

EL MÉTODO HISTÓRICO- CRÍTICO Y SU INFLUENCIA EN LA CONDUCTA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES

por Gonzales Ortiz Y Mallqui Pinto

Fecha de entrega: 07-ene-2023 03:41p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 1989575406

Nombre del archivo: INFORME_DE_TESIS_-Gonzales.docx (426.68K)

Total de palabras: 23058

Total de caracteres: 126138

⁶
**UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO
SÁNCHEZ CARRIÓN**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



BORRADOR DE TESIS

³
**EL MÉTODO HISTÓRICO-CRÍTICO Y SU INFLUENCIA EN LA
CONDUCTA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA
ESPECIALIDAD DE CIENCIAS SOCIALES Y TURISMO ¹⁴ DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNJFSC.**

Presentado por:

Bach. Teodorico Alberto, GONZALES ORTIZ

Bach. LORGIA SILVIA MALLQUI PINTO

Asesor:

M(o). Jorge alberto PALOMINO WAY

**Para optar el Título Profesional en Educación Secundaria - Especialidad
Ciencias Sociales y Turismo**

Huacho – Perú

2013

3
EL MÉTODO HISTÓRICO-CRÍTICO Y SU INFLUENCIA EN LA
CONDUCTA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA
ESPECIALIDAD DE CIENCIAS SOCIALES Y TURISMO **14**
DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNJFSC.

DEDICATORIA

³¹ Esta Tesis está dedicada a Dios, a mis padres y a mi hijo, al que espero con mucho cariño y emoción.

TEODORICO ALBERTO

³¹ Esta Tesis está dedicada a mis padres con mucho cariño y aprecio; y también a mi profesor Carlos Gutiérrez.

LORGIA SILVIA

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por permitirme lograr este nivel profesional y también en forma muy especial a mis padres, por el valioso apoyo moral.

TEODORICO ALBERTO

Tengo un compromiso de gratitud con los profesores de la Facultad de Educación que han contribuido con el logro de mi trabajo de investigación y de los estudiantes de la especialidad que colaboraron desinteresadamente con este trabajo.

LORGIA SILVIA.

RESUMEN

La presente investigación versa sobre “el método Histórico-Crítico y su influencia en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales de la Escuela de Secundaria, de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – Huacho”, lo cual tuvo como **Objetivo:** “Determinar en qué medida el Método Histórico-Crítico influye en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC”. **Metodología:** El método científico del tipo de investigación utilizado fue exploratorio, cuasiexperimental. **Hipótesis:** “El método Histórico-Crítico incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho”. **La población:** Estuvo constituido por 283 estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo. Las técnicas de recolección de datos utilizadas en este trabajo fueron: análisis de literatura, observación y encuesta. Las herramientas utilizadas son: guías de observación, cuestionarios e incluso fichas bibliográficas, diarios de investigación. Finalmente para las estadísticas se utilizó el paquete estadístico SPSS25.0 para la investigación e interpretación de datos, tablas y estadísticas, una vez que se tiene un resultado de correlación de Spearman que arroja un valor de 0.789 en el supuesto general, recuerden que esta es una buena Asociación, finalmente se llega a la **conclusión general:** “El método Histórico-Crítico incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho”.

Palabras Claves: Método Histórico-Crítico, conducta crítica.

ABSTRACT

The present investigation deals with "the Historical-Critical method and its influence on the critical behavior of the students of the Social Sciences specialty of the Secondary School, of the Faculty of Education, of the National University José Faustino Sánchez Carrión - Huacho" , which had as Objective: "To determine to what extent the Historical-Critical Method influences the critical behavior of students of the specialty of Social Sciences and Tourism of the Faculty of Education of the UNJFSC". Methodology: The scientific method of the type of research used was exploratory, quasi-experimental. Hypothesis: "The Historical-Critical method significantly increases the critical behavior of the students of the Social Sciences and Tourism Specialty of the Faculty of Education of the José Faustino Sánchez Carrión de Huacho National University". The population: It was made up of 283 students specializing in Social Sciences and Tourism. The data collection techniques used in this work were: literature analysis, observation and survey. The tools used are: observation guides, questionnaires and even bibliographic records, research journals. Finally, for the statistics, the SPSS25.0 statistical package was used for the investigation and interpretation of data, tables and statistics, once a Spearman correlation result is obtained that yields a value of 0.789 in the general assumption, remember that this is a good Association, finally the general conclusion is reached: "The Historical-Critical method significantly increases the critical behavior of the students of the Specialty of Social Sciences and Tourism of the Faculty of Education of the José Faustino Sánchez Carrión de Huacho National University".

Keywords: Historical-Critical Method, critical conduct.

6
INDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
ÍNDICE DE TABLA	ix
ÍNDICE DE FIGURA	x
INTRODUCCIÓN	xi
10 Capítulo I. Planteamiento del problema	13
1.1. Descripción de la realidad problemática	13
1.2. Formulación del problema	14
1.2.1. Problema general	14
1.2.2. Problemas específicos	14
1.3. Objetivos de la investigación	14
1.3.1. Objetivo general	14
1.3.2. Objetivos específicos	14
1.4. Justificación de la investigación	15
1.5. Delimitaciones del estudio	15
1.6. Viabilidad del estudio	16
Capítulo II. Marco teórico	17
2.1. Antecedentes de la investigación	17
2.1.1. Antecedentes internacionales	18
2.1.2. Antecedentes nacionales	19
2.2. Bases teóricas	20
2.3. Definiciones conceptuales	74
2.4. Formulación de las hipótesis	76
2.4.1. Hipótesis general	76
2.4.2. Hipótesis específica	77
2.5. Operacionalización de variables	78

Capítulo III. Metodología	79
3.1. Diseño metodológico	79
3.2. Población y muestra	80
3.2.1. Población.....	80
3.2.2. Muestra	81
3.3. Técnicas de recolección de datos	81
3.4. Técnicas para el procedimiento de la información.....	82
Capítulo IV. Resultados	83
4.1. Análisis de resultados	83
4.2. Contrastación de hipótesis	90
Capítulo V. Discusión	97
5.1. Discusión	97
Capítulo VI. Conclusiones y recomendaciones	99
6.1. Conclusiones	99
6.2. Recomendaciones	101
Capítulo VII. Referencias bibliográficas	102
7.1. Referencias documentales	102
ANEXOS	104

ÍNDICE DE TABLA

Tabla 1. <i>Método Histórico Crítico</i>	83
Tabla 2. <i>Pensamiento Lógico</i>	84
Tabla 3. ¹ <i>Apoyo Integral al aprendizaje de la conducta crítica</i>	85
Tabla 4. ¹ <i>Fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ</i>	86
Tabla 5. <i>Conducta Crítica</i>	87
Tabla 6. <i>Conducta Crítica Significativa</i>	88
Tabla 7. <i>Conducta Crítica Escasa</i>	89
¹¹ Tabla 8. <i>Prueba de normalidad de la variable método histórico crítico</i>	90
Tabla 9. <i>Prueba de normalidad de la variable conducta crítica</i>	91
Tabla 10. ³ <i>El método Histórico-Crítico y la conducta crítica</i>	92
Tabla 11. <i>El pensamiento lógico y la conducta crítica</i>	93
Tabla 12. ¹ <i>El apoyo Integral al aprendizaje y la conducta crítica</i>	94
Tabla 13. ¹ <i>El fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ y la conducta crítica</i>	95

ÍNDICE DE FIGURA

Figura 1. Método Histórico Crítico	83
Figura 2. Pensamiento Lógico	84
Figura 3. ¹ Apoyo Integral al aprendizaje de la conducta crítica	85
Figura 4. ¹ Fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ ...	86
Figura 5. Conducta Crítica	87
Figura 6. Conducta Crítica Significativa	88
Figura 7. Conducta Crítica Escasa.....	89

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de Investigación titulado: “El método histórico-crítico y su influencia en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC”. En la transformación de la educación, para mantenerse al día ⁴⁴ con el rápido desarrollo de la ciencia y la tecnología en el mundo, también debe desarrollar una reingeniería estructural y completa en términos de métodos, tecnologías, contenido y métodos de enseñanza.

En ese sentido, comprender la situación actual de la educación nacional requiere con urgencia de todos los que estamos comprometidos con la educación, unirnos y desarrollar nuestra débil educación nacional, porque es una plataforma para la construcción de una nueva sociedad de libertad, equidad y democracia, lo cual es de gran significado. Aquí surge la aplicación de ¹ una serie de métodos que el docente debe aplicar para lograr los objetivos planteados. Si los docentes utilizan métodos históricamente críticos de manera sistemática en los diferentes niveles educativos, los estudiantes tendrán el potencial de adquirir comportamientos críticos que mejoren los indicadores de calidad educativa y contribuyan al desarrollo de nuestra sociedad.

³⁹ La investigación se estructura de la siguiente manera: En el primer capítulo se plantea la solución al problema, en el cual ⁴³ se describe la realidad en cuestión, luego se formulan las preguntas de acuerdo a los respectivos objetivos de la investigación, teniendo en cuenta las razones de la misma. investigación, la delimitación del estudio, la factibilidad de la investigación y el marco teórico de la estrategia metodológica en el Capítulo 2, que incluye los antecedentes de la investigación, teniendo en cuenta las investigaciones relacionadas con la investigación y las publicaciones, en la base teórica, nos referiremos a las variables independientes y dependientes en el Capítulo 3 Las teorías, definiciones de términos básicos,

sistemas hipotéticos y operacionalización de variables sirven como un marco metodológico que incorpora el diseño de encuestas, poblaciones y muestras, ¹³ técnicas de recolección de datos y técnicas de procesamiento de información, El Capítulo IV contiene los resultados estadísticos de los procedimientos estadísticos del SPSS 22.0 y sus respectivas comparaciones hipotéticas, el Capítulo V considera una ¹³ discusión de los resultados, y el Capítulo VI contiene las conclusiones, recomendaciones y referencias finales con sus respectivos anexos.

Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1. Descripción de la realidad problemática

La Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, de la Facultad de Educación, de la Universidad José Faustino Sánchez Carrión cuenta con un promedio de 283 alumnos en la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo.

Una de las preocupaciones que se evidencia por parte de los docentes, es en relación a los estudiantes, por determinadas actitudes en relacionados a los quehaceres de la realidad social, política y económica; Las actitudes que encontraríamos podrían ser estas: una actitud subordinada a la palabra hablada o a la palabra impresa, manteniendo una dependencia acrítica y sumisa de ambas, y en la medida en que subordine a la persona que la practica, es decir, a la persona quien hace su trabajo -según la ley del menor esfuerzo, buscando el máximo provecho académico- es cuestionador y se posiciona personalmente sobre lo que escucha y lee, se esfuerza por articular la lógica del discurso y lograr un buen desempeño trascendiendo el rango necesario para evaluar su aplicabilidad, y en este nivel convertir a quienes lo practican en "mejores estudiantes"; Y la actitud de inhibición, porque la persona que la toma no sabe qué esperar ni cómo afrontar la tarea, y en este nivel hace que la persona que la practica se "desamparado".

Ahora bien, cuando todo esto involucra el acto de aprender, la pregunta que sigue surgiendo es si realmente el estudiante merece ser llamado un ente transformador, porque aprender no se trata de consumir pensamientos, sino de crearlos y recrearlos, y el acto de aprender es una actitud frente a la realidad y una disciplina que requiere humildad, paciencia y dedicación para llevar a cabo la tarea de reflexión y crítica sistemática.

Entonces nos damos cuenta de que todo lo que se necesita es tiempo y esfuerzo, que van de la mano con la prisa y la cultura relajada a la que nos hemos acostumbrado.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la influencia del método Histórico Crítico en la conducta crítica de los alumnos de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿Cuál es la influencia del pensamiento lógico en la conducta crítica de los alumnos de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC?
2. ¿Cuál es la influencia del apoyo Integral al aprendizaje en la conducta crítica de los alumnos de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC?
3. ¿Cuál es la influencia del fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ en la conducta crítica de los alumnos de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar en qué medida el Método Histórico-Crítico influye en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Determinar en qué medida el pensamiento lógico influye en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC.
2. Determinar en qué medida el apoyo Integral al aprendizaje influye en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC.
3. Determinar en qué medida el fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ influye en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC

1.4. Justificación de la investigación

Este estudio se justifica en tanto trata de esclarecer el problema del comportamiento crítico de los estudiantes de ciencias sociales y turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC, cuya formación profesional debe ser muy seria y de la más alta calidad, debido a que el cuerpo docente es inmerso en el proceso de certificación. Por ello, es importante que se procure alcanzar la excelencia en la formación profesional y que los estudiantes desarrollen comportamientos críticos que vayan más allá de la simple repetición de hechos históricos estudiados de memoria.

En esa dirección, la investigación muestra un análisis de la problemática, de cómo el método Histórico-Crítico influye en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, ya que se ha observado que los alumnos de la mencionada especialidad presentan escasas conductas críticas.

El estudio se ha desarrollado en el Semestre 2013 II.

1.5. Delimitaciones del estudio

a. Delimitación temporal

Esta investigación es de actualidad, por cuanto el tema de Método Histórico-Crítico y la conducta crítica de los estudiantes es vigente.

b. Delimitación espacial

Esta investigación está comprendida dentro de la Región Lima, Provincia de Huaura, Distrito de Huacho, que serán los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

c. Delimitación cuantitativa

Esta investigación se efectuó con una muestra no probabilística y el procesamiento estadístico correspondiente.

d. Delimitación conceptual

Esta investigación abarca dos conceptos fundamentales: Método Histórico-Crítico y la conducta crítica.

1.6. Viabilidad del estudio

El trabajo de investigación actual es factible porque cuenta con un presupuesto propio del investigador, fuentes teóricas para respaldar las investigaciones actuales y el apoyo de profesores que se especializan en la disciplina y la investigación, como metodólogos, consultores de la materia, estadísticos y traductores de idiomas extranjeros y una computadora. tecnólogo para llevar a cabo la investigación.

Capítulo II. Marco teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

En nuestro país son muy escasos los trabajos que abordan la influencia del método histórico crítico (que forma parte de la pedagogía histórica crítica) en el comportamiento crítico de las personas, especialmente de los futuros profesionales científicos. Sociedad y turismo, sin embargo existen algunos trabajos o teorías en otros países que son soporte científico para este trabajo de investigación.

Jurgen Habermas (1930), quien propuso su "teoría crítica" o "ciencia social crítica", concluyó que se trataría de una teoría que va más allá de la crítica y se dirige a la práctica, es decir, una forma de práctica en la que la "iluminación" del sujeto ha sido transformada por sus consecuencias inmediatas en la acción social.

Peter McLaren (1983) en su pedagogía Histórico Crítica propugna dos tesis principales:

a) La pedagogía crítica se ocupa de la problematización del poder del lenguaje, la experiencia, el saber y la cultura, comprendiendo cómo se constituyen mutuamente en subjetividad y cómo su combinación produce una forma específica de práctica que actúa sobre el mundo.

b) La pedagogía crítica se enfrenta a la cuestión de cómo surge la subjetividad individual a través del lenguaje y las relaciones sociales, históricas y económicas.

Salazar Romero, hablando del comportamiento poco crítico de las personas, especialmente de los estudiantes en nuestro país, afirma: "El aprendizaje reflexivo es el proceso por el cual las personas en general, y los estudiantes en particular, adquieren la

capacidad de pensar críticamente, de manera objetiva e independiente. camino, orientado a la transformación del conocimiento y de la realidad”.

Para muchos, Dermeval Saviani (1983), a quien se le atribuye la acuñación del término pedagogía histórica crítica en América Latina, proponía dos teorías: una teoría crítica de la reproducción y una teoría crítica de la no reproducción. Este último es relevante para el trabajo de investigación actual porque reconoce la autonomía de la educación y le confiere su potencial relativo para afectar el cambio social.

2.1.1. Antecedentes internacionales

Lossio, O. J. M., Panigo, M. F., & Ferrero, L. M. (2013). Investigaron acerca de “*¿Cómo enseña una profesora memorable de geografía a pensar críticamente?, tuvo Objetivo: promover el pensamiento crítico*” (p. 21). Metodología: el abordaje metodológico es cualitativo bajo la perspectiva epistemológica constructivista (p. 21). Conclusiones: El análisis del estilo de enseñanza de una memorable profesora de geografía nos permite profundizar en su comportamiento y en su interpretación de las tareas, según cinco aspectos propuestos para ser asociados a la posibilidad de promover positivamente el pensamiento crítico. Reconocemos que otras características muy valiosas de sus cursos no se presentan aquí debido a la extensión del presente trabajo (p. 30).

Uribe, M. A. R. (2011). Investigó acerca de la “*Incidencia de un programa de intervención pedagógica basado en habilidades de pensamiento crítico-reflexivo y aprendizaje cooperativo en la competencia socioemocional de estudiantes de la básica de la ciudad de Medellín. Revista Virtual Universidad Católica del Norte*”,

(pp. 104-128). Tuvo como Objetivo: “analizar la incidencia de un programa de intervención pedagógica, basado en habilidades de pensamiento crítico-reflexivo y aprendizaje cooperativo en la competencia socioemocional de los estudiantes de las instituciones educativas del municipio de Medellín” (p. 110). Metodología: Teniendo en cuenta la relación entre los métodos de investigación cualitativos y cuantitativos, esta es una investigación mixta. Se trata de un estudio descriptivo-relacional-explicativo. Nuevamente, este es un estudio cuasi-experimental. (p. 114). Población: La muestra es intencional y depende de que los docentes completen un programa de capacitación de 24 horas, recomendado como requisito previo para la aplicación del programa de intervención. Entre julio y noviembre de 2009, aproximadamente 16 docentes aplicaron el programa de intervención (p. 115). Conclusiones: “se destacan las diferencias observadas entre los puntajes del pretest y el postest cuando se analizan los grupos control y los grupos experimentales” (p. 121).

2.1.2. Antecedentes nacionales

Escalante Abanto, C. (2003). Investigo acerca del “*Método histórico-crítico y su influencia en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Historia y Geografía del ISP Arístides Merino Merino de Cajamarca. Tuvo como Objetivo: incrementar de manera significativa la conducta crítica*” (p. 5). Metodología: El estudio se realizó dentro del marco de la investigación cuasiexperimental. Se eligió el diseño de series cronológicas. Este diseño de investigación corresponde a la Cuasi-experimental (p. 59). Población: La muestra estuvo conformada por 44 alumnos de la especialidad de Historia y Geografía (p. 60). Conclusiones: Los resultados de la investigación efectuada en una muestra de 44 estudiantes de la especialidad de Historia y Geografía del mencionado instituto,

demuestran el incremento significativo de las conductas críticas en las personas como producto de la aplicación del método histórico-crítico. Esta significancia según la tabla de probabilidades asociadas con los valores tan extremos como los valores observados de Z en la distribución normal para un Z de -4.59, el valor aproximado es 0.0000000000007, por lo que es claramente menor que nuestro nivel de significancia de 0.01. Se rechaza la hipótesis nula con lo cual concluimos que la aplicación del método histórico-crítico incrementó significativamente la conducta crítica de los estudiantes investigados (p. 87).

2.2. Bases teóricas

Argumentamos que es el enfoque históricamente crítico el que influye significativamente en el comportamiento crítico de los estudiantes de ciencias sociales y turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC.

Este estudio tiene como objetivo examinar la incidencia de los enfoques históricamente críticos en el comportamiento crítico de los estudiantes de esta carrera. El objetivo es permitir que los futuros docentes de ciencias sociales y turismo, y todos los estudiantes, desarrollen un comportamiento crítico basado principalmente en hechos relevantes y cómo los aplicamos en nuestra vida diaria.

Para ello presentamos las siguientes bases teóricas que sirven como soporte científico al presente estudio

2.2.1. El método histórico-crítico

2.2.1.1. Pedagogía Histórico-Crítica

1° La Pedagogía

Como teoría impuesta a partir del siglo XIX por la ciencia de la educación o pedagogía experimental, la investigación actual examina las condiciones de adquisición del conocimiento, su contenido y su evaluación, los roles de educadores y alumnos en el proceso educativo y, más ampliamente, a nivel mundial, la importancia de tales aprendizajes los objetivos están inextricablemente vinculados a los códigos sociales y culturales.

El educador suizo Johann Heinrich Pestalozzi destacó en sus cartas de educación infantil el papel a priori que desempeñan las madres en la formación de la personalidad y la educación básica de los niños.

En esta obra hay 34 cartas dirigidas a su amigo inglés James Pierpoint Greaves. Hemos recogido aquí la Carta N° XXIX (Enseñemos al niño a comprender las cosas y a reflexionar sobre ellas) del 4 de abril de 1819, en la que Pestalozzi subraya la gran importancia de educar el intelecto del niño, de desarrollar el hábito de la reflexión, es decir, "Enseñale a pensar".

MARROU ROLDÁN (2000: 37-42) cita a varios autores de la pedagogía socialmente crítica:

Ivan Illich: Propone la posibilidad de una educación fuera de la escuela, instaurando así la desescolarización. En uno de los libros más populares: "School: The Holy Old Fat Cow", encontramos las siguientes ideas:

- Romper el monopolio de las escuelas en las funciones educativas y de promoción social.
- Reconocer la capacidad del hombre para educarse a sí mismo.

Muchos han interpretado la propuesta de desescolarización de Ivan Illich al cuestionar al Estado como un problema fundamental en la sociedad contemporánea. Ivan Illich se negó a creer que la educación proporcionada por

las escuelas fuera un medio de igualdad y liberación personal. Como alternativa, propone una educación tecnológica, descentralizada y autónoma capaz de responder a las necesidades de los grupos sociales.

Carl Rogers, psicólogo terapéutico y defensor de la pedagogía no directiva, comenzó su trabajo con niños, sin embargo, la mayor parte de su experiencia fue con adultos.

Entre las ideas de Rogers que tuvieron mayor influencia en la teoría educativa, tenemos:

- - La investigación científica y la teoría, en opinión de Rogers, atribuidas a la capacidad del hombre para cotejar y organizar la experiencia y los procesos intelectuales, y su preocupación por probar sus propias hipótesis. Similar a las condiciones de la acción científica, el proceso comienza con la observación empírica y avanza hacia el razonamiento inductivo, deductivo y analógico, la formación y comprobación de hipótesis y la construcción de teorías. Él cree que, aunque la teoría se acerque a la verdad, nunca sabremos cuál es la verdad objetiva, porque vivimos en nuestro propio mundo personal, el mundo de la vida objetiva. La realidad de cada uno se compone de experiencias personales de su propio mundo.
- Estudiar libremente. Estas ideas se revelan en su libro: "La libertad de aprender". El eje central de este enfoque es la promoción del aprendizaje como método educativo.

Además, también argumentamos que es el enfoque histórico crítico el que facilita el aprendizaje del comportamiento crítico entre los estudiantes de la carrera de geografía histórica en los institutos mencionados.

Esta oración contiene una sugerencia educativa centrada en el ser humano, para Rogers, una persona es un sujeto digno, valioso y que se respeta a sí mismo. Este autor afirma que está en la naturaleza humana ser digno de confianza cuando uno es libre de trabajar en un ambiente de confianza. Partiendo de este supuesto general, se obtienen una serie de supuestos relacionados con el aprendizaje de la prominencia, tales como:

- Los seres humanos tienen un potencial innato para aprender.
- Una persona aprende significativamente sólo lo que considera relevante para su propia supervivencia o desarrollo.
- No se puede enseñar a las personas directamente, solo se puede facilitar su aprendizaje.
- El aprendizaje que implica cambiar la organización del autoconcepto en la autopercepción es amenazante y muchas veces resistido.
- El contexto educativo más eficaz para promover el aprendizaje significativo es:
 - a) Minimizar las amenazas al autoconcepto del alumno; sí
 - b) Facilitar una percepción diferente del cambio en la experiencia.

En la teoría de la educación individualizada de K. Rogers, el papel del profesor es principalmente asistir, facilitar y fomentar el desarrollo personal de los alumnos.

La maestra francesa Celestine Freinet cuestionó las escuelas tradicionales y pidió una revisión radical de los conceptos de pedagogía y aprendizaje de su época (1920-1945). El pensamiento de Freinet se nutrió de los clásicos del Renacimiento, tales como: Rabelais, Montaigne, Rousseau y Pestalozzi, reconociendo la contribución de su gran mente a la labor educativa.

Para Freinet, una educación verdaderamente nueva se basaba en la vida de las personas y, por tanto, estaría abierta a todos los aspectos que conectaban la educación con el mundo material, filosófico y político.

La Escuela Freinet, en relación con la vida misma, desarrolla técnicas de excursiones a los pueblos, elaboración y redacción de periódicos, utilización de "textos escolares" escritos por los alumnos, etc. Freinet llevó a sus alumnos a pasear por los suburbios y los animó a observar la vida cotidiana, la cual también fue descrita y organizada posteriormente por cada alumno, elaborando así el texto libre. Señala lo dañino que es dejar que los niños lean libros extranjeros, lo que ve como una forma de imponerles una idea a los niños: "adulto", "arbitrario" y "dominante". Su oposición a los textos escolares se resumió en su manifiesto: "No más manuales escolares", que abordó explícitamente en un artículo publicado en la entonces revista francesa "Clarté", del que citamos algunos pasajes:

Estos manuales preparan a los niños para la obediencia a los adultos y, más específicamente, a las clases impartidas mediante créditos y manipulación de programas.

Más bien, es más interesante enseñar que el libro no es más que una declaración de ideas que pueden estar equivocadas y pueden ser cuestionadas tanto como contradecimos a nuestros interlocutores cuando hablamos.

De esta manera, se despoja al texto de todo sentido crítico, quizás tengamos que agradecerles tantas generaciones de semianalfabetos que se creen todo lo que dicen, por ejemplo, en los periódicos. Si esto es cierto, es necesario declarar la guerra a los libros de texto.

Pero los libros de texto también esclavizan a los profesores. Están acostumbrados a la monotonía de enseñar contenidos año tras año sin preocuparse de si sus hijos los asimilan, rutina desastrosa atrapa al dueño.

La imprenta escolar desarrollada por Freine no es sólo un medio para que el niño demuestre su actividad física e intelectual, su interés por tal o cual tema, sino que se convierte en la posibilidad, el medio natural y humano como centro de interés. Las técnicas de Freney están diseñadas para liberar al niño de la influencia dogmática de lo que se enseña en la escuela, dándole la oportunidad de enfatizar sus habilidades y tomar conciencia de ellas para que pueda convertirse en actor. Su propia percepción, su futuro, todo está en la participación colectiva.

2° La Historiografía

El término se entiende en dos sentidos:

- a. Una especie de la "historia" es el objeto de la investigación histórica como lo que les sucedió a ellos, o incluso lo que les sucede a las personas.
- b. "Historiografía" como historia, el estudio del pasado. En alemán, Geschichte se usa a menudo en ambos sentidos, pero a veces se sugiere que Geschichte e historia correspondan a 1) y 2) respectivamente, por lo que la ambigüedad del término "historia" se elimina al usar ambos nombres.

Para distinguir "historia" en el sentido (1) de "historia" en el sentido (2), se han propuesto varias soluciones. Uno se refiere al contexto en el que se usa la palabra.

La historia está determinada por la lucha de clases" (significado 1): una historia ligeramente detallada de las fuerzas de la mafia ocuparía mucho espacio, la historia requiere una gran atención a los detalles.

3° El Criticismo

Esta es la teoría del conocimiento de Kant, ya que se cree que la teoría incluye básicamente una crítica del conocimiento o la facultad de conocer. En un sentido más general, la crítica es la tendencia epistemológica a estudiar las formas trascendentales que hacen posible el conocimiento.

En un sentido más general, la crítica es una actitud que considera críticamente la realidad o el mundo, es decir, donde es imposible o indeseable conocer o actuar sobre el mundo. Es. ninguna crítica previa o examen de los fundamentos del conocimiento y la acción en una teoría del conocimiento, sino una actitud que define toda conducta en la vida humana.

4° Criticidad del saber y cultura investigativa

Uno de los aportes de la pedagogía histórico-crítica es buscar que los estudiantes no acepten ingenuamente los nuevos conocimientos. Existe la necesidad de promover el esfuerzo intelectual crítico de cada estudiante a la luz de su práctica diaria.

Para desarrollar una actitud crítica en los estudiantes, sólo desde las etapas más tempranas de la educación se puede fomentar en ellos una cultura investigadora y hacer del estudiante un investigador. Los estudiantes desarrollan

una cultura de indagación a medida que investigan de forma permanente y sistemática:

- Procurar utilizar el conocimiento científico para ⁹ **satisfacer sus necesidades básicas (alimentación, vivienda, salud).**
- Receptivo a las ideas relacionadas con el conocimiento científico.
- Utilizar palabras y gestos relacionados con el trabajo científico.
- Aceptar humanos, científicos (vivos o muertos, reales o ficticios) como arquetipos
- Uso de medios y materiales científicamente relevantes.

¹⁵ **5° Fundamentos de la Pedagogía Histórico-Crítica**

Históricamente **la pedagogía crítica en** América Latina ha desarrollado con éxito un “proceso pedagógico”. Originalmente una propuesta de ¹⁵ **Paulo Freire para emancipar la educación;** más tarde un movimiento de educación de masas.

Chiroque (1999) identificó cinco aspectos convergentes del desarrollo ¹⁵ **de la pedagogía histórico-crítica:**

- a) Habermas **y la Escuela de** Frankfurt y sus aportes centrales a la teoría crítica.
- b) Pensamiento crítico británico.
- c) Propuestas de la llamada sociopedagogía española.
- d) Los presupuestos de la pedagogía crítica y radical estadounidense;
- e) Las intervenciones en América Latina y sus propuestas de educación masiva y emancipadora.

2.2.1.2. Enseñanza Crítica

En política, los grupos afines tienden a deshacer y derrotar a uno u otro, mientras que, en educación, esta relación se da entre grupos no antagónicos. El maestro no busca vencer al alumno, sino persuadirlo. Busca construir comunidad con él, a pesar de esta conexión, no debemos confundir los roles de maestro y estudiante.

A través del análisis histórico, encontramos que las personas inicialmente se dieron cuenta de que eran capaces de aprender. La toma de conciencia de sus posibilidades de aprendizaje les permite descubrir la existencia de prácticas pedagógicas emprendidas por la disciplina de la historia y por tanto también pedagógicamente competentes. El ser humano parte de la conciencia de aprender, para luego llegar a la conciencia de enseñar.

No es posible separar los dos procesos, pero tampoco se identifican ni se vinculan linealmente.

José Contreras (1994) sostiene que la enseñanza es crucial desde la perspectiva de la mente del docente: “Porque pone en crisis nuestras creencias y prácticas. Crucial porque posiciona necesidades. Un momento definitorio de nuevas respuestas, nuevas formas de actuar. Y crucial, porque al revelar nuestras limitaciones, puede ayudarnos a revelar las condiciones bajo las cuales se estructura nuestra práctica docente, tanto en nuestras propias mentes como en las formas en que se lleva a cabo la enseñanza en el contexto institucional y social.

2.2.1.3. Los métodos de enseñanza y de trabajo

a) El significado del método

Según PISCOYA (1995: 22) en una palabra griega muy similar al griego actual, μYeiOeo (Méthodos) significa hacer algo o seguir un camino para

lograr un propósito o meta particular según lo ordenado. Muestra claramente que el logro de un determinado propósito o meta depende en gran medida de un curso o camino que los griegos llamaron (Odós).

Sin embargo, la explicación anterior no es suficiente si no enfatizamos algo que es muy importante y muchas veces pasado por alto en el significado original de la palabra griega. Esto se debe a que también tiene un sentido de habilidades condicionantes, lo que significa creatividad, ya que no es un camino natural. Esto es claramente importante porque enfatiza que la acción ejecutada metódicamente no presupone caminos preexistentes o caminos a seguir, sino que la identificación de desvíos y atajos por los cuales los caminos pueden sufrir son acciones igualmente metódicas.

Formalizando lo anterior, según los mismos autores, el enfoque se define como un conjunto finito y ordenado de normas o reglas reguladoras que, si se siguen adecuadamente, conducirán o al menos facilitarán el logro de metas.

b) Los métodos didácticos

Según MESÍA MARAVI (2001: 60) en su Antología de la Enseñanza II, la enseñanza o los métodos de enseñanza pueden definirse como una forma deliberada y sistemática de hacer algo con un fin determinado; o bien, un camino o procedimiento que se sigue para lograr un fin específico. conjunto de objetivos significa el orden en que se realiza el trabajo mental o práctico.

El concepto de método educativo depende en gran medida de la finalidad que se le asigne al proceso de enseñanza.

Si la mera intención es que el estudiante adquiera un cuerpo de conocimientos a través de su educación, entonces los métodos serán

considerados como aquellos utilizados en la organización del trabajo de impartir conocimientos al estudiante. Pero, por otro lado, si la educación se dirige al desarrollo de la personalidad de los alumnos, el método permitirá organizar el trabajo, motivar a los alumnos y realizar su propio proceso de formación. Por lo tanto, tendrá un gran impacto en la formación del carácter y la personalidad. Por tanto, argumentamos que también influye en el desarrollo de la conducta crítica.

La técnica

Según la Enciclopedia de Pedagogía y Psicología, a diferencia de la ciencia y la estética, el término se refiere a ciertos trabajos o procesos de producción que implican una forma de hacer las cosas que se desarrolla a través del aprendizaje más que una teoría particularmente desarrollada talento intelectual o artístico. Como sinónimo de práctico, implica la aplicación de conocimientos científicos o teóricos a actividades prácticas.

c) Las estrategias de enseñanza

Al respecto, MESÍA MARAVÍ (2001: 83,84) sostiene que son muchos los autores que explican el supuesto del uso de estrategias a partir de la primera distinción entre estrategias y técnicas. Estas técnicas se pueden utilizar de forma más o menos mecánica, y su aplicación no tiene por qué tener un propósito de aprendizaje para la persona que las utiliza, por otro lado, estas estrategias son siempre conscientes e intencionales, diseñadas para lograr y aprender metas relacionadas. Esto significa que las técnicas pueden ser pensadas como elementos subordinados usados por la estrategia; los métodos

también son procesos que pueden ser parte de la estrategia. Es decir, la estrategia se considera una directriz de las acciones a seguir, y ésta precede claramente a la selección de cualquier otro procedimiento de actuación. (Nisbet y Schucksmith, 1986; Schmeck, 1988; Nisbet, 1991).

2.2.1.4.El Método Histórico-Crítico

2.2.1.4.1. Concepto

Según el Dr. Manuel Silva Rabanal, el enfoque histórico crítico es un método pedagógico basado en el análisis, fundamentación, interpretación, comparación, comprensión y recopilación de fenómenos históricos estructurales, situados en la unión que realiza al ser humano como entidad social, así , La historia de la enseñanza-aprendizaje de un futuro del trabajo crítico, participativo, creativo, equitativo, dinámico y socialmente responsable en la medida en que las personas progresan y se desarrollan.

2.2.1.4.2. Breve historia

Héctor Manuel Silva Rabanal, Doctor en Educación, oriundo de Celendín; en 1968, en el marco del desarrollo del Club de Historia y Geografía "Inca Garcilaso de la Vega", con la participación de estudiantes y profesores de ciencias sociales de la entonces Norte Serentine Regional Institute of Education, Este enfoque surgió, fue hace 45 años. Desde entonces, algunos de los antiguos alumnos de la Dra. Silva Rabanal han seguido practicándolo, aunque no con la intensidad y pureza requeridas, limitados por las escuelas intelectuales y memorísticas

de la época, y las autoridades educativas usaron el pretexto de desarrollar el programa Imponente y evaluando solo la cantidad de conocimiento adquirido por los estudiantes para la promoción.

2.2.1.4.3. Importancia

La historia de una nación es la forja de la conciencia nacional, construida sobre la base de la memoria colectiva. La historia, por tanto, no es mera indagación, narración, estudio sublime, es ante todo una ciencia crítica que orienta nuestra comprensión de los procesos socioeconómicos, políticos, educativos que forjan y fortalecen la conciencia de una nación fuerte como lo es la libertad sí, unidos, no discriminatorios.

Comprender las profundas implicaciones del pasado hace posible que los académicos entiendan y aborden los problemas que enfrentamos hoy mientras previenen y anticipan las lecciones del futuro.

Por ello, un enfoque históricamente crítico encaminado al desarrollo holístico de la personalidad del alumno.

2.2.1.4.4. Proceso didáctico

El proceso de enseñanza que proponemos no es rígido, se puede mejorar a través de la práctica y los elementos humanos y materiales de nuestra práctica.

Como requisito previo para aplicar este método, necesitamos pensar lógicamente sobre los sujetos para evitar que eviten errores en la intervención. Necesitamos que sepan distinguir el bien del mal, y que

sepan aplicar determinadas técnicas, como la toma de decisiones autónoma, los procesos clave, etc.

El Dr. Manuel Silva Rabanal propone las siguientes reglas para el pensamiento lógico:

1. Adopte un enfoque imparcial de los problemas de la vida y, si no puede hacerlo ahora, posponga la solución hasta más adelante.
2. Cuando te pregunten un problema, pregúntate si sabes lo suficiente para resolverlo. Si no tiene uno, intente leerlo, pregúntele a alguien que sepa mejor.
3. Seguir la ley cartesiana al investigar el problema:
 - a) De lo simple a lo complejo: Su razonamiento requiere conocimientos sólidos y concretos; confía sólo en ideas perfectamente claras. Por ejemplo, cuando un comerciante inspecciona cuidadosamente cada moneda para evitar recibir dinero falso.
 - b) Descomponer problemas complejos en otros más simples. Un problema correcto y el complemento están a punto de resolverse.
 - c) guiar tu mente de lo conocido a lo desconocido.
 - d) expresar sus conclusiones precisamente para fortalecer el terreno conquistado.

El propio Dr. Silva Rabanal recomienda seguir los pasos del proceso clave:

4. Infórmenos completamente del problema.
5. Dar nuestra opinión si la acción realizada es correcta o incorrecta, conociendo los hechos, por supuesto.
6. Justificar por qué la acción es correcta y estimularla, y por qué es incorrecta, dando alternativas de solución.
7. Si las acciones son incorrectas, actuar sobre nuestras alternativas y motivarlas, actuar dentro de nuestras limitaciones para ayudar a resolver el problema.

Luego de conocer los hechos, podemos seguir el siguiente proceso pedagógico de aplicación de métodos críticos históricos:

- **Evaluación de entrada:**

Examine lo que los estudiantes saben y traigan a la mesa como requisito previo para acceder fácilmente a nuevas experiencias. Por ejemplo, si después de esta prueba oral o escrita el alumno demuestra que no es capaz de pensar lógicamente, no sabe distinguir valores o no le interesa otra cosa, es tarea del profesor sentar estas bases sólidas primero en otros construir edificios clave.

- **Motivación e incentivar:**

Conociendo los requisitos previos para que un alumno siga, sus limitaciones, sus intereses... entonces el profesor puede captar fácilmente la atención del alumno, desde lo conocido hasta lo desconocido, desde lo más simple hasta lo más complejo, desde el centro de interés hasta lo que no. cosas tan atractivas.

- **Adquisición y generalización:**

En este momento el docente desarrollará un tema con los estudiantes, para luego hacer un resumen; propósitos principales: observación y posicionamiento; explicación y comprensión; análisis y síntesis; comparación y experimentación. En otras palabras, los hechos históricos se estudian mediante todos los procedimientos históricos y herramientas pedagógicas eficaces, que permiten alcanzar importantes conocimientos de la historia de una manera fácilmente objetiva, clara y plenamente amena, evitando la simple enumeración de fechas, nombres, lugares... Esperar. hecho sin importancia.

- **Crítica:**

Después de que los estudiantes conozcan los hechos históricos y los entiendan, pueden seguir el siguiente procedimiento crítico:

- a) **Discriminación:** Los alumnos distinguirán si el hecho que se estudia es positivo o negativo, importante o no, si nos enseña algo, su significado, etc.
- b) **Apoyo:** El alumno explica por qué los hechos estudiados son buenos para su estímulo, o malos para su corrección, dando lugar a un debate entre puntos de vista opuestos. Por último, probar siempre que en un hecho siempre hay acciones positivas y negativas, analizarlas, probarlas, compararlas y actualizarlas.
- c) **Alternativas:** Si un hecho se clasifica como negativo, y se analizan y justifican las razones del mismo, el estudiante debe dar una

alternativa de solución, explicar cómo debe ser, sus consecuencias, prever un futuro mejor y continuar la discusión.

- d) Toma de Decisiones Dinámicas: Habiendo dado una solución y escogiendo la mejor, el estudiante debe comprometerse a ponerla en práctica como una buena realidad en beneficio de la nación, ahora o en el futuro. Los profesores y estudiantes deben saber sacar conclusiones válidas, cualificadas y sustantivas de todo el proceso. Este puede ser un evento que transfiera la experiencia adquirida a la realidad concreta. Los profesores pueden dar algunas solicitudes de empleo. Esta parte crítica de la educación primaria se puede hacer utilizando esquemas de pizarra hasta que los estudiantes se acostumbren a ellos. En educación secundaria se puede ignorar la parte escrita, en educación superior se puede confundir con adquisición, nótese la conclusión en la generalización.

- **Evaluación o desempeño:**

A medida que el curso avanza hacia objetivos cognitivos, actitudinales y psicomotores, la evaluación debe ser integral, tratando de cuantificar la radiación (para procesar datos) en cada dominio. Por tanto, se utilizarán pruebas y cuestionarios objetivos, para la parte cognitiva, pruebas de razonamiento (preguntar: por qué, razón, análisis, sentido, alcance, actualización, crítica de hechos), pruebas de agilidad mental (preguntas y respuestas), libro abierto, etc. ., que medirá actitud, automaticidad, desarrollo mental, etc., se ha conseguido. Y de acuerdo a las habilidades, destrezas, profundidad, creatividad, etc. de los

estudiantes, se califican las presentaciones orales de los estudiantes en la discusión. A medida que damos cuenta de la toma de decisiones dinámica, debemos evaluar las acciones, las investigaciones y el trabajo aplicado de los estudiantes fuera del aula. No obstante, no olvidemos utilizar herramientas eficaces, como las listas de cotejo con escalas de valoración que hemos practicado en evaluación emocional.

- **Reajuste o retroalimentación:**

Luego de realizada la evaluación final, al comparar la evaluación inicial e incluso la evaluación del proceso, nos daremos cuenta de que existen brechas, limitaciones y cuestiones no resueltas que impiden alcanzar los objetivos del programa. Es responsabilidad del docente brindar las soluciones adecuadas con la ayuda del propio alumno, de otros docentes y de los padres, los alumnos pueden necesitar ayuda personal y no lo negamos. Somos docentes y una de nuestras más profundas satisfacciones debe ser que todos o la mayoría de nuestros alumnos se formen adecuadamente cual es el fin de la educación.

- **Limitaciones**

El enfoque histórico-crítico encuentra un gran escollo en la mentalidad tradicional de los docentes que se exigen a sí mismos estructurar adecuadamente las lecciones, que muchas veces no contienen aspectos sustantivos, o son copias de otra realidad. Para estos profesores, usar el método significa perder tiempo en lugar de completar el programa.

Por otro lado, parece que los objetivos mismos de la Historia no están
Por otro lado, los objetivos de la historia misma parecen mal estructurados y deficientes.

Un cambio en el proceso de enseñanza resultará de una renovación del propósito: habrá un trabajo de investigación participativo que comience con los mismos centros de preguntas e interés para los estudiantes y las comunidades en comparación con las aulas tradicionales puramente cognitivo-explicativas. El aula ya no será dogmatismo, sino apertura, diálogo, diversidad, crítica...; no mera memorización, sino comprensión y análisis de hechos; centralismo anti-nerd, desarrollo de habilidades y destrezas para el trabajo en equipo, etc.

- **La educación es relación de sujetos en comunidad**

En muchos modelos de enseñanza, el docente se muestra como un simple "facilitador" como relación entre el conocimiento objetivo (objeto) y el sujeto, mientras que la comunidad es el trasfondo o entorno en el que se desarrolla esta relación.

“Teorías que dicotomizan la relación docente, entendida como relación sujeto-objeto, como la pedagogía mecanicista de la nueva escuela, acaban por adoptar una metodología autoritaria o fundacionalista.

Superar estas tendencias requiere de una concepción teórica que sustente un modelo de relaciones agente-sujeto entre los componentes

del proceso educativo. En este sentido, contribuyó a la metodología de la práctica.

Los objetos no son solo estudiantes, pero tampoco profesores (dirección o país), todos se están influenciando e interfiriendo entre sí, incluido el origen social y este origen social. Esta concepción teórica implica una relación dialéctica entre los sujetos educativos. Sin profesores no hay alumnos y sin alumnos no hay profesores (BEINCA y otros, 1994: 24).

- **Historicidad en la construcción de los saberes**

Para la pedagogía histórico-crítica, el conocimiento actual tiene sus orígenes y un futuro utópico incrustado. Los objetos del diálogo cultural y la negociación constituyen un sistema de desarrollo interno y externo enraizado en el ethos cultural. Por lo tanto, no basta partir del conocimiento previo ético de los sujetos individuales, sino determinar el proceso y significado de la existencia colectiva de este conocimiento previo sobre los objetos de aprendizaje. En parte, se trata de asegurarse de que los estudiantes sepan no solo lo que saben y lo que no saben sobre un tema, sino también por qué llegaron a ese punto de conocimiento. Sólo entonces la conciencia del conocimiento se vuelve crítica y liberadora, en lugar de simples recursos didácticos.

Pero la historicidad del conocimiento significa no sólo vincularlo hacia atrás ("saberes previos"), sino también vincularlo a perspectivas futuras y utópicas, como también reconoció Jimeno Sacristán, Habermas y Stanley también lo señaló nítidamente.

El zeitgeist moderno obtiene su ímpetu de dos movimientos intelectuales opuestos, pero dependen y se prometen mutuamente: la colisión de ideas históricas y utópicas enciende el zeitgeist.

Pero, de hecho, el sentido moderno del tiempo abre el horizonte a la fusión del pensamiento histórico y la utopía.

Lo que estamos presenciando es el fin de una especie de utopía que en su día giraba en torno a la concreción social del trabajo (Habermas, 1996, pp. 11-12).

En otras palabras, los humanos son capaces de una doble aceptación: aceptar críticamente el pasado y aceptar críticamente el futuro. De esta forma, construye el conocimiento según esta doble criticidad. Esto le permite no solo contextualizar su conocimiento, sino reconceptualizarlo fundamentalmente, es decir, posicionarlo y ponerlo al servicio de nuevos escenarios. Los enfoques anteriores también contribuyen a una mejor comprensión de su adecuación histórica. No es suficiente decir que el estudio está relacionado con tu experiencia de vida anterior, sino que también está relacionado con tu proyecto de vida, es importante considerar y luego:

- La acumulación de pasados desarrollos naturales y culturales de sujetos individuales y colectivos;
- Desarrollo futuro, de acuerdo con las potencialidades naturales y culturales de los sujetos individuales y colectivos.
- Siguiendo a Chiroque (1999, p. 10), Habermas postula tres paradigmas de desarrollo del conocimiento, en relación con los intereses constitutivos:

- Un paradigma positivista que enfatiza el desarrollo empírico causal del conocimiento (interés técnico).
- Paradigmas interpretativos que enfatizan el conocimiento generador de significado y su aplicación práctica (interés práctico).
- El paradigma crítico asume que la relativización y la reflexión constructiva son los ejes del desarrollo del conocimiento (interés liberal).

Cada uno de sus intereses intelectualmente constitutivos existe en la forma de un modo particular de organización social, o "medio", y el conocimiento generado por cada interés produce una ciencia distinta.

Por lo tanto, el resultado final del análisis de Habermas es un modelo de tres caras de "intereses", "conocimiento", "medios" y "ciencia", como se muestra en la figura a continuación:

Interés	Saber	Medio	Ciencia
Técnico	Instrumental (explicación causal)	El Trabajo	Las empíricas analíticas o naturales
Práctico	Práctico (entendimiento)	El Lenguaje	Las hermenéuticas o "interpretativas"
Emancipatorio	Emancipatorio (reflexión)	El Poder	Las ciencias críticas

Dermeval Saviani señala dos grandes bloques:

- a. Una especie de Modelos basados en la "teoría no crítica" (pedagogía tradicional, pedagogía activa y pedagogía tecnológica)
- b. Modelos basados en la "teoría crítica", sin embargo, aquí hay dos corrientes importantes: la teoría crítica reproductiva y la teoría crítica no reproductiva.

En la "teoría crítica reproductiva" existen varios modelos marxistas (clásicos y contemporáneos) de educación, según los cuales la educación no es más que la "reproducción" de los cambios económicos y sociales actuales, siguiendo el método de Bourdieu y Passeron, Althusser, Baudelot y Establet.

Una "teoría crítica no reproductiva" reconoce la autonomía de la educación y le confiere su potencial relativo para afectar el cambio social.

La construcción de la pedagogía latinoamericana en los últimos 40 años se ubica en el segundo bloque de la teoría crítica no reproductiva. No es casualidad que el mismo Dermeval Saviani acuñara el término pedagogía histórico-crítica en 1988. Otros prefieren hablar de los críticos radicales de la escuela latinoamericana.

En su célebre libro "Miedo y audacia, la vida cotidiana del maestro" (1987, p. 25), Freire señala que el punto de partida es la educación como medio de recuperación de los "seres". Pero, para ello, la educación debe enseñar a recuperar la "posesión" porque "la posesión es condición necesaria de la existencia". Al darse cuenta de lo que significa "tener". O algo que no tiene, y el aprendiz empieza a darse cuenta de lo que es. Esto, enseña Freire, se logra presentando situaciones

concretas en las que el sujeto “no sólo aprende” códigos o conocimientos lingüísticos, sino que “aprende a leer la realidad”. Esta situación debe ser respondida en grupo como una pregunta o conjunto de preguntas definidas. A través de la problematización, el colectivo no solo aprende conocimientos, sino que también descubre la disposición de su conciencia de "ser", para lograr la conciencia de "existencia".

Freire postula la importancia de: el diálogo, la pedagogía del problema”. Para eso, se necesita una palabra generativa”, es decir, una palabra que tenga un significado superior ⁴ en el grupo. En los realistas, cada palabra generada codifica una situación en la vida del sujeto. En este sentido, al "descifrar" las palabras, el alumno descubre no sólo ⁹ el significado lingüístico de lo que se le enseña, sino también su propia realidad, y al hacerlo se "descubre a sí mismo". Los autores señalan que los sujetos individuales apenas alcanzan la conciencia. Se necesita un grupo de individuos para relativizar las decisiones sociales: ⁴ "Creo que... la ideología dominante existe dentro de nosotros y también controla la sociedad fuera de nosotros. Si esta dominación interna y externa es completa y cierta, nunca seríamos capaces de pensar de transformación social, pero tal cambio es posible porque la conciencia no es un espejo de la realidad, como si fuera un simple reflejo, sino que contempla la realidad.

⁴ Chiroque (1999, pp. 36-37) cita a Karl Marx al argumentar que no predecimos dogmáticamente el mundo, sino que tratamos de descubrir lo nuevo criticando lo viejo, ⁴ aunque la construcción del futuro y su culminación no son nuestra misión, pero la que nos corresponde en este momento es mucho más clara: la crítica implacable de todas las condiciones existentes, indomable en el sentido de que la

crítica no teme a sus propios descubrimientos, ni teme al conflicto con ninguna fuerza, sea la que sea.

Marx afirmó que a través de esta crítica, los seres humanos se liberarán de la dominación y limitación de la mentalidad establecida y las formas establecidas de vida social. Al hacerlo, liberará a la humanidad de las presiones políticas y de las ideas diseñadas para legitimarla. Al reconocer la importancia de los métodos críticos, la ciencia social crítica centra la atención en las formas de vida social que, si bien sirven a los intereses de los demás, también oprimen a las personas y niegan a algunas personas una vida satisfactoria e interesante. Pero se preocupa particularmente por las formas de pensar que sustenta cada tipo de dominación, ya sea la dominación de una clase sobre otra, o la dominación de la mentalidad de que tal opresión es obvia, inevitable, contingente o incluso plausible.

Al introducir el concepto marxista de "crítica de la ideología" en las ciencias sociales críticas, Habermas también tomó prestados muchos procedimientos metodológicos del psicoanálisis. En particular, utiliza el método del autoanálisis como recurso para hacer consciente al paciente de aquellas distorsiones en la formación del yo que le impiden una correcta interpretación de sí mismo y de su conducta. En psicoanálisis, el ámbito de la crítica no se limita a cómo el teórico sabe comprender o explicar al individuo, sino que el individuo también debe ser capaz de interpretarse a sí mismo de nuevas maneras a través de una transformación de la autocomprensión también en su caso, a fin de cambiar las condiciones de represión. Es decir, la crítica tiene como objetivo proporcionar una forma de autoconocimiento terapéutico que libere al individuo de la compulsión irracional de la historia personal al revelar el proceso históricamente distorsionado de la

autoformación. Las ciencias sociales quieren ver en la ideología las causas ⁴ de los malentendidos colectivos de los grupos sociales.

Por eso, el propósito de la crítica es revelar a los individuos cómo sus creencias y actitudes pueden ser ilusiones ideológicas, ayudando a mantener un orden social que está reñido con sus experiencias y necesidades colectivas. La crítica de la ideología busca revelar cómo el poder de la ideología produce falsas autocomprensiones, revelando su engaño y despojándola así ⁴ de su poder. Así, una de las misiones de la ciencia social crítica es descubrir la verdadera autoconstrucción implícita en la concepción distorsionada del individuo y sugerir una vida que supere las contradicciones e insuficiencias de la autocomprensión actual (Chiroque, 1999, p. 38).

⁴ 2.2.1.4.5. El rol de la acción en el desarrollo del saber

Para la pedagogía histórico-crítica, el conocimiento se construye en la acción. Esta acción permite encontrar situaciones, problemas que deben resolverse en la vida cotidiana. Pero para resolver estas situaciones problema se requiere un conocimiento (que aún no está disponible), y la práctica interior del sujeto lo hace consciente de este desconocimiento, obligándolo a llenar ese vacío como aprendizaje.

De alguna manera, el comportamiento interno y externo del agente (aprendizaje) le permite acumular conocimiento para que (a través del mismo comportamiento externo e interno) pueda aplicar el conocimiento ⁹ y resolver las situaciones problema que se presenten. La acción hace posible la resolución de problemas, y la reflexión sobre la acción (su conceptualización) produce conocimiento y saber hacer.

La acción, entonces, juega el papel principal en el desarrollo del conocimiento. Sin embargo, ⁹ no se trata sólo de acciones manuales, sensuales y externas hacia el sujeto, sino de acciones que involucran la objetividad y subjetividad humana. En este sentido, reconocemos que existen muchos tipos de acción (Lucio, 1996, p. 53):

- Acciones reales y concretas a través de las cuales he marcado una diferencia en el mundo.
- Representa la acción por ⁹ la cual mentalmente reconstruyo o identifico esos procesos en contexto.
- Acciones abstractas, a través de las cuales manipula no cosas concretas, sino objetos, conceptos abstractos, resultados concretos de acciones anteriores, por ejemplo, ⁹ saco la raíz cuadrada de una cantidad.
- Acciones sobre cosas del mundo o sobre personas que se pueden traducir en acción o interacción social.
- Acciones construidas directamente por mí, o reconstrucciones mentales (a menudo usando representaciones encriptadas como texto o historias) de las acciones de otros, como en el estudio de procesos históricos o narrativas.

¹⁶ Es bien sabido que esta visión de la influencia de la interacción social ha influido decisivamente en la posición sobre el ¹⁶ desarrollo cognitivo en las últimas décadas. La posición de Piaget en sí le dio un papel bastante menor, pero a principios de los años 80, los investigadores de Ginebra comenzaron a estudiar en detalle el conflicto cognitivo social, aparentemente influenciados

⁴ por las ideas de Vygotsky. Los autores anglosajones hicieron lo mismo, mostrando que el proceso de andamiaje era esencialmente de naturaleza social. Es decir, la posición de Vygotsky se fue fortaleciendo con el tiempo, defendiendo el significado no solo de que la interacción social tiene un efecto positivo en la adquisición ⁴ del conocimiento, sino que el proceso de adquisición del conocimiento ocurre a través de mecanismos de disposición social, entendida como psicosocial.

¹⁶ Por otro lado, la adquisición de herramientas cognitivas depende en gran medida del entorno social en el que vive el sujeto. Por esta razón, las teorías de Vygotsky a menudo se clasifican como teorías socioculturales o sociohistóricas. Por "histórico" quiero decir que Vygotsky siguió la posición claramente expresada por Marx ¹⁹ en la Introducción a la Crítica de la economía política. "El modo de producción de la vida material determina los procesos sociales, políticos y espirituales. No es la conciencia ³⁵ del hombre la que determina su existencia, sino su existencia social la que determina su conciencia. En otras palabras, esta visión de las características sociales macroscópicas complementa la microscópica. Concepto de influencia social.

Claramente, esta posición no se opone a la opinión de que ¹⁶ la conciencia humana es el producto más desarrollado de la evolución, sino que, como era de esperar, la complementa. Así, el sujeto humano hereda toda evolución sistemática en el momento del nacimiento, pero el producto final de su desarrollo dependerá de las características del medio social en el que se encuentre. ¹⁶ Como señalan Leontiev y Luria (1968), Vygotsky no fue de ninguna manera el primero en sostener esta línea de pensamiento, pero fue uno de los primeros autores en promover la investigación diseñada

específicamente para probar esta teoría. Quizás el más importante y ambicioso de estos fue el llevado a cabo en 1931-32 durante una expedición a varias regiones de Uzbekistán; desafortunadamente, Vygotsky no pudo publicar a su alumno Alexander Luriado antes de su muerte. Amplia colección de datos disponible públicamente en subsecciones.

Por otro lado, es importante enfatizar que el estudio tiene otras fortalezas significativas. Primero, se puede decir que es bastante único, por no decir único, porque incluye los procesos cognitivos de los sujetos de estudio que están pasando por un proceso tan intenso como el proceso de cambio social provocado por la revolución. En este sentido, el trabajo sí que anticipa la psicología evolutiva actual, que no se convierte en un campo de estudio maduro hasta 1974 (Carretero 1981-1982). Le tomó al campo casi 20 años darse cuenta de que las ¹⁹ comparaciones entre sujetos de la misma cultura eran tan necesarias como las comparaciones entre sujetos de diferentes culturas, ya que en este último caso a menudo es difícil determinar si Westworld está usando la búsqueda correcta. tiene el mismo significado en otros medios.

2.2.1.4.6. Las dimensiones del factor docente

En una compleja red de causalidad, los docentes se convierten en uno ⁴¹ de los principales factores que influyen en el desempeño de los estudiantes. Sin embargo, el factor pedagógico en sí mismo es una realidad multidimensional, es decir, relacionada con diferentes factores intrínsecamente interrelacionados.

Por tanto, es necesario identificar sus diferentes dimensiones si queremos medir su eficacia en términos de rendimiento de los alumnos.

Este campo es complejo porque involucra el elemento humano. Por otro lado, el conocimiento adquirido hasta el momento sobre los docentes no permite que estas dimensiones se desarrollen sobre una base teórica sólida. Como señala Mitzel, "Intuitivamente, pensamos que los maestros juegan un papel importante en el aprendizaje de los niños, pero todavía nos faltan datos que nos digan qué aspectos de su comportamiento importan más". Se han realizado numerosos estudios en el campo, pero "prácticamente ninguno se han identificado rasgos, habilidades o enfoques que son buenos predictores de la influencia del maestro en el desempeño de los estudiantes".

A pesar de las dificultades antes mencionadas, este estudio se centra en algunas de las influencias de los factores pedagógicos que se consideran relevantes.

En primer lugar, nos referiremos al campo de las cosas que son objeto de la enseñanza. Esta es una condición necesaria, aunque no suficiente para la práctica docente, porque nadie puede enseñar lo que no sabe. El dominio de la materia es una condición por la cual no puede proceder la enseñanza.

En segundo lugar, dominar los métodos de enseñanza de aquellos contenidos que se deben desarrollar con los alumnos. En este sentido, no basta con conocer el contenido del curso, también es importante que el docente sea capaz de transmitirlo a los alumnos de acuerdo con las normas de enseñanza adecuadas. La formación docente siempre ha puesto gran énfasis en este ámbito. No basta, entonces, con conocer las materias que se deben enseñar, también es necesario saber efectivamente qué es lo que realmente le pasa a cada alumno para que los alumnos aprendan.

Estos dos factores pedagógicos constituyen los dos elementos básicos de las actividades de instrucción que tienen un impacto efectivo en el rendimiento de los estudiantes, sin embargo, no son todos, y existen otros factores que pueden afectar el aprendizaje.

En tercer lugar, tenemos experiencia docente. De hecho, cada situación de enseñanza tiene sus propias características y rasgos. Por lo tanto, los educadores no pueden limitarse a adherirse a teorías preestablecidas o soluciones técnicas, porque éstas no agotan todas las realidades educativas complejas y cambiantes frente a la situación general. Por lo tanto, los docentes deben actuar creativamente en cada situación. Por ello, la experiencia que ha acumulado a lo largo de su carrera es muy importante para llevar a cabo las operaciones con eficacia.

En el proceso de educación, la influencia de un maestro no solo se refleja en los conocimientos, habilidades, destrezas y experiencia que posee, sino también en su propia personalidad. Su personalidad sucede en su obra, no planteada por él. “La pedagogía moderna reconoce más claramente que la influencia informal de los maestros en las situaciones de aprendizaje es mucho más importante que la adquisición del conocimiento de la materia por sí sola”, dijo Bossing.

Estrechamente relacionado con el tipo de personalidad está la forma en que el profesor dirige y organiza el aula. De hecho, los maestros imponen la disciplina en el salón de clases, crean conexiones emocionales con los estudiantes y organizan el trabajo escolar, todo lo cual crea algún tipo de atmósfera social dentro del salón de clases. Anderson H. señaló que el comportamiento del maestro tiene más influencia en el establecimiento de

una determinada clase que el comportamiento de cualquier otra persona. Los profesores dominantes crean una atmósfera de dominación, mientras que los profesores integradores crean una atmósfera de integración. A través de diversos estudios que ha realizado este autor, ha identificado el tipo de docente dominante que “toma decisiones sobre las actividades de los niños y espera que las cumplan en mayor medida, casi como una extrapolación externa del juez de los niños a su personalidad”. , el maestro integrador permite que el niño decida si está interesado en las actividades sugeridas por el maestro. En un salón de clases altamente integrado, los maestros y los niños están comprometidos y trabajan hacia una meta común.

Asimismo, Salazar Bondi señala la importancia del diálogo personal profesor-alumno, “que implica derribar todas las creencias basadas en la subordinación de un pensamiento a otro y de una voluntad a otra, o imponer conductas automáticas, meramente habituales, sin la implicación de conciencia”.

De esta forma, podemos establecer que cuanto más democrático y emotivo sea el comportamiento del grupo escolar, mayor debe ser el rendimiento de los alumnos.

2.2.2. Actitud crítica

2.2.2.1.La actitud

Según Nelly Ugarriza Ch., las actitudes son tendencias aprendidas que expresan una organización relativamente persistente de creencias y sentimientos que conducen a respuestas consistentes positivas o negativas a personas, eventos o ideas.

Toda actitud se encuentra estructurada por tres componentes básicos:

- a. Una especie de. Un componente cognitivo que implica un cierto nivel de conocimiento, información u opinión sobre un objeto.
- b. Un componente afectivo que provoca una respuesta emocional ante determinados estímulos, provocando emociones que pueden ser aceptadas o rechazadas, aunque varíen en intensidad.
- c. Un componente reactivo que se refiere a una tendencia hacia un objeto particular o clase de objetos para comportarse de cierta manera.

Según William H. Burton, Roland B. Kimball y Richard L. Wing, una actitud es una tendencia relativamente constante a comportarse. La actitud es una fuerte tendencia a reaccionar de una manera característica (favorable o desfavorable) hacia una persona dada o hacia un tipo particular de persona, objeto, situación o idea. La actitud es un sentimiento a favor o en contra de algo. Las actitudes pueden ser intelectuales o emocionales, pero por lo general tienen una base y un tono emocional.

Al revisar las definiciones y analizar las investigaciones realizadas, se revelan ciertas características típicas:

1. Las actitudes están más relacionadas con las emociones que con la inteligencia, se basan más en el sentimiento que en el conocimiento.
2. Las actitudes se caracterizan por acercarse o alejarse, aceptar o rechazar, esforzarse por lograr o evitar algo.
3. Las actitudes se refieren a personas, objetos, situaciones, procesos, en mayor medida que las imágenes o las "ideas".

4. Las actitudes pueden ser generales o específicas, pueden ser generalizadas.
5. Las actitudes son más estáticas que volubles. Los pensamientos y comportamientos se pueden predecir en algunos casos.
6. Las actitudes se aprenden y se pueden cambiar o dejar de lado.

En resumen, como argumentó Oppenheim (1966), "Las actitudes se ven reforzadas por las creencias (componente cognitivo) y, a menudo, provocan sentimientos fuertes (componente afectivo) que conducen a formas específicas de comportamiento (Componente de disposición de acción), cuyo objetivo es que social Los estudiantes de ciencias y turismo intentan desarrollar un comportamiento crítico.

Es importante señalar que la actitud es solo un indicador del comportamiento y no constituye el comportamiento en sí mismo. (Padua, 1993)

Se indica una gama de atributos relacionados con la actitud, pero dos de ellos son los más relevantes para su medición:

- a) La dirección puede ser positiva o negativa. En algunos casos, se puede decir que es una actitud neutral.
- b) Fuerza. Si la persona cree firmemente que la actitud está justificada, la intensidad de la actitud es alta, y si el sujeto no lo cree, la intensidad de la actitud es baja. La dirección y la intensidad se ven a menudo como los únicos atributos de una actitud.

El concepto de actitudes es fundamental en dos campos: la psicología social y la teoría de la personalidad. El psicólogo estadounidense Gordon W. Allport

se interesó en el estudio de las actitudes sociales a fines de la década de 1920, pero no fue hasta la década de 1940 que, con *The Fear of Freedom*, 1941 de Erich Fromm, el concepto solo comenzó a surgir en la teoría de la personalidad. Las actitudes sociales son compartidas y favorecen los intereses de la comunidad sobre los intereses individuales.

2.2.2.2. La actitud crítica

Sabemos que las actitudes son inherentes a los individuos y grupos sociales, y que las actitudes críticas suponen que los individuos son juzgados en contextos y situaciones específicas. De acuerdo con la presente investigación, se trata de que el individuo maximice su potencial crítico constructivo sobre un tema determinado al actuar como interlocutor o receptor en un momento determinado. En la medida en que la persona desarrolle su capacidad crítica, podrá mejorar su aprendizaje crítico.

Según Alcántara (1992, pp. 9-11), las actitudes son una manera profunda de enfrentarse a uno mismo ya la realidad. Afirmando, impulsando y motivando la línea radical ²⁸ de nuestra personalidad. Formas habituales de pensar, amar, sentir y comportarse. Es el sistema básico que utiliza el hombre para ordenar y determinar su relación y comportamiento con su entorno. Una tendencia permanente ²⁸ a reaccionar, estar motivado, experimentar y actuar en presencia de seres sintientes.

También distinguimos las actitudes como actitudes buenas y positivas si apuntan a valores. Serán malos si nos colocan en situaciones que van en contra de nuestra naturaleza y nos conducen hacia valores opuestos.

22 Se diferencian de los instintos en dos aspectos: no son innatos como los instintos sino adquiridos, no están determinados por un solo acto, cómo funciona un impulso instintivo, sino que pueden operar de múltiples formas.

Actitudes que diferencian el carácter por madurez psicológica.

La actitud también es diferente de la habilidad. Encontramos el hábito, pero presentamos un lado complementario. Si la aptitud nos habla de nuestra capacidad de conocer, entonces el hábito es lo que nos habla de nuestras acciones y nuestra voluntad de actuar. Pero ambos son producidos y moldeados por el mismo proceso y en realidad son la misma entidad. Se puede decir que la actitud es el resultado de la integración de múltiples habilidades-hábitos, dando como resultado una estructura funcional más eficiente y estable.

En la búsqueda de nuevas diferencias, siguiendo las enseñanzas del profesor Castillejos, será posible establecer la relación entre actitudes y rasgos de personalidad, actitudes y tipos de personas.

Si definimos los rasgos como estructuras de disposición estables y generales que predisponen a los individuos a cierto tipo de respuestas, entonces podemos decir que rasgos y actitudes agregadas se identifican; pero hay algunas aclaraciones:

- a. Una especie de. El rasgo no nos dice de dónde y cómo vino como lo hace la actitud.
- b. Toda actitud puede llamarse rasgo, pero no todo rasgo es una actitud porque, si hablamos de rasgos físicos de una persona, ciertamente no es sinónimo de actitud.
- c. Las actitudes representan operabilidad, mientras que los rasgos representan perfiles estáticos.

Por lo tanto, la relación entre actitud y forma humana es la forma que las personas han logrado a través de un largo proceso de vida, lo que puede decirse que coincide con la actitud radical. Decimos que las actitudes radicales son el resultado de la suma e integración de actitudes que han ido decantando y produciendo una actitud más íntima y suprema que abarca y dirige todo el dinamismo humano.

Estas actitudes radicales son el fin supremo del proceso educativo, el marco de la mayor motivación, cohesión y unidad interior del hombre. El más estable y profundamente apegado a nuestra existencia personal.

Según Muzafer Sherif, el enfoque actual comienza con la siguiente pregunta clave: ¿Qué sucede cuando una persona se enfrenta a un intento de cambiar su actitud? ¿Qué es lo que se resiste al cambio?

La forma en que respondemos estas preguntas obviamente afecta lo que estudiamos y cómo lo estudiamos. La necesidad de responder a la pregunta anterior fue señalada recientemente por Allet (1966) de la Universidad de Wisconsin, quien dijo: "Una falla en la investigación tradicional en el campo de las actitudes ha sido la atención indebida en cambiar la respuesta a una pregunta aislada. (Y aparentemente por selección al azar en el laboratorio a expensas de la investigación sobre la naturaleza de las actitudes (p. 284)

De la investigación denominada investigación de actitud y cambio de actitud se puede concluir que actitud es un término que engloba cualquier juicio u opinión que ofrece un individuo. ¿Nos enfocamos en los factores que controlan la conjetura de un individuo sobre la cantidad de frijoles en una jarra, hojas o guijarros en una yarda cuadrada de arena?

¿O nos interesa lo que piensas de tu familia, lo que piensas de ti mismo y de tus contemporáneos, tus valores religiosos, tu política, tu profesión, tu país o tu forma de vida? Una cosa es intentar que alguien que usa una determinada marca de cepillo de dientes cambie de marca, pero otra muy distinta es convencer a alguien que nunca se ha cepillado los dientes para que use uno.

En definitiva, cuando hablamos de un cambio de actitud, ¿nos referimos a un cambio de comportamiento de algún tipo? ¿O nos referimos a las posiciones cambiantes de las personas en relación con otras personas, objetos, grupos, creencias, instituciones que aceptan o rechazan, con todos los compromisos, identificaciones y ecos emocionales asociados con esas posiciones?

Para responder a estas preguntas, necesitamos examinar las propiedades que hacen de las actitudes una cuestión fundamental en psicología social, caracterizar los datos a los que se refieren las actitudes y formular definiciones que se ajusten a estas propiedades y datos.

Según Louis L. Thurstone, ahora es necesario expresar el significado de los términos "actitud" y "opinión". Esto es totalmente necesario, ya que las primeras impresiones de estos dos conceptos no son medibles en ningún sentido práctico. Las actitudes son algo complejo que no puede ser descrito completamente por un solo indicador numérico, y esto será aceptado. En cuanto a la cuestión de las métricas, esta declaración es análoga a la observación de que una tabla normal es algo complejo que no puede describirse completamente mediante una única métrica numérica. Asimismo, la complejidad de una persona no puede representarse completamente con un solo indicador. Pero digamos sin dudar que medimos la mesa. El contexto suele indicar lo que

pretendemos medir de la tabla. Decimos sin dudarlo que cuando tomamos algunas medidas corporales de una persona, estamos midiendo a una persona.

El concepto de "actitud" se utilizará aquí para denotar la suma total de las inclinaciones y sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y creencias de un individuo sobre cualquier tema dado. La actitud de una persona hacia el pacifismo es todo lo que piensa y siente sobre la paz y la guerra. Acéptate, es un asunto subjetivo y personal.

El concepto "opinión" aquí significa la expresión verbal de actitud. Si alguien dice que cometimos errores en la guerra contra Alemania, esa afirmación se tomará aquí como una opinión. El término "opinión" se limita a las expresiones orales. Pero ¿qué expresa? Probablemente expresa una actitud. No tendrá ninguna dificultad para comprender el uso de estos dos términos. El boca a boca es opinión. Nuestra interpretación de las opiniones expresadas es que la actitud del individuo es pro-alemana. una opinión representa una actitud.

Esto lleva a la idea de que las acciones de una persona reflejan sus actitudes más que lo que dice. Pero tu comportamiento también puede ser una distorsión de tu actitud. El estadista comunica amistad y hospitalidad a través de acciones abiertas mientras oculta otra actitud que expresa más fielmente a un amigo cercano. Ni sus opiniones ni su conducta pública constituyen en ningún sentido una guía confiable de las tendencias y preferencias subjetivas que constituyen sus actitudes. Por lo tanto, debemos contentarnos con utilizar opiniones u otras formas de acción como simples indicadores de actitud. Debe reconocerse que existe alguna discrepancia, algún error de medición, entre la opinión o el

comportamiento aparente que usamos como indicador y la actitud que inferimos de ese indicador.

En este estudio, las actitudes de los sujetos se midieron aceptando o rechazando opiniones. Pero esta afirmación no significa que el sujeto vaya a actuar definitivamente de acuerdo con las opiniones que sustenta. Aclaremos esta limitación.

Una medida de actitud expresada por una opinión personal no constituye una predicción de lo que hará. Sus opiniones expresadas e inconsistencias de comportamiento actualmente son irrelevantes para nosotros, ya que no hemos hecho ninguna declaración de que tengamos la intención de predecir el comportamiento público. Planteamos la hipótesis de que sería interesante saber qué dice la gente que cree, incluso si sus acciones no concuerdan con sus puntos de vista expresados. Incluso si distorsionan deliberadamente sus propias actitudes, al menos medimos aquellas actitudes que intentan convencer a otros.

2.2.2.3. Actitudes críticas necesarias.

A continuación, definiciones sobre actitudes que son imprescindibles según Burton, Kimball y Wing (1965, pp. 66-75)

1. Curiosidad. Dispuesto a estar atento y sensible a los problemas y sus causas, etc.
2. Honestidad intelectual, responsable de procesos y resultados. La voluntad de aceptar verdades obvias a pesar de que se les anime a decir lo contrario.
3. Objetividad. Esté dispuesto a elegir datos objetivos, no confíe en la intuición y la observación subjetiva.

4. Duda inteligente o suspensión del juicio, espíritu crítico. Voluntad de no aceptar conclusiones antes de considerar todos los datos disponibles.
5. Sea de mente abierta. Voluntad de considerar una variedad de hechos, descripciones, etc. sin favoritismos ni prejuicios.
6. Creer en la universalidad de causa y efecto. Insista en evitar explicaciones supersticiosas y no científicas.
7. Voluntad de sistematizar. El resultado de un riguroso compromiso con los problemas y las ideas.
8. Flexibilidad. Disposición a abandonar conclusiones previas si hay suficiente evidencia de lo contrario, sin importar cuán convincente sea; disposición a cambiar de enfoque.
9. Perseverar. Voluntad de perseverar en la búsqueda de evidencias y explicaciones suficientes, y nunca rendirse.
10. Decisiones. Dispuesto a sacar conclusiones; evita juicios apresurados; no sopesa datos comparativos y conclusiones sin razón.

Cuando se ejerce el pensamiento dentro de un grupo, hay tres actitudes especialmente valiosas:

1. Respetar el punto de vista de la otra persona, si su punto de vista se basa en evidencia y razones, dispuesto a ser persuadido por la evidencia.
2. Sinceridad y confianza en la sinceridad. Esté dispuesto a ser honesto el uno con el otro y evite ocultar hechos y argumentos.
3. Presta atención. Dispuesto a escuchar atentamente. Esto es mucho más importante de lo que suele admitirse cuando se piensa en equipo.

2.2.2.4. Actitudes no necesarias para una conducta crítica.

A veces no se reconoce la existencia de estas actitudes. Los estudiantes deben ser conscientes de los peligros y cómo funcionan.

1. Falta de curiosidad, indiferencia. Renuencia a mostrar curiosidad, indiferencia o indiferencia ante hechos, causas, pruebas, etc.
2. Ser irascible y/o fingir sofisticación, para evitar preguntas, dudas, dudas e incluso indagaciones serias, a través de comentarios jocosos como: "Después de todo, ¿qué importa?"
3. Dishonestidad intelectual. Voluntad o intento de distorsionar y "arreglar" los hechos con más o menos originalidad para adaptarlos a los propios deseos, prejuicios y preferencias en oposición a cambiar el status quo.
4. Una preferencia o prejuicio a favor o en contra de (algo) A menudo, quienes piensan no son - ingenuamente - conscientes de sus prejuicios o de su forma de comportarse.
5. Credulidad primordial. Disposición a creer lo que se ve y se oye, sin la menor reacción crítica.
6. Excesiva reverencia por lo "último", novedad o novedad. Abierto a cualquier sugerencia o proceso nuevo, esté de acuerdo con ellos.
7. Escepticismo dañino, mente cerrada, respeto excesivo por las cosas como son, costumbres y tradiciones. Voluntad de elevar, confiar, ocultar las cosas como son.
8. Desprecio por las explicaciones causales. Voluntad de aceptar o hacer afirmaciones absurdas sobre la causalidad; aceptación de relaciones imposibles que respaldan las conclusiones esperadas.

9. Dispuesto a tolerar la confusión y la incoherencia, indiferente a la necesidad de esbozar y resumir.
10. Falta de perseverancia. La tendencia a darse por vencido, no solo en momentos de dificultad, sino de manera generalizada y habitual.

Estas actitudes del pensador afectan esencialmente no sólo lo que ve y oye, lo que acepta y rechaza, sino también la forma y el método de su pensamiento. En algunos casos, estas actitudes hostiles pueden volverse tan intensas que bloquean emocionalmente el pensamiento.

2.2.2.5. Determinantes generales de las actitudes

Debido a que las actitudes son tan importantes para el pensamiento crítico, debemos tratar de identificar qué factores determinan su desarrollo. Entonces podemos elegir formas útiles de enseñar actitudes deseables y evitar las malas. Las diferencias individuales entre las personas complican aún más las cosas. Sin embargo, por razones de conveniencia temporal, consideramos: 1) factores innatos, 2) influencias externas no dirigidas y 3) influencias institucionales intencionales sobre las actitudes.

Las investigaciones muestran que las escuelas son menos efectivas que las familias en la formación de actitudes, especialmente en las primeras etapas de la vida. Los otros factores antes mencionados tienen más o menos influencia en diferentes períodos. Las escuelas, y más tarde las universidades, adquirieron mayor influencia debido a sus esfuerzos deliberados por cultivar actitudes. Las actitudes adversas hacia las escuelas también pueden desarrollarse con el tiempo

y servir como una excelente guía para los administradores escolares, los desarrolladores de currículos y los maestros.

La influencia ejercida por las escuelas y colegios es de esperarse, ya que hasta hace poco tiempo estos centros de educación no abordaban conscientemente la enseñanza de actitudes y, además, los maestros no estaban capacitados ni completamente informados sobre las actitudes en el carácter. En muchos casos, estos problemas se resolvieron temprano y persistieron, lo que sugiere que es importante prestar atención a este problema, tanto en el hogar como a principios del año escolar.

Dependiendo de la situación, seguir los procedimientos a continuación o evitarlos puede tener un impacto positivo:

1. Los profesores deben buscar conscientemente fomentar actitudes deseables, en lugar de esperar que se desarrollen automáticamente, deben participar activamente en el desarrollo de actitudes, no al margen.
2. Los docentes deben apoyar el desarrollo de las actitudes críticas requeridas y deben evitar las actitudes acríticas”, utilizando un enfoque histórico crítico.
3. Los métodos y materiales deben adaptarse a la madurez y experiencia de los estudiantes, no solo a su importancia inherente. Las diferencias individuales deben ser cuidadosamente notadas en lugar de continuar siendo ignoradas.
4. La experiencia directa es quizás lo más valioso, pero en muchos casos debe estar respaldada por teoría científica.

5. Los discursos son a menudo ineficaces. Las exhortaciones constantes sobre "hablar" con prudencia y "conducir con cuidado" y "evitar accidentes" casi siempre no logran producir la actitud deseada.
6. En lo que respecta a las ciencias sociales, el uso de folletos y ciertos textos modernos en lugar de un solo texto parece promover mejores actitudes.
7. Los docentes pueden alentar efectivamente las preguntas, críticas y contribuciones al material utilizado en el aula y luego preguntar sobre la naturaleza probatoria de las fuentes.
8. Se pueden mostrar temas o imágenes controvertidos para fomentar la curiosidad.
9. Puede proporcionar referencias conflictivas y contradicciones confusas para generar escepticismo, pero exagerar el proceso fomenta actitudes derrotistas.
10. El uso de periódicos y revistas, especialmente en materia política y económica, ayudará a generar un sabio escepticismo y evitará una aceptación demasiado apresurada. A su vez, esto ayudará a fomentar una actitud de búsqueda de evidencia, verificación de fuentes y discriminación crítica.
11. La disposición del docente a considerar cualquier sugerencia y aceptarla antes de considerarla ayuda a inspirar una participación entusiasta y brinda la seguridad de poder expresarse en voz alta.
12. Tratar a cada estudiante con amabilidad, tanto en los exámenes como en las consecuencias, crea una actitud de cautela, pero al mismo tiempo un sentido de responsabilidad.

13. La evitación cuidadosa de todo dogmatismo, el rechazo arbitrario de las contribuciones de los estudiantes, el capricho, etc., es una actitud que ayuda a fomentar la confianza en uno mismo y tiene consecuencias beneficiosas para muchas otras actitudes.
14. Las actitudes deben evaluarse sobre la base del comportamiento, no solo de las respuestas verbales.
15. Se deben evaluar las actitudes conservadoras y/o liberales de los docentes y su impacto en las actitudes de los estudiantes, bueno o malo.

Probablemente el mejor enfoque sea combinar enfoques basados en la situación, la madurez del alumno, las actitudes específicas que se están desarrollando, los recursos disponibles o faltantes y muchos otros factores.

A veces la tarea del maestro es cambiar las actitudes que se han desarrollado. Lo indeseable debe ser dejado de lado y olvidado. Con este fin, se aplican los mismos principios y prácticas generales.

Desafortunadamente, la influencia de las escuelas y los maestros puede ser negativa. Los docentes que exigen fidelidad al texto, “lo que dice el libro” e imponen la aceptación de afirmaciones y perspectivas, dificultan claramente la posibilidad de adquirir mentes abiertas y actitudes investigativas y discriminatorias.

2.2.2.6. Cómo hacer críticas

- Encontrar fallas implica expresar molestia o disgusto por el comportamiento de alguien de una manera no agresiva.

- Ser crítico no significa necesariamente que la persona cambiará su comportamiento. En su mayor parte, ayudará a las personas a darse cuenta de que hay algo que molesta a los críticos y que podrían tratar de no repetirlo en el futuro.
- Ofrecer críticas ayuda a expresar las emociones en primer lugar, evitando que se acumulen y provoquen arrebatos de ira.
- Expresar estos sentimientos puede ser complicado porque la persona criticada no responde positivamente a la crítica.
- Antes de ofrecer una crítica, es importante determinar si vale la pena criticar cierto comportamiento, ya que a veces puede ser demasiado pequeño para merecer la crítica.
- Algunas creencias negativas sobre expresar críticas son las siguientes: “Si la gente me ve enojado, pensarán que soy lento, irrazonable, estúpido o que tengo mal genio” o “Si fuera un amigo de verdad, no tengo derecho a serlo”. molestos. Los verdaderos amigos se entienden y no se molestan”.

¹ a) Para hacer una crítica, es importante considerar las siguientes sugerencias:

- Sucinto. Una vez que expresas lo que quieres decir, no tienes que pensar en ello.
- Evite señalar con el dedo y critique el comportamiento en lugar de las personas ("Lo que hiciste me molesta" en lugar de "Eres...")
- Pida ¹ un cambio de comportamiento específico. Un cambio pequeño, observable y realista ("Espero que vengas a la hora prevista" "Espero que no me insultes")

- Expresar ³ nuestros propios sentimientos en primera persona en lugar de absolutos ("Me siento mal cuando me hablas así" en lugar de "Es feo hablar así")
- Comience y termine la conversación de la manera más positiva posible.
- Disposición ¹ a escuchar el punto de vista de la otra persona. Termina el diálogo si se puede terminar en combate.

b) Cómo expresar una crítica, recomendaciones paso a paso

1. Solicitar autorización y personalizar la relación. Es decir, llamar la atención de la otra parte, no criticar en público. Si no te importa, ¿puedo charlar contigo un rato?
2. Expresar ³ la crítica de manera directa y precisa, teniendo en cuenta lo dicho anteriormente. Puedes seguir los pasos a continuación:

- "Cuando...": Describa el comportamiento molesto en términos objetivos.
- Cuando viniste a cuidar a papá en mi lugar, a menudo llegabas tarde.
- "Siento que...": Expresar pensamientos y sentimientos sobre el comportamiento.

Me molesta que a veces no tengo tiempo para hacer las cosas que planeé después del hecho.

- "Quiero...": Sea específico sobre lo que quiere que haga la otra persona.
- Quiero que vengas a cuidar a papá a la hora señalada.

- "Porque..." "Si lo hiciste...": Describe cómo te sentirías si ocurriera un cambio de comportamiento o una consecuencia positiva del cambio (o una consecuencia negativa de no cambiar).
- Le agradecería si pudiera tomar esto en consideración. para poder descansar o hacer otro trabajo necesario.

3. Confianza empática (ponerse en el lugar del otro, intentar empatizar con él)

Espero que no me malinterpreten, en general me alegro de que nos hayamos organizado para cuidar de papá.

4. Romper récords (repetir lo mismo de una manera cada vez más amable y educada, varias veces si es necesario)

- ³ Sabes que no puedo evitarlo. ¡cómo te ves! No será tanto tiempo.
- Si lo sé. No es que sea grave. Pero quiero que intentes ser lo más puntual posible. Siento que llegues tarde. Tal vez puedas pensar en lo que te dije. ³ No quiero que lo tomes como algo personal.

5. Autorrevelación (expresar sentimientos, pensamientos o acciones en primera persona)

- Me siento mejor si llegas a tiempo. Creo que nos ayuda a organizarnos mejor.

6. Termine con entusiasmo.

- Me alegro de que lo entiendas. gracias por su consideración.

c) Cómo no expresar una crítica de forma pasiva:

- Divagar, no ser claro, no “dar en el blanco”, indeciso y esperando una respuesta desagradable.

- Por ejemplo, "Quiero decirte algo..., pero por favor, no pasa nada..., si llegas tan tarde... por favor, pero no es muy importante"...
- Puede provocar una respuesta similar: Ignore las críticas porque no se requiere un cambio de comportamiento explícito.
- Proactivo
- Personalización, generalización, elevación de la voz y gestos amenazantes. Por ejemplo, "Odio que siempre llegues tarde, eres un imbécil".
- Puede provocar una respuesta similar a la siguiente: La persona puede sentirse ofendida por no aceptar la crítica y reaccionar negativamente: "Ya me cansé de tu humo, estás exagerando, lo que dices no es cierto ".

Esto puede iniciar una escalada simétrica, donde cada orador aumenta aún más el volumen y la negatividad de lo que se dijo. Por ejemplo, dadas las respuestas anteriores, el crítico podría decir: "Pero bueno, la conclusión es que eres un mentiroso", y así sucesivamente.

2.2.2.7. Grados de aceptación, rechazo y neutralidad

Partiendo de nuestra definición anterior, especifiquemos tres conceptos para evaluar la estructura de las actitudes:

Aceptabilidad: ¹⁸ Cuando una persona expresa voluntariamente una ¹⁸ opinión sobre un tema, suele indicar qué postura considera más aceptable.

El nivel de aceptación es esta posición más aceptable y otras posiciones que el individuo también considere aceptables.

¹⁸ Grado de Rechazo: La postura más desagradable de la persona, lo que más odia en un área en particular y otras posiciones igualmente desagradables definen el grado de rechazo.

Grado de neutralidad: las personas pueden preferir permanecer neutrales en algunas posiciones mientras aceptan algunas posiciones y rechazan otras. Por lo general, sus respuestas en las encuestas son "No sé", "Neutral", "Indeciso", "Sin opinión" o "Sin comentarios". En todos nuestros estudios, a las personas solo se les pidió que indicaran las posiciones más aceptables y más objetables, y eran libres de aceptar o rechazar otras, en lugar de verse obligadas a hacerlo. En tales casos, su posición como inaceptable o deplorable constituye su grado de neutralidad. Como veremos más adelante, algunos de los predictores más útiles encontrados en nuestra investigación están estrechamente relacionados con la magnitud de esta neutralidad, es decir, con el grado en que las personas prefieren permanecer neutrales.

¿Cuál es el beneficio de especificar la estructura de actitud de una persona en términos de grados de aceptación, rechazo y neutralidad? Primero, los individuos que encontraron una posición más aceptable variaron en su tolerancia y rechazo de otras posiciones. En segundo lugar, los niveles de aceptación, rechazo y neutralidad variaron sistemáticamente entre las personas que ocupaban diferentes posiciones según su nivel de compromiso con el tema en discusión.

2.2.2.8. Aprendizaje Crítico

¹⁵ Para la pedagogía histórico-crítica, el aprendizaje es el proceso de transformación del conocimiento objetivo en conocimiento subjetivo por medio del docente o ¹⁵ de la comunidad. Aunque es un comportamiento individual, sólo

puede darse en el proceso de interacción social y en la relación dialéctica entre las condiciones naturales del sujeto y sus condiciones culturales.

El aprendizaje crítico abarca la racionalidad técnica o instrumental del conocimiento (teoría positivista), su racionalidad hermenéutica (teoría interpretativa), pero enfatiza la racionalidad emancipadora (teoría crítica). Esta hegemonía de la razón es aprendida por los criterios estructurantes externos e internos del conocimiento (ESCRIBANO, 1998:46-48)

En la perspectiva del aprendizaje crítico, operativamente importa establecer un nexo dialéctico entre:

- Comprender el propósito del contenido de aprendizaje,
- La capacidad de transformar el conocimiento subjetivo en conocimiento objetivo.
- La relativización del conocimiento objetivo, subjetivo y objetivado, y las habilidades que permiten tanto el conocimiento subjetivado como el objetivado.

En la pedagogía histórico-crítica se acepta el conflicto y el redescubrimiento del saber. Cómo se reconstruyen los procesos y se produce el conocimiento objetivo dentro de las disciplinas individuales.

El ontogenetismo afirma que el sujeto no siempre descubre de manera lineal lo que los humanos han creado. Lo descubierto se está redescubriendo, manteniendo enormes paralelismos con la historia de la ciencia. Por ejemplo, una teoría que trata el calor como una sustancia (y por lo tanto el hecho de que el café se enfría por el calor que irradia) tuvo apoyo científico hasta el siglo XIX, a menudo articulado en interpretaciones espontáneas de los sujetos.

Esta tesis es de gran ayuda para el educador que utiliza la metodología del conflicto, pues le permite identificar, en las formulaciones aparentemente dementes de sus alumnos, etapas o rasgos de una teoría que ha sido históricamente analizada (MARIÑO, 1996:109).

El alumno debe ser consciente de su yo histórico, pues el aprendizaje es un vehículo ⁹ real y personal de su aprendizaje. Esta toma de conciencia significa aceptar críticamente ⁹ su yo natural y culturalmente determinado en relación con su rol de aprendiz, es decir, el ⁹ estudiante reconoce sus fortalezas y debilidades mientras se esfuerzan por cambiar positivamente sus condiciones personales y ambientales. Para Mejía (1996, p. 36), el aprendizaje crítico tiene una función:

- ¹⁵ Para reconstruir la subjetividad individuación.
- Para intervenir en procesos de socialización, y
- Para intervenir en la institucionalidad social.

2.2.2.9.El aprendizaje reflexivo

Pocos trabajos peruanos abordan el aprendizaje reflexivo de los estudiantes, que es muy sintomático a pesar de su importancia para un proceso de enseñanza productivo en las escuelas de todos los niveles. A esto alude el profesor Carlos Salazar en uno de sus libros, donde afirma el aprendizaje reflexivo, “que significa la comprensión de lo que se estudia, la formación de conceptos, la solución de diversos problemas, en fin, la asimilación de ideas”. Asimismo, Carlos Salazar Romero lo valora: Aprendizaje Dirigido, p.29/ como un medio pedagógico fundamental, pues dice que este tipo de aprendizaje enseña a pensar bien, que será su finalidad más importante.

Sin embargo, Europa, América del Norte y algunos países de América Latina han realizado investigaciones más profundas sobre este tipo de aprendizaje, lo que ha dado como resultado conclusiones y recomendaciones que son muy útiles para la pedagogía y la pedagogía modernas.

Así, para Bigge y Hunt, el aprendizaje reflexivo es el examen cuidadoso y crítico de una idea o conocimiento frente a la evidencia verificable que lo respalda y las consecuencias posteriores que señala. En esta definición, a diferencia de la de Carlos Salazar, se enfatizan aspectos fundamentales y la importancia de la verificación práctica de su validez.

Según Guillermo Michele, el desarrollo de la reflexión crítica debe caracterizarse por el “pensamiento independiente orientado a la resolución de problemas y resolución de problemas, análisis activo y profundo, pensamiento creativo e imaginativo, más que rutinizado o pasivo” para el target. Según Ricardo Marín, que los estudiantes deben convertirse en pensadores críticos, no solo revisar, repensar y evaluar conocimientos. De hecho, según él, lo más importante y decisivo en el proceso de aprendizaje de un estudiante debe ser desarrollar inteligencia y hábitos mentales, no abarrotar ²⁷ la mente con fechas, esquemas o cifras, que pueden ubicar y utilizar cualquier libro básico. Básicamente de acuerdo con todas estas afirmaciones, creemos que el pensamiento crítico o la reflexión y la inteligencia creativa no deben tener lugar en el medio del ²⁷ conocimiento y transformación de la realidad objetiva, especialmente la social. Sólo así el aprendizaje reflexivo no tendrá una finalidad meramente intelectual o vincular (y por ende alienante y conservadurista), sino una finalidad práctica e histórica (es decir, deprimente y liberadora), que debe ser en definitiva la finalidad fundamental de nuestra

nación. En este sentido, definimos el aprendizaje reflexivo como el proceso mediante el cual las personas en general, y los estudiantes en particular, adquieren la capacidad de pensar de forma crítica, objetiva e independiente, para orientar el conocimiento y transformar la realidad.

2.3. Definiciones conceptuales

1. Actitud:

Son tendencias aprendidas que expresan una organización relativamente persistente de creencias y sentimientos que llevan a respuestas consistentes positivas o negativas a personas, eventos o ideas.

2. Conducta:

Se convierte en la forma de comportarse de un individuo y en una serie de acciones que realiza para adaptarse al entorno. El comportamiento es una respuesta a la motivación que involucra componentes mentales, fisiológicos y motores. El comportamiento ¹ de un individuo considerado en un espacio y tiempo determinado se denomina "comportamiento".

3. Criticismo:

La teoría del conocimiento de Kant, considerando que esta teoría incluye básicamente una crítica al conocimiento o a ⁴ la facultad de conocer. En un sentido más general, la crítica es la tendencia epistemológica a estudiar las formas trascendentales que hacen posible el conocimiento.

4. Enseñanza crítica:

Enseñanza que pone en crisis nuestras creencias y prácticas, porque encuentra el momento definitorio que reclama nuevas respuestas, nuevas formas de actuar.

5. Historia:

Describir eventos metódicamente, especialmente en orden cronológico.
Necesidades sociales que nos dotan de identidades.

6. Historiografía:

Esto es lo que les pasó, o incluso les está pasando a las personas, como objeto de estudio histórico.

7. Método didáctico:

Una forma deliberada y sistemática de proceder para un propósito; o, un camino o conjunto de procedimientos seguidos para lograr una meta específica. significa el orden en que se realiza el trabajo mental o práctico.

8. Método histórico-crítico:

Un enfoque pedagógico, basado en el análisis, fundamentación, interpretación, comparación, comprensión y recopilación de fenómenos históricos estructurales, en la unión de la realización del hombre como entidad social, buscando así la enseñanza de la historia para tareas futuras. Personas críticas, participativas, creativas, justas, dinámicas y comprometidas con el progreso y desarrollo de las personas en la sociedad.

9. Pedagogía:

Ciencia de la Educación que estudia las condiciones de recepción de los conocimientos, los contenidos y su evaluación, el papel del educador y del alumno en el proceso educativo y, de forma más global, los objetivos de este aprendizaje, indisolubles de una normativa social y cultural.

10. Rendimiento académico:

Resultados favorables o desfavorables, medidos como calificaciones obtenidas por los estudiantes que participaron en el proceso de enseñanza como estudiantes.

11. ³⁶ Técnica:

Es un conjunto de conocimientos o procedimientos prácticos para obtener un resultado deseado. Una tecnología puede ser aplicada en cualquier campo del ser humano: ciencia, arte, educación, etc.

12. Tolerancia:

En psicología, es la capacidad de resistir o hacer frente a la sobrecarga. También implica una actitud tolerante hacia las acciones de otros que no sean el sujeto.

³³ 2.4. Formulación de las hipótesis

³ 2.4.1. Hipótesis general

El método Histórico-Crítico incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho. ¹⁷

2.4.2. Hipótesis específica

1. El pensamiento lógico incrementa significativamente la conducta crítica ⁵ de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.
2. El apoyo Integral al aprendizaje ¹ incrementa significativamente la conducta crítica ⁵ de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.
3. El fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ ¹ incrementa significativamente la conducta crítica ⁵ de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho

2.5. Operacionalización de variables

NOMINACIÓN DE VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
VARIABLE INDEPENDIENTE Método Histórico Crítico	Pensamiento Lógico	¹ - Pensamiento Lógico Coherente - Pensamiento Lógico Incoherente
	¹ Apoyo Integral al aprendizaje de la conducta crítica	³ - Uso de materiales de apoyo - Tipo de material de apoyo
	¹ Fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ	- Fomenta actitudes de investigación.
VARIABLE DEPENDIENTE Conducta Crítica	Conducta Crítica Significativa	- Prueba de Escala de actitudes
	Conducta Crítica Escasa	- Prueba de Escala de actitudes

6 Capítulo III. Metodología

3.1. Diseño metodológico

3.1.1. Tipo de investigación

Es un tipo de investigación exploratoria, dentro del marco de la investigación cuasi-experimental, el mismo que consistió en evaluar el grado de influencia que ejerce la variable independiente (experimental), y La aplicación del Método histórico crítico sobre la variable dependiente: Conducta Crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión”.

3.1.2. Enfoque

Se adoptará una metodología que la investigación social se conoce como el diseño de series cronológicas con un solo grupo porque se consideró importante observar la conducta crítica de los sujetos en dos momentos distintos antes de la aplicación del método histórico crítico y dos momentos después de la aplicación del experimento.

Este diseño de investigación corresponde a la Cuasi experimental, cuyo diagrama es el siguiente:

G 01 02 X 03 04

Donde:

O_1 y O_2 = Pre Test: aplicado en dos diferentes momentos antes de aplicar el método Histórico-Crítico (Inicio del Semestre Académico 2013-II)

O_3 y O_4 = Post Test: aplicado en dos diferentes momentos después de aplicar la variable experimental.

X = Método Histórico Crítico

G = un solo grupo

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

Córdoba (2009) señaló que: “La población es el conjunto bien definido de unidades de observación con características comunes y perceptibles. Es denotado por la letra N”.

El universo poblacional estuvo constituido por 283 ⁴² estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo.

CUADRO DE ALUMNOS MATRICULADOS POR CICLO SEMESTRE 2013 II

ESCUELA	CICLO	Nº DE ESTUDIANTES
CST	I	42
CST	II	43
CST	III	32
CST	IV	29
CST	V	20
CST	VI	30
CST	VII	23

CST	VIII	18
CST	IX	20
CST	X	26
TOTAL		283

Fuente: Oficina de Registros Académicos de la UNJFSC.

3.2.2. Muestra

La muestra que hemos considerado corresponde a los alumnos del V y VIII, ciclos de la especialidad en mención, que equivale a 38 estudiantes. ¹ Esta muestra es de tipo no probabilístico intencional porque los sujetos no fueron elegidos al azar, sino los grupos ya estaban formados.

³³ 3.3. Técnicas de recolección de datos

3.3.1. Técnicas a emplear

²⁴ Teniendo en cuenta los tipos de procedimientos se utilizarán las siguientes técnicas:

- Técnica de Observación.
- Técnica de Encuesta.

3.3.2. Descripción de los instrumentos

- Guías de Observación.
- Cotejo de Conductas.
- Encuesta de opiniones: ³ para efectos de la presente investigación, y para medir la variable conducta crítica en el pre grado, elaboramos una prueba para medir la conducta crítica basada en la escala de actitudes llamado ¹ también “encuesta de opiniones” diseñado por Rensis Likert en la cual la pregunta tiene que referirse a los deseos anhelos, disposiciones

voluntarias de los sujetos y no se refiere a sus opiniones con respecto a situaciones de hecho, vale decir que las preguntas se presentan de tal forma que permitan un “juicio de valor” y no “Juicios descriptivos”.

3.4. Técnicas para el procedimiento de la información

3.4.1. Procesamiento manual

En este estudio del Método Histórico-crítico y su influencia en la Conducta Crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC, se utilizará un cuestionario de preguntas a manera de encuestas, tal como se muestra en el Anexo.

3.4.2. Procesamiento electrónico

Después de aplicar el cuestionario a los estudiantes del V y VIII, Ciclos de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, para determinar el estudio del Método Histórico-crítico y su influencia en la Conducta Crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC, se tabulará con el software Microsoft Excel, y se procederá a la clasificación de los ítems, y a la tabulación de los resultados.

3.4.3. Tratamiento estadístico (se aplicará el procesador Statistical Package of Social Sciences – SPSS)

- Procesamiento de Datos.
- Análisis de Datos e Interpretación de Datos.
- Media, moda y desviación estándar.
- Prueba de hipótesis
- La prueba T de Wilcoxon

13 Capítulo IV. Resultados

4.1. Análisis de resultados

Tabla 1. Método Histórico Crítico

<i>Método Histórico Crítico</i>		11		Porcentaje	Porcentaje
Válido		Frecuencia	Porcentaje	válido	acumulado
	Bajo	14	34,4	34,4	34,4
	Medio	19	50,0	50,0	84,4
	Alto	5	15,6	15,6	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación aplicada a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

}

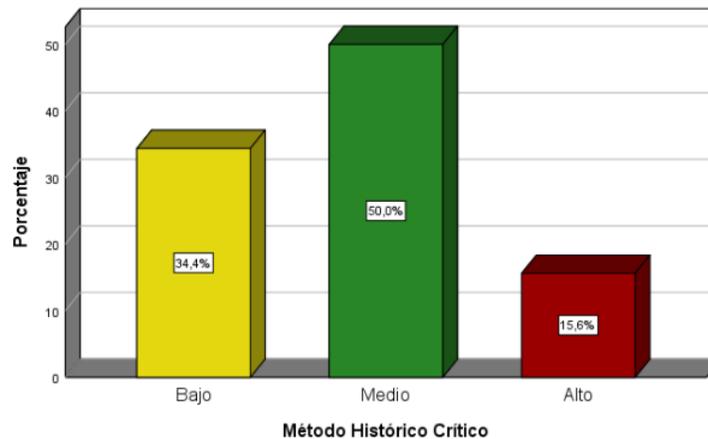


Figura 1. Método Histórico Crítico

De la figura 1, un 50,0% de los estudiantes del V y VIII manifiestan que existe un nivel medio en la variable del método Histórico Crítico, un 34,4% un nivel bajo y un 15,6% un nivel alto en la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Tabla 2. *Pensamiento Lógico*

		11		Porcentaje	Porcentaje
Válido		Frecuencia	Porcentaje	válido	acumulado
	Bajo	18	50,0	50,0	50,0
	Medio	16	37,5	37,5	87,5
	Alto	4	12,5	12,5	100,0
	Total	38 ⁸	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación aplicada a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

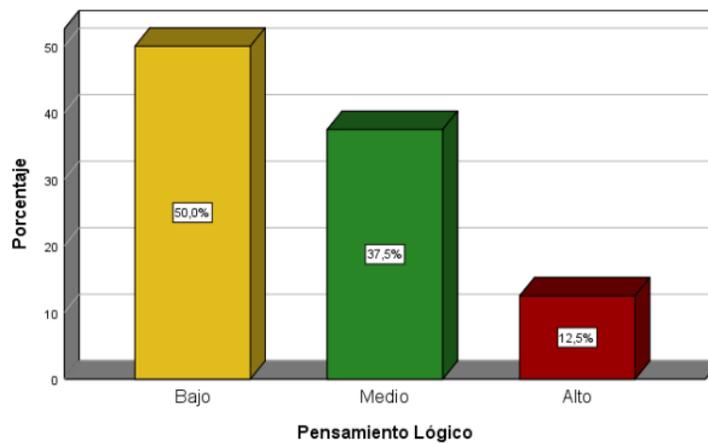


Figura 2. *Pensamiento Lógico*

De la figura 2, un 50,0% de los estudiantes del V y VIII manifiestan que existe un nivel bajo en la dimensión del pensamiento lógico, un 37,5% un nivel medio y un 12,5% un nivel alto en la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Tabla 3. **Apoyo Integral al aprendizaje de la conducta crítica**

Apoyo Integral al aprendizaje de la conducta crítica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido				
Bajo	20	50,0	50,0	50,0
Medio	14	37,5	37,5	87,5
Alto	4	12,5	12,5	100,0
Total	38	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación aplicada a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

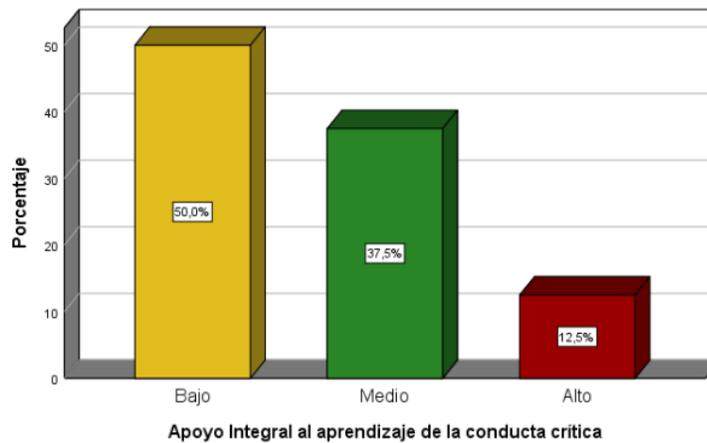


Figura 3. **Apoyo Integral al aprendizaje de la conducta crítica**

De la figura 3, un 50,0% de los estudiantes del V y VIII manifiestan que existe un nivel bajo en la dimensión del **apoyo Integral al aprendizaje de la conducta crítica**, un 37,5% un nivel medio y un 12,5% un nivel alto en la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Tabla 4. Fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ

Fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ					
Válido		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
		Bajo	19	53,1	53,1
	Medio	14	31,3	31,3	84,4
	Alto	5	15,6	15,6	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación aplicada a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

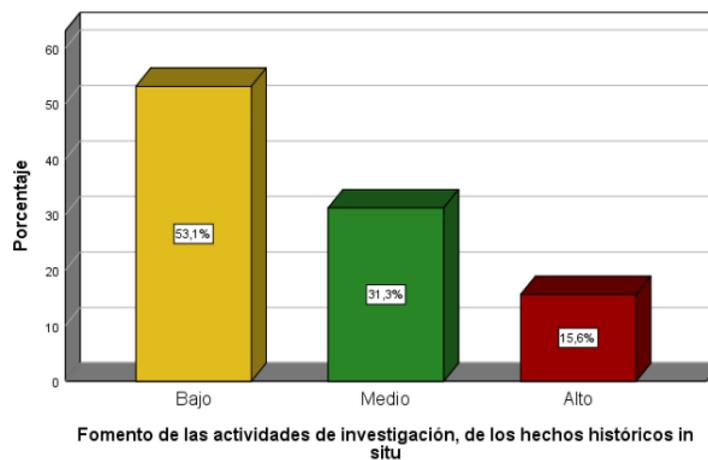


Figura 4. Fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ

De la figura 4, un 53,1% de los estudiantes del V y VIII manifiestan que existe un nivel bajo en la dimensión del fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ, un 31,3% un nivel medio y un 15,6% un nivel alto en la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Tabla 5. Conducta Crítica

Conducta Crítica		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	11	28,1	28,1	28,1
	Medio	24	62,5	62,5	90,6
	Alto	3	9,4	9,4	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación aplicada a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

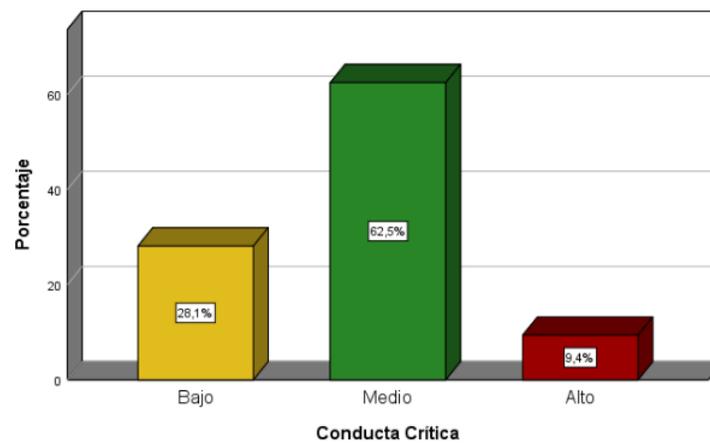


Figura 5. Conducta Crítica

De la figura 5, un 62,5% de los estudiantes del V y VIII manifiestan que existe un nivel medio en la variable de la conducta crítica, un 28,1% un nivel bajo y un 9,4% un nivel alto en la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Tabla 6. *Conducta Crítica Significativa*

<i>Conducta Crítica Significativa</i>					
		⁷ Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	17	43,8	43,8	43,8
	Medio	18	46,9	46,9	90,6
	Alto	3	9,4	9,4	100,0
	Total	38 ⁸	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación aplicada a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

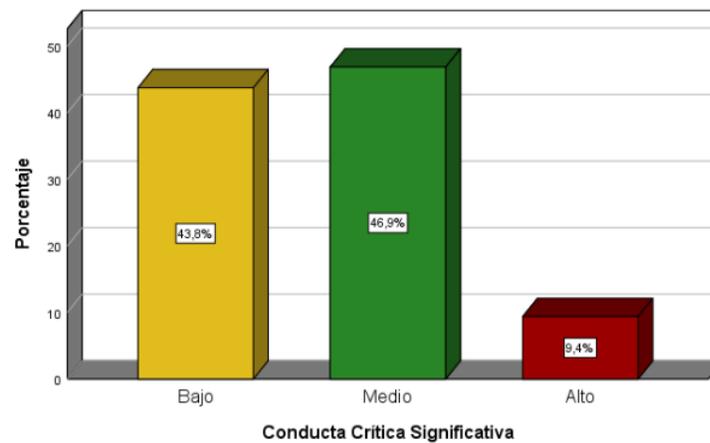


Figura 6. *Conducta Crítica Significativa*

De la figura 6, un 46,9% de los estudiantes del V y VIII manifiestan que existe un nivel medio en la dimensión de la conducta crítica significativa, un 43,8% un nivel bajo y un 9,4% un nivel alto en la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Tabla 7. *Conducta Crítica Escasa*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	18	46,9	46,9	46,9
	Medio	17	43,8	43,8	90,6
	Alto	3	9,4	9,4	100,0
	Total	38 ⁸	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación aplicada a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

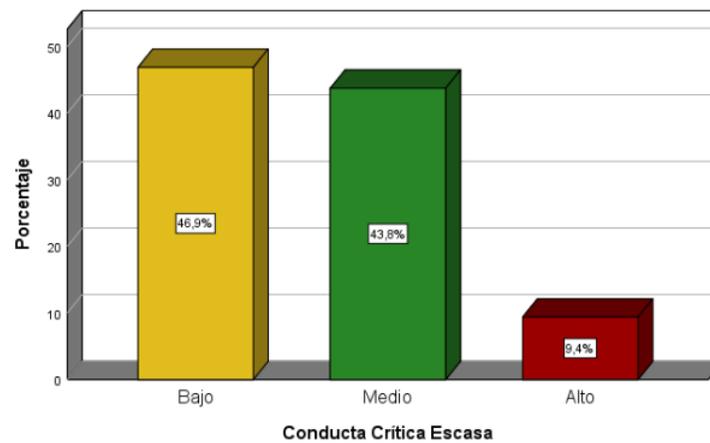


Figura 7. *Conducta Crítica Escasa*

De la figura 7, un 46,9% de los estudiantes del V y VIII manifiestan que existe un nivel bajo en la dimensión de la conducta crítica escasa, un 43,8% un nivel medio y un 9,4% un nivel alto en la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

4.2. Contrastación de hipótesis

Dado que se tiene 2 variables cuantitativas es necesario comprobar antes de cualquier análisis estadístico inferencial, si los datos de las variables aleatorias estudiadas siguen o no el modelo normal de distribución de probabilidades. Para realizar la prueba de normalidad se utilizó la prueba de Shapiro Wilk, dado que el tamaño de la muestra es menor que 50.

Prueba de Normalidad del método histórico crítico

Para realizar la prueba de normalidad de la variable método histórico crítico, se utilizó la prueba de Shapiro Wilk y se siguió el siguiente procedimiento:

a) Planteo de las hipótesis:

Hipótesis Nula (H_0): Las puntuaciones de la variable de método histórico crítico tienen una distribución normal

Hipótesis Alternativa (H_a): Las puntuaciones de la variable de método histórico crítico no tienen una distribución normal.

b) Nivel de significación o riesgo: $\alpha = 5\% = 0,05$

c) Estadístico de prueba: Shapiro Wilk

Tabla 8. Prueba de normalidad de la variable método histórico crítico

	Shapiro Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Método histórico crítico	,794	38	,000

d) Regla de decisión:

- Si: $P_valor (Sig) \leq 0,05$ se rechaza la hipótesis nula
- Si: $P_valor (Sig) > 0,05$ no se rechaza la hipótesis nula

Sobre la variable del método histórico crítico, el p-valor=Sig= es igual ,000 como este valor es menos a 0,05 se infiere que hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula, concluyendo que los datos no provienen de una distribución normal.

7 Prueba de Normalidad de la conducta crítica

Para realizar la prueba de normalidad de la variable conducta crítica, se utilizó la prueba de Shapiro Wilk y se siguió el siguiente procedimiento:

e) Planteo de las hipótesis:

Hipótesis Nula (H₀): Las puntuaciones de la variable de conducta crítica tienen una distribución normal

Hipótesis Alternativa (H_a): Las puntuaciones de la variable de conducta crítica no tienen una distribución normal.

f) Nivel de significación o riesgo: $\alpha = 5\% = 0,05$

g) Estadístico de prueba: Shapiro Wilk

Tabla 9. Prueba de normalidad de la variable conducta crítica

	Estadístico	Shapiro Wilk gl	7 Sig.
Conducta crítica	,847	38	,000

h) Regla de decisión:

- Si: P_valor (Sig) \leq 0,05 se rechaza la hipótesis nula
- Si: P_valor (Sig) $>$ 0,05 no se rechaza la hipótesis nula

Sobre la variable de la conducta crítica, el p-valor=Sig= es igual ,000 como este valor es menos a 0,05 se infiere que hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula, concluyendo que los datos no provienen de una distribución normal.

Hipótesis General

Hipótesis Alternativa: El método Histórico-Crítico incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.

Hipótesis nula: El método Histórico-Crítico no incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.

Tabla 10. El método Histórico-Crítico y la conducta crítica

			Método Histórico Crítico	Conducta Crítica
Rho de Spearman	Método Histórico Crítico	Coefficiente de correlación	1,000	,789**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	38	38
	Conducta Crítica	Coefficiente de correlación	,789**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	38	38

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 10 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0.789$ con una $p=0.000$ ($p<0.05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe significativamente un incremento entre el método Histórico-Crítico y la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud buena.

Hipótesis Específica 1

Hipótesis Alternativa: El pensamiento lógico incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.

Hipótesis nula: El pensamiento lógico no incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.

Tabla 11. *El pensamiento lógico y la conducta crítica*

			Pensamient o Lógico	Conducta Crítica
Rho de Spearman	Pensamiento Lógico	Coeficiente de correlación	1,000	,818**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	38	38
	Conducta Crítica	Coeficiente de correlación	,818**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	38	38

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 11 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0.818$ con una $p=0.000(p<0.05)$ con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe significativamente un incremento entre el pensamiento lógico y la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud muy buena.

Hipótesis Especifica 2

Hipótesis Alternativa: El apoyo Integral al aprendizaje incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.

Hipótesis nula: El apoyo Integral al aprendizaje incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.

Tabla 12. El apoyo Integral al aprendizaje y la conducta crítica

		Apoyo Integral al aprendizaje		Conducta Crítica
Rho de Spearman	Apoyo Integral al aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,638**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	38	38
	Conducta Crítica	Coefficiente de correlación	,638**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	38	38

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 12 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0.638$ con una $p=0.000$ ($p<0.05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe significativamente un incremento entre el apoyo integral al aprendizaje y la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud buena.

Hipótesis Específica 3

Hipótesis Alternativa: El fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.

Hipótesis nula: El fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ no incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.

Tabla 13. El fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ y la conducta crítica

			Fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ	Conducta Crítica
Rho de Spearman	Fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ	Coefficiente de correlación	1,000	,742**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	38	38
	Conducta Crítica	Coefficiente de correlación	,742**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	38	38

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 13 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0.742$ con una $p=0.000(p<0.05)$ con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe significativamente un incremento entre el fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ y la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional "José Faustino Sánchez Carrión" de Huacho.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud buena.

Capítulo V. Discusión

5.1. Discusión

Los resultados estadísticos muestran un aumento significativo entre el Enfoque Crítico Histórico y el Comportamiento Crítico de los estudiantes de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación “José Faustino Sánchez Carrión” de la Universidad Nacional de Huacchio, gracias a una correlación de Spearman que arroja un valor de 0.789, indicando una buena correlación. Dentro de las variables estudiadas, luego realizamos análisis estadísticos dimensionales sobre las variables, entre las cuales la primera dimensión se puede apreciar que también existe una mejora significativa entre el pensamiento lógico y el comportamiento crítico de los estudiantes de las carreras de ciencias sociales y turismo de la facultad. Educación de la Universidad Nacional de Huacho "José Faustino Sánchez Carrión", ya que la correlación de Spearman arroja un valor de 0.818, lo que representa una muy buena asociación.

En la segunda dimensión, también se puede apreciar que existe una mejora significativa entre el apoyo integrado al aprendizaje y el comportamiento crítico de los estudiantes de la carrera de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión”. Huacho, indicando una buena correlación debido a que una correlación de Spilliman arroja un valor de 0.638. En la tercera dimensión, también se puede observar que las actividades de investigación, hechos históricos y comportamientos críticos de los estudiantes de las carreras de ciencias sociales y turismo del Instituto Nacional de Educación se han incrementado significativamente. Universidad de Huacho “José Faustino Sánchez Carrión”, debido a la correlación de Spearman arroja un valor de 0.742, indicando una buena asociación.

En este punto coincidimos con el estudio de Uribe, M.A.R. (2011), que investigó el impacto de un programa de intervención instruccional basado en habilidades de reflexión

crítica y aprendizaje cooperativo en la competencia socioemocional de estudiantes de primaria. Ciudad de Medellín. Su objetivo ²⁰ fue analizar la incidencia de un programa de intervención pedagógica basado en habilidades de reflexión crítica y aprendizaje cooperativo en las competencias socioemocionales de estudiantes de instituciones educativas de la ciudad de Medellín, concluyendo que las diferencias observadas entre los puntajes en el grupo control analizado y ²³ Pre-test y post-test al resaltar el grupo experimental.

2 Capítulo VI. Conclusiones y recomendaciones

6.1. Conclusiones

De las pruebas realizadas podemos concluir:

1. **Primero:** Existe un incremento significativamente entre el método Histórico-Crítico y la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0,789, representando una buena asociación.
2. **Segundo:** Existe un incremento significativamente entre el pensamiento lógico y la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0,818, representando una muy buena asociación.
3. **Tercero:** Existe un incremento significativamente entre el apoyo integral al aprendizaje y la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0,638, representando una buena asociación.

4. Cuarta: Existe un incremento significativamente entre el fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ y la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0,742, representando una buena asociación.

2 **6.2. Recomendaciones**

1. Se recomienda realizar investigaciones que involucren una muestra mayor de variables de investigación a nivel nacional para estandarizar y establecer normas más específicas de métodos de crítica histórica y normas de conducta crítica para los estudiantes de los diferentes colegios y universidades de mi país.
2. Se sugiere el método histórico- crítico puede ser aplicado en diferentes instituciones educativas no solamente enfocarse en lo superior, debido a que las conductas críticas debidamente llevadas tienden a mejorar su rendimiento académico de los estudiantes.
3. Se recomienda considerar los lineamientos, teniendo en cuenta que el comportamiento crítico de los estudiantes es muy importante para que realicen su autorrealización personal para promover actividades de investigación, hechos históricos en su lugar.

Capítulo VII. Referencias bibliográficas

7.1. Referencias documentales

- Alcántara, José Antonio (1992). Como educar las actitudes. 2da. Edición, ed. Creac. S.A., Barcelona.
- Bohrnstedt, George y otros autores (1986). Medición de actitudes. 4ta. Reimpresión, ed. Trillas S.A., México.
- Burton H., William, Kimball B., Rolando y Wing, Richard (1965). Hacia un pensamiento eficaz. Primera Edición Ed. Troquel S.A., Buenos Aires.
- Cabanillas, Gualberto (1992). Técnicas de estudio y aprendizaje Reflexivo. Primera Edición Editorial Centro Juel Copi- Tecni, Ayacucho.
- Canales, Isaac (1996). Evaluación Educativa 2da. Edición Ed. Tarea Gráfica (UNMSM) Lima.
- Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen (1988). Teoría crítica de la enseñanza. Primera Edición Ed. Martínez Roca, Barcelona.
- Chiroque, Sigfredo (1999). Pedagogía Histórico Crítica. Primera Edición Ed. Instituto de Pedagogía Popular, Lima.
- Escalante A. Casimiro (2003). El Método Histórico-crítico y su influencia en la Conducta Crítica de los Estudiantes de la Especialidad de Historia y Geografía del I.S.P. Arístides Merino Merino de Cajamarca. Tesis de Maestría. UNMSM-Perú.
- Gene F. Summers (1986). Medición de Actitudes, cuarta edición, Editorial Trillas S.A México.
- Gore M., Jennifer (1995). Controversias entre pedagogías. Discursos críticos y feministas como regímenes de verdad. Primera Edición Ed. Moratan, Madrid.

- Habermas, J. (1973). "A Postscript to knowledge and human interest", en *Philosophy of the Social Sciences*.
- Kerlinger, Fred N. (1992). *Investigación del Comportamiento. Técnicas y metodología, interamericana, 2da. Edición* Ed. Graf América México.
- Marrou, Aurora (2000). *Pedagogía Conceptual. Introducción a sus bases teóricas. Primera Edición* Ed. Universidad Nacional Federico Villarreal. Lima.
- McLaren, Peter (1993). *Pedagogía crítica. Les politiques de la resistencia i un llenguatge d'esperanza. Temps d'Educacio* Barcelona.
- Piscoya, Luis (1995). *Investigación científica y educacional. Segunda Edición*, Ed. Lima.
- Quintana, José María (1989). *Pedagogía social. Primera Edición* Ed. Dykinson, Madrid.
- Saviani, Dermeval (1991). *Pedagogia histórico-crítica. Segunda edición*, editorial Cortez, Sao Paulo.
- Sierra Bravo, R. (1994). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica. Tercera edición*, editorial paraninfo, Madrid.
- Silva Rabanal, Manuel. "Mis métodos: Crítico en la historia y vivencial en Educación Cívica".
- Tafur, Raúl (1995). *La tesis Universitaria Primera Edición*, Editorial Mantaro, Lima.
- Ugarriza, Nelly (2000). *Instrumentos Para la Investigación Educacional Segunda Edición*, Editorial Tarea Gráfica, Lima.

ANEXOS

Anexo N°1: Matriz de consistencia

Anexo N°2: Confiabilidad de Alfa Cronbach

Anexo N°3: Base de datos

ANEXO 1: Matriz de consistencia

TITULO	1 PROBLEMA GENERAL	3 OBJETIVOS GENERAL	3 HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES INDEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>3 Método Histórico-crítico y su influencia en la Conducta Crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC</p>	<p>1 ¿Cuál es la influencia del método Histórico Crítico en la conducta crítica de los alumnos de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC?</p>	<p>3 OBJETIVO GENERAL Determinar en qué medida el Método Histórico-crítico influye en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC.</p>	<p>3 HIPÓTESIS GENERAL El método Histórico-crítico incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho.</p>	<p>VARIABLE INDEPENDIENTE Método Histórico Crítico</p>	<p>> Pensamiento Lógico</p> <p>> Apoyo Integral al aprendizaje de la conducta crítica</p> <p>> Fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ.</p>	<p>- Pensamiento Lógico Coherente</p> <p>- Pensamiento Lógico Incoherente</p> <p>- Uso de materiales de apoyo</p> <p>- Tipo de material de apoyo</p> <p>- Fomenta actitudes de investigación.</p>
<p>3 Método Histórico-crítico y su influencia en la Conducta Crítica de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC</p>	<p>1 ¿Cuál es la influencia del pensamiento lógico en la conducta crítica de los alumnos de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC?</p>	<p>3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS • Determinar en qué medida el pensamiento lógico influye en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC.</p> <p>• Determinar en qué medida el apoyo</p>	<p>3 HIPÓTESIS ESPECÍFICAS • El pensamiento lógico incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José</p>	<p>VARIABLE DEPENDIENTE Conducta Crítica</p>	<p>- Prueba de Escala de Actitudes</p> <p>- Prueba de Escala de Actitudes</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál es la influencia del apoyo integral al aprendizaje en la conducta crítica de los alumnos de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC? ¿Cuál es la influencia del fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ en la conducta crítica de los alumnos de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC? 	<p>Integral al aprendizaje influye en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC.</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar en qué medida el fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ influye en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la UNJFSC. 	<ul style="list-style-type: none"> Faustino Sánchez Carrión de Huacho. El apoyo integral al aprendizaje incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional "José Faustino Sánchez Carrión" de Huacho. El fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional "José Faustino Sánchez Carrión" de Huacho. 		
--	--	--	--	--	--

ANEXO 2: Instrumento de recolección de datos



**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA
ESPECIALIDAD DE CIENCIAS SOCIALES Y TURISMO**

ANEXO N° 01

ESCALA DE ACTITUDES

BASES TEÓRICAS

Para Nelly Ugarriza Ch. Son instrumentos técnicos, que, a diferencia de los cuestionarios, requieren de estandarización y una preparación más cuidadosa en términos de la confiabilidad y la validez. Generalmente, su propósito es captar un aspecto más permanente de la personalidad del ser humano, como la actitud hacia la religión, la autoridad, el sexo, etc. En la presente lección se abordará el concepto de actitud, sus componentes y propiedades y los pasos y criterios para la construcción de una escala tipo Likert.

ESCALA DE LIKERT. - (Método de evaluaciones sumarias) Es un tipo de escala aditiva, que fue desarrollado por Rensis Likert a principios de los años treinta, sin embargo, es aún vigente y muy utilizada. Consiste en una serie de ítems presentados en forma de oraciones o juicios ante los cuales se solicita la reacción de la persona a quien se le administra. Es decir, se presenta cada sentencia u oración (estímulo), que expresa un enunciado favorable o desfavorable sobre un objeto de actitud, y se solicita del probando que responda eligiendo uno de los cinco puntos de la escala. A cada punto se le otorga un valor numérico. Así, la persona obtiene una puntuación con respecto a cada sentencia que contiene la escala y al

final se obtiene su puntuación total, sumando los puntajes obtenidos en relación a todas las oraciones.

OBJETIVO GENERAL:

- Medir las actitudes críticas hacia el análisis de los hechos históricos, los cuales se manifiestan a través de conductas.

INDICADORES:

- 1) Curiosidad intelectual. -Disposición a mantener alerta y a ser sensible a los problemas, sus causas, las pruebas que con ellos se relacionan, las posibles explicaciones; preguntarse por qué, cómo o qué.
- 2) Honestidad intelectual, aceptación de la responsabilidad por el proceso y por el resultado. Disposición a aceptar una verdad manifiesta pese a todas las incitaciones en contrario; a no apartarse de las pruebas y las opiniones, sean incitaciones en contrario; a no apartarse de las pruebas y las opiniones, sean cuales fueren sus consecuencias; a defender las conclusiones que uno haya obtenido
- 3) Objetividad. Disposición a seleccionar datos objetivos; a no confiar en corazonadas, intuiciones y observaciones subjetivas; a mantenerse libre de prejuicios y de partidismos.
- 4) Escepticismo inteligente o suspensión de los juicios; espíritu crítico. Disposición a no aceptar la conclusión hasta haber considerado todos los datos de importancia disponibles; a no aceptar nada al pie de la letra.
- 5) Mentalidad abierta. Disposición a considerar sin preferencias ni prejuicios una vasta variedad de hechos, descripciones explicaciones e interpretaciones.
- 6) Convicción acerca de la universalidad de las relaciones de causa a efecto; perseverancia en cuanto a evitar explicaciones supersticiosas, no científicas, místicas.

En los asuntos corrientes y en los sistemas cerrados, causa y efecto son algo relativamente sencillo y fácilmente observable, pero en materias más complejas está lejos de ser así.

- 7) Disposición a ser sistemáticos, a dedicarse estrictamente al problema y a una consecuencia de las ideas; a recurrir a esbozos, gráficas, resúmenes; a insistir en una investigación y verificación sistemáticas; a ser intolerante frente a la confusión y la incoherencia. (esto resulta particularmente difícil para el ciudadano medio, que “salta” en cualquier dirección, siguiendo los dictados de sus caprichos.)
- 8) Flexibilidad. Disposición ³ a renunciar a una conclusión previa, por muy atrayente que fuere, ³ si surgen suficientes pruebas en contra; disposición a cambiar de método.
- 9) Persistencia. Disposición a persistir ¹ en la búsqueda de pruebas y explicaciones adecuadas, sin renunciar nunca. (Dewey usa la palabra wholeheartedness pasión; sentimiento intenso, “de todo corazón” para expresar una identificación total con el problema, que lo lanza a uno a la empresa.)
- 10) Decisión. Disposición a llegar a una conclusión; a evitar juicios precipitados; a no sopesar y comparar datos y conclusiones sin razón alguna; a equilibrar la rapidez con el progreso gradual.
- 11) Respeto por los puntos de vista del prójimo, si los mismos se basan en pruebas y en la razón; disposición a dejarse convencer por la evidencia; humildad.
- 12) Sinceridad y confianza en la sinceridad. Disposición a hablar con franqueza para evitar la retención de hechos y argumentos; a confiar en la sinceridad de los demás. (Ciertas actitudes convencionales de “tacto” cómo se las interpreta con demasiada frecuencia, y opiniones incorrectas sobre la cortesía, son serios escollos para el pensamiento.)
- 13) Atención cuidadosa. Disposición a escuchar con la atención. Esto es mucho más importante, cuando se piensa en grupo, de lo que comúnmente se admite. En primer lugar, es imposible presentar los propios hechos y puntos de vista, a menos que se

preste atención para descubrir la posición y el punto de vista de la otra persona. En segundo lugar, no puede responderse a argumentos que no se han escuchado. Las razones que uno piensa mientras la otra persona está hablando suelen “rebotar” con frecuencia, porque no fueron atendidos los argumentos contrarios.

11

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente / indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

N°	ITEMS	1	2	3	4	5
01	Creo que acudiendo a asesorías académicas se satisface la curiosidad intelectual.	1	2	3	4	5
02	Trato con los docentes me permite desarrollar la honestidad intelectual.	1	2	3	4	5
03	Interesan las tutorías porque se adquiere soltura en el trato personal.	1	2	3	4	5
04	Quiero molestar a los profesores yendo a tutorías.	1	2	3	4	5
05	Tutorías son un medio eficaz para resolver dudas	1	2	3	4	5
06	Me gustan las tutorías porque no sé expresarme bien	1	2	3	4	5
07	Interesan las tutorías porque se aprenden más conceptos que en clase	1	2	3	4	5
08	Acudiendo a tutorías puedes ahorrarte contratar un profesor particular	1	2	3	4	5
09	Tutorías me siento incapaz de pensar con claridad	1	2	3	4	5
10	Tutorías son estimulantes para afrontar los estudios	1	2	3	4	5
11	Tutorías te centran en lo realmente importante de las asignaturas	1	2	3	4	5
12	No me gustan las tutorías porque muestro a los profesores mis carencias.	1	2	3	4	5
13	Tutorías pueden mejorar mis hábitos/métodos de estudio	1	2	3	4	5
14	Una buena opción para ponerse al día en una materia es acudir a tutorías	1	2	3	4	5
15	Tutorías no me veo capaz de seguir las explicaciones de los profesores	1	2	3	4	5
16	Trato personal con los profesores puede favorecer a la hora de aprobar	1	2	3	4	5
17	Me fiera ir en grupo a tutorías	1	2	3	4	5
18	Entablar confianza con el profesor puede servirme de contacto en el futuro	1	2	3	4	5

Por favor responde con seriedad a las preguntas, muchas gracias por tu colaboración.



24
UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA
ESPECIALIDAD DE CIENCIAS SOCIALES Y TURISMO

ANEXO N° 02

PRUEBA PARA MEDIR CONDUCTAS CRÍTICAS

INSTRUCCIONES

A continuación, le presentamos 32 proposiciones en relación a diferentes temas. Le pedimos que frente a cada una de ellas exprese su opinión personal considerando que no existen respuestas correctas ni incorrectas.

Lea cada proposición y marque con un aspa (X) en la hoja de respuestas aquella que mejor exprese su punto de vista, de acuerdo al siguiente código:

Siempre	Generalmente	A veces	Casi nunca	Nunca
1	2	3	4	5

N°	ITEMS	1	2	3	4	5
01	Me conformo con la información que me dan sin importar de que fuente provenga.	1	2	3	4	5
02	Defiendo una posición correcta a pesar de las consecuencias.	1	2	3	4	5
03	Reviso los datos, aunque la fuente sea prestigiosa.	1	2	3	4	5
04	No llego a una conclusión hasta no haber revisado todos los datos.	1	2	3	4	5
05	Considero que un dato debidamente comprobado es válido a pesar de la fuente.	1	2	3	4	5
06	Considero que todo hecho histórico tiene una causa real aun cuando parezca lo contrario.	1	2	3	4	5
07	Me gusta establecer la secuencia correcta entre acontecimientos.	1	2	3	4	5
08	Estoy de acuerdo que el orden de los sucesos históricos no altera las investigaciones.	1	2	3	4	5
09	Renuncio con facilidad a una conclusión que haya sido refutada con datos más precisos.	1	2	3	4	5
10	Defiendo mis ideas a pesar que me demuestran que estoy equivocado.	1	2	3	4	5
11	Estoy dispuesto a estudiar los hechos históricos insitu a pesar de los obstáculos que me presentan.	1	2	3	4	5
12	Creo que es relativo cuanto se puede profundizar en un hecho.	1	2	3	4	5

13	Si tengo todos los datos necesarios inmediatamente saco conclusiones.	1	2	3	4	5
14	Me gusta seguir buscando datos y seguir preguntando a otros y no llegar a una conclusión.	1	2	3	4	5
15	Me molesta que me exijan más pruebas de lo que digo acerca de los acontecimientos históricos.	1	2	3	4	5
16	El alumno debe ser absolutamente comprensivo y tolerante con las ideas ajenas.	1	2	3	4	5
17	Admito sin resentimiento que un compañero demuestre que estoy equivocado.	1	2	3	4	5
18	Los estudiantes deben decir siempre la verdad y actuar conforme a lo que dicen.	1	2	3	4	5
19	Cuando comunico una conclusión también señalo los hechos históricos y los datos que me han llevado hacia ella.	1	2	3	4	5
20	No hay por qué darle toda la información aun cuando nos hacen preguntas.	1	2	3	4	5
21	Cuando realizo trabajos en grupo estoy al tanto de lo que argumentan los demás.	1	2	3	4	5
22	Me preocupo cuando comienzo a conformarme con la información de los hechos históricos con que dispongo.	1	2	3	4	5
23	Estoy de acuerdo con las opiniones de todos, cuando me hablan de las investigaciones de los hechos históricos.	1	2	3	4	5
24	Existe sucesos históricos que deberían ser considerados como milagrosos.	1	2	3	4	5
25	Soy perseverante en la búsqueda de pruebas y explicaciones adecuadas de los hechos históricos.	1	2	3	4	5
26	Para que romperse la cabeza buscando una solución diferente para un asunto ya pensado.	1	2	3	4	5
27	A los alumnos se debe enseñar que no se critica las afirmaciones de los profesores.	1	2	3	4	5
28	Considero que en las universidades no se hable de política.	1	2	3	4	5
29	El alumno debe tener plena confianza en su capacidad.	1	2	3	4	5
30	Cuando escucho logro diferenciar los puntos importantes de los que no lo son.	1	2	3	4	5
31	Separo a las personas de los hechos históricos.	1	2	3	4	5
32	Los alumnos deben partir de un problema histórico para facilitar el aprendizaje de la historia.	1	2	3	4	5

Por favor responde con seriedad a las preguntas, muchas gracias por tu colaboración.

Anexo N°3: Confiabilidad de Alfa Cronbach**CONFIABILIDAD****FORMULACIÓN**

El alfa de Cronbach no deja de ser una media ponderada de las correlaciones entre las variables (o ítems) que forman parte de la escala. Puede calcularse de dos formas: a partir de las varianzas o de las correlaciones de los ítems. Hay que advertir que ambas fórmulas son versiones de la misma y que pueden deducirse la una de la otra.

A partir de las varianzas

A partir de las varianzas, el alfa de Cronbach se calcula así:

$$\alpha = \left[\frac{K}{K-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^K S_i^2}{S_t^2} \right],$$

donde

- S_i^2 es la varianza del ítem i ,
- S_t^2 es la varianza de la suma de todos los ítems y
- K es el número de preguntas o ítems.

A partir de las correlaciones entre los ítems

A partir de las correlaciones entre los ítems, el alfa de Cronbach se calcula así:

$$\alpha = \frac{np}{1 + p(n-1)},$$

donde

- n es el número de ítems y
- p es el promedio de las correlaciones lineales entre cada uno de los ítems.

Midiendo los ítems del cuestionario**Estadísticos de fiabilidad**

<u>Alfa de Cronbach</u>	<u>N de elementos</u>
,906	20

Anexo N°4: Base de datos

Método Histórico Crítico																			
N	Pensamiento Lógico						Apoyo Integral al aprendizaje de la conducta crítica						Fomento de las actividades de investigación, de los hechos históricos in situ					STI	X
	1	2	3	4	S1	D1	5	6	7	8	S2	D2	9	10	11	S3	D3		
1	2	3	1	4	10	Bajo	3	2	1	4	10	Bajo	2	1	4	7	Bajo	27	Medio
2	2	1	2	2	7	Bajo	5	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	Bajo	24	Bajo
3	3	2	5	1	11	Medio	2	3	5	1	11	Medio	3	5	1	9	Medio	31	Medio
4	5	2	5	5	17	Alto	4	5	5	5	19	Alto	5	5	5	15	Alto	51	Alto
5	2	4	2	3	11	Medio	2	2	2	3	9	Bajo	2	2	3	7	Bajo	27	Medio
6	1	3	3	5	12	Medio	3	1	3	5	12	Medio	1	3	5	9	Medio	33	Medio
7	3	2	1	2	8	Bajo	2	3	1	2	8	Bajo	3	1	2	6	Bajo	22	Bajo
8	4	2	3	4	13	Medio	1	4	3	4	12	Medio	4	3	4	11	Medio	36	Medio
9	3	1	2	2	8	Bajo	3	3	2	2	10	Bajo	3	2	2	7	Bajo	25	Bajo
10	5	3	5	3	16	Medio	3	5	5	3	16	Medio	5	5	3	13	Alto	45	Alto
11	2	2	3	1	8	Bajo	5	2	3	1	11	Medio	2	3	1	6	Bajo	25	Bajo
12	3	3	1	2	9	Bajo	2	3	1	2	8	Bajo	3	1	2	6	Bajo	23	Bajo
13	3	4	2	2	11	Medio	2	3	2	2	9	Bajo	3	2	2	7	Bajo	27	Medio
14	4	2	3	2	11	Medio	1	4	2	2	10	Bajo	4	3	2	9	Medio	30	Medio
15	2	3	4	3	12	Medio	3	2	4	3	12	Medio	2	4	3	9	Medio	33	Medio
16	5	2	5	5	17	Alto	4	5	5	5	19	Alto	5	5	5	15	Alto	51	Alto
17	3	2	3	2	10	Bajo	2	3	3	2	10	Bajo	3	3	2	8	Medio	28	Medio
18	4	1	2	3	10	Bajo	4	4	2	3	13	Medio	4	2	3	9	Medio	32	Medio
19	2	3	1	4	10	Bajo	3	2	1	4	10	Bajo	2	1	4	7	Bajo	27	Medio
20	3	1	2	2	8	Bajo	3	3	2	2	10	Bajo	3	2	2	7	Bajo	25	Bajo
21	2	3	3	2	10	Bajo	1	2	3	2	8	Bajo	2	3	2	7	Bajo	25	Bajo
22	5	2	5	5	17	Alto	4	5	5	5	19	Alto	5	5	5	15	Alto	51	Alto
23	2	3	1	3	9	Bajo	2	2	1	3	8	Bajo	2	1	3	6	Bajo	23	Bajo
24	2	3	1	4	10	Bajo	3	2	1	4	10	Bajo	2	1	4	7	Bajo	27	Medio
25	2	1	2	2	7	Bajo	5	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	Bajo	24	Bajo
26	3	2	5	1	11	Medio	2	3	5	1	11	Medio	3	5	1	9	Medio	31	Medio
27	5	2	5	5	17	Alto	4	5	5	5	19	Alto	5	5	5	15	Alto	51	Alto
28	2	4	2	3	11	Medio	2	2	2	3	9	Bajo	2	2	3	7	Bajo	27	Medio
29	1	3	3	5	12	Medio	3	1	3	5	12	Medio	1	3	5	9	Medio	33	Medio
30	3	2	1	2	8	Bajo	2	3	1	2	8	Bajo	3	1	2	6	Bajo	22	Bajo
31	4	2	3	4	13	Medio	1	4	3	4	12	Medio	4	3	4	11	Medio	36	Medio
32	3	1	2	2	8	Bajo	3	3	2	2	10	Bajo	3	2	2	2	Bajo	25	Bajo
33	3	2	5	1	11	Medio	2	3	5	1	11	Medio	3	5	1	9	Medio	31	Medio
34	5	2	5	5	17	Alto	4	5	5	5	19	Alto	5	5	5	15	Alto	51	Alto
35	2	4	2	3	11	Medio	2	2	2	3	9	Bajo	2	2	3	7	Bajo	27	Medio
36	1	3	3	5	12	Medio	3	1	3	5	12	Medio	1	3	5	9	Medio	33	Medio
37	3	2	1	2	8	Bajo	2	3	1	2	8	Bajo	3	1	2	6	Bajo	22	Bajo
38	4	2	3	4	13	Medio	1	4	3	4	12	Medio	4	3	4	11	Medio	36	Medio

N	Conducta Crítica															ST2	Y
	Conducta Crítica Significativa						Conducta Crítica Escasa						26				
	12	13	14	15	16	S1	D1	17	18	19	20	S2		D2			
1	1	4	3	3	1	12	Bajo	3	2	3	2	10	Bajo	22	Medio		
2	2	2	4	5	3	16	Medio	1	1	1	1	4	Bajo	20	Bajo		
3	5	1	2	2	5	15	Medio	2	3	3	3	11	Medio	26	Medio		
4	5	5	5	4	3	22	Alto	5	5	5	5	20	Alto	42	Alto		
5	2	3	2	2	2	11	Bajo	3	3	2	3	11	Medio	22	Medio		
6	3	5	3	3	3	17	Medio	1	4	4	4	13	Medio	30	Medio		
7	1	2	3	2	3	11	Bajo	3	2	3	2	10	Bajo	21	Bajo		
8	3	4	5	1	5	18	Medio	4	3	4	3	14	Medio	32	Medio		
9	2	2	2	3	2	11	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	17	Bajo		
10	5	3	3	3	3	17	Medio	2	2	2	2	8	Bajo	25	Medio		
11	3	1	2	5	2	13	Medio	3	3	1	3	10	Bajo	23	Medio		
12	1	2	3	2	1	9	Bajo	2	3	3	3	11	Medio	20	Bajo		
13	2	2	2	2	3	11	Bajo	1	5	2	5	13	Medio	24	Medio		
14	3	2	1	1	2	9	Bajo	3	2	4	2	11	Medio	20	Bajo		
15	4	3	3	3	4	17	Medio	3	2	3	2	10	Bajo	27	Medio		
16	5	5	5	4	3	22	Alto	5	5	5	5	20	Alto	42	Alto		
17	3	2	4	2	3	14	Medio	2	2	3	2	9	Bajo	23	Medio		
18	2	3	3	4	3	15	Medio	2	3	2	3	10	Bajo	25	Medio		
19	1	4	2	3	2	12	Bajo	5	3	2	3	13	Medio	25	Medio		
20	2	2	2	3	2	11	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	17	Bajo		
21	3	2	5	1	3	14	Medio	3	3	3	3	12	Medio	26	Medio		
22	1	4	3	3	1	12	Bajo	3	2	3	5	13	Medio	25	Medio		
23	2	2	4	5	3	16	Medio	1	1	1	5	8	Bajo	24	Medio		
24	1	4	3	3	1	12	Bajo	3	2	3	2	10	Bajo	22	Medio		
25	2	2	4	5	3	16	Medio	1	1	1	1	4	Bajo	20	Bajo		
26	5	1	2	2	5	15	Medio	2	3	3	3	11	Medio	26	Medio		
27	5	5	5	4	3	22	Alto	5	5	5	5	20	Alto	42	Alto		
28	2	3	2	2	2	11	Bajo	3	3	2	3	11	Medio	22	Medio		
29	3	5	3	3	3	17	Medio	1	4	4	4	13	Medio	30	Medio		
30	1	2	3	2	3	11	Bajo	3	2	3	2	10	Bajo	21	Bajo		
31	3	4	5	1	5	18	Medio	4	3	4	3	14	Medio	32	Medio		
32	2	2	2	3	2	11	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	17	Bajo		
33	2	2	4	5	3	16	Medio	1	1	1	1	4	Bajo	20	Bajo		
34	5	1	2	2	5	15	Medio	2	3	3	3	11	Medio	26	Medio		
35	5	5	5	4	3	22	Alto	5	5	5	5	20	Alto	42	Alto		
36	2	3	2	2	2	11	Bajo	3	3	2	3	11	Medio	22	Medio		
37	3	5	3	3	3	17	Medio	1	4	4	4	13	Medio	30	Medio		
38	1	2	3	2	3	11	Bajo	3	2	3	2	10	Bajo	21	Bajo		

M(o) JORGE ALBERTO PALOMINO WAY
ASESOR

MIEMBROS DEL JURADO:

Mg. RICARDO DE LA CRUZ DURAND
PRESIDENTE

M(o). ÓSCAR RUPERTO EZEQUIEL YANAPA ZENTENO
SECRETARIO

M(o). CARLOS ALBERTO GUTIÉRREZ BRAVO
VOCAL

EL MÉTODO HISTÓRICO-CRÍTICO Y SU INFLUENCIA EN LA CONDUCTA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%

INDICE DE SIMILITUD

15%

FUENTES DE INTERNET

4%

PUBLICACIONES

11%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	3%
2	Submitted to American Public University System Trabajo del estudiante	2%
3	datospdf.com Fuente de Internet	2%
4	fdocuments.ec Fuente de Internet	2%
5	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	1%
6	Submitted to Universidad Nacional Jose Faustino Sanchez Carrion Trabajo del estudiante	1%
7	Submitted to CSU, San Jose State University Trabajo del estudiante	1%
8	repositorio.uigv.edu.pe Fuente de Internet	

1 %

9 livrosdeamor.com.br
Fuente de Internet

1 %

10 Submitted to Michigan Technological University
Trabajo del estudiante

<1 %

11 Submitted to Universidad Cesar Vallejo
Trabajo del estudiante

<1 %

12 dx.doi.org
Fuente de Internet

<1 %

13 Submitted to Universidad Peruana de Las Americas
Trabajo del estudiante

<1 %

14 repositorio.upagu.edu.pe
Fuente de Internet

<1 %

15 repositorio.uns.edu.pe
Fuente de Internet

<1 %

16 issuu.com
Fuente de Internet

<1 %

17 repositorio.ucv.edu.pe
Fuente de Internet

<1 %

18 Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru
Trabajo del estudiante

<1 %

19	educacion.gob.ec Fuente de Internet	<1 %
20	Submitted to Universidad de Caldas Trabajo del estudiante	<1 %
21	www.socmexped.com Fuente de Internet	<1 %
22	José Rivera Benavides. "Análisis conceptual de las competencias cognitivo afectivas en el área de ciencia, tecnología y medio ambiente en el nivel secundario", Revista de Investigación en Psicología, 2014 Publicación	<1 %
23	Submitted to Pontificia Universidad Católica del Ecuador - PUCE Trabajo del estudiante	<1 %
24	(6-23-15) http://190.116.38.24:8090/xmlui/bitstream/handle/123456789/123456789/sequence=1 Fuente de Internet	<1 %
25	docplayer.es Fuente de Internet	<1 %
26	www.crececontigo.gob.cl Fuente de Internet	<1 %
27	Submitted to Universidad Nacional Mayor de San Marcos Trabajo del estudiante	<1 %

28

investigacionesycurriculum.blogspot.com

Fuente de Internet

<1 %

29

Submitted to UNILIBRE

Trabajo del estudiante

<1 %

30

Submitted to Universidad Europea de Madrid

Trabajo del estudiante

<1 %

31

Francisco Javier Vilaplana Domingo.
"Analytical strategies for the quality
assessment of recycled high-impact
polystyrene (HIPS)", Universitat Politecnica de
Valencia, 2008

Publicación

<1 %

32

desarrollodocente.perueduca.pe

Fuente de Internet

<1 %

33

pt.slideshare.net

Fuente de Internet

<1 %

34

Submitted to Facultad Latinoamericana de
Ciencias Sociales (FLACSO) - Sede Ecuador

Trabajo del estudiante

<1 %

35

Submitted to UTEC Universidad de Ingenieria
& Tecnologia

Trabajo del estudiante

<1 %

36

Submitted to Universidad Católica del CIBAO

Trabajo del estudiante

<1 %

37	Submitted to Universidad San Francisco de Quito Trabajo del estudiante	<1 %
38	revistas.uned.es Fuente de Internet	<1 %
39	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
40	informatica.upla.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
41	qdoc.tips Fuente de Internet	<1 %
42	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
43	repositorio.uwiener.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
44	revista.religacion.com Fuente de Internet	<1 %
45	www.revistas.una.ac.cr Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 10 words

Excluir bibliografía

Activo