a sus lugares y se quedaban pensando en si era correcto o no, sin llegar a escribir en los respectivos espacios un fundamento ante sus creencias, aunque la respuesta era correcta.

3. Del 9 al 12: Estos alumnos demostraron tener mayor reflexión y conciencia al plasmar sus respuestas, en su mayoría lograban argumentar el porqué de lo que pensaban. En ocasiones, desde la parte de la solución había alguna equivocación, haciendo que toda la respuesta fuera incorrecta. Mediante la observación se logró destacar que este grupo de alumnos coinciden con aquellos estudiantes poseen habilidades un poco más sólidas y desarrolladas, pero es necesario trabajar con ellos para que haya un dominio mejor de lo que reflexionan y argumentan.
4. 14 de 14: La estudiante que logró un puntaje perfecto es destacada en la comprensión lectora, tiene habilidades tanto sociales, de comunicación oral y escrita. Comúnmente la alumna termina más rápido que los demás las actividades que se le son encomendadas, por lo que probablemente el cuestionario no le significó un desafío cognitivo.

Posterior al cuestionario diagnóstico y dialogando con los alumnos sobre su sentir ante la prueba, se obtuvo que algunos estudiantes no supieron cómo plasmar sus argumentos en palabras, en otros casos, mencionaron no comprender las preguntas, por lo que la aplicación de este cuestionario permitió acentuar la problemática de pensamiento crítico siendo plasmada en: la falta de comprensión ante indicaciones (orales y escritas), no argumentación de las respuestas, necesidad constante de validación y actitudes evasivas o superficiales al no encontrar un sentido al porqué de las cosas.

IV.2 Intervención

Con base en la información teórica presentada en el capítulo II, en la que se concibe al docente como un ente generador de conocimientos y a los estudiantes como los gestores de su aprendizaje, así como las características e indicadores de pensamiento crítico según diferentes autores, se diseñaron y adecuaron 7 estrategias destinadas a favorecer la habilidad crítica de los estudiantes de la escuela primaria “Rosario Castellanos” fase 4 en el ciclo escolar 2024-2025, las cuales, en el marco de este estudio, se agruparon en torno a los proyectos; sus contenidos y Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) específicos al campo formativo de “Ética, Naturaleza y Sociedades” que se encuentran ubicados en el programa sintético de la Nueva Escuela Mexicana (2022).

Las competencias profesionales y genéricas según el perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Primaria en la Escuela Normal (programa 2018), son reflejadas dentro de este proceso de inmersión al campo de estudio al integrar diversos recursos de la investigación en la práctica profesional, con un objetivo que se vincula con el paradigma crítico: indagar y comprender la realidad de los estudiantes para generar una transformación social en su entorno (Melero, 2012). En dicho tenor, mediante la aplicación de los conocimientos curriculares psicopedagógicos, disciplinares y, sobre todo didácticos, se presentan los resultados más significativos que se derivaron de cada uno de los proyectos aplicados y las actividades didácticas que permitieron la identificación del desarrollo del pensamiento crítico del grupo de referencia:

Proyecto 1: “De la cartografía a la riqueza de México”

Contenido:

- Situaciones de discriminación en el aula, la escuela, la comunidad, la entidad y el país, sobre la diversidad de género, cultural, étnica, lingüística, social, así como sobre rasgos físicos, desarrollo cognitivo y barreras de aprendizaje, y participación en ámbitos de convivencia, para la promoción de ambientes igualitarios, de respeto a la dignidad humana y a los derechos de todas las personas.

PDA:

- Conoce y analiza críticamente situaciones de discriminación y exclusión por género, física, sensorial, intelectual, mental, cultural, étnica, lingüística o social.
- Analiza las causas de la discriminación y exclusión, y propone acciones para promover ambientes igualitarios, de respeto a la dignidad humana, a las diversidades y a los derechos de todas las personas, en la comunidad, entidad y en el país.

Tabla no. 1: Aspectos curriculares - proyecto 1: “De la cartografía a la riqueza de México”

Como primera parte de la intervención se realizó la puesta en práctica de los conocimientos vinculados al campo formativo de “Ética, Naturaleza y Sociedades” con el proyecto educativo encomendado por la docente titular, llamado “De la cartografía a la riqueza de México”. Se aplicó en la jornada del 14 al 18 de octubre de 2024 (una semana de aplicación) con duración aproximada de tres horas diarias efectivas. Dentro de este proyecto se hicieron presentes los ejes articuladores (NEM) de; inclusión, pensamiento crítico e interculturalidad crítica puesto que su propósito era que los estudiantes aprendieran a valorar las diferencias culturales de México para evitar prejuicios y discriminación hacia otras personas de otras regiones del país. Las actividades desarrolladas lograron un objetivo en común.

Actividad : ¿Qué piensas de las siguientes frases?

El día 14 de octubre del 2024 se inició la sesión con un producto detonante de opiniones para los alumnos. Consistía en siete nubes que contenían frases que se usan con normalidad en el contexto mexicano y que son racistas o discriminatorias, entre estas frases se encontraban las siguientes:

1. Los hombres no deben llorar
2. Trabajamos como negros
3. Mujer al volante, peligro andante
4. Gente color mole
5. Solo las mujeres pueden cocinar
6. No presumas de gringo si tienes el nopal en la cara

Al presentar a los estudiantes estas frases parecieron interesarles al instante pues algunas de ellas les hacían sentido por haberlas escuchado en su contexto con anterioridad, sin embargo, algunas otras no entendían su significado, por lo que inmediatamente la curiosidad inundó el ambiente cuestionando a su docente en formación para que solventara sus dudas y explicara en qué consistía. Incluso, hubo curiosidad sobre cuál sería la consigna a desarrollar.

La consigna comenzó cuando la docente en formación invitó a los alumnos a leer individualmente las frases y que autónomamente dibujaran en su libreta lo que entendían, ante esto un 100% de los infantes identificó sin ayuda las frases de “Los hombres no deben llorar”, “Trabajamos como negros”, “Solo las mujeres pueden cocinar”. Alrededor de un 25% identificó individualmente las frases “Mujer al volante peligro andante” y “Gente color mole”. Por último, ningún estudiante comprendió la frase de “No presumas de gringo si tienes el nopal en la cara”. A continuación, se presentan dos producciones de estudiantes (figura 4 y figura 5) que dibujaron de acuerdo con la consigna dada:

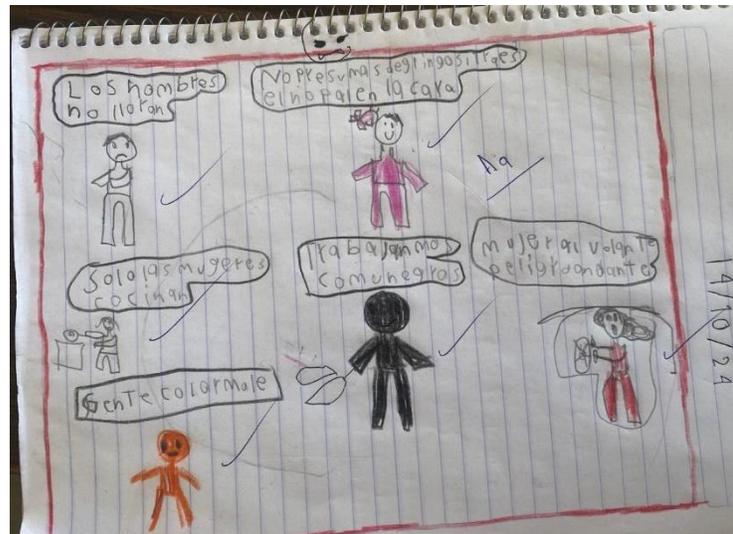


Figura 4: Representación de frases discriminatorias o racistas - alumna A.

Fuente: Producción de una estudiante.

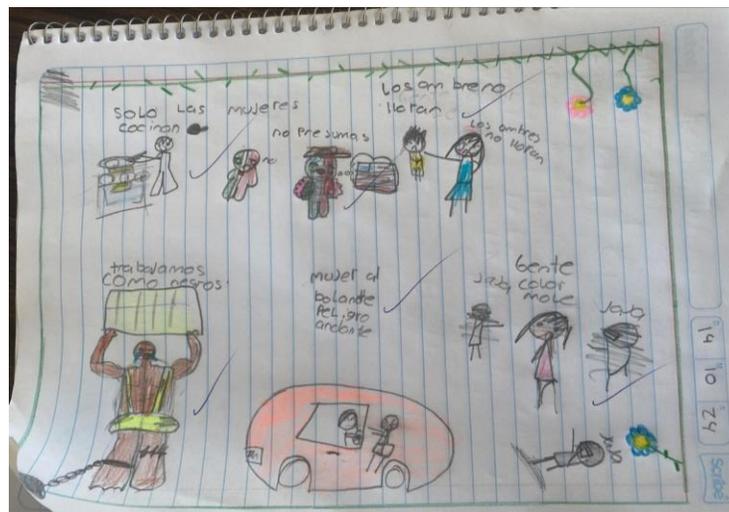


Figura 5: Representación de frases discriminatorias o racistas - alumna B.

Fuente: Producción de una estudiante.

Bajo esta perspectiva, se identificó que en ambas figuras se representan pictóricamente las frases propuestas, ilustrando incluso (figura 4) con algunas palabras que acompañan los dibujos para darles mayor peso a las frases y cómo se vivencian dentro de un contexto. Ambas figuras fueron sometidas a una reflexión por parte de la docente en formación a con los estudiantes autores y el resto del grupo, como ejemplo; a la alumna que produjo la figura 4 se le cuestionó el por qué había puesto cadenas al hombre que representaba la frase

“trabajamos como negros”, además de que tampoco tenía ropa este dibujo a diferencia de los otros, mencionando:

Alumna A: -Antes, la gente que era morenita los tenían como esclavos con cadenas y muchas cosas que les prohibían para que no se escaparan y le hicieran favores a la gente que era blanca.

Docente en formación: -Lo que dice su compañera es correcto niños, pero... ¿por qué no tiene ropa?, ¿antes no se usaba, Arely?

Alumna A: -Porque, así como le digo que no tenían dinero y eran esclavos, tampoco podían tener ropa como la demás gente.

Docente en formación: -Muy bien, es correcto esto que dices... niños, ¿qué opinan sobre eso?, ¿creen que era justo para la gente no poder tener ropa sólo por su color de piel y que los demás sí pudieran?

Alumnos: No maestra, ellos también tenían sus derechos.

Docente en formación: -¿Por qué creen que esta frase de “Trabajamos como negros” puede ser discriminatoria o racista?

Alumno B: Porque cuando la gente dice eso, quieren decir que las personas de color está bien que sean maltratadas.

(D. Hernández, Comunicación personal -Fragmento de grabación de clase, 14 de octubre de 2024).

Con base en esta interacción se reconoce que derivado de las preguntas vinculadas con los conocimientos previos de los estudiantes se conformaron puntos de vista concordantes entre sí que permitieron evocar una argumentación al pedir a los alumnos que expliquen sus producciones justificando el porqué de lo que incluyeron en sus dibujos. Es interesante ver cómo a partir de una interacción se pueden obtener argumentos válidos para emitir puntos de vista desde un posicionamiento crítico, apreciándose una lógica a los comentarios que se presentan, incluyendo así una comprensión sobre el tema. Sobre ello, Lara (1997) sugiere que en el modelo constructivista los estudiantes construyen el conocimiento con base en la relación de sus conocimientos previos y la nueva información.

La metodología de Aprendizaje Basado en Problemas que es empleada dentro del campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades en la NEM, -justo como su nombre lo indica-, propone trabajar con los alumnos a partir de una problematización. Se sigue un enfoque humanista que permita a los estudiantes llegar a una solución en conjunto, que les genere aprendizajes auténticos. En este tenor, dejar que los estudiantes fueran los protagonistas de su propio proceso formativo, pero brindándoles herramientas diversificadas resultó una forma creativa de desarrollar las sesiones. En este caso, la actividad que se mostró anteriormente estuvo contemplada para la presentación del tema (correspondiente a la etapa “Presentemos” de la metodología ABP). Gracias a ello se demostró que la actividad sirvió como un planteamiento reflexivo inicial, dentro del cual los estudiantes pusieron en tela de juicio la problemática con la cual se trabajaría. En este mismo sentido, en la fase 3 nombrada “Formulemos el problema”, el grupo con ayuda de la docente en formación identificaron que el problema era la falta de aprecio a las culturas y la población mexicana en general. Ubicaron algunos prejuicios impuestos por la sociedad como lo son algunos estigmas de inferioridad a poblaciones indígenas, mujeres y niños (as), las marcadas diferencias económicas e incluso cuestiones como la vestimenta, edad y roles de género, esto concuerda con lo que menciona la SEP (2022) sobre situar la enseñanza en el contexto de los estudiantes a partir del empleo de la metodología de ABP, pues gracias a ella se posibilitó el empleo de la reflexión crítica por medio de conjeturas.

Actividad: Una extraña visita

La siguiente actividad se tituló: “Una extraña visita”, fue aplicada el miércoles 16 de octubre del 2024 como parte de la ruta destinada de la planeación docente para fomentar la reflexión crítica y poner en práctica los conocimientos acerca de conceptos como la discriminación, prejuicios y exclusión. Se dio inicio cuando por la mañana se pegó en el medio del pizarrón la imagen del personaje ET el extraterrestre, el cual, captó la atención de casi todo el alumnado y, enseguida, se comenzaron a hacer comentarios sobre el aspecto del personaje de una manera espontánea. A continuación, se muestra la figura 6; que representa algunas palabras que los estudiantes mencionaron al ver la imagen:

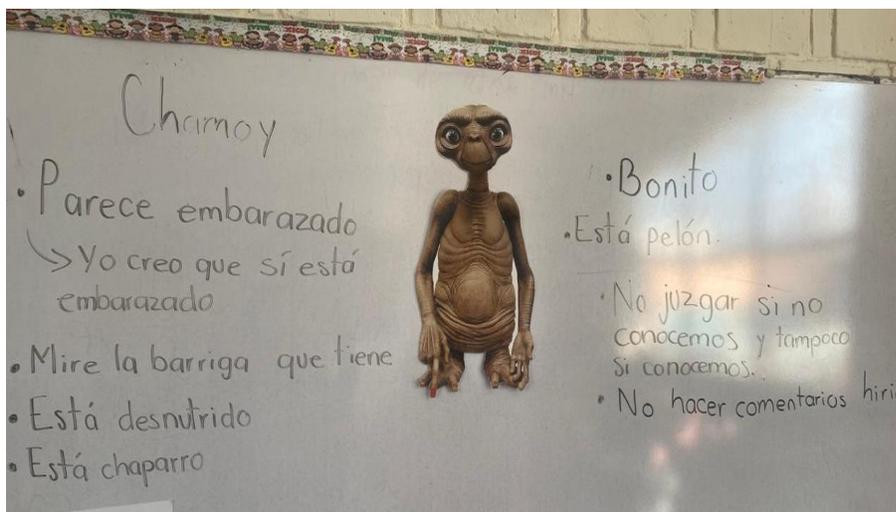


Figura 6: Ideas que los estudiantes expresaron al ver la imagen de ET el extraterrestre.
Fuente: Imagen capturada por la docente en formación.

Se observa del lado izquierdo que los estudiantes hicieron comentarios acerca del aspecto del personaje, tales como: “parece embarazado”, “mire la barriga que tiene”, “está desnutrido”, “está chaparro”, “está pelón”. A una pequeña cantidad de estudiantes pudo parecerle bonito y comentar que les gustaba su apariencia. Lo cierto es que mayoritariamente los estudiantes al ser cuestionados de manera más formal sobre qué opinaban sobre el visitante, expresaron que era un ser “curioso”, que “daba risa y ternura”, generando el siguiente diálogo:

Alumno N: -Maestra, es que ¡mírelo cómo se ve!, está como bien gordito pero también se ve desnutrido. Yo creo que en su planeta no le dan de comer pero vino aquí a la Tierra y comió bien hartó.

Docente en formación: -Los demás, ¿qué opinan? ¿Cómo se ve el marcianito? , ¿Alguien lo conocía?

Alumno D: -Yo si lo había visto maestra, creo que estaba en una película (comienza a explicar de qué trata la película).

Docente en formación: -¡Muy bien Daniel!, Oigan, pero... Miren lo que escribí en el pizarrón, estos son algunos comentarios que ustedes mismos dijeron como primera impresión al ver al marcianito... Hay que ponerle un nombre para que se sienta más cómodo ¿Si?, ¿Cómo quieren que se llame?

(D. Hernández, Comunicación personal -Fragmento de grabación de clase, 16 de octubre de 2024).

Mediante una votación se decidió que el nombre del extraterrestre fuera “Chamoy”, lo que pareció motivar a los estudiantes, pues les gustó poder ser parte de la dinámica que se estaba llevando a cabo. Después de esto se siguió con el diálogo reflexivo al que se quería llegar. Volviendo a cuestionar a los estudiantes sobre qué pensaban de los comentarios que le habían hecho al ahora llamado “Chamoy”, se obtuvo la siguiente interacción:

Alumna S: -Maestra, yo siento que lo que le dijeron a Chamoy es malo. Es lo que hemos aprendido con usted, no debemos juzgar a los demás sin conocerlos.

Alumna T: -Ah, sí es cierto maestra. Creo que nos pasamos diciendo a Chamoy que era gordo y chaparro. Pero, Néstor fue el que le dijo más cosas. ¡Ahora pídele perdón Néstor!

Docente en formación: -No Tamara, no se trata de buscar un culpable, al contrario, vamos a reflexionar sobre lo que le dijeron a Chamoy y cómo se pudo sentir. Imagínense... Él vino de un planeta muy lejano, precisamente a su salón. A lo mejor Chamoy estaba muy contento de venir a conocerlos y hasta, tal vez, estaba nervioso por pensar qué dirían sobre él, y cuando llegó ¿qué comentarios le hicieron? ¿ustedes se sentirían tristes de ir a un lugar y que les dijeran lo mismo que le dijeron a él?

Alumna S: -Maestra ya me sentí triste.

Alumno B: -Yo también me siento triste.

Docente en formación: -Acuérdense de lo que hemos hablado sobre la discriminación y los prejuicios. Miren, en este caso, ¿ustedes creen que el respeto se le debe dar a algunos o a todos?

Varios alumnos responden: -A todos.

Docente en formación: -¿Quién de ustedes se sintió mal por lo que le dijeron a Chamoy?

(D. Hernández, Comunicación personal -Fragmento de grabación de clase, 16 de octubre de 2024).

En este momento, se obtuvieron algunas reflexiones por parte de los alumnos en donde, conformados en pares llegaron a una conclusión común sobre la importancia de algunos valores como la empatía, respeto y solidaridad para fortalecer un ambiente de respeto. Fue significativo ver cómo los menores después de la reflexión interiorizaron algunos valores, la forma en la que lograron generar empatía con la ilustración del marciano permitió que comprendieran cómo los comentarios hirientes, los prejuicios y la discriminación pueden hacer sentir a alguien -incluso siendo un personaje de ficción-, por lo que gracias a materiales como el anterior fue posible generar la reflexión de los estudiantes para que eviten realizar acciones en contra de la dignidad de los demás. Dentro de la figura 6 (mostrada anteriormente) se encuentra escrito a la derecha del pizarrón algunas de las conclusiones en conjunto a las que se llegaron luego de escuchar las opiniones que compartió el grupo, como “no juzgar a las personas”. Al cuestionar a los alumnos sobre la importancia de no juzgar a los demás se lograron rescatar algunos argumentos como “porque no me gustaría que me lo hicieran a mí”, “porque hacen sentir mal a los demás”, etcétera.

Los métodos, técnicas e instrumentos de investigación utilizados así como las categorías de análisis de pensamiento crítico presentadas en el Capítulo III: Marco metodológico, numerales III.4 y III.5.I se describen a continuación para introducir los resultados obtenidos a partir de las siguientes actividades:

1. ¿Qué piensas de las siguientes frases?
2. Una extraña visita

En las siguientes líneas se encuentran reflejados los hallazgos resultado del análisis de la información que surgen de las estrategias y actividades puestas en praxis, se destaca el uso de métodos, técnicas e instrumentos empleados y la forma en que beneficiaron la investigación:

I. Procesos de reflexión y construcción del pensamiento estructurado:

El pensamiento analítico, de la mano del reflexivo, implica que un estudiante logre identificar elementos clave de una información dada así como su comprensión. El uso de materiales visuales fortaleció en gran medida la atención de los educandos al evocar un proceso de autorreflexión, empatía y razonamiento al lograr que los participantes internalizaran los

conceptos propuestos. Los prejuicios y discriminación obtienen un sentido cuando no solo se explica el significado que tienen, sino, cuando son puestos en práctica y se visualizan en frases que son utilizadas con frecuencia por la población. El pensamiento crítico de los alumnos, más en específico, su reflexión y análisis, surgió al identificar que las prácticas discriminatorias están más cerca de su contexto de lo que ellos o el libro sugería, son conceptos estrechamente arraigados a nuestra población en general y muchas veces las personas no logramos percibir el alcance de nuestros comentarios hacia otros, por lo que, dichos ejercicios en donde alumnos empatizaron con las llamadas “minorías” o incluso con seres ficticios potenció de forma efectiva su pensamiento crítico y reflexivo.

II. Toma de decisiones informadas:

La movilización de saberes dentro del proyecto permitió que los estudiantes identificaran de una forma más cercana diferentes conceptos necesarios en su vida cotidiana para llevar a cabo una convivencia sana y pacífica con las personas que le rodean. El hecho de que los estudiantes interiorizaran significados y pusieran a prueba la forma en la que hacen sentir a su prójimo, significó un cambio en la toma de decisiones a la hora de actuar en situaciones reales donde se tiene la oportunidad de llevarlos a cabo. Relacionando esto a la vida de los alumnos, se puede decir que las decisiones trascienden el espacio áulico y se esparcen al contexto externo como el hogar y la comunidad.

Diferentes textos educativos hacen hincapié en la transformación dentro de las escuelas para fomentar una sociedad próspera, y es que, la escuela se ha convertido en el espacio más conveniente para lograr resultados en el porvenir. Las decisiones informadas que se llevaron a cabo dentro del proyecto se reflejaron cuando los estudiantes lograron predecir algunas de las consecuencias posibles al discriminar a otro (a) y la forma en la que se puede llegar a sentir. Asimismo, tomar la decisión de no discriminar y evitar los prejuicios a toda costa implica el reconocimiento de diferentes perspectivas; ¿qué puede pasar si lo hacen?, ¿qué puede pasar si no lo hacen?

III. Formulación y justificación de argumentos:

La argumentación de ideas contribuye a la construcción de un pensamiento crítico y

estructurado. El hecho de que los alumnos fueran capaces de explicar coherentemente la forma en la que la discriminación o los prejuicios han impactado en su vida diaria o la de otros a través de ejemplos hizo que esta experiencia fuera más profunda y reflexiva. En este caso es preciso agregar que el campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades contribuyó enormemente a que se desarrollara esta experiencia de aprendizaje al presentar contenidos que favorecen el desarrollo crítico, pues incluso los Procesos de Desarrollo del Aprendizaje (PDA) seleccionados para el proyecto “De la cartografía a la riqueza de México” mencionan que, se espera que los niños (as) del cuarto grado fueran capaces no solo de conocer situaciones de discriminación y exclusión, sino que también pudieran analizarlas críticamente. De igual forma otro de sus PDA explicaba que se esperaba que los educandos fueran capaces de analizar las causas de discriminación y exclusión proponiendo acciones para promover ambientes igualitarios y de respeto a la dignidad humana, lo que se vio reflejado a través del diálogo y la instrumentación utilizada dentro de la investigación; a través de herramientas como las audio grabaciones, notas de campo, libretas de los alumnos y la observación participante.

Proyecto 2: “Pasado y presente de la igualdad entre personas”

Contenido:

- Desigualdades por diferencias de género: causas y consecuencias en la vida cotidiana pasada y presente, para proponer acciones en favor de la igualdad, basadas en el reconocimiento y el respeto de los derechos de todas las personas.

PDA:

- Analiza críticamente situaciones de desigualdad de género, en los ámbitos educativo, laboral, cultural o de participación política, comparando cómo ocurrían en el pasado y el presente.
- Argumenta en favor de la igualdad, con base en el reconocimiento y el respeto de la dignidad y los derechos de todas las personas.

Tabla no. 2: Aspectos curriculares - proyecto 2: “Pasado y presente de la igualdad entre personas”

El siguiente proyecto se titula “Pasado y presente de la igualdad entre personas”, es un proyecto áulico que se situó en el campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades como parte de la constante búsqueda de igualdad de género, la cual es una temática considerada emergente para trabajar con la población estudiantil, pues, a palabras de Guel (2021, p. 11) “es tema emergente que surge de la necesidad por construir escenarios estructurales donde mujeres y hombres se desarrollen plena e integralmente (...)”. En los niños y niñas de cuarto grado se pretende que mediante su capacidad crítica identifiquen estereotipos de género situados en el pasado y presente. A partir de este contenido se consideró el contexto en el que se desenvuelve el alumnado, pues tal como se mencionó en el capítulo I: Planteamiento del problema, muchos estudiantes tienen acceso a canciones, series y contenido en internet, que implica el seguimiento de modas, tendencias o artistas del momento que acentúan más las problemáticas del contexto en el que se desarrollaban los educandos, pues en diversas canciones de moda era común la existencia de mensajes de invisibilización, humillación o denigración a la figura femenina y un empoderamiento a la figura del hombre como proveedor, exitoso, rodeado de lujos, mujeres y sustancias nocivas. Es por ello que, la

problemática ubicada mediante el plan analítico de la docente titular tomó forma y se desarrolló en este proyecto de aula para contribuir a la transformación de la cosmovisión crítica de los infantes y su desarrollo de pensamiento crítico en temáticas sociales emergentes. Los ejes articuladores que guiaron esta experiencia de aprendizaje dentro de la Nueva Escuela Mexicana fueron: inclusión, igualdad de género y pensamiento crítico. El inicio del proyecto se dio en la semana del lunes 21 de octubre del 2024 y finalizando el día jueves 24 de octubre del mismo año.

Actividad: Desigualdad puesta en escena

La estrategia se implementó el día lunes 21 de octubre al repartir a los estudiantes una fotocopia de la imagen titulada “Contrato para maestras” (Anexo 5) que data del año 1923, en Casasimarro (Municipio de España). Los estudiantes observaron el documento con interés y comenzaron a hacer comentarios sobre la legibilidad de la imagen. Algunos comentaron que “No alcanzaban a ver las letras”, por lo que al instante la docente en formación comenzó con una introducción sobre el tema, pues de acuerdo con el “libro sin recetas para el maestro y la maestra, fase 3” en la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas se recomienda comenzar con una presentación de material del cual se puedan evocar reflexiones y planteamientos iniciales por parte del alumnado. Dicha introducción funcionó para que los estudiantes tuvieran una base y se fomentara el interés de su parte hacia el documento que se les estaba presentando, seguido de esto, la docente en formación comenzó a dar lectura a las cláusulas del contrato para maestras, en el cual se presentaban 14 postulados que indican cómo debía ser el comportamiento, vestimenta y actividades personales y sociales de una docente que acordara estar frente a grupo, siendo estas las siguientes:

Contrato de maestras. 1923

Este es un acuerdo entre la señorita y el Consejo de Educación de la Escuela por la cual la señorita acuerda impartir clases durante un periodo de ocho meses a partir del de septiembre de 1923. El Consejo de Educación acuerda pagar a la señorita la cantidad de (*75) mensuales. La señorita acuerda:

1. No casarse. Este contrato queda automáticamente anulado y sin efecto si la maestra se casa.
2. No andar en compañía de hombres.

3. Estar en su casa entre las 8:00 de la tarde y las 6:00 de la mañana, a menos que sea atender en función escolar.
4. No pasearse por heladerías del centro de la ciudad.
5. No abandonar la ciudad bajo ningún concepto sin permiso del presidente del Consejo de Delegados.
6. No fumar cigarrillos. Este contrato quedará automáticamente anulado y sin efecto si se encontrara a la maestra fumando.
7. No beber cerveza, vino ni whisky. Este contrato quedará automáticamente anulado y sin efecto si se encuentra la maestra bebiendo cerveza, vino o whisky.
8. No viajar en coche o automóvil con ningún hombre excepto su hermano o su padre.
9. No vestir ropas de colores brillantes.
10. No teñirse el pelo.
11. Usar al menos dos enaguas.
12. No usar vestidos que queden a más de cinco centímetros por encima de los tobillos.
13. Mantener limpia el aula.
 - a. Barrer el suelo al menos una vez al día.
 - b. Fregar el suelo del aula al menos una vez por semana con agua caliente.
 - c. Limpiar la pizarra al menos una vez al día.
 - d. Encender el fuego a las 7:00, de modo que la habitación esté caliente a las 8:00, cuando lleguen los niños.
14. No usar polvos faciales, no maquillarse ni pintarse los labios.

Nota: Transcripción del documento “Contrato de maestras. 1923”

Al ir leyendo cada uno de estos postulados los estudiantes reaccionaron prestando atención a lo que se iba comentando, experimentaron y dejaron fluir algunas emociones, - principalmente el enojo-, pues al escuchar cada una de estas reglas, creían que se trataba de una simple broma o que eran demasiado rígidas las condiciones laborales en las que se suponía que debía de trabajar la maestra. Uno de los diálogos que fueron recuperados de esta intervención fue el siguiente:

Alumna S: Maestra, y ¿por qué este contrato solo habla de las maestras? ¿Esto quiere decir que a los hombres no se les aplicaba lo mismo?

Otros estudiantes: Si maestra, entonces a los hombres si los dejaban hacer todo eso.

Alumno B: ¡Eso es machista, maestra!

Docente en formación: Es correcto, esto solo era para las maestras...

Alumna S: Pero ¿por qué? ¿Qué tiene de malo si una maestra se pintaba el pelo?

Muchas maestras ahorita tienen el pelo así y no son malas.

Otros alumnos: ¡Sí, así como usted maestra!

Docente en formación: Antes no era común que los hombres fueran maestros, siempre se ha visto como trabajo para mujeres. De hecho, ¿se han dado cuenta de que hay más maestras mujeres que hombres? ¿Cuántas mujeres maestras hay en esta escuela y cuántos son hombres?

(D. Hernández, Comunicación personal -Fragmento de grabación de clase, 21 de octubre de 2024).

Ante esta última interacción se realizó un conteo de la plantilla docente, situando así el aprendizaje dentro de su contexto próximo llegando a plantear algunas preguntas grupales al respecto, como ¿por qué había menos maestros que maestras? ¿Se habrán discriminado a algunos maestros por la decisión de serlo? ¿Cómo evitar volver a caer en prácticas de discriminación y desigualdad por género?

En este caso práctico se demuestra que los alumnos a partir de su pensamiento crítico pudieron identificar, analizar y cuestionar prácticas injustas o discriminatorias, incluso hubo un punto en el que compararon las restricciones de antes con las de ahora, poniendo como ejemplo que sus propias madres, hermanas, primas o conocidas realizaban algunas de las acciones que se enuncian en el documento y no por ello eran malas.

La siguiente consigna consistió en que los alumnos identificaran en el documento dos reglas que ellos considerarían más impactantes, justificando el porqué de su opinión. Algunos alumnos presentaron dificultad para elegir solamente dos, pues casi todas las reglas les parecían injustas y querían expresarlo, pero el tiempo jugaba en contra para poder realizar tal petición. Lo que se pudo observar y pareció bastante interesante, fue ver a dos estudiantes sentados hasta el fondo del salón que se encontraban discutiendo acerca del contenido del documento, pues, aún se encontraban molestos por lo que en éste se mostraba, dialogando sobre su contenido y haciéndose aún más preguntas como “¿Qué tiene de malo pasear por una heladería?”, “¿por qué sólo podría pasear con su familia?”. Los alumnos estaban totalmente en contra de lo que predicaba el contrato para maestras, siendo la implementación

de este documento una estrategia potenciadora de su pensamiento crítico, pues permitió que los alumnos analicen, interroguen, reflexionen y argumenten opiniones con base a su contenido. Si contrastamos lo anterior con lo que menciona Palmero (2004) acerca del aprendizaje significativo, se puede encontrar una estrecha relación en la forma que se llevó a cabo la reflexión y análisis crítico con los estudiantes, pues este autor propone que para que se produzca el aprendizaje de forma significativa hay dos condiciones: 1) Disposición para aprender por parte de los alumnos y 2) Que se les presente material altamente significativo e interesante, por lo que se puede concluir de dicha actividad que actuó como una herramienta potenciadora de su pensamiento crítico.

Actividad: Más allá de lo que escucho

Esta actividad fue aplicada el martes 22 de octubre del 2024, en este caso, se identificó que los alumnos comenzaban a reconocer las prácticas discriminatorias que se realizan por el género. Los estudiantes, identificaron algunos estereotipos impuestos desde su nacimiento, por lo que se continuó dando seguimiento a esta problemática, pues de acuerdo al Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) el cual está estrechamente vinculado con el campo formativo de “Ética, Naturaleza y Sociedades”, se parte de una problemática contextualizada hacia una resolución del problema -al menos en el escenario dentro del cual se llevó a cabo el proyecto, que en este caso fue el áulico-, partiendo de la idea de que los estudiantes concibieran a los estereotipos y la desigualdad de género como el problema para poder impedir hacer uso de estas prácticas en su salón con sus compañeros (as).

El análisis de canciones comenzó con una introducción por parte de la docente en formación, comentando al alumnado que dentro de esta consigna se revisarían tres canciones que contienen mensajes ocultos y explícitos, es decir, con solo escuchar se pueden decodificar en las letras mensajes discriminatorios, ofensivos, machistas y desigualitarios. Se inició con la canción titulada “La culpa fue tuya” de Diomedes Díaz y Juancho Rois, un par de compositores colombianos. Esta canción que data del año 1992 ha sido una pieza controvertida por algunos de los versos que contiene, siendo explícitos en el mensaje que se comparte, pero sin llegar a utilizar un lenguaje vulgar o inapropiado, lo que le permitió ser un recurso de análisis valioso para ser llevado al aula de cuarto grado grupo “A” para conocer los puntos de vista de los alumnos y así fomentar su pensamiento crítico.

Al reproducir la canción por primera vez se observó que ningún estudiante logró reconocerla, lo que favoreció la escucha activa por parte de los alumnos, por lo que no se pausó ni interrumpió la escucha. Desde el fragmento inicial se recuperaron algunas expresiones de los estudiantes, que, alarmados por lo que los compositores colombianos cantaban. Mostraron su descontento pintando su rostro con muecas de disgusto y expresiones que denotaban asombro por el mensaje que se transmitía a través de la bocina.

*“Ay, yo sé bien que te he sido infiel
Pero en el hombre casi no se nota
Pero es triste que lo haga una mujer
Porque pierde valor y muchas cosas”*

(...)

[Primer fragmento de la canción]

Al término de escucha de la canción, se produjo un diálogo más formal para abrir espacio a los comentarios que los estudiantes tenían sobre esta pieza musical, entrando así en un debate constructivo por el hecho de que los estudiantes lo vincularon directamente con lo que revisamos en el proyecto y viendo cómo algunos medios de comunicación reproducen la desigualdad de género a la población en general enviando mensajes que replican una realidad desfavorecedora para un sector vulnerable de la población como son las mujeres, en este caso. Gracias al andamiaje que brindó la docente en formación y luego de repetir por segunda vez la melodía, se entregó a los estudiantes una fotocopia (anexo 6) en donde se presentaba la letra de la canción para que los estudiantes pudieran desentrañar el mensaje que ésta misma cifraba.

Alumno D: ¡Ay, no maestra! A mí no me gustó la canción. Esa música a mí no me gusta, ¡cantan muy feo!

Docente en formación: ¿Por qué no te gustó la canción?

Alumna Z [interrumpe]: ¡A mí no me gustó porque es una canción muy machista! dice que él sí puede engañar a su esposa, pero ella no puede, ¡eso es

desigualdad de género!

Docente en formación: pero ¿cuál es el mensaje machista que encontraste?

Alumna S: ¡Que los hombres sí pueden hacer cosas y las mujeres no!

(D. Hernández, Comunicación personal -Fragmento de grabación de clase, 22 de octubre de 2024).

Esta interacción permitió detonar algunos estereotipos de género que aún están presentes en la sociedad y que están plenamente arraigados en la comunidad que vivimos. Alumnos y alumnas dieron cuenta de las ocasiones en que por cuestiones de género no pudieron realizar actividades típicas del otro género, cuestionando de manera crítica los roles que se cree que cada uno debe de tener. A continuación, se presentan una serie de ideas que los alumnos mostraron mediante participaciones en el momento en donde se muestra cómo identificaron estereotipos y roles de género dentro de sus contextos:

Alumna B: A mi hermanito en su baby shower le regalaron pura ropa azul o de colores que son para niño.

Alumna H: En mi casa solamente las mujeres hacemos quehacer.

Alumna Z: A mí no me dejan jugar videojuegos de disparos porque dicen que solo son para niños.

(D. Hernández, Comunicación personal -Fragmento de grabación de clase, 22 de octubre de 2024).

Gracias a este tipo de interacciones que situó la realidad próxima de los estudiantes y se lograron cuestionar algunas acciones cotidianas que el alumnado ha vivenciado, lo que puede contribuir de manera positiva para eliminar este tipo de cosmovisiones y prácticas desigualitarias. El hecho de tratar estos temas con los alumnos es de suma importancia puesto a que algunas veces se han suscitado problemas como el no querer jugar con el sexo opuesto, tener creencias de que los niños son mejores en los deportes o la persistencia de algunos estereotipos para colores, juegos y juguetes.

La siguiente canción en ser analizada se tituló “Picky” de Joey Montana, un cantante panameño. Esta canción se estrenó en el año 2016 y alcanzó gran popularidad en la nación mexicana, tal es el caso que la mayoría de los estudiantes decían conocerla e incluso la

cantaron mientras esta se reproducía por primera vez dentro del aula. Al iniciar con la puesta en marcha de la melodía, los estudiantes no prestaron tanta atención como con la primera, probablemente porque a diferencia de ella, esta era conocida, además de que apuntaba más al género preferido que tienen. Entre algunas de las primeras expresiones recuperadas se observó el baile, canto, movimientos corporales y emociones como felicidad o alegría.

A diferencia que, con la primera canción, al comenzar el análisis los alumnos no lograron descifrar el mensaje de la melodía de hecho expresaron confusión puesto a que creían que la canción “no tenía sentido” y era “rara” porque el cantante hablaba en inglés y español de forma muy rápida, lo que impedía que ellos pudieran comprender lo que esta canción trataba, argumentando que “era una canción para bailar”. De igual forma que con la primera canción, se entregó una fotocopia (anexo 7) con la letra después de la primera vez de escucharla para ir dando seguimiento grupalmente. Con esto, los alumnos pudieron identificar primeramente que la canción repetía muchas veces la palabra “picky”, comentaron al instante diferentes voces de alumnos: “Maestra, ¿qué es picky?”, siendo respondido este último cuestionamiento en diferentes ocasiones por la docente en formación mencionando: “Lean la canción e intenten decirme ustedes qué creen que esto significa”. El motivo de esta acción fue que el alumnado realizara algunas inferencias del significado de la letra con base a lo que se explicaba en la canción, lo cual, puede ser directamente vinculado con el pensamiento crítico según Tamayo et al. (2015).

Pasado un tiempo en el que los alumnos leyeron la letra, se llegó a la conclusión grupal de que la palabra “Picky” hace referencia a “No querer hacer cosas”, ser “quisquilloso”, ser “creído”, etcétera. Durante la reflexión, se descubrieron significados en la canción que datan de intenciones que sobrepasan los límites que puso la mujer a la que se alude en la lírica, pues realizando su respectiva revisión, los niños y niñas identificaron que desde el primer párrafo se habla sobre una mujer que “no quiere hacer algo” pero no se está respetando su espacio personal.

El espacio personal es uno de los temas que se tratan dentro del campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades, por lo que destinar un tiempo de diálogo en plenaria fue necesario

para que los estudiantes internalizaran algunos de los derechos que como niños, niñas, adolescentes y adultos pueden tener. Dicho esto, los estudiantes comprendieron la vulnerabilidad que como personas podemos tener. Tal como se mencionó en la plenaria grupal, dentro de la canción hay un mensaje implícito en el que se menciona cómo un hombre quiere bailar con una mujer, pero esta última no accede, por lo que procede a decirle que es muy “picky” y dejando de lado el espacio personal de la mujer, procede a seguirla para intentar obtener lo que quiere. Los estudiantes dialogaron acerca de experiencias similares de acoso que han tenido y el miedo que les provocaría que una persona no respete los límites que ellos ponen, por lo que de igual forma que con la primer canción, resultó muy enriquecedor compartir experiencias en plenaria para dialogar acerca de la importancia que tiene el respeto a la dignidad de las demás personas.

La última pieza musical en ser analizada por el grupo fue la canción que se titula: “Ingrata”, de la agrupación musical Café Tacuba. Esta canción, al igual que la primera, tampoco era tan conocida por los alumnos, pero sí conocían la palabra “ingrato/a”, mencionando que no sabían cuál era su significado, pero lo habían escuchado en su contexto próximo. Cuando se reprodujo por primera vez, la música alegre y rápida sorprendió a los niños y niñas que no acostumbraban a la escucha de géneros parecidos a este, debido a que, el estilo musical es movido y el compositor al cantar la canción pareciera hacerlo bastante rápido, por lo que al comienzo les costó trabajo entender que trataba de decir en sí la canción. Al proporcionarles la letra (Anexo 8) pudieron seguirla efectivamente, y hasta este momento comenzaron a cuestionar fragmentos específicos de la canción como el siguiente:

¡Ingrata!
No te olvides que si quiero
Pues si puedo hacerte daño
Solo falta que yo quiera lastimarte y humillarte
[Fragmento de la canción]

Sobre ello, los estudiantes se preguntaban el por qué querría lastimar o humillar a una mujer, por lo que en plenaria se expusieron los comentarios de conclusión sobre cómo en algunas canciones se reproducen comentarios negativos que pueden llegar a alterar prácticas de la sociedad. El implemento de actividades como el análisis de canciones permitió a los

estudiantes crear un punto de vista crítico en donde visualizaron de primera mano la importancia de ser críticos con las canciones, programas o series que diariamente ven o escuchan en su contexto. El producto de la actividad de análisis de canciones consistió en que los alumnos representaran a través de dibujos, diálogos o de la escritura lo que comprendieran de estas canciones. A continuación, se presentan dos de los productos que elaboraron dos alumnos con base en la actividad de canciones:

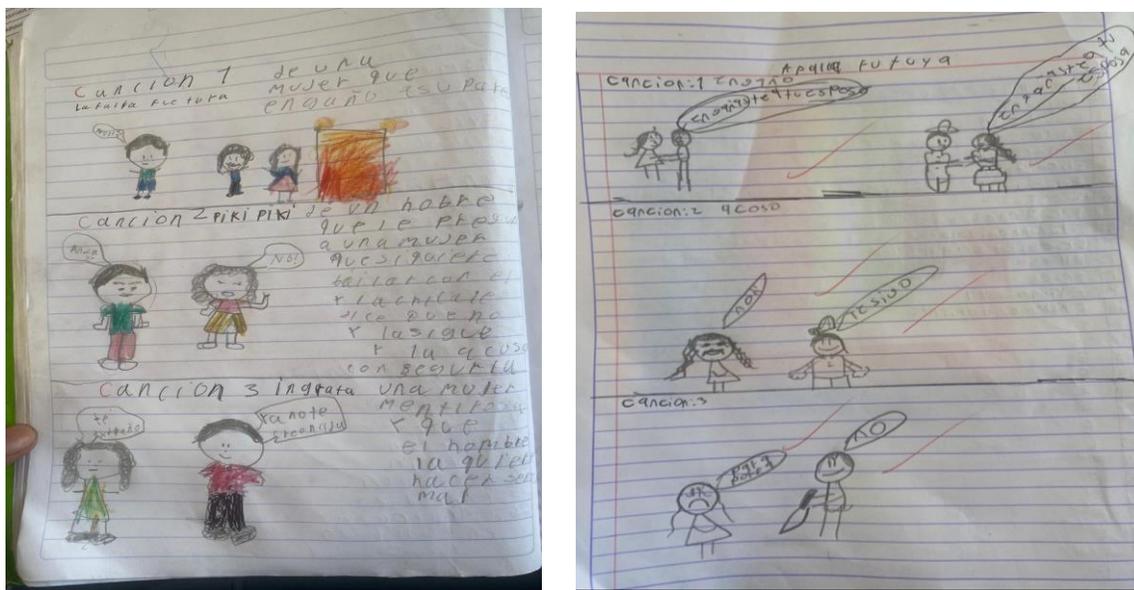


Figura 6: Representación de canciones escuchadas.

Fuente: Producciones de los estudiantes.

En la imagen que de la izquierda la estudiante con base a lo comprendido pudo realizar dibujos, diálogos e inclusive un breve escrito con lo que entendió de las tres canciones, por lo que en este caso se retoma el punto de vista de Arboleda (2013), al mencionar que comprender es un ejercicio de pensamiento, pues aquí se identifica que la estudiante logró realizar las 3 consignas que se habían encomendado, lo que demuestra que la actividad fue significativa y que la comprensión que tuvo a la actividad fue alta.

En la fase diagnóstica había estudiantes que no lograban acatar indicaciones por la falta de comprensión que poseían, por lo que, observar que los alumnos han mejorado en su proceso de pensamiento demuestra que los resultados de la investigación rinden frutos al instaurar materiales significativos como los medios audiovisuales, que en este caso ayudaron

a reflejar un problema emergente de hoy en día. Probablemente el hecho de que los estudiantes viven en un contexto en el que se suscitan prácticas discriminatorias ayudó a que prestaran atención e interiorizaran las lecciones que su docente en formación puso en tela de juicio.

En la imagen que se encuentra a la derecha es interesante observar la crudeza que refleja la letra de las canciones en los dibujos que el estudiante produjo, pues, aunque los diálogos que se presentan son cortos y sencillos, no cabe duda de que identifica la esencia de las canciones en cada una de las ilustraciones.

Actividad: Fábula vs anti-fábula

La siguiente estrategia en ser empleada dentro del salón de clase fue el uso de fábulas que atendieran a la edad de los estudiantes (que oscilan entre los 9 y 10 años), pues a esta edad es factible utilizarlas para dotarlas de un sentido analítico-crítico, de forma que su edad y desarrollo permitió la reflexión de metáforas y simbolismos sencillos. Aunado a esto, la temática trabajada durante este proyecto hizo al alumnado un público factible para reflexionar sobre valores y normas sociales en situaciones simuladas o reales permitiendo poner en práctica sus propios valores y sentido de la empatía para analizar y comprender perspectivas, reflexionar sobre ellas e incluso cuestionarlas y replantearlas para hacerlas más adecuadas según su propia ética.

(...) en la Edad Media, la literatura infantil estaba compuesta por fábulas, que constituían “un sistema literario, un mundo a través del cual el niño puede reimaginar las instituciones, los individuos y los lenguajes de la experiencia cotidiana (...), además aportaba enseñanzas, moralejas, advertencias concretas, ideas de un autor y un lenguaje figurativo. En la literatura infantil de la época se destacaron las fábulas de Esopo, por su contenido formativo y sabiduría popular. (Castañeda y Reyes, 2011, p. 30).

Al aplicar esta estrategia de cuentos se comenzó con una fábula llamada “La boda de una ratita” (anexo 9) este cuento trata acerca de una pequeña ratoncita quien, al llegar a la edad para casarse, sus padres deciden buscarle el amor rechazando un sinnúmero de proposiciones hasta encontrar al ratón perfecto para su hija. Al ser analizada en plenaria por el grupo se puso en

tela de juicio si realmente había una moraleja dentro de ella, los alumnos cuestionaron asombrados por qué los padres tenían que elegir un esposo para la ratona, surgiendo comentarios como los siguientes:

Alumna Z: -Tal vez la ratoncita ni siquiera se quería casar.

Alumno B: -A mí no me gustó que la ratoncita no pudiera tomar sus propias decisiones.

Alumna S: (...) en todo el cuento hablan más la mamá y el papá de la ratita que ella (...) y eso que era la que más importaba porque era su boda.

Para analizar más a profundidad el cuento infantil se dio una segunda lectura, pero esta vez haciendo pausas cada que encontraran algún elemento machista o estereotipado, comentando a los alumnos que analizaran detenidamente lo que el cuento relataba -incluso los rasgos físicos y de carácter en los personajes-. En seguida los estudiantes (individualmente) leyeron el texto y cada que encontraban algún elemento -como los anteriormente mencionados- lo comentaban junto al grupo brindando un argumento del porqué el elemento que encontraron mostraba desigualdad de género. Algunos de los hallazgos localizados fueron:

1. Que en el cuento se menciona que la ratita era “bonita”, siendo un estereotipo puesto a que, aunque, en todo caso de que la ratita “no fuera bella”, también tendría derecho a hacer su vida.
2. El padre de la ratoncita era quien arreglaba las propuestas de matrimonio para su hija y nunca le preguntó a ella si se quería casar.
3. No era justo que los padres le dijeran cuál era la edad para casarse, tal vez la ratita no quería hacerlo y tenía otros sueños.
4. En el cuento se da por sentado que a la ratona le gusta el género opuesto, pero podría ser que fuera lo contrario.

El análisis de esta fábula fue una introducción a la desentrañanza de una gran diversidad de textos, pues los alumnos esperaban encontrar mensajes positivos al ser una narración

infantil, pero el encontrar que incluso este texto contenía mensajes que explícitamente mostraban un tipo de desigualdad y que sus moralejas no estaban tan completas como deberían, pareció hacerles reflexionar sobre la importancia que tiene ser críticos con la información o textos que leen o escuchan. En diálogo con los estudiantes mencionaron que la enseñanza que debía incluir el cuento debía ser una reflexión que hablara sobre la libertad que tenía la ratoncita para elegir su pareja y decidir por sí misma si quería casarse o no, además podía hacerlo con quien ella eligiera. A través de dichas reflexiones se obtuvo un producto que consistía en elaborar una moraleja alternativa para la fábula leída, a continuación, se muestra la figura 7 que contiene la moraleja creada por una de las alumnas:

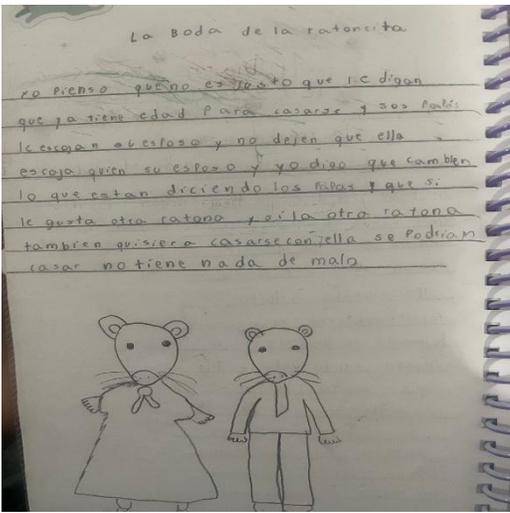
 <p>La boda de la ratoncita yo pienso que no es justo que le digan que ya tiene edad para casarse y sus papás le escojan a esposo y no dejen que ella escoja quien su esposo y yo digo que cambien lo que están diciendo los papás y que si le gusta otra ratona y si la otra ratona también quisiera casarse con ella se podrían casar no tiene nada de malo</p>	<p>Transcripción:</p> <p>Yo pienso que no es justo que le digan que ya tiene edad para casarse y sus papás le escojan su esposo y no dejen que ella escoja quien su esposo y yo digo que cambien lo que están diciendo los papás y que si le gusta una ratona y si la otra ratona también quisiera casarse con ella se podrían casar no tiene nada de malo.</p>
---	---

Figura 7: Moraleja creada por una estudiante a partir de la fábula titulada: “La boda de la ratita”.

Fuente: Producción de una estudiante

La anterior moraleja realizada por la alumna “M” permitió identificar la divergencia de pensamiento que presentaba debido a su propuesta desafiante, en ella se encuentra como la estudiante sugería que la ratita podría gustar de su mismo sexo y que, en caso de que la otra persona quisiera, podrían casarse, lo que hace que este comentario no solo exprese una mentalidad libre de estigmas u estereotipos, sino también una visión que considera distintas posibilidades posicionadas desde el valor de la empatía, por lo que se puede concluir que la estrategia de análisis de esta fábula -en concreto- resultó un recurso valioso para incentivar

el pensamiento crítico de los estudiantes, y, tal como lo mencionan Castañeda y Reyes (2011) “[...] el pensamiento crítico surge del conflicto que proponga la lectura, puesto que el estudiante debe elegir una vía de solución tras un proceso de reflexión, que en muchas ocasiones lleva asumir el rol de uno de los personajes [...]” (pp. 32-33).

De acuerdo con los métodos, técnicas e instrumentos de investigación empleados, así como las categorías de análisis de pensamiento crítico presentadas en el Capítulo III: Marco metodológico, numerales III.4 y III.5.I, en donde se externa que las tres actividades aplicadas dentro de este proyecto tituladas:

1. Desigualdad puesta en escena
2. Más allá de lo que escucho
3. Fábula vs anti-fábula

Favorecieron significativamente el pensamiento crítico de los estudiantes. A continuación, se detalla los resultados que fueron encontrados gracias al análisis de la información obtenida a través de las estrategias puestas en marcha y los métodos, técnicas e instrumentos utilizados a favor de este estudio:

I. Procesos de reflexión y construcción del pensamiento estructurado:

Esta categoría se vio reflejada en cada una de las tres actividades propuestas. Mediante el análisis y la reflexión de distintos recursos como el “Contrato para maestras de 1923”, las canciones y la fábula. Durante la práctica se demostró que gracias a elementos generadores como los anteriores se puede desarrollar el pensamiento del alumnado y que éste es un proceso que mejora conforme se presentan actividades potenciadoras. El hecho de que en el campo formativo de “Ética, Naturaleza y sociedades” se poseen contenidos de la rama de las humanidades favorece el reconocimiento a la dignidad de todos y todas. Este campo además invita a que los alumnos contribuyan a un bienestar común y sus Procesos de Desarrollo del Aprendizaje (PDA) invitan a que el alumno sea consciente no solo de sus actos, decisiones y acciones, sino también las de los demás. En este proyecto los estudiantes lograron analizar los diferentes recursos que se les brindaron para realizar reflexiones profundas, logrando hacerse cuestionamientos sobre los pensamientos e ideas de otras personas, lograron identificar conceptos como desigualdad, injusticia y machismo y también relacionaron los

conocimientos ofrecidos con experiencias personales. En el desarrollo del proyecto también se demostró apertura a diferentes puntos de vista, como se demostró en la figura 7 con la moraleja creada por una estudiante a la fábula del cuento de la ratoncita.

Tal como Robles (2019) sugiere, el pensamiento crítico surge de la perplejidad que uno tiene, en este caso los procesos de reflexión y construcción del pensamiento estructurado en los infantes se benefició de la dificultad mental que suponía ponerse en el lugar de una persona en estado desigualitario como las mujeres de las que se habló en la mayoría de situaciones; como las maestras a quienes afectaba el contrato analizado, las canciones dirigidas al sexo femenino y la autoridad impuesta por un padre ratón al querer obligar a su hija a encontrar un esposo.

II. Toma de decisiones informadas:

Una decisión consciente supone que los estudiantes elijan las acciones a emprender en situaciones importantes tomando en consideración su persona y la de los demás. En los estudiantes se lograron identificar decisiones (no conscientemente por los alumnos) a tomar en cuanto al proyecto revisado, como, por ejemplo, la decisión de dejar las injusticias de lado para evitar caer en situaciones como las mencionadas o replicar los mensajes de injusticia que estos suponían. En este caso, gran cantidad de niños y niñas mostraban interés por alejarse de situaciones desigualitarias y esto significa un cambio motivado desde la reflexión y empatía que surgió ante el análisis de documentos que mostraban la realidad que se vive en nuestro contexto día con día.

III. Formulación y justificación de argumentos:

La argumentación fue uno de los recursos de la comunicación y expresión que permitió justificar las manifestaciones de los participantes fruto del previo análisis realizado en las diferentes estrategias y actividades presentadas a través del presente proyecto. Gracias a la disposición a aprender y el conocimiento significativo que representaron las consignas realizadas se observó mediante diferentes técnicas e instrumentos de análisis como; la observación participante, notas de campo, cuaderno y diario del alumno y audio-grabaciones los diferentes procesos de aprendizaje obtenidos, los cuales lograron alcanzar indicadores de

la argumentación como la organización de ideas para seguir una lógica coherente, la justificación de los argumentos a través de experiencias personales o ejemplos, la explicación de razones detrás de la postura de cada alumno (a) y la relación de sus conocimientos con diferentes argumentos.

Proyecto 3: Cuidemos la dignidad propia y la de los demás.

Contenido:

- La toma de decisiones ante situaciones cotidianas y de riesgos, con base en el cuidado de la dignidad de todas y todos, considerando posibles consecuencias de las acciones, para actuar con responsabilidad

PDA:

- Analiza situaciones cotidianas para la toma de decisiones, con base en criterios que priorizan el cuidado de la dignidad propia, así como de otras personas y colectivos.
- Comprende y valora los riesgos del entorno y las posibles consecuencias de las acciones, para actuar con responsabilidad.

Tabla no. 3: Aspectos curriculares - proyecto 3: “Cuidemos la dignidad propia y la de los demás”.

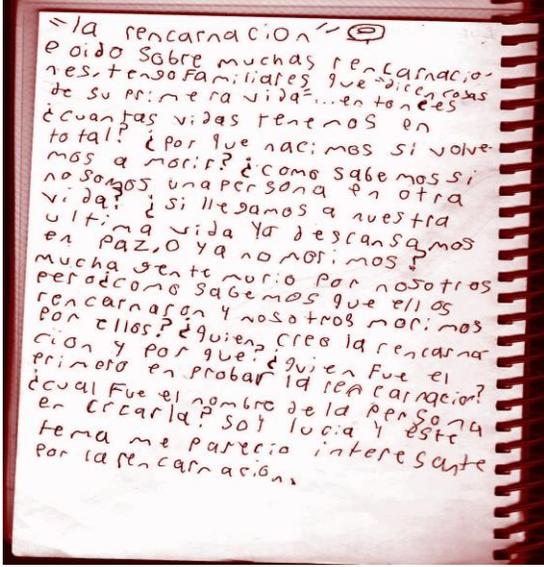
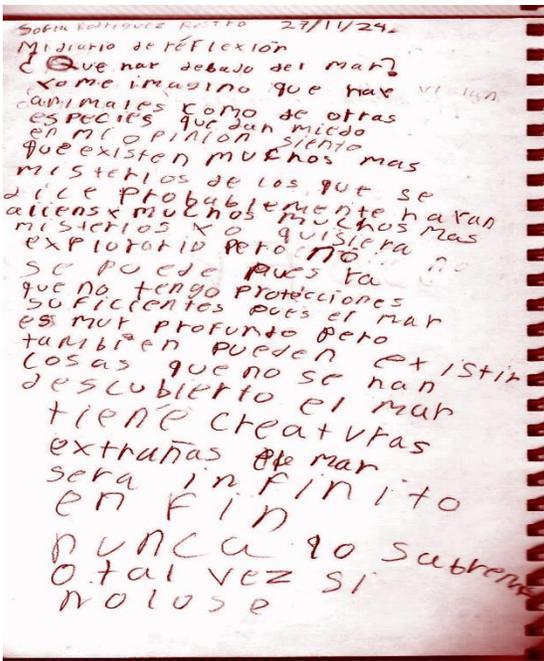
En este proyecto de escenario escolar situado en el campo formativo de “Ética, Naturaleza y Sociedades” presenta el contenido de la toma de decisiones con base en la dignidad propia y la de los demás. El proyecto se desarrolló durante la semana del 18 al 21 de febrero del 2025. Los ejes articuladores que rigieron esta experiencia fueron: pensamiento crítico, vida saludable e inclusión. La puesta en marcha de este proyecto surgió ante la problematización tal y como dicta la metodología base del campo formativo al que pertenece el proyecto, la cual es el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). El tema surgió con las siguientes preguntas; ¿Qué son las decisiones? ¿Cómo puede cambiar nuestra vida según las decisiones que tomamos? En este sentido los alumnos no parecían tener conocimiento sobre la importancia que tienen las decisiones y las posibilidades que podemos atravesar mediante

ellas, por lo que los resultados de este proyecto detonarían una serie de aprendizajes significativos en la vida de los niños (as).

Actividad: Un rincón para las ideas

Dentro de esta actividad se les entregó a los estudiantes un diario personal en donde cada uno podía utilizarlo para reflexionar de manera profunda sobre el tema que ellos quisieran, el propósito de brindar a cada estudiante un diario en el desarrollo de este proyecto fue para incentivarlos a escribir sobre temáticas libres -fuera de la rutina de lo escolar-, así como las dudas o cuestionamientos que presentaban en su vida cotidiana y lo que les gustaría conocer y resolver de alguna manera, los alumnos podrían plasmar sus curiosidades o pensamientos, para, de esta forma, lograr la autocomprensión, y cómo estrategia extra, que emplearan la escritura para clarificar sus ideas, pues dicho medio puede ser útil en la toma de decisiones reflexivas y responsables.

La actividad se realizó durante el lapso de una semana durante los primeros treinta minutos del día. Se observó que los primeros días de aplicación parecía ser una consigna difícil para los estudiantes -pues al inicio no tenían idea de cómo reflexionar o cuestionar sobre algún tema con libertad-. Basado en el diagnóstico realizado con los estudiantes sobre su pensamiento crítico y algunos de los factores que lo limitaban, se encontró la dependencia a una figura adulta para seguir sus indicaciones al pie de la letra, por lo que esta estrategia dio pauta a que el estudiantado explorara pensamientos e ideas propias, formularan preguntas sin presión a una respuesta correcta y un tiempo efectivo para aprender a pensar más allá de lo evidente, cuestionando aquellas ideas que siempre habían tenido para plasmarlas y expresarse. Los cuestionamientos más comunes que se preguntó el alumnado fueron temáticas como: la vida y su propósito, el significado de la muerte, el más allá, la reencarnación, los extraterrestres, el misterio del fondo del mar, etcétera. A continuación, se presenta la tabla 4 titulada: “ Pensamientos reflexivos con temática libre”, en el que se presentan diferentes textos rescatados de los diarios de los infantes en los que se muestran las reflexiones y producciones a las que algunos alumnos lograron llegar al cabo de una semana completa de haber trabajado en su pensamiento reflexivo con temáticas libres.

Producción de los estudiantes:	Transcripción:
 <p> "La reencarnación" He oído sobre muchas reencarnaciones. Tengo familiares que dicen cosas de su primera vida... entonces ¿cuántas vidas tenemos en total? ¿Por qué nacimos si volvemos a morir? ¿Cómo sabemos si no somos una persona en otra vida? ¿Si llegamos a nuestra última vida ya descansamos en paz, o ya no morimos? Mucha gente murió por nosotros pero cómo sabemos que ellos reencarnaron y nosotros morimos por ellos? ¿Quién creó la reencarnación y por qué? ¿Quién fue el primero en probar la reencarnación? ¿Cuál fue el nombre de la persona en crearla? Soy "L" y este tema me pareció interesante por la reencarnación. </p>	<p>“La reencarnación”</p> <p>He oído sobre muchas reencarnaciones. Tengo familiares que dicen cosas de su primera vida. Entonces, ¿cuántas vidas tenemos en total? ¿Por qué nacimos si volvemos a morir? ¿Cómo sabemos si no somos una persona en otra vida? ¿Si llegamos a nuestra última vida, ya descansamos en paz o ya no morimos? Mucha gente murió por nosotros, pero ¿cómo sabemos que ellos reencarnaron y nosotros morimos por ellos? ¿Quiénes creó la reencarnación y por qué? ¿Quién fue el primero en probar la reencarnación? ¿Cuál fue el nombre de la persona en crearla? Soy “L” y este tema me pareció interesante por la reencarnación.</p>
 <p> Sofía Estrovez Pardo 27/11/24 Meditación de reflexión ¿Qué hay debajo del mar? Como imagino que hay animales como de otras especies que dan miedo en mi opinión siento que existen muchos más misterios de los que se dice probablemente haya aliens muchos muchos más misterios no quisiera explorarlo pero... Se puede pues tal vez que no tengo protecciones suficientes pues el mar es muy profundo pero también pueden existir cosas que no se han descubierto el mar tiene creaturas extrañas de mar será infinito en fin Nunca lo sabremos o tal vez sí no lo sé </p>	<p>¿Qué hay debajo del mar?</p> <p>Yo me imagino que hay animales, como de otras especies, que dan miedo. En mi opinión, siento que existen muchos más misterios de los que se dice. Probablemente haya aliens y muchos, muchos más misterios. Yo quisiera explorarlo, pero no se puede, pues ya que no tengo protecciones suficientes, pues el mar es muy profundo. Pero también pueden existir cosas que no se han descubierto. El mar tiene criaturas extrañas. El mar será infinito. En fin, nunca lo sabremos, o tal vez sí. No lo sé.</p>

Porque existimos?
Porque Dios nos creó si
solo pudiera hacer animal-
les porque nos hizo
creo Dios monos pero
nos planea, si evolucio
o admas de monad
humano Dios fue un
mono si Dios fue
humano quien lo creó

¿Por qué existimos?

Porque Dios nos creó si sólo pudiera hacer animales. ¿Por qué nos hizo? Creó a los monos, pero ¿nos planeó? Y, si evolucionamos de monos o humanos, ¿Dios fue un mono? ¿Y si Dios fue humano, quién lo creó?

Cual es el significado de vivir
Dio disfrutar los momentos que
vivimos con quienes nos aman y
nos quieren y amar y cuidarlos
¿Existe la reencarnación?
Hay casos que lo muestran pero es si
no está confirmado tal es si
no
que pensarías si existiera
pus que podemos vivir otra vez

¿Cuál es el significado de vivir?

Disfrutar los momentos que vivimos con quienes nos aman, y nos quieren, y aman, y cuidarnos. ¿Existe la reencarnación? Hay casos que lo muestran, pero en sí no está confirmado. Tal vez sí o no. ¿Qué pensarías si existiera? Pues que podemos vivir otra vez.

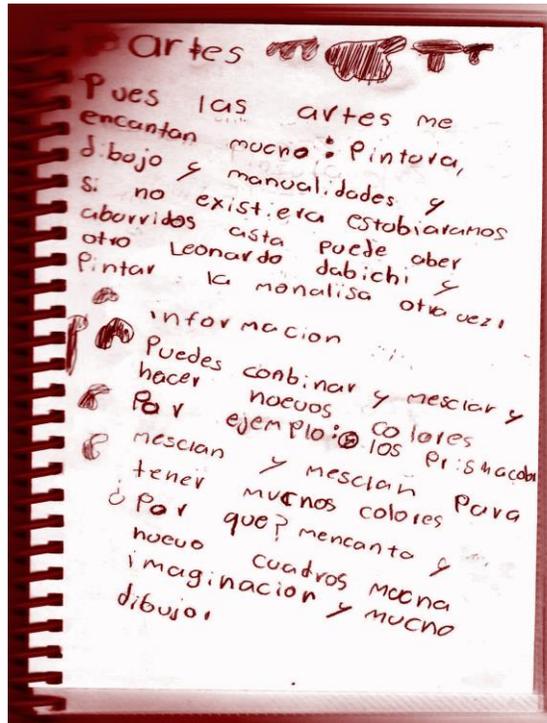
 <p>Artes</p> <p>Pues las artes me encantan mucho: Pintura, dibujo y manualidades y si no existiera estaríamos aburridos esta puede haber otro Leonardo da Vinci y pintar la monalisa otra vez</p> <p>información</p> <p>Puedes combinar y mezclar y hacer nuevos colores por ejemplo: los Prismacolor mezclan y mezclan para tener muchos colores para hacer nuevos cuadros y mucho dibujo</p>	<p>Artes.</p> <p>Pues las artes me encantan mucho. Pintura, dibujo y manualidades. Y si no existiera, estuviéramos aburridos. Hasta puede haber otro Leonardo da Vinci y pintar la Mona Lisa otra vez.</p> <p>Información.</p> <p>Puedes combinar y mezclar y hacer nuevos. Por ejemplo, colores, los Prismacolor, mezclan y mezclan para tener muchos colores. Porque me encanta. Y nuevos cuadros, mucha imaginación y mucho dibujo.</p>
--	--

Tabla no. 4: Pensamientos reflexivos con temática libre.

Fuente: Diarios de reflexión de los estudiantes.

Al ver estos cuestionamientos en la mayoría de los diarios se pudo dar cuenta del interés y curiosidad por temáticas profundas que cuestionan la existencia, creación y la relación entre lo espiritual con lo científico. Para tomar decisiones es necesario que los individuos logremos tomar en cuenta múltiples perspectivas, por lo que, el que los alumnos aprendan a externar las dudas que los aquejan y que imaginen posibilidades diferentes a las de su realidad, con ello también se puede dar pauta al desarrollo del pensamiento creativo el cual da la capacidad de generar nuevas ideas o escenarios que le permitirán actuar tanto en su vida escolar como personal.

La actividad de los diarios pareció ser una estrategia de fomento al pensamiento crítico de los estudiantes al potenciar su habilidad reflexiva, de cuestionamiento, análisis, autoconocimiento y de creatividad al escribir sobre un tema o varios en particular.

Las categorías de análisis presentadas en el capítulo III (numeral III.4.I) así como los métodos, técnicas e instrumentos de investigación (numeral III.3) guiaron el proceso para obtener información de los resultados encontrados y vincularlos al desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos en las siguientes categorías:

I. Procesos de reflexión y construcción del pensamiento estructurado:

Las siguientes actividades consistieron en un contenido relacionado con la toma de decisiones considerando posibles consecuencias de las acciones para actuar con responsabilidad. En este sentido algunos de los PDA que enmarcaron esta experiencia de aprendizaje consistían en que los estudiantes analizaran situaciones y también que comprendieran y valoraran los riesgos del entorno y sus posibles consecuencias. La actividad un rincón para las ideas tal como se menciona anteriormente permitió desarrollar en un sentido amplio la capacidad de los alumnos para dejar salir a flote sus reflexiones profundas y puntos de vista con base en una temática libre.

El análisis de la mano con la reflexión permitió obtener hallazgos como los encontrados en esta actividad puesto que la capacidad crítica se enseña y aprende en contextos reales de modo activo. Como por ejemplo en situaciones en las que es necesario emitir opinión o presentar ideas respecto a un tema en concreto.

II. Toma de decisiones informadas:

Como tal la toma de decisiones se vio reflejada en el momento en el que los estudiantes eligieron una temática para abordar en su diario de reflexión. En este sentido se parte de la idea de que un estudiante tendría que estar informado, aunque sea un poco para poder hablar sobre un tema en específico.

III. Formulación y justificación de argumentos:

La argumentación se vio reflejada desde el momento en el que los estudiantes justificaron el porqué de su elección a un tema de interés para escribir sobre él a través de sus conocimientos o experiencias previas. En diferentes casos incluso se emplearon ejemplos para describir y seguir secuencias lógicas.

Proyecto 4: “Ayudamos a prevenir”

Contenido:

- Acciones de prevención ante peligros o amenazas de fenómenos naturales y acciones humanas y la importancia de actuar y participar en la escuela, barrio, pueblo, comunidad, entidad y país; promover la cultura de prevención, autoprotección, empatía y solidaridad con las personas afectadas y el entorno socioambiental.

PDA:

- Indaga en fuentes orales, bibliográficas, hemerográficas, digitales algunos desastres asociados a fenómenos naturales y/o generados por acciones humanas ocurridos en la entidad y el país, a lo largo de la historia; utiliza entrevistas generacionales como recursos para obtener los testimonios.
- Indaga sobre planes y protocolos de emergencia (sismos, terremotos, huracanes, inundaciones, tsunamis, entre otros); participa acciones colectivas encaminadas a una cultura de prevención y autoprotección y muestra empatía por las personas afectadas por un desastre para proponer acciones de ayuda solidaria.

Tabla no. 5: Aspectos curriculares - proyecto 4: “Ayudamos a prevenir”

Este proyecto perteneciente al campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades con un escenario del tipo comunitario tuvo como objetivo: “Que los estudiantes reconozcan diferentes tipos de fenómenos naturales o biológicos y la manera de actuar ante ellos antes, durante y después, plasmándolo en un plan de emergencia“. En este sentido, durante la clase y mediante la estrategia del aula invertida se revisaron diferentes conceptos relacionados con los fenómenos naturales y el impacto que significaban en los ecosistemas y el ser humano. Los estudiantes durante el proyecto pudieron indagar sobre cómo se producen ciertos desastres naturales, así como los protocolos de emergencia para actuar antes, durante y después de uno. La empatía y solidaridad fueron dos conceptos importantes debido a que al revisar los fenómenos naturales se comentó en plenaria la forma en que se puede contribuir para ayudar a los afectados.

Actividad: Escapa de la habitación

El juego escapa de la habitación (o también llamado “escape room”) es una actividad que

consiste en crear un escenario imaginativo en el que los estudiantes se pueden enfrentar a diversos retos o mini-actividades para lograr un objetivo en común: juntar un número en cada actividad para al final obtener un código, con el que podrán abrir el candado para escapar de la habitación.

Esta actividad es interesante debido a que con ella se crea un ambiente de aprendizaje no sólo lúdico, sino también formativo. A través de los juegos, los alumnos pueden descubrir actividades que se alinean con sus intereses y preferencias y de esta forma los docentes podemos aprovechar el juego como una herramienta para facilitar el aprendizaje.

Para iniciar el juego se explicaron las instrucciones y sus reglas que, en este caso, estaban vinculadas con el proyecto que estábamos revisando sobre los fenómenos naturales. El escenario se situó en el mismo salón, pero la situación dictaba que los estudiantes sólo dispondrían de treinta y cinco minutos para recuperar un código (para abrir el candado de la puerta del salón) jugando grupalmente todos los minijuegos antes de que el sismo diera inicio, lo cual sería notificado en cuanto sonara la alerta sísmica en la bocina que la docente en formación puso a la vista de todo el alumnado, siendo ésta la indicación que diera aviso de que el juego había terminado, por lo que, para ganar debían trabajar en equipo, idear estrategias, tomar decisiones y sobre todo, debían evitar hacer comentarios negativos a otros estudiantes al equivocarse, pues si esto llegara a pasar, se les penalizaría con dos minutos de su tiempo.

El juego comenzó con la docente invitando a los estudiantes a resolver tres adivinanzas que hacían alusión a tres tipos de fenómenos naturales diferentes; estas decían:

1. Cuando el suelo comienza a temblar, todos debemos evacuar.
2. Soplo con fuerza y puedo girar, si me ves venir, mejor resguárdate ya.
3. Cuando hace calor y viento fuerte, en el bosque me puedes ver. Avanzo rápido y soy peligroso, solo con agua me podrás vencer.

Tan pronto se dio la indicación, los estudiantes avanzaron hacia el pizarrón para ayudar

en las adivinanzas, y mientras el cronómetro contaba los primeros dos minutos de que había iniciado la actividad, los alumnos habían terminado de resolverlas correctamente, por lo que rápidamente avanzaron hacia la siguiente actividad, la cual consistía en que todos debían participar en un juego de jenga (un juego de bloques de madera agrupados en una torre en donde cada jugador debe sacar uno e ir apilando las piezas en la cima sin dejar que ésta se caiga).

Al presentarles la instrucción, todos se mostraron reacios al creer que no iban a lograr dejar la torre en pie pues alegaban que eran muchos alumnos y esto era imposible. Los turnos para participar en el jenga fueron dados mediante el orden de la lista de asistencia, comenzaron a pasar los primeros dieciséis números hasta que en el número diecisiete, la torre no resistió y cayó al suelo. Los estudiantes al instante gritaron de nervios al observar que solo disponían de veintiséis minutos para volver a jugar al juego de jenga y lograrlo. Mientras la docente en formación reconstruía la torre de bloques, un grupo de niños y niñas tomaron la iniciativa de motivar a sus demás compañeros a no tomar bloques de las esquinas, sino, intentar hacerlo por la parte del medio para que estuviera más firme y estable. Al terminar de reconstruir la torre, la docente indicó que iríamos en orden de lista, pero ahora comenzando por los últimos y luego los primeros. Uno por uno, cada estudiante pasaba a colocar las piezas intentando ser cautelosos, pero al mismo tiempo con algo de rapidez, por lo que al cabo de once minutos la torre logró sostenerse y quedar fija dando a los educandos la oportunidad de tener otra parte de su código del candado de la puerta del salón.

Luego de la victoria en el juego de jenga, se dio la instrucción de que la docente mencionaría cinco objetos los cuales debían de llevar a su escritorio para poder continuar. Estos objetos fueron un lapicero verde, una chamarra rosa, un tenis blanco, un sacapuntas de color verde y unas tijeras naranjas. Dicha consigna pareció graciosa a los estudiantes pues, aunque algunos sabían que no tenían los materiales que se les pedía, estaban emocionados de ver que otros de sus compañeros si los tenían y que gracias a ellos podrían estar más cerca de ganar el reto. Al haber conseguido todos los objetos requeridos por la docente, se les entregó a los alumnos otra parte del código.

La siguiente actividad fue con retos matemáticos. Se escribieron rápidamente en el pizarrón. Incluían sumas, restas, divisiones y multiplicaciones. Al ver estos ejercicios en la pizarra los estudiantes llamaron a los alumnos más destacados en la clase de matemáticas y los animaron a pasar a resolver los ejercicios. Al cabo de cuatro minutos la consigna estaba correctamente resuelta y aún quedaban ocho minutos para el último reto.

La actividad final consistió en un juego de destreza física en el que se movieron todas las bancas a las orillas, luego se fijó una línea de salida y una de meta. En grupos de cuatro participantes cada uno debía de salir gateando del punto de inicio hasta el final protegiendo su cabeza con las manos y haciendo esto de ida y de regreso (simulando estar en un derrumbe del salón). Luego, tenían que tocar a sus relevos para que estos salieran gateando y así hasta que todos pasaran por la meta. Durante la aplicación de este juego los estudiantes motivaron con palabras inspiradoras a sus compañeros (as), el hecho de que tenían a la vista el contador de cuánto tiempo les faltaba incentivó a que trabajaran en equipo y dieran su máximo potencial para que el tiempo no acabara. Al término de la actividad los alumnos obtuvieron el último dígito del código y pudieron salir del salón dos minutos antes de que la alerta sísmica sonara.

El principal objetivo de los juegos tipo “escape room” es simular una situación en donde los estudiantes estén dispuestos a enfrentar diferentes desafíos para lograr salir victoriosos. El hecho de trabajar con temas como los fenómenos naturales y proponer a los participantes que terminaran el reto antes de que comenzara uno representó una situación de aprendizaje retadora.

A continuación, se presenta el análisis a la información de acuerdo con las categorías elaboradas en el Capítulo III: Marco metodológico (numeral III.4.I) y sus métodos, técnicas e instrumentos de investigación empleados (numeral III.3). La actividad titulada “Escapa de la habitación” permitió encontrar diversos resultados en función de dos categorías de análisis del pensamiento crítico y sus indicadores, por lo cual, a continuación, se presentan los hallazgos obtenidos:

I. Procesos de reflexión y construcción del pensamiento estructurado:

Al presentarles esta actividad a los alumnos pareció gustarles el hecho de plantear retos no sólo físicos, sino también cognitivos y de cooperación. El objetivo, como se mencionó anteriormente, era que a través de una serie de retos los estudiantes lograran enfrentar cada uno de ellos apoyándose de sus pares. Los resultados de esta actividad arrojaron algunos hallazgos interesantes, pues el grupo logró aprobar cada uno de los desafíos a través de una coordinación entre ellos mediante el empleo de estrategias como la motivación y el diálogo, lo cual alude a que los alumnos analizaron y reflexionaron la situación en la que se encontraban. Ante esto se concluye que los niños (as) internalizaron el concepto de compañerismo y empatía, siendo este último el valor que los PDA mencionan que debe ser trabajado en el proyecto.

Alvarado (2023, p. 6) explica: “(...) la empatía se convierte en el punto de partida de las relaciones sociales, laborales positivas, representa esa habilidad que posee el ser humano para reconocer el estado anímico de los demás”, es así que podemos entender dicho concepto bajo una perspectiva humana, pues permite a los individuos considerar diferentes perspectivas. Esto está estrechamente relacionado con el pensamiento crítico debido a que, si un individuo puede ponerse en el lugar de otro, éste podrá evaluar diversas situaciones desde diferentes ángulos, lo que permitirá que se analice directamente los problemas a los que se enfrentan otros para así poder ayudarlos a tomar una decisión.

II. Toma de decisiones informadas:

El pensamiento crítico se refleja en la toma de decisiones que se tomaron para poder superar con éxito cada una de las pruebas, en él se puede identificar cómo los niños (as) tomaron la iniciativa con estrategias para superar el juego de jenga, otros también, utilizaron estrategias en el reto matemático al decidir que era buena opción que compañeros hábiles en dicha asignatura pasaran a resolverlas. Los juegos y las acciones que emprendemos dentro de ellos constituyen una base del pensamiento crítico y la toma de decisiones. Un escenario lúdico invita a los alumnos a tomar decisiones y en este caso, el que fuera un juego cooperativo ayudó a que se evaluaran y concientizaran las elecciones que tomaron por sí mismos y también la de los demás. El resultado de integrar actividades lúdicas, colaborativas

y de interés permite crear un espacio de aprendizaje en el que los alumnos aprenden mediante la interacción con sus pares. Dentro de lo cualitativo los instrumentos de acopio de la información que se utilizaron en esta interacción fueron principalmente la observación participante junto con las notas de campo, la audio grabación fue un instrumento útil para recuperar las interacciones tal y como se vivieron en el momento.

IV.3 Resultados de la intervención

Los resultados que se derivaron de las intervenciones permitieron identificar la efectividad de las estrategias establecidas considerando el impacto positivo que tuvo en el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado. Durante la intervención, los estudiantes mostraron un creciente interés en las consignas asumiendo posturas críticas y reflexivas que los colmaron de conocimientos que podrán aplicar en su vida cotidiana, tal como la argumentación y explicación de ideas, toma de decisiones con base en la dignidad propia y la de los demás y sobre todo el incremento de su autonomía, lo cual era uno de los problemas más asentados en el grupo.

Conforme se brindó el acompañamiento e implementación de las actividades y estrategias de una forma constante, fue posible observar el progreso que hubo desde un nivel inicial hasta uno que se podría considerar más estructurado. El campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades fue idóneo para seleccionar temáticas relacionadas con problemas que se viven dentro de la comunidad estudiantil y el entorno en el que se desenvolvían los alumnos, por lo que se configuraron diferentes ambientes de aprendizaje en el salón donde se asumieron actitudes éticas, morales, reflexivas y críticas que afianzaron más las lecciones aprendidas y la manera en la que pueden asumir dichos roles o posturas en situaciones reales.

Como se revisó, entre las temáticas de los proyectos abordados en el campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades se distinguieron algunos problemas que impactan en la vida social y personal de los educandos tales como; discriminación, desigualdad social, estereotipos de género, dignidad y valores distintos como la empatía, solidaridad, libertad y expresión.

Uno de los resultados más impactantes y significativos a los que se llegaron, fue observar la conformación del pensamiento reflexivo de los alumnos al facilitarles la consigna de pensar libremente sin ninguna guía u orientación, sino realmente lo que ellos quisieran, lo que hizo que los educandos dejaran salir a flote sus cuestionamientos, dudas, reflexiones e incluso otras inquietudes más allá de lo escolar, sino también en lo personal, comunitario y metafísico.

La vinculación realizada entre temáticas dentro de los proyectos resultó conformar experiencias de aprendizaje formativo del ser humano, siendo que no se priorizó solamente el aprendizaje de lo conceptual o procedimental, sino que, lo actitudinal también tuvo un peso en tanto a su relación con lo que el pensamiento crítico significa, fortaleciendo actitudes de autorregulación, apoyo mutuo, liderazgo, empatía y colaboración.

La implementación de estrategias didácticas aplicadas al campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades significó un cúmulo de posibilidades dentro de la didáctica del profesorado para incorporar actividades diversificadas que permitan potenciar el desarrollo del pensamiento crítico dentro del alumnado. En el caso de la presente tesis de investigación, se valida el uso de las estrategias empleadas, las cuales actuaron desde un modelo constructivista y humanista que permitieron concebir a los educandos como individuos íntegros, plenos y capaces de apropiarse del conocimiento de una forma personal y activa, por lo que, alumnos y alumnas aprendieron que asumir una postura crítica no es precisamente un ejercicio que solo los adultos pueden realizar, en este sentido se reconoce el esfuerzo que los educandos realizaron para poder desarrollar las consignas por su cuenta, lo cual en ocasiones los posicionó en un escenario de problemática en donde gracias su capacidad y el trabajo colaborativo entre alumno-docente pudieron sobresalir y realizar tareas por su propia cuenta con un mínimo de ayuda u orientación.

Capítulo V: Conclusión general

En el marco de esta investigación, a continuación, se exponen las conclusiones a las que se llegaron con el trabajo realizado durante los anteriores capítulos. El propósito de las siguientes líneas es presentar los hallazgos obtenidos en función de las preguntas, objetivos y supuesto de investigación que dieron vida a este estudio.

Como primer punto se reconoce que este trabajo permitió dar a conocer con amplitud la manera en que el pensamiento crítico favorece a la comunidad estudiantil; dentro de la investigación se hace énfasis en la manera que beneficia el pensamiento crítico a los individuos como sociedad para actuar de manera tanto personal como colectiva, pero también se acentúa el hecho de cómo afecta el que no se ponga a prueba la capacidad crítica en el ser humano.

A partir de la información presentada sobre el problema, los resultados del diagnóstico permitieron identificar aspectos relevantes en relación con el tema de pensamiento crítico dentro de un grupo de treinta y dos estudiantes en una escuela primaria pública de San Luis Potosí, SLP., la cual, se encuentra ubicada en un contexto urbano que ha sido catalogado como conflictivo por la misma comunidad dentro y fuera de la primaria. Gracias a técnicas de la investigación cualitativa como la observación directa y observación participante, así como el enfoque de estudio de casos se realizó un seguimiento a los incidentes suscitados en el salón de clase, en donde se evidenciaron dificultades en la comprensión, autonomía, resolución de problemas, necesidad de validación de una figura adulta, problemas de autorregulación así como un nulo análisis e inferencia a diferentes posibilidades, pensamiento rígido al cerrarse a diversas perspectivas y un pensamiento reflexivo en proceso.

De manera general, los hallazgos recuperados a partir del proceso de intervención permitieron dar respuesta a la pregunta de investigación que fue guía en este estudio:

¿Cómo favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la fase 4 de la Escuela Primaria Federal “Rosario Castellanos” en el ciclo escolar 2024-2025 en el campo formativo Ética, naturaleza y sociedades?

El pensamiento crítico se vio impulsado gracias a diversos factores que como docentes se deben considerar; a) el currículo, b) la planeación docente, c) las problemáticas que los estudiantes viven en su contexto y d) los materiales que se les otorgan. Tal aseveración se ve impulsada por la intervención realizada durante las prácticas profesionales correspondientes al 8vo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, en donde, el rol de profesor, investigador y la didáctica entraron en juego para realizar propuestas de intervención en donde se movilizaran los saberes y pensamiento crítico del alumnado.

a) El currículo

La Nueva Escuela Mexicana (2022) impulsó un plan y programas de estudio cuyo núcleo integrador surge de la comunidad. Las problemáticas que se viven diariamente, los saberes que los y las alumnas tienen, así como la vida en familia y fuera de la escuela tomaron un sentido más amplio que permite recuperar aquellos aspectos positivos y negativos del contexto externo para analizarlo y transformarlo dentro de las escuelas. El creciente interés por formar individuos críticos se ve en la NEM por la forma de abordaje en contenidos que se sugiere que los maestros retomen en su práctica docente, así como algunos aspectos curriculares que acentúan el desarrollo de pensamiento crítico en los educandos, como lo es el eje articulador de pensamiento crítico, quien está presente en la mayoría de los contenidos de aprendizaje que esta reforma propone, para cumplir con uno de los artículos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos: el Artículo Tercero.

El currículo permitió desarrollar los aprendizajes según el perfil de egreso de los alumnos, se contempló el campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades, los contenidos trabajados y los ejes que favorecieron las experiencias.

b) Planeación docente

La planeación e intervención docente permitieron adaptar la propuesta del programa de estudio de los estudiantes de la fase 4 de educación primaria para proponer experiencias de aprendizaje que, en conjunto con la investigación, favorecieran el pensamiento crítico del alumnado considerando todo el conocimiento y antecedentes que se tenían sobre el grupo; tales como sus características contextuales, personales, físicas y el diagnóstico (con base en

la guía de observación). Los gustos, intereses y preferencias de los infantes también fueron necesarios para la construcción de intervenciones llamativas, pues la didáctica del profesorado es una herramienta que, desde la planeación docente contempla los resultados a los que se quieren llegar, se optimizan los tiempos y se diseña una propuesta que logre hacer efectivos los aprendizajes esperados que el currículo sugiere.

c) Las problemáticas del contexto en que se desenvuelve el alumno

Definitivamente al integrar en la planeación las problemáticas del contexto en el que se desenvuelven los alumnos permitió consolidar un aprendizaje situado que configuró ambientes llamativos para los infantes, en donde por sí mismos fueron capaces de tomar sentido de las lecciones aprendidas para aplicarlas en su realidad. La aplicación de estrategias didácticas permitió identificar escenarios de discriminación, desigualdad y violencia en la vida cotidiana, los alumnos valoraron la importancia y el peso que tienen las decisiones en la conformación de su persona y adoptaron un carácter emancipador y activo en su aprendizaje.

d) El material

Los materiales propuestos significaron gran parte del éxito en las intervenciones con el grupo en cuestión. Se contemplaron recursos visuales llamativos, canciones, documentos verídicos, libretas tipo diarios, materiales concretos y recursos literarios. La diversificación en los materiales pareció ser innovadora en el grupo ya que en diversas ocasiones los alumnos comentaron que rara vez se utilizaban materiales en las actividades escolares -fuera de la clase de educación física- por lo que, en este sentido, el empleo de recursos fue una estrategia que movilizó el desarrollo de pensamiento crítico.

En dicho caso, el supuesto de la investigación se ve comprobado (*La aplicación de estrategias didácticas en la enseñanza del campo formativo Ética, naturaleza y sociedades fomentará el desarrollo del pensamiento crítico de estudiantes en la fase 4 de la Escuela Primaria Federal “Rosario Castellanos” en el ciclo escolar 2024-2025*) debido a que las estrategias didácticas impulsadas desde la planeación docente fungieron como un elemento generador que potenció el pensamiento crítico de los estudiantes.

Los objetivos por su cuenta dieron pauta a que el supuesto investigativo fuera validado, siendo estos:

1. *Diseñar estrategias didácticas que permitan favorecer el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la fase 4 de educación primaria al ser aplicadas a la enseñanza del campo formativo Ética, naturaleza y sociedades.*
2. *Aplicar estrategias didácticas en la enseñanza del campo formativo Ética, naturaleza y sociedades para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la fase 4.*

El proceso de trabajo en escritorio, de la mano con los antecedentes y características contextuales brindaron una óptica clara para iniciar la intervención por medio de los objetivos, así pues, las competencias profesionales del perfil de egreso de la Licenciatura en Educación primaria en la Educación Normal (2018) se reflejaron en este trabajo al:

1. Integrar recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica profesional, expresando interés por el conocimiento, ciencia y mejora de la educación.
2. Diseñar planeaciones aplicando conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos que propiciaron espacios de aprendizaje que respondieran a las necesidades de todos los alumnos.

Por su parte las competencias genéricas según el programa de la Licenciatura en Educación Primaria se demostraron en este documento recepcional durante todo el proceso de investigación-acción:

1. Aprender de manera autónoma, mostrando iniciativas de autorregulación y fortalecimiento del desarrollo personal.

Esta competencia en específico se reflejó desde el proceso de recolección de datos en el capítulo I y se fue desarrollando durante toda la investigación. El aprendizaje es la herramienta necesaria de un docente para poder predicar con el ejemplo, el amor por el conocimiento es algo que como docentes en formación podemos inculcar en las clases, y,

que nunca podremos dejar de lado, pues como maestros muy probablemente el conocimiento es el pan de cada día.

2. Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico creativo.

Para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico del estudiantado fue necesario adquirir previamente (durante el trayecto de la escuela normal) aquellos conocimientos pedagógicos que sirvieran en el proceso de trabajo de campo. En todo momento de la intervención y trabajo de tesis se demostró de forma eficaz la toma de decisiones para llegar a un resultado positivo en el que el supuesto de la investigación fuera válido.

Este trabajo aporta información sobre el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria, más específicamente cuando se trabaja dentro del campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades. Ayuda a comprender desde una perspectiva pedagógica el impacto del pensamiento crítico en la vida tanto personal como individual de cada niño (a), proporciona estrategias en la didáctica que fomentan el pensamiento crítico y las maneras en qué puede ser introducido dentro de temas emergentes.

Sin duda esta investigación deja abiertos nuevos escenarios de estudio para posibles investigaciones en el área de pensamiento crítico dentro de la educación primaria, sobre todo si se exploran los diferentes campos que propone la reforma educativa de la Nueva Escuela Mexicana (2022), pues al haber explorado el campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades deja como pendiente analizar el potencial desarrollo de pensamiento crítico y sus sub-habilidades dentro de otros escenarios formativos como el de “Lenguajes”, “Saberes y Pensamiento Científico” y el campo “De lo Humano y lo Comunitario”. De igual forma, el desarrollo de pensamiento crítico es un factor que no está limitado a la educación primaria, es importante que durante toda la educación básica, media superior y superior se desarrolle a través de actividades o estrategias didácticas que permitan a los individuos formarse integralmente, por lo que se recomienda tomar en consideración elementos como los mencionados al inicio de este capítulo (el currículo, la planeación docente, las problemáticas que los estudiantes viven en su contexto y los materiales). Dichos componentes de la mano

de la didáctica del maestro (a) aseguran obtener resultados significativos que transformen la realidad en la que se encuentran inmersos.

Referencias y otros recursos bibliográficos

Aizpuru, M. (2008). La persona como eje fundamental del paradigma humanista. *Acta universitaria*, 18(1), 33-40.

Acosta Muñoz, M., (2018). El pensamiento crítico y las creencias religiosas . *Sophia*, Colección de Filosofía de la Educación, (24), 209-237. <https://dx.doi.org/10.17163/soph.n24.2018.06>

Aguilera Hintelholher, Rina Marissa. (2013). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología. *Estudios políticos (México)*, (28), 81-103. Recuperado en 11 de diciembre de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16162013000100005&lng=es&tlng=es.

Arboleda, J. (2013). Hacia un nuevo concepto de pensamiento y comprensión. *Boletín Virtual Redipe* 824. España.

Arroyo Fabara, L. K. (2013). *El autoritarismo de los padres de familia y su repercusión en el desarrollo socio educativo de las niñas y niños de la escuela fiscal mixta “unesco” del cantón ambato* (Bachelor's thesis).

Alvarado, I. (2023). Autoconciencia, automotivación y empatía: elementos de la inteligencia emocional en el éxito de la Gerencia Educativa. *Red De Investigación Educativa*, 16(1), 50 - 58. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10426399>

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.

Avendaño C, W. R., (2013). Un Modelo Pedagógico Para La Educación Ambiental Desde La Perspectiva De La Modificabilidad Estructural Cognitiva. *Revista Luna Azul*, (36), 110-133.

Barbosa Xochicale, J. (2023). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas.

Barriga, F. D. (2008). Educación y nuevas tecnologías de la información:¿ hacia un

paradigma educativo innovador?. *Sinéctica*, (30).

Barriga, F. D. (2009). TIC y competencias docentes del siglo XXI. *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*, 139.

Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10(), 61-82.

Calle, C. y Guamán, I. (2014). Rol del docente en la práctica de valores. *Recuperado de dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/20810/Tesispdf*

Carvajal, G. I. y Valencia, G. C. (2016). Toma de decisiones en el aula escolar. *Plumilla Educativa*, 69 -89. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5920256.pdf>

Castañeda, J., & Reyes, E. (2011). Desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura del cuento infantil (cuentos de los hermanos Grimm). *Universidad Libre De Colombia, Bogotá*.

Castro, J. L. E. (2005). *Análisis de problemas y toma de decisiones*. Pearson Educación.

Choque, K. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico en niños de educación primaria. *Revista De Pensamiento Crítico Aymara*, 1(1), 47-64. <https://doi.org/10.56736/2019/7>

Claros, M. G. G. (2014). La importancia de las Humanidades en la escuela. *Revista de educación y pensamiento*, (21), 4.

Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2016). La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo. Recuperado el 20 de junio de 2024 de <https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-05/Discapacidad-Protocolo-Facultativo%5B1%5D.pdf>

Davini, M. C. (2008). Métodos de enseñanza. *Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

de Zubiría Ragó, A., & de Zubiría Samper, M. (2019). *Pedagogía conceptual: una puerta al*

futuro de la educación. Ediciones de la U.

Delmastro, Ana Lucía. (2008). El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera. *Paradigma*, 29(1), 197-230. Recuperado en 13 de octubre de 2024, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512008000100011&lng=es&tlng=es.

El Sol de San Luis. (2024). A plena luz del día, ejecutan a un hombre en la Morales-Saucito. | Noticias Locales, Policiacas, Sobre México, San Luis Potosí y el Mundo. Recuperado el 04 de junio de 2024 de <https://www.elsoldesanluis.com.mx/policiaca/a-plena-luz-del-dia-ejecutan-a-un-hombre-en-la-morales-saucito-11720922.html>

Espinola, Viola (1990). La calidad de la educación: Algunas dimensiones importantes. Santiago de Chile: Cuadernos de Educación, N° 194, CIDE.

Fabela, J. L. G. (2006). ¿ Qué es el paradigma humanista en la educación. *Qué es el paradigma humanista en la educación*, 1(2), 1-6.

Galván, A. y Siado, E. (2021). Educación tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*. Recuperado el 02 de junio de 2024 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7915387>

Gobierno del Estado de México [Gobierno del Estado de México]. (2019). Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial. U. S. A. E. R. https://educacionespecial.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/05/jDO0tYbRps-EdoMEx_valle_LINEAMIENTO-USAER%202019.pdf

Godina Belmares, É., Noyola Guevara, E., García Zárate, M., & Rangel Romero, J. C. (2014). Generación de modelos culturales para la inclusión en la escuela primaria. Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado: Ediciones del Lirio.

González Solano, G. A. (2018). *La pedagogía conceptual en la cátedra filosófica* (Doctoral dissertation, Universidad Santo Tomás).

Granata, M. L., Chada, M. D., & Barale, C. (2000). La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación. *Fundamentos en Humanidades*, I(1), .

Guel, J. (2021). Sensibilizar en igualdad de género. Contribuciones teóricometodológicas y didácticas para la intervención en el aula de educación primaria. Tesis de investigación. Recuperado de: <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/565/3/Juan%20Manuel%20Guel%20Rodr%c3%adguez.pdf>

Gutiérrez Ruiz, Genoveva, Chaparro Caso López, Alicia A., & Azpillaga Larrea, Verónica. (2017). La organización escolar como variable asociada al logro educativo. *Innovación educativa (México, DF)*, 17(74), 41-59. Recuperado en 01 de septiembre de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000200041&lng=es&tlng=es.

Gutiérrez Vazquez, J. M. (2008). ¿ Cómo reconocemos a un buen maestro?. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(39), 1299-1303.

Heffington, D. V., Cabañas Victoria, V. V., Dzay Chulim, F., & Negrete Cetina, M. (2023). La enseñanza de habilidades de pensamiento superior en escuelas primarias públicas en México. *Revista Educación*, 47(1), 1-17. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.51740>

Hernández Juárez, S. G. ., & Lárraga García, M. del R. (2021). La Práctica experimental como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico con estudiantes de educación periódica. *Educando Para Educar*, (40), 123–136. Recuperado a partir de <https://beceneslp.edu.mx/ojs2/index.php/epe/article/view/92>

Hernández, J. (2019). Desarrollo del pensamiento crítico a través de la construcción de explicaciones en primaria. Tesis de investigación. Recuperado de <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/272/4/TELP370-152H557d2019.pdf>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas*

cuantitativa, cualitativa y mixta.

Hojholt, C. (2005). El desarrollo infantil a través de sus contextos sociales. Recuperado el 15 de mayo de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/314/31470203.pdf>

Instituto Mexicano del Seguro Social (2010). Guía de Referencia Rápida. Hipoacusia Neurosensorial Bilateral e Implante Coclear. Recuperado el 20 de junio del 2024 de <https://www.imss.gob.mx/sites/all/statics/guiasclinicas/396GRR.pdf>

Jiménez Chaves, V. E. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista internacional de investigación en ciencias sociales*, 8(1), 141-150.

Jiménez, M. G. Y., Anilema, K. E. T., Castro, H. A. B., & Toalombo, E. F. T. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos: Una oportunidad para aprender a aprender (Original). *Olimpia*, 19(1).

Lara Guerrero, J. (1997). Estrategias para un aprendizaje significativo-constructivista.

Ley General de Educación, [LGE], (7 de junio de 2024). Diario Oficial de la Federación, (México). Recuperado de: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

Manrique, Z. R., Flores, A. R., Ecos, A. M., Aguilar, R. M., Manrique, R., & Carbajal, O. I. (2021). El juego como estrategia didáctica para el desarrollo motriz. *Ciencia Latina*, 5(4), 4937–4950. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.668

Meece, J. (2000). Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget. *Compendio de educadores SEP, México, DF.*

Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>

Mejía, M. y Salvador, L. (2021). “Aplicación de técnicas argumentativas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la

institución educativa N°32002 Virgen del Carmen, Huánuco - 2019” Tesis de pregrado. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.13080/6863>

Mena, Elí. (2022). Evaluación integrada de pensamiento crítico y conciencia ciudadana como competencias ATC21s en Costa Rica y en Japón. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 22(1), 1-39. Doi. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i1.49067>

Melero Aguilar, N. (2012). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales.

Mendoza-Mendoza, A. N. (2018). Algunas consideraciones acerca del trastorno del aprendizaje. *Dominio De Las Ciencias*, 4(1), 280–288. <https://doi.org/10.23857/dc.v4i1.740>

Moctezuma Lobato, María Iraiss. (2016). "Aplicación correcta de la comprensión lectora como estrategia para incentivar las habilidades de pensamiento crítico y creativo en los alumnos de 3er. grado, grupo A, en la Escuela Primaria 16 de septiembre, ubicada en la Av. Universidad 1205, Col. Benito Juárez Sur, Coatzacoalcos, Ver.". (Tesis de Licenciatura). Universidad de Sotavento, México. Recuperado de <https://repositorio.unam.mx/contenidos/434181>

Moreira, M. A., Caballero, M. C., & Rodríguez, M. L. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. *Actas del encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo*, 19(44), 1-16.

Muñoz, T. G. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. *Centro Universitario Santa Ana*, 1(1), 1-47.

Organización Mundial de la Salud: WHO. (2019). Depresión. Recuperado el 20 de junio del 2024 de https://www.who.int/es/health-topics/depression#tab=tab_1

Palmero, M. L. R. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. In *Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping* (Vol. 1, pp. 535-544).

Pérez Lo Presti, A., & Pérez Molina, G. A. (2012). Estilos de vida y trastornos emocionales

en estudiantes universitarios de educación, mención matemática. *Educere*, 16(55), 339-344.

Pinochet, J. (2015). *El modelo argumentativo de Toulmin y la educación en ciencias: una revisión argumentada*. *Ciência & Educação*, 21(2), 307-327. <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/7YdvRj8TkNTMLkgpwj4czbt/?format=pdf&lang=es>

Piñeiro Aguiar, E. (2015). Observación participante: una introducción. *Revista San Gregorio*, Especial 1, 80–89.

Plano Informativo. (2021). Motociclista es ejecutado a balazos en Nuevo Morales. Recuperado el 04 de junio de 2024 de <https://planoinformativo.com/817917/motociclista-es-ejecutado-a-balazos-en-nuevo-morales/>

PueblosAmerica.com. "Morales, San Luis Potosí". Consultado el 06 de mayo de 2024 en <https://mexico.pueblosamerica.com>

PULSO. Diario San Luis. (2023, 27 septiembre). Reportan detonaciones de arma de fuego en anexo de la colonia Morales. *Pulso San Luis*. Recuperado el 04 de junio de 2024 de <https://pulsoslp.com.mx/seguridad/reportan-detonaciones-de-arma-de-fuego-en-anexo-de-la-colonia-morales/1722831>

PULSO. Diario San Luis. (2024, 7 abril). Continúa la Violencia en San Luis Potosí: Hombre Asesinado a Balazos en Hernán Cortés. Recuperado el 04 de junio de 2024 de <https://pulsoslp.com.mx/seguridad/violencia-en-san-luis-potosi-hombre-hallado-sin-vida/1776579>

Ramírez, J. (2018). La implementación de la musicoterapia para favorecer las habilidades del pensamiento reflexivo, crítico y analítico en alumnos de 5° grado de una escuela primaria. Tesis de investigación. Recuperado de <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/113/1/TELP615-85154R173i2018.pdf>

Ramírez Chávez, V. G. (2021). Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *IGOBERNANZA*, 4(14), 197–203.

<https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.121>

Remolina De Cleves, N., Velásquez, B. M., & Calle M., M. G. (2004). El maestro como formador y cultor de la vida. *Tabula Rasa*, (2), 263-281.

Ríos, G. V., & Urdaneta, H. C. (2015). Actual vigencia de los modelos pedagógicos en el contexto educativo. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (6), 914-934.

Robles Robles, A., (2019). LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO: HABILIDADES BÁSICAS, CARACTERÍSTICAS Y MODELOS DE APLICACIÓN EN CONTEXTOS INNOVADORES. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 4(2), 13-24.

Rodríguez Cavazos, J. (2013). Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. *Presencia universitaria*, 3(5), 36-45.

Rodríguez, G. C. R., Castilla, M. G. M., Cahuaya, L. C. F., & Curí, A. G. (2023). La Influencia de los Padres en el Desarrollo de la Autonomía en las Niñas y Niños Menores de 6 Años en la Institución Educativa N 422. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1343-1355.

Salas, S. (2022). Problemas educativos provocados por la pandemia. Recuperado el 04 de junio de 2024 de https://almacenamientopan.blob.core.windows.net/pdfs/estrados_electronicos/2020/02/1657152823Problemas%20educativos%20provocados%20por%20la%20pandemia.pdf

Sánchez, M. (2012). *El papel de la familia en la educación* (Master's thesis).

Sánchez, M. J., Fernández, M., & Diaz, J. C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista científica UISRAEL*, 8(1), 107-121.

Secretaría de Educación Pública (2022). Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria. SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp->

content/uploads/2024/05/Plan_de_Estudios_para_la_Educacion_Preescolar_Primaria_y_Secondaria.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2019). La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas [Whitepaper]. Subsecretaría de Educación Media Superior. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2022). METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP) [Whitepaper].

Secretaría de Educación Pública. (2017). La orientación educativa tiene un papel primordial en la prevención del abandono escolar. gob.mx. Recuperado el 02 de junio de 2024 de <https://www.gob.mx/sep/articulos/la-orientacion-educativa-tiene-un-papel-primordial-en-la-prevencion-del-abandono-escolar#:~:text=Adem%C3%A1s%2C%20la%20orientaci%C3%B3n%20educativa%20promueve,habilidades%20y%20h%C3%A1bitos%20de%20estudio.>

Sociedad Española de Medicina Interna. *Ansiedad*. (s. f.). Consultado el 24 de junio del 2024 de <https://www.fesemi.org/informacion-pacientes/conozca-mejor-su-enfermedad/ansiedad>

Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2019). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que reforma la de 5 de febrero de 1857. Recuperado 06 de mayo de 2024, de https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/pagina/documentos/2020-01/CPEUM_20122019.pdf

Tamayo A., O. E., Zona, R., & Loaiza Z., Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 11(2), 111-133.

Tamayo-Guajala, L.P., Tinitana-Ordoñez, A. G., Apolo-Castillo, J. E., Martínez-Avelino, E. I. & Zambrano-Pérez, V. L. (2021). Implicaciones del modelo constructivista en la visión educativa del siglo XXI. *Revista Sociedad & Tecnología*, 4(S2), 36-376

Univision. (2017). *Los milagros de la Virgen de Guadalupe*. Las Estrellas. Recuperado el 23 de junio del 2024 de <https://www.lasestrellas.tv/programas/la-rosa-de-guadalupe-1/los-milagros-de-la-virgen-de-guadalupe>

Vargas Cordero, Z. R., (2009). LA INVESTIGACIÓN APLICADA: UNA FORMA DE CONOCER LAS REALIDADES CON EVIDENCIA CIENTÍFICA. *Revista Educación*, 33 (1), 155-165.

Vega Martínez, A., & Ortega Mejía, D. (2017). Imaginario del conocimiento de los docentes: fragmentación y parcelación en los procesos de enseñanza en la escuela. *Avances En Educación Y Humanidades*, 1(2), 7-21. <https://doi.org/10.21897/25394185.1114>

Vélez Gutiérrez, C. F., (2013). UNA REFLEXIÓN INTERDISCIPLINAR SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 9(2), 11-39.

ANEXOS

Anexo 1

Pensamiento crítico en los libros de proyectos: escolares, comunitarios y de aula de la fase 4, campo formativo “Ética, naturaleza y sociedades”.

Introducción:

El pensamiento crítico es un proceso cognitivo que tiene como objetivo identificar y evaluar prácticas cotidianas, problemas, textos, alternativas, soluciones y diferentes perspectivas de manera analítica, racional y objetiva. Este proceso implica la capacidad de analizar y sintetizar información sistemáticamente para comprenderla de manera profunda, es decir, gracias al pensamiento crítico podemos tomar decisiones informadas y resolver problemas eficazmente. Otras de las ventajas que tienen lugar al poner en práctica el pensamiento crítico son el razonamiento, curiosidad y escepticismo, pues gracias a esta herramienta se da paso al desarrollo personal aprendiendo a cuestionar aquello que nos rodea.

En los niños este proceso es necesario para que puedan desenvolverse íntegramente en su vida, puesto que cotidianamente las personas enfrentan situaciones personales en las que aprenden a ser críticos, no solo con los demás, sino también con uno mismo, pues “El pensamiento crítico implica estar sensibilizados, así como contrastar una realidad social, política, ética y personal.”(Bezanilla-Albisua et al 2018, p. 90).

Para el desarrollo del pensamiento crítico desde la niñez, se necesita pasar por un proceso colectivo en el que el hogar, la escuela y el contexto comunitario se unen para fortificar los procesos en los que los niños y niñas comienzan a presentar divergencia y curiosidad ante situaciones o prácticas negativas, cuestionar creencias, actitudes o supuestos, así como considerar múltiples perspectivas. Con base en la anterior idea presentada acerca de que el pensamiento crítico es un proceso, es sustancial comentar que en el ámbito educativo existen actividades variadas como la problematización, reflexión de preguntas, actividades de argumentación y análisis, ejercicios de pensamiento y evaluación en situaciones de la vida diaria, etc., en las que se fomenta que el alumnado vaya consiguiendo apropiarse del criterio.

A continuación, se estará presentando una revisión a los Libros de Texto Gratuitos de la fase 4 de aprendizaje que propone la Secretaría de Educación Pública (2022) en conjunto con la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG, 2022) como parte de los

materiales educativos que se brindan a los estudiantes para conformar una parte del apoyo a su formación. La motivación de realizar tal revisión aparece por el interés de indagar la forma en la que el pensamiento crítico es fomentado en la educación primaria, pues tal como se mencionó anteriormente, existen diversas actividades que construyen el conocimiento a través de estrategias para que el alumno aumente su bagaje de conocimientos y habilidades críticas.

Para avanzar es necesario explicar qué es la fase 4 de aprendizaje, puesto que se mencionará a lo largo del texto. La fase 4 está ubicada en la educación primaria, es una forma de representar dos grados en conjunto, pues ella se encuentra conformada por el tercer y cuarto grado de primaria, con niños cuyas edades rondan entre los 8 a 10 años. Cada fase representa una continuidad en cuanto a contenidos que se les presenta a los estudiantes, por ejemplo, los contenidos que se revisarán durante el tercer grado serán abordados también durante el cuarto grado, pero con un grado de complejidad mayor, lo que ayuda a los niños y niñas a retomar sus aprendizajes complementarlos.

Los libros de texto gratuitos son herramientas importantes en la educación, promueven el aprendizaje de una manera estratégica en los alumnos, pues suelen ser de interés para la población estudiantil. En la fase 4 se hace entrega de 5 libros para cada grado al inicio del ciclo escolar:

- Libros de proyectos escolares
- Libro proyectos comunitarios
- Libro de proyectos de aula
- Libro de nuestros saberes
- Libro “Múltiples lenguajes”

Con la incorporación de la Nueva Escuela Mexicana se plantea el trabajo por proyectos para el abordaje de contenidos a través del aprendizaje situado. Sobre ello, la Secretaría de Educación Pública (2022) menciona:

La integración curricular articula el trabajo interdisciplinario, la problematización de la realidad y la elaboración de proyectos. Con ello se atiende la demanda histórica de promover una formación integral, así como situar los procesos formativos en los

contextos en los que aprenden las y los estudiantes, y enseñan las profesoras y profesores, como lo establece el artículo 14, fracción IV de la LGE. (p. 4)

Es decir, en este sentido, la anterior cita permite identificar aspectos de innovación en la propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), como lo es la problematización de la realidad, pues se busca que los niños a través de proyectos se adentren a conocer diferentes disciplinas y conectarlas, ya que en anteriores propuestas como el plan 2011 y el plan 2017 las asignaturas/contenidos se encontraban encapsulados y en algunos casos no daban margen a que los estudiantes relacionarán los aprendizajes a su vida cotidiana. Para ello la propuesta de la NEM busca atender problemáticas comunitarias, áulicas o escolares para emprender posibles escenarios de solución, además se menciona:

El abordaje de estos temas se realizará, preferentemente, a partir de proyectos y otras actividades que integren conocimientos de múltiples fuentes (contenidos curriculares). Los aprendizajes definidos a partir de proyectos permiten la integración de nuevas experiencias a los aprendizajes previos, y también favorecen la incorporación de experiencias anteriores a nuevas situaciones. (Secretaría de Educación Pública, 2022, p. 27).

El aprendizaje por proyectos se desarrolla a través de 4 campos formativos, llamados; “Lenguajes”, “Saberes y Pensamiento Científico”, “Ética, Naturaleza y Sociedades”, y por último, “De lo Humano a lo Comunitario”. Cada uno de ellos cuenta con diferentes Procesos de Desarrollo del Aprendizaje (PDA) de acuerdo al grado o fase en la que se encuentren los educandos, es por ello que a fin de revisar el material que se ofrece en los libros de texto; proyectos de aula, proyectos comunitarios y proyectos escolares esta revisión se limita solamente a considerar el campo formativo “Ética, naturaleza y sociedades”, pues este campo enfatiza una estrecha relación de la interacción del ser humano con la comunidad y la naturaleza, lo que suena factible para analizar aquello relacionado con el pensamiento crítico.

Como metodología de revisión se toman en cuenta las categorías de análisis del pensamiento crítico en la educación que proponen Tamayo et al (2015), las cuales mencionan que son: argumentación, solución de problemas y metacognición (Ver capítulo II: Sustento teórico, numeral 11.12.3 de este documento para profundizar).

Metodología de revisión

Según las anteriores categorías de análisis del pensamiento crítico que proponen Tamayo et al (2015), se elaboró la siguiente tabla que muestra los criterios de revisión y análisis que servirán de guía para revisar los libros de texto de proyectos escolares, comunitarios y de aula de la fase 4 de aprendizaje en la educación primaria y conocer la manera en que se está fomentando el pensamiento crítico:

Categoría de análisis	Criterios de evaluación	Detalles de los criterios
Argumentación	Prácticas discursivas en el aula	→ Analizar si el libro incluye actividades que fomenten prácticas discursivas articulando la estructura argumentativa.
	Formulación de argumentos	→ Revisar si el libro pide a sus estudiantes explicar sus pensamientos y justificar sus respuestas.
Solución de problemas	Estrategias para la resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> → Comprobar que se presenten métodos y estrategias específicas para resolver problemas. → Verificar que se incluyan actividades que promuevan el pensamiento crítico y que se le pida a los alumnos seleccionar la vía más acertada para resolver problemáticas.
	Identificación y planteamiento de problemas	<ul style="list-style-type: none"> → Revisar si el libro presenta problemas claros y bien definidos. → Analizar si se fomenta la reflexión, el análisis, la síntesis y la evaluación de problemas.
	Conocimiento Declarativo	→ Revisar si el libro incluye actividades que ayuden a los estudiantes a conocer sus propios procesos de aprendizaje.

Metacognición	Conocimiento Procedimental	→ Analizar si se presentan pasos claros y detallados sobre cómo realizar tareas o resolver problemas.
	Conocimiento condicional	→ Verificar si el libro ayuda a los estudiantes a entender cuándo y por qué aplicar conocimientos declarativos y procedimentales. → Comprobar que se incluyan ejemplos que conecten los conocimientos con la vida cotidiana.

Nota: Criterios de evaluación para la revisión a los LTG.

A continuación, se presenta la revisión a los LTG de la fase 4, el cual está integrado por los elementos de la anterior tabla y los datos obtenidos a partir de la revisión que se hizo a los libros de texto:

REVISIÓN A LOS LTG DE PROYECTOS EN EL CAMPO FORMATIVO ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES - FASE 4.

Libros: Proyectos escolares, proyectos comunitarios y proyectos de aula - tercer grado



Revisión según la categorías de Tamayo Et al (2015):

Cada libro de proyectos de 3° contiene 6 proyectos de aprendizaje en el campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades cada uno.

Argumentación

1. Prácticas discursivas en el aula:

En los proyectos que contiene cada libro de texto de tercer grado se le plantea a los alumnos cuestionamientos para resolver tanto individualmente como en colectivo (asamblea).

La manera en la que se presentan estas interrogantes son generalmente:

- I. Instrucción: notifica al alumno de la actividad a realizar, ya sea individual o en binas o grupos.
- II. Pregunta: Se plantea la interrogante para que los estudiantes reflexionen.
- III. Apartado para la respuesta: Con regularidad es un espacio de una o dos líneas o renglones para que el alumno responda. Al realizar la revisión a los LTG se encontró que sólo en uno de los seis proyectos se presentaron preguntas en las cuales los renglones eran más, es decir, en lugar de 2 aumentaba a 6 para que el alumno se exprese en sus respuestas, esto es importante de mencionar puesto a que con la experiencia he identificado que los estudiantes algunas veces guían su respuesta en el espacio que hay. Tomando en cuenta que dentro de cada uno de los 6 proyectos de cada libro en el campo formativo “Ética, Naturaleza y Sociedades” se menciona que uno de los ejes articuladores que está presente es el de Pensamiento crítico, es relevante rescatar que sería favorable que los alumnos contarán con mayor espacio para plasmar sus pensamientos e ideas. También se logra rescatar que ante las interrogantes sólo en dos preguntas se pide a los alumnos que justifiquen o argumenten sus respuestas.



1. De manera individual, sin olvidar lo que has aprendido en colectivo, responde las siguientes preguntas:

a) ¿En qué beneficia a tu comunidad escolar el Muro de agua de lluvia?

b) ¿Cómo te sientes colaborando con la comunidad escolar en el cuidado y la preservación de los componentes del ecosistema?

Ejemplo de pregunta y renglones de respuesta en el proyecto “Cómo cuidamos nuestros ecosistemas” del libro “Proyectos escolares”. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (2023, p. 209).

Por otro lado, las actividades discursivas que predominan dentro de los tres libros de texto gratuitos de tercer grado son las lecturas grupales y prácticas del diálogo o asamblea de clase en la mayoría de las actividades y ejercicios propuestos. En otras ocasiones se proponen exposiciones orales para que los alumnos expresen sus pensamientos, ideas o argumentos de manera oral. Está a consideración del maestro (a) la organización y desarrollo de la clase.

2. Formulación de argumentos:

La argumentación es un medio utilizado en la educación que busca ser una herramienta que ayuda a que los estudiantes reflexionen acerca de lo que piensan y conocen para encontrarle un significado más profundo a sus aprendizajes, además de que con el uso de la argumentación se intenta hacer que los alumnos analicen y evalúen la información para construir razonamientos críticos y lógicos. Dentro de lo analizado en el libro de texto con base a las preguntas que este plantea, se encuentra que son pocas las veces en las que se les pide a los alumnos que justifiquen sus pensamientos y en las ocasiones en las que se hace siempre es a través de la pregunta “¿Por qué?” dejando de lado otras formas de incitar la argumentación.

Solución de problemas:

1. Estrategias para la resolución de problemas:

En cuanto a lo que se ha revisado de los libros de texto de de 3° se puede observar que en los seis proyectos que contiene cada libro no se le da a los alumnos la oportunidad de que piensen en posibles escenarios de solución para la problemática propuesta, pues a pesar de que se propone en los distintos proyectos analizar y evaluar la importancia de resolver el problema, en el libro ya se brinda una alternativa o solución para ello, que en este caso es a través del producto central por lograr. En todos los casos se emplean de 2-4 cuartillas del libro para explicar a los estudiantes paso a paso cómo elaborar el producto.

2. Identificación y planteamiento de problemas

Un problema es una situación que figura como un desafío u obstáculo que requiere de una solución. Para resolver un problema se requiere hacer uso del pensamiento crítico y analítico, pues necesita ser evaluado con estos procesos mentales para hacerlo de forma efectiva. Al revisar si los libros de texto de tercer año presentan problemas para los niños y niñas puede dar cuenta de que los proyectos del campo formativo “Ética, Naturaleza y Sociedades” suelen basarse en temáticas sociales, personales, de la biodiversidad o de la convivencia en comunidad, con la idea de educar a los alumnos con conciencia de su entorno y fomentar valores éticos hacia la naturaleza y sociedad; es por ello que ante dichas problemáticas que cada proyecto suele plantear, se fomenta la reflexión, empatía, comunicación y puesta en marcha de medidas prácticas en la vida cotidiana, pero como tal no se presentan desafíos cognitivos para los alumnos en los que puedan resolver, evaluar o plantear propuestas de solución ante los problemas de los proyectos.

Metacognición

1. Conocimiento Declarativo

En los libros de texto se incluye un apartado llamado “valoramos la experiencia” en el que los niños y niñas llegan a acuerdos sobre lo aprendido, dialogan y comparten sus experiencias o vivencias. No se considera que el alumnado realice una autoevaluación que le permita conocer el proceso de aprendizaje que alcanzó. Habría la posibilidad de incluir reflexiones del aprendizaje en las que se abarque el conocimiento declarativo, procedimental y

condicional el cual incluye la capacidad de que el niño (a) comprenda, analice y evalúe los conocimientos, procesos y el nivel de comprensión que adquirió, así como apoyar al docente para retroalimentar sobre los procesos de desarrollo de aprendizaje que logró, si fueron satisfactorios, suficientes o insuficientes.

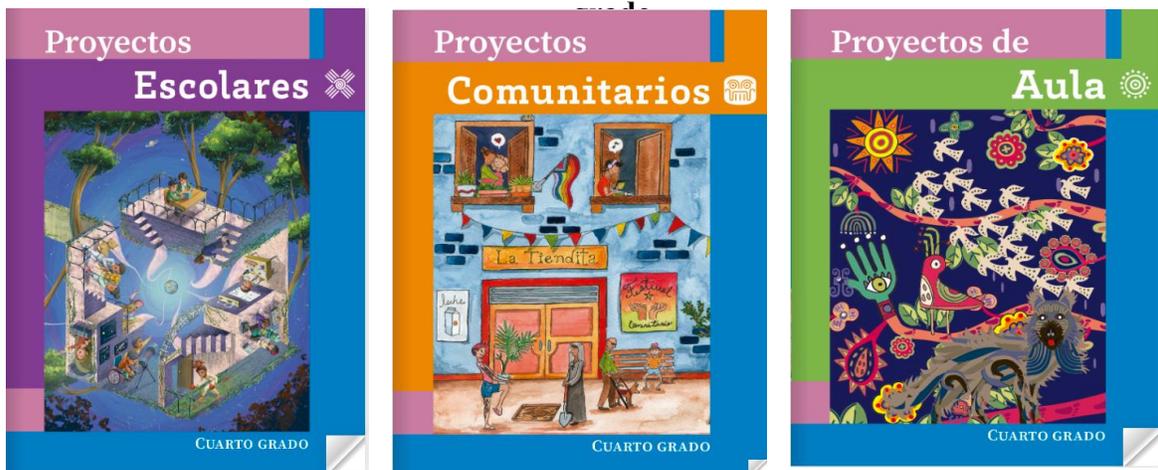
2. Conocimiento Procedimental

En los tres libros de proyectos de 3° se realizan explicaciones procedimentales de cada producto central por lograr, así como para la organización de asambleas, exposiciones o actividades extra. La manera en la que esto se realiza suele ser por incisos en el que se explica lo que se va a elaborar paso a paso, con indicaciones de acuerdo a la edad de los niños y niñas.

3. Conocimiento condicional

El campo formativo de “Ética, Naturaleza y Sociedades” cuenta con temas de relevancia social en la vida cotidiana, por lo que en los libros constantemente se fomenta el diálogo y asamblea para la reflexión y participación de los estudiantes. A través de los LTG se invita a los alumnos a participar en comunidad, en equipos, pares o individualmente, así como ser consciente de las distintas opiniones de los demás.

Libros: Proyectos escolares, proyectos comunitarios y proyectos de aula - cuarto



Revisión según la categorías de Tamayo Et al (2015) y la tabla de criterios elaborada:

Los libros de 4to grado al igual que los de 3ero contienen 6 proyectos de aprendizaje cada uno en el campo formativo de “Ética, Naturaleza y Sociedades”. Al realizar la revisión se puede identificar que los proyectos que contienen los LTG de 4° guardan una estrecha relación con los de 3°, esto es debido a las progresiones existentes en la Nueva Escuela Mexicana, es decir, en cuarto se construirán nuevos conocimientos y habilidades sobre las adquiridas en el año anterior. Las progresiones buscan hacer que los alumnos profundicen en los temas que ya han revisado para complementar sus aprendizajes y conocimientos fomentando un avance más completo e incentivando el aprendizaje significativo y duradero.

Argumentación:

1. Prácticas discursivas en el aula

Dentro de los libros de texto gratuitos de 4° se sitúan prácticas discursivas similares a las de los libros de 3er grado; como la asamblea, diálogo o exposición. Además de ello, los proyectos de cuarto año contienen prácticas comunitarias, escolares o áulicas que fomentan la comunicación verbal ante nuevos públicos, con estrategias como las campañas de comunicación, fiestas de cultura, representaciones teatrales, entre otras.

Estas prácticas discursivas parecen ser una mayor progresión en comparación con el grado anterior para fomentar en los niños la habilidad de argumentación, considero que sería posible añadir estrategias como debates, mesas redondas o incorporar dilemas para que los estudiantes puedan reflexionar de manera más detallada los temas que se abordan en el campo formativo de “Ética, Naturaleza y Sociedades” puesto a que mayormente se presta al análisis y puesta en marcha del pensamiento crítico.

2. Formulación de argumentos

Al igual que en los libros de 3°, para 4to no hay mucha diferencia en cuanto a las estrategias en las que se le pide al alumno que formule argumentos, pues para ello con normalidad se plantean interrogantes para que los estudiantes las respondan en individual o colectivo. El espacio para el apartado de la respuesta es en su mayoría de uno o dos renglones, lo que limita la argumentación del alumno al plasmar sus pensamientos.

En este grado en el que los niños y niñas se inician en primaria mayor se puede encontrar en los libros que hay mayor cantidad de preguntas para reflexionar en plenaria, las interrogantes son más estructuradas y adecuadas para fomentar el pensamiento crítico. En este caso, habría la posibilidad de que se incluyera un espacio para responder la pregunta de manera individual y que los estudiantes pudieran escribir su respuesta para después compartirla, puesto a que si la mayor parte de las interrogantes se responden en comunidad, habría la posibilidad de que ciertos alumnos no participen y no se estimule en ellos el criterio propio.

Solución de problemas

1. Estrategias para la resolución de problemas

La forma en la que los libros proponen problematizar a los estudiantes (en similitud con los LTG de tercer año) es a través del proyecto y mediante lecturas, en las que se les explica a los alumnos acerca de problemáticas sociales, ambientales o culturales que permean en la población mexicana o mundial. En los LTG de cuarto año se plantean notoriamente más preguntas que en los libros de tercero, además, se pide a los estudiantes que contesten las interrogantes en su cuaderno o libreta.

Al revisar las preguntas que se plantean se puede identificar que son ligeramente más estructuradas que las del nivel educativo anterior, por lo que el desafío cognitivo que los alumnos deben hacer al responder estos cuestionamientos tuvo un incremento respecto al tercer grado.

Al igual que en los LTG de tercero, se presenta el problema del proyecto y al mismo tiempo conforme se avanza en el contenido del libro, también se propone una solución que los estudiantes podrían aplicar para contribuir positivamente a la problemática (sobre todo en lo ambiental) o para demostrar los conocimientos adquiridos en el proyecto. Por lo que de igual forma resultaría significativo que los estudiantes fuesen quien propusieran una forma de demostrar sus aprendizajes o identificaran diferentes formas de contribuir a la problemática analizada durante las clases.

2. Identificación y planteamiento de problemas

Es importante mencionar que en los libros de la Nueva Escuela Mexicana, campo formativo “Ética, Naturaleza y Sociedades” se promueve el pensamiento reflexivo de manera continua, es decir, se presentan recursos como preguntas, lecturas, actividades de discusión y asamblea que permite que los estudiantes internalicen los contenidos y los relacionen fácilmente con algo de su vida cotidiana, pues los proyectos educativos están situados directamente en su realidad y se abordan temas emergentes de la ciudadanía. Sin embargo, no se promueve la evaluación de problemas ya que como tal el problema es evaluado por el mismo libro.

Metacognición

1. Conocimiento Declarativo

Al igual que como en los LTG de proyectos del tercer grado, en cuarto tampoco se consideran o incluyen actividades que ayuden a los estudiantes a valorar sus propios procesos de aprendizaje como puede ser la autoevaluación, sin embargo, en el libro se maneja el apartado de “vivamos la experiencia” en el cual se comparte con otros compañeros o comunidades algunas reflexiones sobre la experiencia de aprendizaje que les dejó el proyecto que llevaron a cabo.

2. Conocimiento Procedimental

En los tres libros revisados de cuarto grado se incluyen los pasos para realizar los productos centrales de cada proyecto; estos apartados incluyen el material a emplear y las instrucciones de lo que se hará. Además, desde un inicio describe lo que se realizará en el proyecto, lo que se espera que el alumno aprenda al final de éste, los nombres de cada etapa del proyecto (presentamos, recolectamos, definimos el problema, organizamos la experiencia, vivimos la experiencia, valoramos la experiencia), etc.

3. Conocimiento condicional

Tomando en cuenta lo escrito en la revisión de los libros de tercer grado, en el cuarto año se encuentra algo similar pues en el campo formativo de “Ética, Naturaleza y Sociedades” se realizan ejemplos que van conectados con la vida cotidiana del alumnado. En este campo se presentan temáticas de interés tanto para la comunidad como para el alumno en lo individual, por lo que se presentan ejemplos reales como la discriminación, violencia, injusticia o falta

de valores en la sociedad para fomentar en los estudiantes la reflexión, crítica y análisis haciéndole ver nuevas perspectivas de la sociedad en la que vivimos y en la que se quieren llegar a convertir.

Por otro lado, como tal los libros de texto tanto de tercero como de cuarto año no se explica al alumno cuándo y por qué deben aplicar sus conocimientos, más bien, se busca que el mismo estudiante sea el que aprenda junto a su comunidad la importancia de lo revisado en cada proyecto y su aplicabilidad a la vida cotidiana.

Conclusiones

El pensamiento crítico es una herramienta importante en los alumnos, pues en el futuro enfrentarán decisiones que pueden cambiar el rumbo de sus vidas, ya que en un país en vías de desarrollo como lo es México, en donde los problemas sociales son parte de la cotidianeidad, como las injusticias sociales, la corrupción, la pobreza, la violencia, el narcotráfico, etc., es decir, el estado en el que se encuentra la sociedad mexicana ante los problemas sociales, políticas y económicas del país son inestables, desfavorables y peligrosas, debido a estas circunstancias es necesaria la implementación de acciones que permitan a la población apropiarse del pensamiento crítico, siendo la escuela el espacio que propicia las condiciones factibles para lograr este proceso, pues al ser centros educativos cuentan con un personal docente con un rol clave para inculcar y ejercer el pensamiento crítico en las niñas y niños del país.

Los libros de texto gratuitos constituyen un papel relevante para la práctica y proceso del pensamiento crítico, por lo que adquieren la función de herramienta de apoyo educativo para los docentes, sin embargo, al mismo tiempo presentan una limitante en los proyectos escolares que éstos mismos imparten en torno al desarrollo del pensamiento crítico.

Mediante lo revisado a través de las categorías de análisis, los contenidos de los libros de texto comprenden en su mayoría prácticas sociales del lenguaje como la asamblea y el diálogo en comunidades, dejando de lado las distintas posibilidades de prácticas discursivas que podrían ir en pos del pensamiento crítico en los estudiantes, como los foros, debates, mesas redondas o exposiciones.

Respecto al análisis de las categorías (argumentación, solución de problemas y metacognición) se encontró que en los LTG es necesario cubrir estos puntos, pues aunque puedan presentar elementos que favorezcan al pensamiento crítico de las niñas y niños, tampoco existe una variedad de actividades en las cuáles ellos pudiesen llevar más allá su creatividad, por ejemplo en diversas actividades no se presenta algún detonante con el que los alumnos puedan accionar sus capacidades y justificar respuestas. También es preciso que las actividades le otorguen espacios a lo individual o en conjuntos, no únicamente a nivel grupal, así mismo en muchas de las tareas a realizar, es el mismo libro el que presenta la solución al problema, dejando que los alumnos no puedan exponer alternativas de solución, esto puede convertirse en un problema si el docente no aplica un criterio a sus actividades o proyectos, pues si el docente es, según Felsnercher (1999, p.26) “una persona encargada de producir ciertos aprendizajes, y que utiliza para ello las mejores habilidades y técnicas disponibles. (...) los materiales curriculares cuidadosamente elaborados (...) proporcionan al docente las técnicas y conocimientos necesarios para gobernar la clase y producir el aprendizaje.”, por lo que los materiales educativos como los LTG no son una herramienta extra, sino que son parte fundamental de las actividades que se desarrollan en las escuelas de educación básica, es por eso que éstos mismos deben de presentar también los respectivos desafíos cognitivos para los alumnos, sino entonces únicamente se quedaría en una ejecución y repetición del contenido temático, dejando de lado la reflexión; aspecto que los LTG hacen válida en gran medida al fomentarla por medio de textos, aunque presentan una repetición de prácticas discursivas; y crítica hacia lo que se hace, el por qué y el para qué.

Referencias utilizadas:

- Bezanilla-Albisua, María José, Poblete-Ruiz, Manuel, Fernández-Nogueira, Donna, Arranz-Turnes, Sonia, & Campo-Carrasco, Lucía. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>
- Felsnercher, G. D. (1999). Enfoques de la enseñanza. Amorrortu.
- *Libro de proyectos escolares. Libro de Educación Primaria Grado 3º.* (2023). .: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos CONALITEG.: <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P3PEA.htm>

- *Libro de proyectos Comunitarios. Libro de Educación Primaria Grado 3°.* (2023).
.: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos CONALITEG:.
<https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P3PCA.htm>
- *Libro de proyectos de Aula. Libro de Educación Primaria Grado 3°.* (2023). .:
Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos CONALITEG:.
<https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P3PAA.htm>
- *Libro de proyectos escolares. Libro de Educación Primaria Grado 4°.* (2023). .:
Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos CONALITEG:.
<https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P4PEA.htm>
- *Libro de proyectos comunitarios. Libro de Educación Primaria Grado 4°.* (2023). .:
Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos CONALITEG:.
<https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P4PCA.htm>
- *Libro de proyectos de aula. Libro de Educación Primaria Grado 4°.* (2023). .:
Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos CONALITEG:.
<https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P4PAA.htm>
- Tamayo, E. et al (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. Revista latinoamericana de estudios educativos (Colombia), 11(2), 111-133.

Anexo 2

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Propósito: Valorar la forma de trabajo y la situación en que se encuentran los estudiantes del grado de práctica con la finalidad de diagnosticar las necesidades de intervención en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre de la escuela: Escuela Primaria Federal “Rosario Castellanos”	Nombre del Docente: Mónica C.
---	---

Grado y Grupo: Tercer grado “A”	Docente en formación (observador) Diana Ivett Hernández Alcantara
---	---

I. CONTEXTO EXTERNO.

1.1 ¿Dónde se encuentra ubicada la escuela?

Dentro del Fraccionamiento Morales, en la calle Azufre #500, San Luis Potosí, SLP. Código Postal: 78160, entre las calles Fidel Briano, Amapolas, y Orquídeas.

1.2 ¿Tipo de comunidad donde se encuentra?

La comunidad en la que se encuentra la escuela primaria es de tipo urbana, es decir, se encuentra ubicada en la ciudad de San Luis Potosí, tiene una alta densidad de población e infraestructura desarrollada. A sus alrededores se encuentra una amplia gama de servicios y actividades disponibles para los habitantes de la zona.

1.3 ¿Cuál es el servicio de transporte que utilizan los alumnos?

El transporte que utilizan los alumnos para llegar a la escuela es variado, pues los estudiantes comentan que viajan con sus padres en motocicleta, automóvil particular, bicicleta o inclusive pueden llegar caminando, debido a la cercanía de la primaria con respecto a sus hogares.

1.4 ¿Cuenta con servicios básicos públicos necesarios (luz, agua, drenaje, internet)?

Si, el Fraccionamiento Morales cuenta con todos los servicios públicos tales como agua, drenaje e internet (cada familia debe contratar este servicio particular si es que lo desea).

1.5 ¿Cuáles son las condiciones del contexto externo y qué tan transitado es?

La calle principal del Fraccionamiento se encuentra pavimentada, pero los alrededores aún no, es decir, se encuentran en terracería. El contexto externo es muy transitado por vehículos como autos, camiones, motocicletas y bicicletas, esto genera mucho ruido fuera de la escuela primaria, así como disturbios a la hora de la entrada y salida.

En cuanto a la contaminación se puede decir que tiene mucha basura tirada en los alrededores, el ruido también es factor de contaminación, y al tener empresas dedicadas a la metalurgia, se tienen datos de que el ambiente está contaminado.

1.6 ¿Qué tradiciones hay en la localidad?

Las tradiciones de la comunidad son las fiestas patronales, puesto a que en la zona hay dos iglesias católicas; durante estas festividades se instalan juegos mecánicos, se vende comida, celebran misas en distintos horarios y hacen pequeños eventos culturales de rondalla, poesía y canto.

1.7 ¿Qué tipo de espacios para la recreación y el deporte existen en la localidad?

Cerca del lugar se encuentran gimnasios, canchas de basquetbol y un centro holístico para que menores aprendan a nadar. El lugar que más se frecuenta para realizar actividades es el centro comunitario “Infonavit Morales” el cual es un lugar de esparcimiento en el que se pueden practicar deportes en la cancha de futbol o basquetbol, tiene juegos infantiles y un gimnasio donde se realizan actividades como zumba, clases de baile, box, pilates y juntas comunitarias o de vecinos.

1.8 ¿Existen centros culturales y de entretenimiento en la localidad?

Dentro del Fraccionamiento Morales se encuentra ubicado el Centro Comunitario denominado “Casa Grande” en el cual los habitantes de la zona tienen la posibilidad de realizar actividades artísticas, culturales, deportivas, de salud, medio ambiente o emprendimiento para todas las edades, pero fuera de ello no se tiene conocimiento de otros centros culturales para el entretenimiento.

II. CONTEXTO INTERNO.

2.1 ¿Tipo de escuela?

Organización completa

2.2 ¿Modalidad de escuela?

Presencial

2.3 ¿Turnos con los que cuenta la escuela?

En la escuela Primaria Federal “Rosario Castellanos” se cuenta con dos turnos; el matutino y vespertino, aunque por la tarde la escuela cambia de nombre a Escuela Vespertina “Julián Carrillo”.

2.4 ¿Número de profesores por grado?

Cada grupo tiene un profesor asignado.

2.5 ¿Cuántos salones hay?

15 salones de clase en total; 2 salones de primer año, 2 salones de segundo año, 3 aulas para tercer grado, 3 aulas para cuarto grado, 2 salones para quintos grados y 3 aulas para sexto año.

2.6 ¿Cuenta con aula de cómputo y biblioteca?

No tiene aula de cómputo, pero si tiene dos bibliotecas amplias y con gran variedad de libros (una para cada turno escolar).

2.7 ¿Existen áreas verdes y qué uso se les da?

Solo tiene áreas de árboles plantados, no tienen un uso específico.

2.8 ¿Cuenta con áreas recreativas o clubes?

Dos canchas para juegos y la clase de educación física.

2.9 ¿Cuenta con comedor escolar?

A los alrededores tienen algunas mesitas para que los niños tomen sus refrigerios, pero no son suficientes.

2.10 ¿Cuenta con baños?

Si, tiene baños para niños y para niñas, pero los profesores y demás personal tienen que asistir a estos baños ya que no hay sanitarios para personal educativo.

2.11 ¿Cuenta con domo?

No se tiene domo.

2.12 ¿Cuenta con personal de limpieza?

Si, tiene dos personas que se encargan de la limpieza de los patios escolares, así como de los salones de primeros y segundos años. Los salones de tercero para arriba tienen que realizar su propio aseo del aula.

III. DIAGNÓSTICO DEL GRUPO.

3.1 Observación de una clase

ASPECTOS	OBSERVACIÓN
Comunicación alumno-alumno y alumno maestro (Es fluida, hay acercamiento de confianza, es cortante, se resuelven las dudas, el lenguaje que utiliza el docente es adecuado y entendible, etc.)	<p>Su comunicación es fluida, se ve que los niños tienen confianza en la docente pues algunos niños se acercan directamente a la maestra para que les resuelva sus dudas.</p> <p>La maestra habla en un tono que es entendible para los estudiantes, inclusive llegando a ser amigable y sin necesidad de alzar la voz.</p>
Horario destinado a los proyectos o asignaturas	Se destinan aproximadamente dos horas a la clase de matemáticas, el resto del día se aplica el proyecto de la NEM según sea el caso, la duración de los proyectos es uno por semana en el caso de la maestra, ya que menciona que los proyectos tienen mucho contenido y le gusta llevarlos así para que los alumnos comprendan mejor.
¿Cómo y en qué momento emplea el libro de texto?	La docente ha mencionado que no le gusta utilizar el libro de texto porque no siente que estén completos.
Para la planeación utiliza el libro de texto, programa de educación básica (aprendizajes clave, plan 2022, otro- especifique)	La docente para planear utiliza el Plan de la Nueva Escuela Mexicana (2022) que es el plan vigente actualmente ya que está en periodo piloto (aplicación en todos los grados).
Tipos de evaluación empleada	Diagnóstica y sumativa
Instrumentos de evaluación empleados	La docente utiliza la lista de cotejo para evaluar a los alumnos, así como registros de tareas, libretas y actividades.
Criterios de Evaluación	Contenido, limpieza, ortografía, redacción.

Actividades que utiliza para retroalimentar los contenidos	Hojas de trabajo, exámenes, tareas y actividades en clase.
¿Cómo se relacionan las distintas asignaturas o campos formativos y ejes articuladores?	Tomando en cuenta los Procesos de Desarrollo del aprendizaje, y los contenidos de los proyectos, busca vincular contenidos para favorecer áreas esenciales en el alumnado.
¿Qué elemento retoma la planeación?	Su planeación contiene aspectos curriculares, secuencia didáctica, materiales y evaluación.

3.2 Características particulares de los alumnos del grupo.

No. Total de alumnos: 32. Niños: 13 Niñas: 19

1. ¿Cuáles son sus estilos de aprendizaje que se presentan en el grupo? Explica las razones de tu respuesta.

Según un test de estilos de aprendizaje que fue aplicado por la docente titular del grupo, se obtuvo la respuesta de que el 70% del grupo prefiere las actividades de tipo kinestésicas, como son la manipulación, experimentación y el juego.

2. ¿Llegan puntuales al aula de clase?

La mayor parte del grupo se encuentra dentro del salón a las 8:05 de la mañana, pero hay ocasiones en las que los estudiantes se retrasan y pueden llegar hasta las 8:30 am.

3. ¿Portan el uniforme completo de acuerdo con el día que corresponde?

Algunas veces, depende del clima suelen traer el uniforme, la escuela es flexible en ese aspecto.

4. ¿Qué les gusta o disgusta a los niños del trabajo propuesto por el docente?

No les gusta que las clases no sean muy didácticas, pues la mayoría de las veces se les encarga trabajo y lo realizan individualmente. Lo que les gusta es que la maestra les da tiempo para platicar mientras los demás compañeros finalizan las actividades.

5. ¿En qué clase ponen más atención, qué actividades escolares se les facilita, cuáles se les dificultan y por qué?

Ponen más atención en clase de matemáticas porque es su favorita, ya que les gusta hacer competencias entre ellos para ver quien termina más rápido, es por ello que se les facilita más la materia. Las actividades que más se les dificultan a los estudiantes son las de español, como la comprensión y redacción de textos, pues les cuesta dar cohesión y coherencia a sus ideas.

6. ¿Cuál es la actitud de los niños durante la clase? ¿En qué tipo de actividades es favorable y en cuáles no? ¿Participan en clases?, ¿Expresan sus dudas?

Se muestran tranquilos durante las clases y cuando se les encomienda una actividad, pero cuando comienzan a terminar se empiezan a distraer y salen de sus lugares para platicar con sus compañeros.

Sobre la participación se puede decir que los mismos alumnos están participando todo el tiempo o cuando se pide que brinden sus comentarios, pero otros niños y niñas más reservados no participan ni expresan sus dudas.

7. ¿En qué tipo de actividades interactúan los niños durante la clase? ¿Saben trabajar en equipo?

La docente titular casi no fomenta el trabajo en equipo, sin embargo, durante mis jornadas de práctica lo he hecho y si existe colaboración entre niños y niñas, sobre todo si son sus amigos se sienten más motivados. Es importante tener un alumno monitor que regule la participación y conducta de sus compañeros de equipo para asegurar que los integrantes cooperen.

8. ¿Existe confianza alumno-maestro?

Si existe confianza entre alumnos y la maestra, puesto a que ella atiende dudas de todos sus estudiantes de forma amable, sin regaños.

3.3 Educación inclusiva.

1. ¿Existen niños con alguna discapacidad o trastorno de aprendizaje dentro del grupo? ¿De qué tipo?

Si, en el grupo hay una niña que tiene hipoacusia y tiene un aparato auditivo para escuchar mejor Igualmente hay un niño que tiene Autismo y dos alumnos tienen TDAH.

2. ¿Cómo se apoya su aprendizaje?

Se incluyen las siguientes adecuaciones en la planeación:

- Indicaciones claras y cortas y ejercicios simplificados
- Espacios para descargar emociones
- Sentar a los alumnos cerca de la Mtra. y con compañeros que puedan ser modelos y sean tranquilos.
- Terminar las actividades con algo que tengan correcto.
- Darles las actividades primero a ellos y recoger al final.
- Repartir materiales.
- Motivación verbal cuando terminen sus actividades.
- Dar indicaciones individuales de ser necesario.
- Anotar en una parte del pizarrón las actividades a realizar.

3. ¿Existen diferencias en el trato al niño con discapacidades o Trastornos de aprendizaje?

Si, puesto a que se necesita tener adecuaciones en su enseñanza para asegurar que la calidad de su educación se acomode a sus necesidades.

4. ¿Existe algún problema de discriminación por parte de los compañeros de grupo hacia los niños con discapacidad?

Si, algunas veces los discriminan al no querer incluirlos en actividades, ya que los consideran “dispersos” o que “no saben” porque faltan mucho.

3.4 Recursos didácticos.

1. ¿Qué comentarios expresan los niños en relación con las imágenes y textos de los libros de texto?

Les parecen llamativas las imágenes de los libros de texto, pero no suelen entender los textos que se proponen, ya que preguntan a qué se refiere la lectura o no entienden la relación del texto con el contenido.

2. ¿Cómo emplearon los niños los materiales utilizados en las distintas actividades?

Cuando se les entrega material didáctico se motivan, pues les gusta tener actividades variadas, han mencionado que aprenden más con material concreto.

3. ¿De qué forma emplea el docente los libros de la biblioteca escolar?

Encarga algunas fichas de lectura por semana para que los niños lean en casa, al cabo de la semana se discute el contenido del libro y se retroalimenta.

4. ¿Dentro del aula de clase existe un rincón de lectura?

Si, hay una biblioteca de aula con libros variados.

5. ¿Qué materiales, además del libro de texto utiliza el maestro para el desarrollo de la clase? (Describe qué tipo de material).

- Fotocopias para realizar actividades de matemáticas y español.
- Taparrosas de refresco para dibujar fracciones en los círculos.
- Cartulinas y hojas blancas para elaborar actividades en estos recursos.

6. ¿Qué tan favorables son los materiales utilizados en el proceso enseñanza-aprendizaje?

Son favorables ya que a los niños les encanta manipular materiales para aprender, solo que podría haber un poco más de diversificación para que haya más material y no se pierda la motivación.

3.5 Motivación.

1. ¿De qué forma el maestro titular motiva la participación de los niños?

A través de pausas activas, juegos de competencias y motiva con comentarios de retroalimentación positivos.

2. ¿Qué tipo de actividades realizan los niños con interés y entusiasmo?

Trabajos en equipo, competencias, dibujos, actividades fuera del salón, actividades que involucran el juego.

3. ¿Qué sucede en el grupo cuando una actividad no logra captar el interés de los niños?

Comienzan a hacer comentarios sobre la actividad, por ejemplo; que no les gusta, que es aburrido, que prefieren hacer otra cosa o que ya quieren retirarse a sus casas.

4. ¿Qué hizo el maestro en estos casos? ¿Cómo reaccionan los niños?

Se molesta por los comentarios y pide que guarden silencio, además pide que respeten.

3.6 Tareas.

1. ¿Qué tipo de tareas encarga el maestro?

Tareas que refuercen contenidos de matemáticas, suelen ser operaciones básicas o hojas de la guía (cuaderno de trabajo). También encarga investigaciones de conceptos o definiciones.

2. ¿Qué propósitos persiguen las tareas que se asignan? (reforzamiento del tema, introducción a un tema, como sanción por mal comportamiento, etc.)

Reforzamiento de tema e introducción a un tema.

3. ¿Qué tanto cumplen con las tareas los niños?

La mayoría del grupo suele cumplir con las tareas, pocos suelen olvidarla.

4. En caso de incumplimiento de las tareas, ¿Cómo reacciona el o la maestra titular?

Los anota en una lista de tareas y les pide que la traigan al día siguiente.

5. ¿Qué reacciones o actitudes se demuestran por parte de los alumnos cuando las tareas son revisadas y cuando no lo son?

Les motiva mostrar sus tareas a la maestra, si no se revisan ellos insisten a la docente en que lo haga, inclusive sin que ella les pida las tareas ellos pasan a dejársela para recordarle.

3.7 Participación de padres de familia.

1. ¿Qué apoyos reciben los niños por parte de sus padres?

Les apoyan económicamente con sus materiales que se les piden, les ayudan con las tareas y se esmeran mucho en que sean de excelente calidad. Revisan las libretas en casa y les dan acompañamiento emocional.

2. ¿Cómo influyen estos apoyos en su desempeño escolar?

Algunas ocasiones mal, debido a que los niños están acostumbrados a que sus familiares les ayuden a realizar sus tareas, por lo que en la escuela no intentan elaborar las actividades al sentirse incapaces de poder hacerlo solos.

Por otro lado, podría decir que bien, porque sus tareas quedan excelentes y ellos se sienten apoyados y seguros de que la tarea estará bien.

3. ¿En qué consiste la participación de los padres de familia en la ayuda de la tarea al niño?

Ayudarle a investigar en fuentes confiables, dar su opinión a la introducción de temas o ayudarles a revisar que las actividades estén bien hechas. En ocasiones se encarga el acompañamiento en elaboraciones de maquetas.

4. ¿Para qué asuntos los padres y madres de familia buscan al maestro titular?

Para preguntar sobre el rendimiento escolar de sus hijos, resolver alguna problemática que el niño (a) tiene, avisar de inasistencias por enfermedades o pedir al maestro las tareas que fueron encargadas durante el día para que su hijo se ponga al corriente (por haber faltado).

5. ¿Con qué frecuencia se comunican los padres de familia con el docente titular para tratar asuntos de la educación de sus hijos?

Con mucha frecuencia, pues todos los días al pasar por sus hijos al salón (en la hora de la salida) los padres y madres de familia aprovechan para acercarse y hablar con la docente.

Anexo 3

CUESTIONARIO A SUB-DIRECTORA

Propósito: Identificar aspectos importantes que se desarrollan dentro de la escuela primaria y conocer la efectividad de las estrategias implementadas, así como la infraestructura y la participación de la comunidad educativa en el mejoramiento continuo del entorno escolar.

Nota: La información recabada será para uso exclusivo de índole escolar. Gracias de antemano por sus respuestas.

- 1. ¿Dentro de la escuela se maneja un Plan Escolar de Mejora Continua (PEMC)? Si es así ¿Cuáles son los principales objetivos y estrategias incluidas en el Plan Escolar de Mejora Continua (PEMC) de la escuela, y cómo se están implementando para mejorar los resultados educativos y el ambiente escolar?**

Si, dentro de la escuela se maneja un Plan Escolar de Mejora Continua. Este parte del análisis de los ámbitos educativos, por lo cual se enumeran a continuación en orden de prioridad:

1. Aprovechamiento escolar y asistencia de los alumnos.
2. Participación de la comunidad.
3. Infraestructura y equipamiento.
4. Carga administrativa.
5. Prácticas docentes y directivas.
6. Avance de los planes y programas educativos.
7. Desempeño de la autoridad escolar.
8. Formación docente.

Se anexa el presente documento que da sustento, para que de él se genere el análisis de objetivos y acciones de cada uno de los ámbitos.

Para que el PEMC pueda mejorar los resultados educativos y el ambiente escolar se implementa desde un enfoque sistemático y colaborativo. Que parte desde la evaluación inicial de las realidades educativas, hasta la valoración de este, lo cual a manera de ciclo te abre nuevas interrogantes para intervenir.

- 2. ¿Considera que el plantel cuenta con la infraestructura (elementos y servicios) necesaria para atender a las necesidades de la comunidad educativa? ¿Qué es necesario incluir?**

El plantel educativo cuenta con los elementos básicos para otorgar el servicio a los estudiantes. Sin embargo, atender las necesidades de cada uno de los integrantes de la

comunidad educativa nos abre el panorama para ver las mejoras, esto recordando que es un plantel que está por cumplir 50 años, por tanto, las renovaciones son inminentes. Entre las mejoras necesarias están la renovación de barda, de pisos en algunos salones, rehabilitación de canchas, instalación eléctrica, establecimiento de mini Split, equipamiento multimedia, remodelación de ventanas para mejor ventilación, rediseño del área de cooperativa.

3. ¿Cuál es la misión y visión de la institución? ¿Considera que se están desarrollando correctamente dentro de la institución? ¿Cómo?

1. **Misión:** "Ofrecer una educación integral que fomente el desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes, preparándolos para ser ciudadanos responsables y competentes."

2. **Visión:** "Ser una institución educativa líder en la innovación pedagógica, reconocida por su excelencia académica y su capacidad para preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI."

Consideramos que aún nos hace falta un largo camino para desarrollar la misión y visión de la escuela, añadiendo los cambios que el propio sistema educativo genera. Para verificar el desarrollo de estas hemos analizado si los programas y el currículo están alineados con los objetivos descritos en la misión.

Por otro lado, estamos en constante retrospectiva, analizando los resultados académicos y el bienestar general de los estudiantes para determinar si la misión está siendo cumplida. Pues la misión debe reflejarse en la satisfacción de los estudiantes y en su éxito.

Finalmente, se busca constantemente que la institución esté adoptando prácticas innovadoras y mejoras continuas en su enseñanza y gestión. Ofreciendo oportunidades de desarrollo profesional para el personal, para que puedan cumplir con las expectativas de la visión de la institución, ello a través de las instituciones que ofrecen oferta educativa para el trayecto de cada docente.

En sí, para saber si la misión y visión se están desarrollando correctamente dentro de la institución, es importante llevar a cabo una evaluación integral que incluya la revisión de programas y servicios, el análisis de resultados, y la obtención de retroalimentación de todos los miembros de la comunidad escolar. La alineación continua con la misión y visión garantiza que la institución se mantenga enfocada en sus objetivos y siga evolucionando para cumplir con sus aspiraciones a largo plazo.

4. ¿Qué comisiones se desarrollan en la institución?

Dentro de la institución educativa se desarrollan varias comisiones, las cuales se enlistan a continuación:

- 1.- Establecimiento de consumo escolar.
- 2.- Periódico mural.
- 3.- Puntualidad y Asistencia.
- 4.- Acción social y cultural.
- 5.- Botiquín.
- 6.- Orden y control.
- 7.- Higiene.
- 8.- Biblioteca escolar.
- 9.- Biblioteca de aula.
- 10.- Mochila segura.
- 11.- Himno Nacional.
- 12.- Símbolos patrios.
- 13.- Acción cívica.

5. ¿Qué retos enfrenta la escuela dentro de la comunidad escolar?

La comunidad educativa enfrenta retos muy importantes que pueden impactar significativamente tanto en el ambiente educativo como en los resultados académicos. Entre ellos:

- La presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales requiere adaptaciones y recursos adicionales para garantizar una educación equitativa. La falta de personal capacitado, como psicólogos escolares, en si equipo de USAER.
- Restricciones presupuestarias que limitan la capacidad para adquirir materiales, ofrecer formación continua para el personal, o mantener infraestructuras adecuadas.
- La falta de participación activa de los padres en la educación de sus hijos puede afectar negativamente el rendimiento y el comportamiento de los estudiantes.
- Los desafíos económicos y sociales de las familias pueden limitar la capacidad de los padres para involucrarse en actividades escolares o proporcionar apoyo académico en casa.

- La presencia de conflictos entre estudiantes, acoso escolar y otras formas de violencia puede crear un ambiente negativo y afectar el bienestar de los estudiantes.
- La falta de motivación tanto de estudiantes como de personal puede influir en la efectividad del aprendizaje y en el ambiente general de la escuela.
- La rápida evolución de la tecnología exige que las escuelas se adapten continuamente y capaciten a su personal para integrar nuevas herramientas y metodologías educativas.
- Los cambios en las políticas educativas y los estándares de evaluación pueden generar incertidumbre y requerir ajustes significativos en las prácticas escolares.

6. ¿De qué manera participan los padres y madres de familia en las actividades propias de la institución?

La participación de los padres y madres de familia en las actividades de la institución educativa es fundamental para crear un ambiente escolar positivo y apoyar el desarrollo académico y emocional de los estudiantes. Sin embargo, en nuestro contexto su participación es muy escasa debido a que la mayoría de los padres de familia trabajan tanto mamá como papá, siendo abuelos, vecinos, amigos quienes recogen a los alumnos diariamente.

En algunos de los grupos la asistencia de madres y padres de familia a las reuniones de trimestre rebasan apenas la mayoría del grupo (es decir uno más de la mitad). Por tanto, el éxito de la asistencia a la escuela por parte de los padres de familia se ve determinada por la antelación con que se solicite, el grado de importancia que el propio padre le dé y sobre todo la sanción que pueda ocurrir (que en muchos de los casos no es ninguna)

Otras actividades en las que se involucran los padres de familia desde su entorno son en la realización de tareas y materiales, además algunos refuerzan temas con sus hijos. Nuevamente esto es un tema exclusivo de algunos alumnos, debido a que no todos los padres de familia están por la tarde con sus hijos.

7. ¿De qué manera promueve y mejora la comunicación educativa de la institución y el estado de la gestión?

La comunicación educativa eficaz es esencial para una gestión escolar exitosa, ya que facilita la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa y asegura que la información relevante fluya de manera clara y oportuna. Aquí hay varias estrategias que se implementan para promover y mejorar la comunicación educativa en la institución:

- Grupos de WhatsApp.
- Boletines Informativos.
- Reuniones Presenciales.

- Escuela abierta: Diariamente los padres de familia ingresan hasta el aula, teniendo la oportunidad de conversar con los docentes y directivo.
- Consejos y Comités para la toma de decisiones.

Implementar estas estrategias puede ayudar a mejorar significativamente la comunicación dentro de una institución educativa, promoviendo una gestión más eficiente y un ambiente escolar más cohesivo y colaborativo.

8. ¿Cómo se promueve el pensamiento crítico dentro de los salones de clase?

Promover el pensamiento crítico en el aula es fundamental para desarrollar habilidades de análisis, evaluación y reflexión en los estudiantes. Algunas de las actividades que se promueven son:

- 1.- Proyectos educativos: preguntas abiertas, debates estructurados, discusiones en grupo, estudio de casos, resolución de problemas, fomento de la reflexión personal, autoevaluación, desarrollo de habilidades de investigación.

Anexo 4

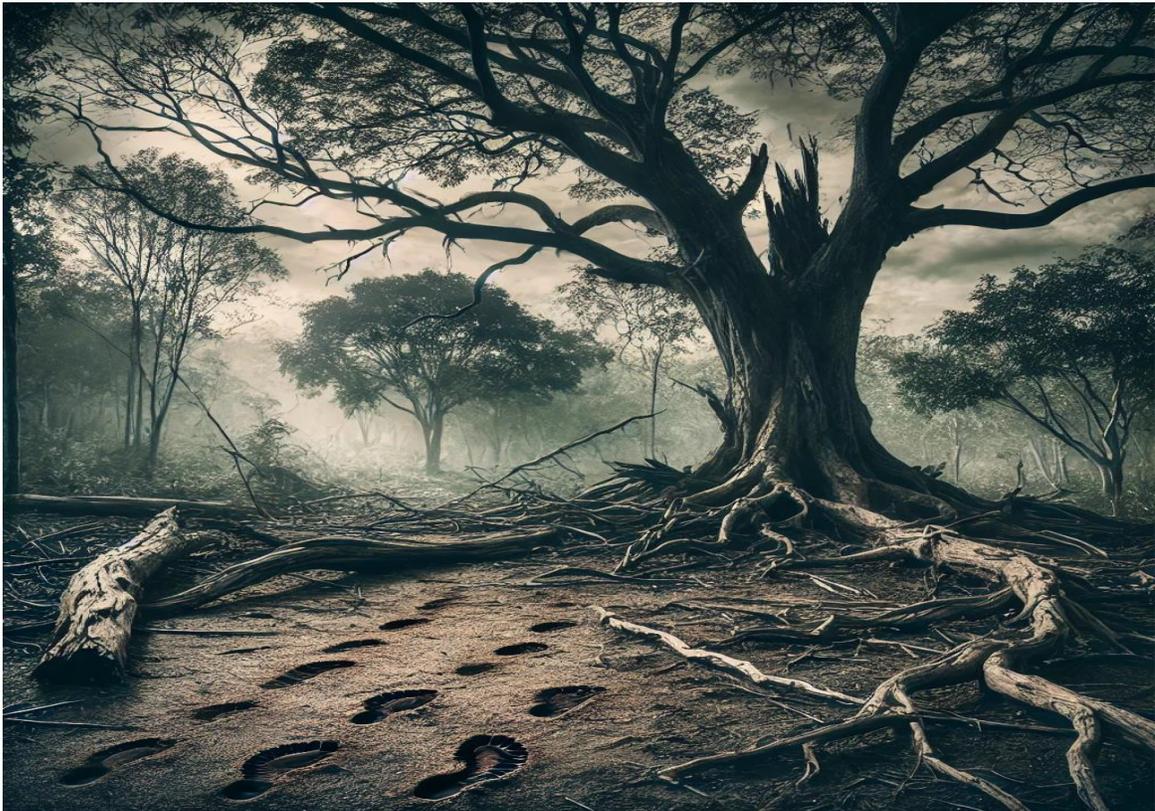
Cuestionario diagnóstico de pensamiento crítico

Instrucciones:

A continuación, encontrarás varias situaciones, lecturas, imágenes y otros elementos. Lee con cuidado y responde de forma completa, explicando tu razonamiento en cada caso.

1. Análisis de una Imagen

Observa la siguiente imagen, como puedes ver, en ella hay un árbol que tiene muchas ramas rotas y alrededor de él hay varias huellas de pies grandes en el suelo. El cielo está nublado.



Pregunta:

¿Qué crees que pudo haber pasado en ese lugar? ¿Por qué crees que las ramas del árbol están rotas y hay huellas grandes en el suelo? Explica lo que deduces de la imagen.

2. Dilema Ético (Toma de Decisiones)

Situación:

Tu amigo te pide que tomes una decisión muy importante y te pide no contarle a nadie en la escuela un secreto que te confió sobre algo que hizo mal, o guardarlo para que no se sienta mal.

Pregunta:

¿Qué harías y por qué? Explica qué consecuencias tendría tu decisión tanto para tu amigo como para ti, y cómo crees que afectaría a las personas involucradas.

3. Análisis de un Texto (Razonamiento Inductivo)

Texto:

"El sol se esconde detrás de las montañas y las estrellas empiezan a brillar. A lo lejos, el sonido de los grillos llena el aire. Nadie parece estar cerca, pero a medida que avanzas por el camino, algo te sigue. No sabes qué es, pero sientes que te observa. Te giras varias veces, pero no hay nada. Sin embargo, cada paso que das, el sonido se acerca más."

Pregunta:

¿De qué crees que trata este texto? ¿Qué crees que está pasando con el personaje que camina por el camino? Explica cómo llegaste a tu conclusión basándote en lo que el texto describe.

6. Reflexión Crítica (Razonamiento Deductivo e Inductivo)

Situación:

Tu amigo te dice que no le gustan las películas de terror porque le dan miedo, pero a ti sí te gustan. Un día, decides mostrarle una película que a ti te gusta, pero él no la disfruta. Luego te dice que no quiere ir al cine contigo.

Pregunta:

¿Qué opinas de la reacción de tu amigo? ¿Crees que pudiste haber tomado otra decisión? Explica cómo hubieras manejado la situación de manera diferente para que ambos estuvieran felices.

7. Reflexión sobre un Hecho Histórico (Toma de Decisiones y Solución de Problemas)

Situación:

Imagina que eres un líder en tu comunidad en un momento importante de la historia, como una revolución o un conflicto. Tienes que decidir si luchas por un cambio que podría traer mejores oportunidades para todos, pero que también pone en riesgo la seguridad de muchas personas.

Pregunta:

¿Qué harías en esa situación y por qué? Explica las posibles consecuencias de tu decisión y cómo afectaría a las personas a tu alrededor.

Anexo 5

Contrato para maestras 1923

T. E. Castilla-La Mancha

Contrato de maestras - 1923

Este es un acuerdo entre la señorita maestra, y el Consejo de Educación de la Escuela por la cual la señorita acuerda impartir clases durante un periodo de ocho meses a partir del de septiembre de 1923. El consejo de Educación acuerda pagar a la señorita la cantidad de (*75) mensuales.

La señorita acuerda:

- 1.- No casarse. Este contrato queda automáticamente anulado y sin efecto si la maestra se casa.
- 2.- No andar en compañía de hombres.
- 3.- Estar en su casa entre las 8:00 de la tarde y las 6:00 de la mañana, a menos que sea atender en función escolar.
- 4.- No pasearse por heladerías del centro de la ciudad.
- 5.- No abandonar la ciudad bajo ningún concepto sin permiso del presidente del Consejo de Delegados.
- 6.- No fumar cigarrillos. Este contrato quedará automáticamente anulado y sin efecto si se encontrara a la maestra fumando.
- 7.- No beber cerveza, vino ni whisky. Este contrato quedará automáticamente anulado y sin efecto si se encuentra la maestra bebiendo cerveza, vino o whisky.
- 8.- No viajar en coche o automóvil con ningún hombre excepto su hermano o su padre.
- 9.- No vestir ropas de colores brillantes.
- 10.- No teñirse el pelo.
- 11.- Usar al menos dos enaguas.
- 12.- No usar vestidos que queden a más de cinco centímetros por encima de los tobillos.
- 13.- Mantener limpia el aula.
 - a) barrer el suelo al menos una vez al día.
 - b) fregar el suelo del aula al menos una vez por semana con agua caliente.
 - c) Limpiar la pizarra el menos una vez al día.
 - d) encender el fuego a las 7:00, de modo que la habitación esté caliente a las 8:00, cuando lleguen los niños.
- 14.- No usar polvos faciales, no maquillarse ni pintarse los labios.



Escuela Pública de niñas, Castasimarro (Cuenca)

Anexo 6

Canción “La culpa fue tuya” - Diomedes Díaz y

Juancho Rois

Ay, mi amor

Cuánto me duele

Ay, yo sé bien que te he sido infiel

Pero en el hombre casi no se nota

Pero es triste que lo haga una mujer

Porque pierde valor y muchas cosas

Yo no sé, yo no sé qué voy a hacer

Porque tú, porque tú me heriste el alma

Tanto que yo te amaba mujer

Yo sí te adoraba como Dios manda

Sabes bien que no ha sido mi culpa

Que muriera ese amor tan divino

Sabes bien que la falla fue tuya

No debiste hacer eso conmigo

Yo, yo soy un hombre, un hombre bueno

Que ha tratado siempre de ser feliz

Entonces, ya sabes que has perdido

Sabes bien que no ha sido mi culpa

Que muriera ese amor tan divino

Sabes bien que la falla fue tuya

Que alce la mano si existe un hombre

Que haya tropezado solo a una mujer

No ninguno lo hace y la que escoge

Es porque la quiere y la adora también

Sabes bien que no ha sido mi culpa

Que muriera ese amor tan divino

Sabes bien que la falla fue tuya

No debiste hacer eso conmigo

Ay, hombre

Uy

Fuente: [Musixmatch](#)

<p>Tú, no me respondes todo lo bello</p> <p>Te acabaste y también me acabaste a mí</p> <p>Sabes bien que no ha sido mi culpa</p> <p>Que muriera ese amor tan divino</p> <p>Sabes bien que la falla fue tuya</p> <p>No debiste hacer eso conmigo</p> <p>Dios le dijo al hombre: "pórtese bien"</p> <p>"Haga mal pero nunca haga la guerra"</p> <p>Muchos no le han querido obedecer</p> <p>Por eso en el mundo hay tantos problemas</p> <p>Y también le dijo a la mujer</p> <p>Cuide bien del hombre que la quiera</p> <p>Sabe usted que no puede serle infiel</p> <p>Porque pierde mi bendición eterna</p>	
--	--

Anexo 7

Canción "Picky" - Joey Montana

Picky, picky, picky, picky, picky
Demasiado picky, picky, picky, picky,
picky
Si yo le salgo por la izquierda
Se va pa' la derecha
No sé lo que le pasa
Conmigo ella no quiere bailar
Picky, picky, picky, picky, picky
Why you being picky, picky, picky, picky,
picky?
You know you gotta lick it before you try
to stick it
Don't say that you don't like it
Unless you really try it baby
Let me, let me, let me feel you good
mommy
Let me, let me give you everything in it
Let me know when you're ready, baby
let's go
Dime, ¿qué pasó, cuál es tu rechazo?
Yeh, this is the remix
Joey Montana
Akon
Mohombi

I have no money
Cuz she's so
Picky, picky, picky, picky, picky
Demasiado picky, picky, picky, picky,
picky
Si yo le salgo por la izquierda
Se va pa' la derecha
No sé lo que le pasa
Conmigo ella no quiere bailar
Picky, picky, picky, picky, picky
Why you being picky, picky, picky,
picky, picky?
You know you gotta lick it before you
try to stick it
Don't say that you don't like it
Unless you really try it baby
Let me, let me, let me feel you good
mommy
Let me, let me give you everything in
it
Let me know when you're ready baby
let's go
Dime, ¿qué pasó, cuál es tu rechazo?
(yeh)
Joey Montana
Akon
And if you think you got it by the way

<p>Dice que tiene novio, pero yo no le creo</p> <p>Picky, picky, picky, picky, picky</p> <p>Demasiado picky, picky, picky, picky, picky</p> <p>Think it's a game tryna' ball on me</p> <p>Might let this pretty babe buy'em all on me</p> <p>My baby so picky, picky, picky, picky, picky</p> <p>Why you being picky, picky, picky, picky, picky?</p> <p>You know you gotta lick it before you try to stick it</p> <p>Don't say that you don't like it</p> <p>Unless you really try it baby</p> <p>Solo tú no sabes llevo tiempo tras de ti</p> <p>Y aunque yo no entiendo por qué tú me trata así (y yo)</p> <p>Lo único que quiero es bailar (y tú)</p> <p>Let's go, let's go, let's go! (me ves, te das la vuelta y te vas)</p> <p>Le digo</p> <p>Stop being so picky</p> <p>Le digo "hola", ella me dice "goodbye"</p> <p>Dice que tiene novio, pero yo no le creo</p> <p>Why?</p> <p>Me ignoras y te das la vuelta sin siquiera</p>	<p>you dancing</p> <p>Rich monday through the week I'm okay</p> <p>By the end of sunday</p> <p>Mohombi</p> <p>Suena la música</p> <p>Y lo que yo quiero</p> <p>Es bailar contigo nena, pero yo no puedo</p> <p>No puedo, no, no</p> <p>Dice que tiene novio, pero yo no le creo (a-ay)</p> <p>Le dice a Akon que no quiere bailar</p> <p>Y a Mohombi que no quiere bailar</p> <p>Le dice al Joey que no quiere bailar, ¿cómo así?</p> <p>No me hace caso y no sé porqué</p> <p>Joey Montana</p> <p>Akon, yeh</p> <p>Freddy, al Joey the master (back to the roots)</p> <p>Mohombi</p> <p>Picky, picky, picky, picky, picky (a-ay)</p> <p>Fuente: Musixmatch</p>
--	---

<p>hablarme</p> <p>Tell me why?</p> <p>Pero dime cómo hacer</p> <p>Para convencerla a usted</p> <p>Ferrari, Bugatti</p>	
---	--

<p style="text-align: center;">Anexo 8</p> <p style="text-align: center;">Canción “Ingrata” - Café Tacvba</p> <p style="text-align: center;">¡Ingrata!</p> <p style="text-align: center;">No me digas que me quieres</p> <p style="text-align: center;">No me digas que me adoras</p> <p style="text-align: center;">Que me amas, que me extrañas</p> <p style="text-align: center;">Que ya no te creo nada</p> <p style="text-align: center;">¡Ingrata!</p> <p style="text-align: center;">¿Qué no ves que estoy sufriendo?</p> <p style="text-align: center;">Por favor, hoy no me digas</p> <p style="text-align: center;">Que sin mí te estás muriendo</p> <p style="text-align: center;">Que tus lágrimas son falsas</p> <p style="text-align: center;">¡Ingrata!</p> <p style="text-align: center;">No me digas que me adoras</p> <p style="text-align: center;">Se te nota que en tus labios</p> <p style="text-align: center;">Ya no hay nada que tú puedas ofrecer a</p>	<p style="text-align: center;">Tú jamás podrás borrarte</p> <p style="text-align: center;">No me digas que me quieres</p> <p style="text-align: center;">Que me adoras, que me extrañas</p> <p style="text-align: center;">Que ya no te creo nada</p> <p style="text-align: center;">Por eso ahora, yo sé que bebiste</p> <p style="text-align: center;">Porque te acuerdas de mi cariño</p> <p style="text-align: center;">Y no me importa si lloro un poquito</p> <p style="text-align: center;">Porque ese poquito será por tu amor</p> <p style="text-align: center;">No vengas para pedirme que tenga compasión de ti</p> <p style="text-align: center;">Y vienes luego a decirme que quieres estar lejos de mí</p> <p style="text-align: center;">Te pido que no regreses si no es para darme un poquito de amor</p> <p style="text-align: center;">Te pido y te lo suplico por el cariño que un día nos unió</p> <p style="text-align: center;">¡Ingrata!</p>
---	--

<p>esta boca</p> <p>Por eso ahora, yo sé que veniste</p> <p>Porque te acuerdas de mi cariño</p> <p>Por eso ahora que estoy tan triste</p> <p>No quiero que nadie me mire sufrir</p> <p>Oy, oy, oy, oy, oy, oy, ingrata</p> <p>No me digas que me quieres</p> <p>Tú desprecias mis palabras y mis besos</p> <p>Los que alguna vez hicieron que soñaras</p> <p>¡Ingrata!</p> <p>No te olvides que si quiero</p> <p>Pues si puedo hacerte daño</p> <p>Solo falta que yo quiera lastimarte y humillarte</p> <p>¡Ingrata!</p> <p>Aunque quieras tú dejarme</p>	<p>No me digas que me quieres</p> <p>No me digas que me adoras</p> <p>Que me amas, que me extrañas</p> <p>Que ya no te creo nada</p> <p>¡Ingrata!</p> <p>¿Qué no ves que estoy sufriendo?</p> <p>Por favor, hoy no me digas</p> <p>Que sin mí te estás muriendo</p> <p>Que tus lágrimas son falsas</p> <p>Tú desprecias mis palabras y mis besos</p> <p>Pues si quiero hacerte daño</p> <p>Solo falta que yo quiera lastimarte y humillarte</p> <p>¡Ingrata!</p> <p>Aunque quieras tú dejarme</p>
---	---

Los recuerdos de esos días

De las noches tan oscuras

Los recuerdos de esos días

De las noches tan oscuras

Tú jamás podrás borrarte

Por eso ahora tendré que obsequiarte

Un par de balazos

Pa' que te duela

Y aunque estoy triste por ya no
tenerte

Voy a estar contigo en tu funeral

Fuente: [Musixmatch](#)

Anexo 9

Cuento “La boda de la ratita”



Había una vez un par de ratones que tenían una bonita hija. Cuando la ratita tuvo edad de casarse, sus padres comenzaron a recibir numerosas proposiciones de matrimonio por parte de diversas familias de ratones.

Sin embargo, los padres rechazaron todas las proposiciones diciendo:

-no tenemos intención de entregar a nuestra preciosa hija a ningún ratón cualquiera.

Un día, el padre ratón preguntó a la madre ratona, que tomaba el sol mientras tejía un jersey:

-querida, ¿Quién crees tú que sería el mejor marido para nuestra hija?

-seguramente nuestra hija sería muy feliz casándose con el sol, puesto que es más grande que cualquier ser del mundo -respondió la madre ratona.

El padre ratón llamó inmediatamente al sol:

-¡Sol! ¡Tengo que pedirte algo! Puesto que tú eres el más poderoso y el más grande de todos, ¿Querías casarte con mi hija?

El sol respondió con una sonrisa:

-es muy amable de tu parte decir eso, pero hay alguien más fuerte que yo.

-¿Quién puede ser más fuerte que tú? -preguntó el padre.

-la nube es más fuerte que yo -contestó el sol justo cuando una oscura nube apareció y lo tapó-.

¿Lo ves? Cuando una nube me cubre, no puedo hacer nada -dijo el sol desde detrás de la nube.

El padre ratón, por tanto, preguntó a la nube:

-tengo que pedirte algo, nube. Puesto que tú eres el ser más poderoso del mundo, por favor, cástate con mi hija.



La nube respondió negando con la mano:

-eso no es verdad. El viento es mucho más fuerte que yo.

Mientras hablaba, el viento llegó silbando. Con una gran ráfaga, el viento sopló a la nube mandándola muy lejos. El padre ratón se volvió hacia el viento diciendo:

-viento, tú eres el más poderoso del mundo. Por favor cástate con mi hija.

-¡Oh, no! El muro es más fuerte que yo. No se mueve, por mucho que intente derribarlo.

El viento sopló cuanto pudo contra un muro, produciendo un fuerte silbido, pero el muro simplemente sonrió y no se movió ni un centímetro.

El padre ratón pidió al muro:

-muro, tú eres el más fuerte del mundo. Por favor, cástate con mi hija.

El muro respondió:

-¡Oh, eso no es verdad! El ratón es más poderoso que yo. Tiene unos dientes que no puedo resistir.

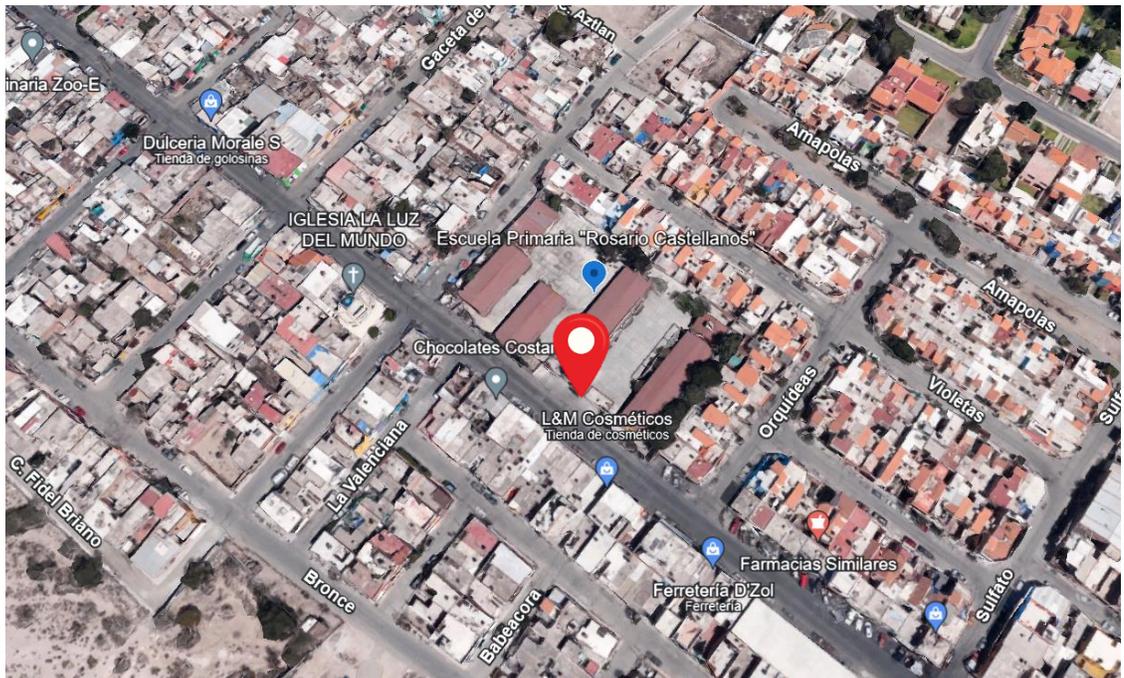
De pronto, el muro gritó de dolor. En una esquina de la pared, había un ratón mordisqueando el muro con sus afilados dientes. El padre ratón organizó de inmediato la boda entre el ratón y su Hija, y todos vivieron felices para siempre.

Moraleja: la felicidad está muy cerca de nosotros. Basta con mirar a nuestro alrededor en lugar de querer llegar demasiado alto.

Fuente: <https://muchoscuentos.com/cuentos/la-boda-de-una-ratita> CC BY-NC-SA 4.0
International Lisence 2025 Mi Sitio - Todos los derechos reservados

FIGURAS

Figura 1



Nota: Ubicación de la Escuela Primaria "Rosario Castellanos", (Google EARTH, 2024).

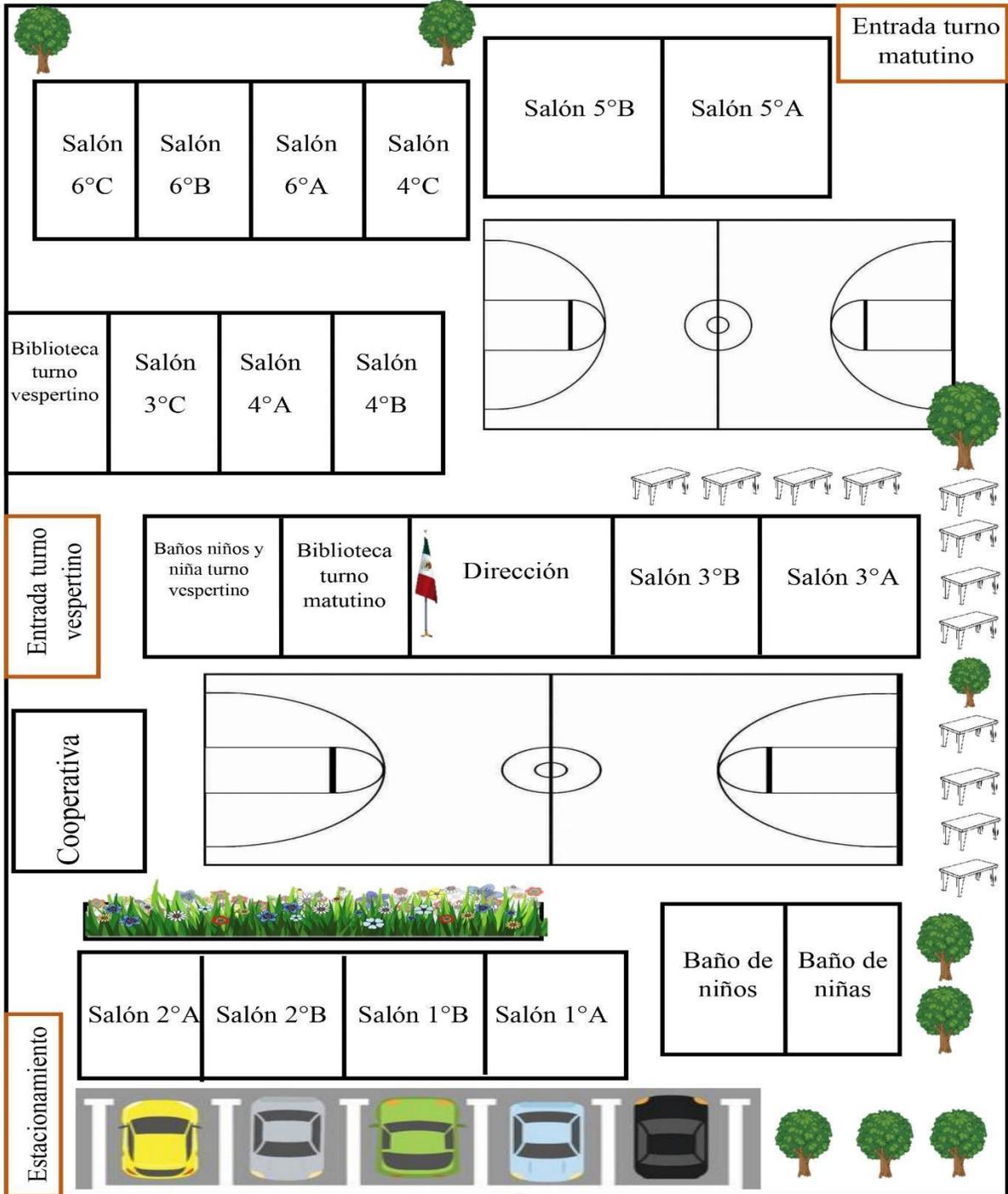
Figura 2



Nota: Fotografía del Centro Comunitario "Infonavit Morales" (Google EARTH, 2024).

Figura 3

Croquis de la infraestructura interna de la Escuela Primaria “Rosario Castellanos”.



Fuente: Elaboración propia.