

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y  
EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSGRADO**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACION**



**TESIS:**

**Estrategias argumentativas para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado sección “C” de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” distrito de Cajamarca.**

**Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación, con mención en Psicopedagogía cognitiva.**

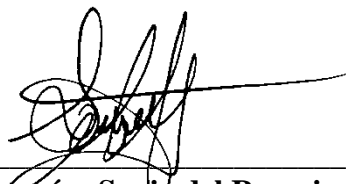
**Investigador: Vigo Monzón, Sonia del Rosario**

**Asesor : García Caballero, Rafael Cristóbal**

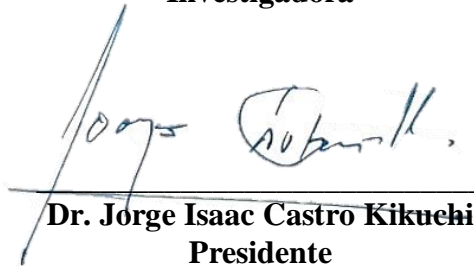
**Lambayeque - Perú  
2022**

**Estrategias argumentativas para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado sección “C” de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” distrito de Cajamarca.**

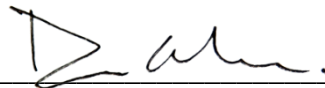
**Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación, con mención en Psicopedagogía cognitiva.**



**Vigo Monzón, Sonia del Rosario**  
**Investigadora**



**Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi**  
**Presidente**



**M.Sc. Daniel Edgar Alvarado León**  
**Secretario**



**Dra. Gloria Betzabeth Puicon Cruzalegui**  
**Vocal**



**García Caballero, Rafael Cristóbal**  
**Asesor**



**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**  
**UNIDAD DE INVESTIGACIÓN**



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**

**N°470-VIRTUAL**

Siendo las 08:00 horas, del día viernes 28 de octubre de 2022, se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/yps-hfyp-hwv>, los miembros del jurado designados mediante Resolución N°0375-2022-V-D-FACHSE, de fecha 11 de febrero de 2022, integrado por:

Presidente	: Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi.
Secretario	: M. Sc. Daniel Edgar Alvarado León.
Vocal	: Dra. Gloria Betzabeth Puicón Cruzalegui.
Asesor Metodológico	: Dr. Rafael Cristóbal García Caballero.
Asesor Científico	: _



La finalidad es evaluar la Tesis titulada: **"ESTRATEGIAS ARGUMENTATIVAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO SECCIÓN "C" DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA "RAFAEL LOAYZA GUEVARA" DISTRITO DE CAJAMARCA"**, presentada por la tesista **SONIA DEL ROSARIO VIGO MONZÓN**, para obtener el **Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación**, mención: **Psicopedagogía Cognitiva**.

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento General de Investigación (aprobado con Resolución N° 620-2021-CU de fecha 30 de diciembre de 2021); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al(os) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de **(17) (DIECISIETE)** en la escala vigesimal, que equivale a la mención de **MUY BUENO**.

Siendo las 9.48 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi  
PRESIDENTE

M. Sc. Daniel Edgar Alvarado León  
SECRETARIO

Dra. Gloria Betzabeth Puicón Cruzalegui  
VOCAL

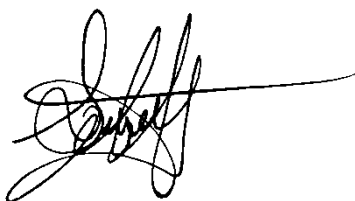
<<<< OBSERVACIONES:

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de Investigación y de sus Informes de Investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0372-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

## **DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD**

Yo, **Vigo Monzón, Sonia del Rosario** investigador principal, y **García Caballero, Rafael Cristóbal** asesor del trabajo de investigación “**Estrategias argumentativas para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado sección “C” de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” distrito de Cajamarca**” declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 28 de octubre de 2022



**Vigo Monzón, Sonia del Rosario**  
**Investigador principal**



**García Caballero, Rafael Cristóbal**  
**Asesor**

## **DEDICATORIA**

**A Dios por guiarme y cuidarme en mi camino.**

**A mi madre por estar en los momentos más difíciles de mi vida.**

**A mis hermanas y hermanos por su apoyo incondicional.**

**Sonia del Rosario**

## **AGRADECIMIENTOS**

**A Dios por haberme proporcionado la fuerza y la sabiduría necesaria para terminar el trabajo de tesis.**

**A mi madre, a mis hermanas y hermanos por su apoyo en mi vida profesional.**

**Sonia del Rosario**

# ÍNDICE

ACTA DE SUSTENTACIÓN .....	iii
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD .....	iv
DEDICATORIA .....	v
AGRADECIMIENTOS .....	vi
ÍNDICE .....	vii
ÍNDICE DE TABLAS .....	ix
ÍNDICE DE FIGURAS .....	x
RESUMEN .....	xi
ABSTRACT .....	xii
INTRODUCCION .....	xiii
CAPITULO I: DISEÑO TEÓRICO.....	16
1.1. Antecedentes de la investigación. ....	16
1.1.1. Internacionales.....	16
1.1.2. Nacional. ....	17
1.1.3. Regional-local.....	17
1.2. Referentes teóricos del modelo teórico.....	18
1.2.1. Teorías del cambio de comportamiento. ....	18
1.3. Teoría cognitiva social.....	22
1.3.1. Modelado y conductas de aprendizaje. ....	22
1.3.2. Creencias de autoeficacia. ....	23
1.3.3. Métodos para transferir habilidades de pensamiento crítico a la acción crítica. ....	25
1.4. La argumentación en la educación básica.....	34
1.4.1. Antecedentes teóricos. ....	35
1.4.1.1. Habilidades de argumentación. ....	35
1.4.2. Argumentación en clase: leer, escribir y evaluar argumentos. ....	37
1.5. Marco Conceptual. ....	38
1.6. Diseño de las relaciones y funciones del modelo.....	39
CAPÍTULO II. MÉTODOS Y MATERIALES. ....	40
INTRODUCCIÓN.....	40
2.1. Diseño de Investigación.....	40
2.2. Población y muestra. ....	40
2.3. Equipos y Materiales. ....	40
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos. ....	41
2.5. Procedimientos para la recolección de datos. ....	41
2.6. Análisis estadístico de los datos. ....	41
CAPITULO III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	42
3.1. Resultados. ....	42
3.2. Discusión. ....	56
3.3. Propuesta teórica. ....	58

CAPITULO IV. CONCLUSIONES .....	88
CAPITULO V: RECOMENDACIONES .....	89
BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA. ....	90
ANEXOS.....	93



## ÍNDICE DE TABLAS

### I. INFORMACION GENERAL:

Tabla N° 1: Nota .....	101
Tabla N° 2: Aprobación.....	101
Tabla N° 3: Grado .....	101
Tabla N° 4: Sección .....	101

### II. RESULTADOS DE LA PRUEBA.

Tabla 1. La intención del texto es: .....	102
Tabla 2. En el fragmento: "Visitando Pachacútec el feraz territorio que acababa de sujetar a su dominio" ¿Cuál es el significado similar a la palabra subrayada?.....	102
Tabla 3. ¿Cuál es el subtema del párrafo N°01? .....	102
Tabla 4. En la frase: "Propietaria del pago era una anciana a quien acompañaba una bellísima doncella, hija suya", un significado parecido a la palabra subrayada es: .....	103
Tabla 5. En el enunciado: "Reina, señor, sobre corazones agradecidos más que sobre hombres que, tímidos, se inclinan ante ti, deslumbrados por tu esplendor", un significado semejante a la palabra subrayada es: .....	103
Tabla 6. En la frase: "Quédate en paz, paloma de este valle, y que nunca la niebla del dolor tienda su vuelo sobre el cielo de tu alma", selecciona un significado similar a la palabra subrayada: .....	103
Tabla 7. El tema del texto es: .....	104
Tabla 8. En el siguiente enunciado: "El agua de la achirana del Inca suministra abundante riego a las haciendas que hoy se conocen con los nombres de Chabalina, Belen...", elige un significado queivalente a la palabra subrayada: .....	104
Tabla 9. ¿Qué otro título te parece más adecuado para el texto leído? .....	104
Tabla 10. ¿Cuál es el punto de vista sobre el texto? .....	105
Tabla 11. A partir del texto ¿Será importante respetar los sentimientos? .....	105
Tabla 12. ¿Por qué crees que Pachacutec ya no insiste en enamorar a la doncella? .....	105
Tabla 13. En el siguiente fragmento extraído del texto ¿Qué se puede interpretar? .....	106
Tabla 14. En el siguiente fragmento extraído del texto ¿Qué se puede comprender?.....	106
Tabla 15. ¿Cómo evalúas el actuar de la doncella? .....	106
Tabla 16. ¿Cómo calificas la actitud de Pachacutec? .....	107
Tabla 17. ¿Cómo juzgarías el texto leído? .....	107
Tabla 18. ¿Para ti qué significa ser respetuoso? .....	107
Tabla 19. ¿Cuál es tu valoración sobre los aspectos formales del texto para reforzar los argumentos? .....	108
Tabla 20. ¿Qué se puede apreciar del texto analizado?.....	108

# ÍNDICE DE FIGURAS

## I. INFORMACION GENERAL:

<b>Figura N° 1:</b> El método de la acción razonada. ....	33
<b>Figura N° 2:</b> Notas obtenidas .....	42
<b>Figura N° 3:</b> Aprobados .....	43
<b>Figura N° 4:</b> Grado .....	43
<b>Figura N° 5:</b> Sección.....	44

## II. RESULTADOS DE LA PRUEBA.

Figura 1: Intención del texto.....	44
Figura 2: En fragmento y significado.....	45
Figura 3: Subtema .....	45
Figura 4: Significado parecido .....	46
Figura 5: Reina, señor .....	46
Figura 6: Quédate en paz.....	47
Figura 7: El tema .....	47
Figura 8: Enunciado.....	48
Figura 9: Otro título .....	48
Figura 10: Punto vista texto.....	49
Figura 11: Respeto sentimientos.....	49
Figura 12: Pachacutec y doncella .....	50
Figura 13: Interpretar fragmento.....	50
Figura 14: Comprensión fragmento texto .....	51
Figura 15: Evaluación actuar doncella .....	52
Figura 16: Actitud Pachacutec .....	52
Figura 17: Juicio texto leído .....	53
Figura 18: Significado respetuoso .....	54
Figura 19: Valoración texto.....	54
Figura 20: Apreciación texto analizado .....	55

## **RESUMEN**

La investigación tuvo como propósito diseñar un programa psicopedagógico enfocado desde la teoría de la teoría Cognitiva Social de Bandura, para el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico- estrategias argumentativas en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado sección “C” de educación secundaria de la institución educativa técnica “Rafael Loayza Guevara”- del distrito de Cajamarca. Se aplicó una prueba de evaluación del pensamiento crítico, obteniéndose deficientes resultados, y, comprobarse que los estudiantes objeto de estudio, tienen bajos niveles de pensamiento crítico. El programa psicopedagógico para el desarrollo del pensamiento crítico se estructura en tres dimensiones: afectiva y de relaciones interpersonales; la dimensión metacognitiva; y la dimensión de procesamiento de información y construcción del conocimiento. Para ello, el programa propone actividades de planificación, supervisión y evaluación de los procesos de conocimiento que le permitan diagnosticar sus fortalezas y debilidades personales para replantear sus procesos de aprendizaje.

Palabras Clave: Programa psicopedagógico, pensamiento crítico, argumentación

## **ABSTRACT**

The purpose of the present research was to design a psychopedagogical program focused on the theory of Bandura's Social Cognitive theory, for the development of critical thinking skills - argumentative strategies in the area of communication in first grade students, section "C" of education. high school of the technical educational institution "Rafael Loayza Guevara" - of the district of Cajamarca. A critical thinking evaluation test was applied, obtaining poor results, and it was verified that the students under study have low levels of the mentioned skill. The psychopedagogical program for the development of critical thinking is structured in three dimensions: affective and interpersonal relations; the metacognitive dimension; and the information processing dimension and construction of knowledge. For this, the program proposes planning, supervision and evaluation activities of the knowledge processes that allow them to diagnose their personal strengths and weaknesses to reframe their learning processes.

**Keywords:** Psychopedagogical program, critical thinking, argumentation

## INTRODUCCION

El presente informe de tesis se origina al observar que los estudiantes del primer grado “C” de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” del distrito de Cajamarca, tienen deficiencias en el pensamiento crítico que se manifiestan en:

- Dificultades para reconocer la tesis del argumento.
- Dificultades para reconocer la hipótesis.
- Dificultades para hacer inferencias correctas.
- Deficiencias para evaluar evidencias y proposiciones sólidas.
- Dificultades para identificar y caracterizar argumentos.
- Dificultades para evaluar los argumentos.

Todo lo cual trae como consecuencia problemas en sus aprendizajes.

La pregunta formulada es: ¿De qué manera las estrategias argumentativas desarrollan el pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado sección “C” de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” del distrito de Cajamarca?

Otro problema detectado estriba en que, si no saben comprender lo que leen, tienen problemas de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico valorativo; deficiencias que se arrastran desde temprana edad.

En ese sentido, el objeto de estudio está constituido por el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de Comunicación.

Los objetivos planteados en el estudio son:

Objetivo general:

Proponer estrategias argumentativas para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado sección “C” de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” del distrito de Cajamarca.

Los objetivos específicos:

- Diagnosticar el pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado sección “C” de educación secundaria de la I.E. “Rafael Loayza Guevara” del distrito de Cajamarca.
- Teorizar con respecto de estrategias argumentativas y pensamiento crítico.
- Diseñar las estrategias argumentativas para mejorar el pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes objeto de estudio.

La hipótesis de trabajo quedó establecida de la siguiente manera:

Las estrategias argumentativas desarrollan el pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado sección “C” de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” del distrito de Cajamarca.

El campo de acción quedó delimitado por la propuesta de estrategias argumentativas.

Se trabajó con 30 estudiantes del primer grado C de educación secundaria técnica de la referida institución educativa, a quienes se les aplicó una prueba para medir sus niveles de pensamiento crítico. Los resultados son marcadamente deficientes.

El pensamiento crítico es definido como la capacidad de analizar y evaluar la consistencia de los razonamientos, y abarca las siguientes dimensiones:

- a) Inferencia: Significa identificar y asegurar los elementos necesarios para obtener las conclusiones razonables; formulación de conjeturas; considerando información pertinente y obtención de consecuencias que derivan de los datos, evidencias, creencias, juicios, conceptos, principios, enunciados, descripciones, preguntas u otras maneras de representaciones (Facione, 2007).
- b) Interpretación: Es la comprensión y expresión del significado de la importancia de un océano de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios (Facione, 2007)
- c) Evaluación de argumentos: Es la valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las

relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación (Facione, 2007)

La argumentación es una de las características del pensamiento crítico, y se define como la secuencia coherente de signos lingüísticos que pretende convencer al receptor sobre la validez de una idea, un pensamiento, una opinión, aportando razones que lo sustenten, con la intención de adherirlo a su tesis, o bien, inducirlo a adoptar cierta conducta.

El aporte de la investigación consiste en proponer estrategias argumentativas para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes objeto de estudio.

El informe de tesis está estructurado en cinco capítulos:

En el primer capítulo se exponen los antecedentes de la investigación, las teorías relacionadas con el pensamiento crítico y las estrategias.

En el segundo capítulo, se detallan los aspectos metodológicos, los equipos y materiales utilizados en la investigación.

En el tercer capítulo se presentan las tablas y figuras estadísticas, producto del procesamiento de la prueba; las que son analizadas.

El cuarto capítulo contiene las conclusiones a las que se arribó en el estudio y

El quinto capítulo, se detallan las recomendaciones.

Finalmente, se cierra con las referencias bibliográficas y los anexos.

## **CAPITULO I: DISEÑO TEÓRICO**

### **INTRODUCCIÓN.**

El capítulo comprende las referencias de la investigación, tesis de posgrado relacionadas con las variables de estudio.

Por otro lado, el análisis de las teorías del cambio de comportamiento, el enfoque de acción razonada, teoría cognitiva social; desarrollar la sensibilidad y habilidades de argumentación.

### **1.1. Antecedentes de la investigación.**

#### **1.1.1. Internacionales.**

OJEDA, D. y STEFFENS, E. (2016-2). DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS MEDIADAS POR TIC EN EDUCACIÓN SUPERIOR. Tesis presentada para optar el título de: MAGISTER EN EDUCACIÓN de la Universidad de la Costa, Barranquilla-Colombia.

Resumen: “La presente investigación tiene como propósito analizar el aporte de las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC, en el desarrollo de los niveles de pensamiento crítico de los estudiantes de Educación Superior en la Universidad del Atlántico y la Universidad de la Costa - CUC. Del contenido del presente proyecto de investigación, se deduce que las TIC, se han incorporado aceleradamente en el campo universitario, por lo que se considera sobremano, estudiar su contribución en el desarrollo y fortalecimiento de los niveles de pensamiento crítico en los estudiantes. En el trabajo se abordan referentes teóricos relacionado con pensamiento crítico y TIC en el proceso de enseñanza –aprendizaje en educación superior y se presenta la experiencia institucional con dos grupos de interés de las Universidades antes mencionadas. La metodología utilizada fue de tipo descriptivo – explicativo, debido a que describe la manera como pueden influir las TIC en el desarrollo de los niveles de pensamiento crítico y porque se proporciona a través de la interpretación y análisis de los resultados, los avances y dificultades presentados por los estudiantes en relación a los niveles de pensamiento crítico, una vez aplicadas las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Las técnicas de recolección de información aplicadas arrojaron como resultados, que efectivamente, se presenta un aporte significativo de estas herramientas tecnológicas en



el desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes, sustentado en la apropiación que los docentes tengan de las mismas.” (Ojeda, 2016)

### **1.1.2. Nacional.**

CANGALAYA, L. (2019). Habilidades comunicativas y pensamiento crítico en estudiantes de primer año del curso de Introducción a la Literatura, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2017. Tesis Para optar el Grado Académico de Doctor en Educación, de la Universidad Nacional San Marcos.

Resumen: “El objetivo central de la presente investigación fue determinar la correlación existente entre las habilidades comunicativas y el pensamiento crítico en una muestra de estudiantes de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2017. Se trata de una investigación de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y de tipo correlacional. La muestra estuvo compuesta por 169 estudiantes, a quienes se les aplicó dos instrumentos: el cuestionario de habilidades comunicativas y el cuestionario de pensamiento crítico. Los resultados obtenidos nos muestran la existencia de correlaciones significativas y positivas entre las variables en estudio ( $r = 0,67$ ). Por otro lado, se encontró también que las diversas dimensiones de las habilidades comunicativas se encuentran relacionadas con las dimensiones del pensamiento crítico, por lo que se concluye que las hipótesis generales y específicas han sido aceptadas.” (Cangalaya, 2019)

### **1.1.3. Regional-local.**

Cueva, J. (2019). Estrategias Cognitivas para Desarrollar el Pensamiento Crítico en el Área de Comunicación de los Estudiantes del Quinto Grado de Educación Primaria de la I.E. N° 14626, Centro Poblado Palo Blanco, Distrito Chulucanas, Morropón Piura, Año 2018 . Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Investigador y Docencia de la UNPRG.

Resumen: “El curso de comunicación tiene como propósito desarrollar en los alumnos habilidades comunicativas, interactúen con los demás, comprendan y establezcan la situación y representen su entorno de forma seria o real. Avanzar mediante el uso de la expresión es una herramienta básica para la formación de los empleados porque permite que las personas se realicen a sí mismas organizando la experiencia y el conocimiento y

dándole significado. La capacidad de las personas con pensamiento crítico permite que puedan comparar y evaluar la veracidad existente sobre algún argumento, tratar de averiguar la precisión del argumento además de generar ideas razonables para esa información sin considerar posibles desviaciones externas. Se usó el Pensamiento Crítico (P.C.) para tratar de discernir los hechos que nos contaron, y descubrió esto a partir del análisis de razonamiento que lo explicó. Mi objetivo es buscar desarrollar estrategias cognitivas para desarrollar el P.C. en el campo de la comunicación entre alumnos del quinto grado de la I.E. N° 14626, Centro Poblado Palo Blanco, Distrito Chulucanas, Morropón, Piura. En cuanto a métodos, se utilizaron pautas de observación y encuesta, entrevistas y recolección de testimonios. La propuesta se basa teóricamente en las teorías de Horkheimer M., De Zubiria M. y Ausubel D. La pregunta de investigación está relacionada con el lento desarrollo del P.C. de los alumnos, es decir, su timidez para expresarse, reaccionan de manera cerrada, aceptan las ideas de los demás de manera acrítica, y son desatentos al recibir información. Llegué a la conclusión de que, como resultado de la investigación, se demostró la exactitud de la pregunta de investigación y la sugerencia se propuso teóricamente.” (Cueva, 2019)

## **1.2.Referentes teóricos del modelo teórico.**

### **1.2.1. Teorías del cambio de comportamiento.**

Con la excepción de la teoría social cognitiva (Bandura, 1986) que se discutirá más adelante, se han estudiado modelos y métodos para inducir cambios conductuales principalmente en áreas no educativas como la salud física y comercialización (por ejemplo, comportamientos de compra de los consumidores). Aunque se podría cuestionar el uso de teorías raramente aplicadas en educación, las similitudes entre las conductas estudiadas en las teorías de cambio de comportamiento y las conductas de pensamiento crítico existen como tales:

- 1) En ambos casos nuestras acciones no son solo el resultado de quiénes somos y qué sabemos, pero también las consecuencias del entorno que inhibe o estimula nuestros comportamientos,
- 2) El individuo tendrá que elegir si se llevará a cabo la actividad o no, y

- 3) Ambos requieren la participación de toda la persona emocional e intelectualmente, así como también conocimiento y habilidades. Sobre la base de estas similitudes, valdría la pena identificar las características e implicaciones de las teorías del cambio de comportamiento relevantes para la investigación educativa. La siguiente sección analizará dos teorías principales sobre el cambio de comportamiento, el Enfoque de acción razonada (RAA) y la Teoría de la cognición social<sup>1</sup> (SCT).

### **1.2.2 El enfoque de acción razonada.**

El enfoque de acción razonada (EAR) propuesto por Fishbein y Ajzen (2011) es un modelo desarrollado para explicar y predecir el comportamiento humano bajo la suposición de que las actitudes, las normas subjetivas y el control conductual percibido dirigen nuestras intenciones y nuestro comportamiento. Estos tres factores provienen de una combinación de factores de fondo compuestos de individuos (personalidad, estado de ánimo, valores, etc.), sociales (educación, edad, género, ingresos, religión, raza, cultura, etc.) e informativos (conocimiento, medios de comunicación), intervenciones y factores que guían nuestras creencias conductuales, normativas y de control sobre nuestros comportamientos.

La actitud hacia un comportamiento proviene de nuestras creencias sobre las consecuencias positivas / negativas del comportamiento específico. Si se percibe que un comportamiento produce resultados positivos, la actitud hacia el comportamiento será más positiva (por ejemplo, estoy seguro de que dar un paseo de 30 minutos es ideal para eliminar el estrés → dar un paseo de 30 minutos es un comportamiento favorable para mí). La posibilidad de que ocurra un comportamiento está influenciada por la fuerza de la expectativa y la evaluación con respecto a las consecuencias positivas / negativas del comportamiento (Fishbein y Ajzen, 2011). Fishbein y Ajzen (2011) también aclaran que la actitud hacia el comportamiento (por ejemplo, la actitud hacia el ejercicio) es diferente de la actitud hacia el objeto (por ejemplo, salud física), y que el primero es un mejor predictor de conductas que el segundo.

Las normas subjetivas son las percepciones de si las personas importantes para usted aprobarán o desaprobarán el comportamiento objetivo. La norma subjetiva es también la presión social percibida de realizar o no realizar un comportamiento. Cuando la presión

es alta, la intención y la posibilidad de que el comportamiento ocurra se fortalece. Fishbein y Ajzen (2011) conceptualizan la norma subjetiva como la influencia normativa general derivada de las normas descriptivas y prescriptivas percibidas. Una norma descriptiva es lo que la mayoría de las personas normal o típicamente hace en una situación dada, mientras que una norma cautelar es la "percepción sobre lo que comúnmente se aprueba o desaprueba dentro de una cultura" (Schultz, Nolan, Cialdini, Goldstein y Griskevicius, 2007, p.430). El primero es sobre lo que 'es', mientras que el segundo es sobre lo que 'debe' desde una perspectiva moral (Cialdini, Kallgren y Reno, 1991).

El control percibido se refiere al nivel de creencia que uno tiene sobre su capacidad para realizar un comportamiento y controlar las barreras para realizar ese comportamiento. Este factor es idéntico al concepto de autoeficacia de Bandura (1986). Si una persona piensa que hay demasiados obstáculos para llevar a cabo el comportamiento, el control percibido es bajo. Esta construcción se forma a través de las percepciones sobre la disponibilidad de información, habilidades, oportunidades y recursos para el comportamiento objetivo (Fishbein y Ajzen, 2011). Si bien las actitudes y las normas subjetivas predicen conductas indirectamente a través de intenciones, esta construcción tiene un efecto directo e indirecto para influir en las conductas (Ajzen, 1991).

Es más, este modelo ha sido considerado como un marco válido para predecir el comportamiento humano en diversas áreas, como las conductas relacionadas con la salud (Chatzisarantis, Kamarova, Kawabata, Wang y Hagger, 2015; Gharlipour et al., 2015), comportamiento proambiental (de Leeuw, Valois, Ajzen, y Schmidt, 2015), y mala conducta académica (Stone, Jawahar y Kisamore, 2010).

Sin embargo, el modelo RAA ha sido atacado en términos de su falta de validez predictiva, su incapacidad para explicar los mecanismos inconscientes que afectan las conductas y sus deficiencias para proporcionar una base válida para las intervenciones de cambio de comportamiento (Sniehotta, Pesseau, y Araújo-Soares, 2014). Ajzen (2015) reconoce que estos problemas pueden provenir de las imperfecciones del modelo, como la diferencia de creencias accesibles entre situaciones reales e hipotéticas, o problemas de confiabilidad de las medidas de los constructos.

Pero también argumenta que el modelo no hace suposiciones sobre la irracionalidad de las creencias y los comportamientos, y enfatizó que el propósito de este modelo es predecir comportamientos en lugar de prescribir intervenciones efectivas. A pesar de las críticas, el modelo se ha utilizado como un marco eficaz para los programas de cambio de comportamiento como se indica en un metaanálisis de Steinmetz, Knappstein, Ajzen, Schmidt y Kabst (2016) que demostró la efectividad general de este modelo para cambiar comportamientos.

Los ejemplos de intervenciones basadas en este modelo incluyen un programa educativo para hacer elecciones de alimentos saludables desarrollado por Gharlipour et al. (2015), y el uso efectivo de mensajes persuasivos dirigidos a las creencias de control por Chatzisarantis et al. (2015). La limitación de estas intervenciones es que dependen en gran medida de la persuasión verbal, como conferencias y charlas (Hardeman et al., 2002).

Desde una perspectiva pedagógica, estos tipos de métodos de entrega de información son eficaces para introducir ideas complejas y novedosas, pero ponen al alumno en un modo pasivo cuando el compromiso activo es la clave del aprendizaje significativo. El aprendizaje reflexivo y autodirigido a través de estrategias como aprendizaje basado en problemas, aprendizaje colaborativo, discusiones y simulaciones de la vida real que reflejan la naturaleza social de la CT son métodos dignos de incorporar a los programas de intervención.

A pesar de algunas limitaciones del modelo y los métodos de intervención, el RAA El modelo puede ayudar a los educadores a ver el aprendizaje desde una perspectiva más amplia.

Los educadores han tendido a confiar demasiado en la adquisición de conocimientos y habilidades para futuras transferencias, lo que atribuye el fracaso de la conducta a la falta de esfuerzo, la enseñanza ineficaz o las estrategias de aprendizaje. Por ejemplo, la motivación siempre se ha considerado un factor importante para el aprendizaje. Pero, en realidad, las estrategias de motivación generalmente se centran en otorgar recompensas / castigos o persuasión verbal, que son relevantes para los factores del modelo pero que aún reflejan una perspectiva estrecha del alumno cuyas acciones tienen significados socioculturales.

Es decir, una visión holística que abarque las actitudes de los estudiantes, la presión social y el control percibido con respecto a las conductas debería ser necesaria para comprender por qué ciertas habilidades y actitudes se adquieren a través de la educación, pero no se transfieren a comportamientos reales en la vida real.

### **1.3. Teoría cognitiva social.**

La teoría cognitiva social de Bandura (1986) ha sido considerada una de las teorías más significativas para predecir el comportamiento.

Bandura argumentó que los humanos interactúan con su entorno social y que sus comportamientos no son simplemente el producto de su entorno, sino los resultados de las interacciones dinámicas del individuo, los comportamientos y el medio ambiente. Las personas evalúan las consecuencias de sus comportamientos al tomar señales del entorno y cambiar su entorno y sus factores personales.

Estos cambios continúan alterando el pensamiento y las acciones futuras (Pajares, 2006). Este modelo de relación recíproca triádica ayudó a los psicólogos a explicar el cambio de conducta dentro de contextos sociales dinámicos (Bandura, 1986).

También forma la base del concepto de modelado y autoeficacia de Bandura.

#### **1.3.1. Modelado y conductas de aprendizaje.**

Según Bandura (1986), el aprendizaje no se produce necesariamente mediante el refuerzo directo de las conductas externas, sino mediante la observación de las conductas de los demás. Las experiencias indirectas de las consecuencias del comportamiento del modelo provocan cambios cognitivos en el alumno y la adquisición de nuevos comportamientos.

El proceso de modelado se compone de cuatro etapas:

- 1) Atención,
- 2) Retención,
- 3) Reproducción motora, y
- 4) Motivación (Bandura, 1986).

En la etapa de atención, el observador reconoce selectivamente ciertas cualidades del modelo y decide qué comportamientos adquirir. En la etapa de retención, para el rendimiento futuro, el observador almacena información sobre las acciones del modelo como una representación simbólica. Es en esta etapa que el observador realiza y desarrolla el comportamiento en varios contextos. Por último, en la etapa de motivación, si se esperan consecuencias positivas para el comportamiento modelado, ese comportamiento se llevará a cabo, pero no si se esperan consecuencias negativas. Las representaciones simbólicas, la práctica cognitiva y las experiencias vicarias sobre las consecuencias del comportamiento son los factores determinantes de las conductas de aprendizaje (Sherwood y Lee, 2003).

Según Bandura (1986), el modelado va más allá del mimetismo, y es de las maneras más poderosas para comunicar valores, actitudes y tendencias de pensamiento y comportamiento. Los estudios en educación han demostrado repetidamente su eficacia en diversas áreas, como las estrategias cognitivas de los expertos (Pedersen y Liu, 2002) y las actitudes de aprendizaje (Lockwood y Kunda, 1997).

El modelado permite a las personas aprender no solo comportamientos explícitos simples sino también comportamientos complejos como razonamiento, resolución de problemas y juicios éticos. También influye en el comportamiento del observador al inhibir o desinhibir los comportamientos previos, y también puede inducir al observador a realizar ciertas acciones que se han aprendido, pero no se han llevado a cabo explícitamente.

### **1.3.2. Creencias de autoeficacia.**

La autoeficacia es la creencia en uno mismo de que puede realizar con éxito una tarea específica. Es importante notar que esta no es una evaluación objetiva de las habilidades de uno, sino un juicio que proviene del punto de vista de esa persona. También es la clave que vincula el conocimiento y la acción (Bandura, 1986).

La investigación ha demostrado con el tiempo que la autoeficacia es uno de los factores más poderosos que predicen el comportamiento humano (Graham y Weiner, 1996; Pajares, 2006). La importancia de la autoeficacia proviene del hecho de que determina cuánta perseverancia y autorregulación se gastará frente a las dificultades. Por lo tanto,

las creencias de autoeficacia influyen fuertemente en el nivel de logros de una persona y en la elección del comportamiento (Pajares, 2006).

Los programas de intervención basados en SCT centrados en la autoeficacia se han aplicado en muchas áreas de la vida humana, como la superación de la adicción (Litt y Kadden, 2015) y el desarrollo de estilos de vida saludables (Fitzgerald, Heary, Kelly, Nixon y Shevlin, 2013).

En educación, los estudios han demostrado su papel crucial en áreas como el rendimiento académico, la autorregulación y la motivación académica (Komarraju y Nadler, 2013; Pajares, 2006; Schunk & Zimmerman, 2007; van Dinther, Dochy, y Segers, 2011).

Bandura (1997) identificó cuatro fuentes de autoeficacia:

- 1) Experiencia de dominio: experiencias pasadas de la realización exitosa de la tarea, 2) Aprendizaje indirecto - modelado,
- 3) Persuasión verbal - conversaciones persuasivas que animan a la persona, y
- 4) Respuestas fisiológicas - estados somáticos y emocionales al juzgar las capacidades.

De los cuatro, los primeros dos son las fuentes más poderosas de autoeficacia. La experiencia real de completar una tarea hace que sea mucho más fácil para la persona realizar la tarea más adelante. La experiencia indirecta es efectiva cuando las cualidades del modelo no están demasiado por encima de la persona. La persuasión verbal se usa con mayor frecuencia, pero resulta bastante ineficaz (Bandura, 1997).

Las principales implicaciones derivadas de la SCT para las prácticas educativas son: Primero, crear un entorno en el que los alumnos puedan experimentar pequeñas pero reales experiencias de éxito en la tarea. Al mismo tiempo, brinde oportunidades para la práctica y la retroalimentación. En segundo lugar, el modelado es una fuente importante de aprendizaje, de modo que proporcione ejemplos con los que el alumno pueda identificarse. En tercer lugar, brinde información sobre los resultados del comportamiento para aumentar la expectativa. Las recompensas o castigos instantáneos pueden funcionar a corto plazo, pero sus efectos diferirán entre los individuos (Bandura, 1997).



Aunque SCT es uno de los marcos más completos y efectivos para explicar el comportamiento humano, sí tiene sus limitaciones. Su teoría ha sido criticada por su organización amplia y laxa, y por su falta de explicación de las influencias biológicas, hormonales, diferencias emocionales y problemas psicológicos en las conductas.

Bandura sostiene que la amplitud de su teoría no significa que los estudios tengan que dar cuenta de todos los elementos de la SCT, y es posible observar las relaciones entre los factores seleccionados dentro de este marco (Bandura, 1986). Su teoría enfatiza que, aunque los factores biológicos influyen en nuestros comportamientos, no son la causa definitoria de nuestras acciones. Las creencias personales y las experiencias sociales son factores más decisivos en nuestras vidas. Las limitaciones de la teoría existen, pero es difícil negar que su teoría y sus conceptos proporcionan un marco válido para predecir comportamientos. Especialmente, el poder predictivo de las creencias de autoeficacia sobre el rendimiento académico ha sido validado a través de una amplia gama de estudios, y se sabe que tiene un gran tamaño de efecto en varios estudios (.25 de Pajares, 2006 y .58 de Zimmerman & Schunk, 2014).

### **1.3.3. Métodos para transferir habilidades de pensamiento crítico a la acción crítica.**

#### **Facilitar el descubrimiento.**

De acuerdo con el modelo RAA, una intervención debe ser directamente relevante para el comportamiento objetivo. Por lo tanto, el comportamiento objetivo sería cómo un buen pensador crítico realmente ejecuta CT en contextos auténticos, en lugar de pensamiento crítico en un sentido abstracto.

La teoría del modelado de Bandura implica la necesidad de identificar rasgos específicos de patrones deseables de CT para representaciones simbólicas del comportamiento que se debe retener. Ambas teorías enfatizan que la atención del alumno debe dirigirse a CT en situaciones auténticas.

En un aula típica, para involucrar a los alumnos, los educadores suelen presentar casos / problemas, hacer preguntas o proporcionar pautas para que los alumnos puedan perfeccionar sus habilidades de TC. Sin embargo, la presentación real de una persona que realiza una buena TC en la vida real difícilmente se le presenta al alumno.

A pesar de que es necesaria la orientación directa y la práctica de las habilidades de CT, también se debe enfatizar en proporcionar a los estudiantes la oportunidad de identificar y modelar el buen pensamiento crítico que se muestra en entornos auténticos.

A pesar de que es necesaria una idea clara de CT, así es como esa idea se incorpora a las experiencias del alumno. Se puede presentar un caso ejemplar al alumno, pero si se lo impone externamente, no puede ser una referencia de comportamiento significativa para el alumno. Si los comportamientos de CT deben guiar y mantener a los estudiantes al tanto de las situaciones que requieren CT, en otras palabras, para aumentar la sensibilidad, el "cuello de botella del rendimiento intelectual efectivo" (Perkins, Tishman, Ritchhart, Donis y Andrade, 2000, p.281), los estudiantes deben tomar un papel activo para identificar y reflexionar sobre lo que son los comportamientos de CT. Esto va más allá de proporcionar demostraciones a los estudiantes y ejemplos cuidadosamente contruidos para aumentar los niveles de logros académicos, un método recomendado por investigadores en diseño instruccional y psicología cognitiva (Merrill, 2002; Shafto, Goodman y Griffin, 2014) y requiere un método constructivista de aprendizaje en el que el alumno construye el significado de los comportamientos de CT.

Específicamente, al aplicar actividades auténticas de resolución de problemas dentro de contextos del mundo real, los educadores deben guiar a los alumnos a cuestionar y reflexionar sobre qué comportamientos significativos de CT son a nivel conceptual y experiencial de modo que los significados autoconstruidos de los comportamientos de TC se integren en el alumno marco mental.

En resumen, dirigir la atención de los alumnos a los aspectos específicos de la TC en situaciones significativas no se ha tenido en cuenta en la educación previa de TC. Sin embargo, si los factores que influyen en los comportamientos deben ser sobresalientes para el comportamiento objetivo, el alumno debe ser guiado para ser reflexivo y tomar un papel activo al construir ideas concretas y significativas sobre el comportamiento crítico.

## **Promover la formación de actitudes.**

Tanto RAA como SCT indican que es necesario reconocer las consecuencias positivas del comportamiento objetivo para que se produzca el cambio. TPB sugiere que la actitud hacia un comportamiento, generado por las creencias sobre las consecuencias del comportamiento, es un factor importante que explica la intención del comportamiento. En términos de SCT, las personas tienden a exhibir comportamientos aprendidos a través del modelado si esos comportamientos son recompensados en lugar de castigados. El comportamiento complejo, como el pensamiento de orden superior, se puede modelar cuando las conductas selectivas producen soluciones efectivas (Bandura, 1986). Sin embargo, la mayoría de los métodos tradicionales de educación CT mencionarán a los estudiantes que la CT es una habilidad importante, pero difícilmente vincula los resultados positivos o negativos con la TC.

Por ejemplo, cuando se usa el juego de roles para ayudar a los estudiantes a comprender las opiniones de los demás sobre un tema, la retroalimentación se centra en si uno ha hecho algún esfuerzo para comprender al otro.

En otras palabras, las acciones llevadas a cabo dentro del aula son el foco de la retroalimentación, pero los pensamientos y las emociones sobre los comportamientos desde una perspectiva social / personal apenas se mencionan.

Ambas teorías llaman la atención sobre el vínculo entre las actitudes positivas de los comportamientos y la adquisición de nuevas conductas, pero carecen de una explicación detallada sobre los mecanismos cognitivos del cambio de actitud que conducen a intervenciones efectivas. A fin de derivar soluciones prácticas para formar actitudes positivas sobre la TC, sería útil referirse a modelos teóricos de la investigación sobre el cambio de actitud. Específicamente, el Modelo de Probabilidad de Elaboración (ELM) (Petty y Briñol, 2010) para explicar el cambio de actitud proporciona un marco integral para comprender cómo se produce el cambio de actitud. Según Petty & Briñol (2010), el cambio de actitud se produce cuando uno pone en gran esfuerzo mental, e incluso cuando uno no lo hace. De los dos, el cambio de actitud que ocurre después de una cantidad considerable de esfuerzo mental es más duradero, más fuerte y mejor para predecir comportamientos en comparación con situaciones en las que se realiza un esfuerzo mental de bajo nivel.

A fin de obtener un esfuerzo mental, el alumno debe estar muy motivado para analizar información o argumentos nuevos sobre la actitud, y también percibir que posee la capacidad y los conocimientos necesarios para procesar la información sobre la actitud (Petty & Briñol, 2010).

Algunos factores críticos conocidos para mejorar esta motivación son la alta relevancia personal con el objeto de actitud, la presentación de información repetitiva y las generaciones de mensajes activos sobre las actitudes que uno ya posee (McGuire y McGuire, 1996; Petty & Briñol, 2010).

Aunque el modelo RAA indica que es necesario formar una actitud positiva sobre el comportamiento, las intervenciones basadas en esta teoría generalmente han implementado persuasiones verbales en forma de afirmaciones que enfatizan la importancia del comportamiento (Hardeman et al., 2002).

La teoría ELM implica que las actividades que requieren un gran esfuerzo mental son más efectivas que la persuasión verbal para el cambio de actitud a largo plazo. Específicamente, las estrategias instructivas que facilitan un alto esfuerzo mental incluyen aquellas como el juego de rol, la narración iniciada por el alumno y el aprendizaje basado en problemas.

El propósito de usar estos métodos es estimular la generación de reflexiones personales ricas y emociones genuinas que forman las bases de las actitudes. Si las actitudes positivas deben integrarse en el sistema cognitivo del alumno para obtener comportamientos de TC mediante el uso de estas estrategias, los educadores deberían facilitar que los alumnos reconozcan y utilicen sus diferencias individuales con respecto a sus percepciones de las consecuencias de la TC. Los estudiantes también deben ser guiados para incorporar la investigación activa, el pensamiento reflexivo sobre las emociones / experiencias personales y las interpretaciones personales de las conductas.

### **Desarrollar la sensibilidad.**

La educación del pensamiento crítico debe ayudar a los alumnos a darse cuenta de que los sentimientos de pertenencia a grupos sociales y la identidad basada en ese grupo pueden limitar su capacidad para tomar decisiones racionales incluso cuando se adquieren habilidades de TC. Esto es posible ya que el toque de las identidades sociales

es contextual e instintivo, lo que significa que las normas de un grupo con las que nos relacionamos fuertemente, y las siguientes acciones pueden llevarse a cabo sin pensar demasiado (Terry, Hogg & White, 1999). El modelo triádico recíproco de Bandura (1986) también nos dice que, aunque somos agentes activos en nuestro mundo, no podemos estar totalmente libres del impacto de nuestro entorno.

El fuerte impacto de las normas sociales percibidas ha sido demostrado por varios estudios. Un estudio interesante sobre la influencia de las normas sociales realizado por Nolan, Schultz, Cialdini, Goldstein y Griskevicius (2008) sugiere que las personas tienden a minimizar la influencia de otros (por ejemplo, el comportamiento de los vecinos) mientras que en realidad los datos indican que tuvo el mayor impacto en los comportamientos de conservación de energía. Un estudio sobre las conductas de reciclaje de White, Smith, Terry, Greenslade y McKimmie (2009) demostró el papel significativo de las normas cautelares para las intenciones y comportamientos conductuales, y sugirió que estimular la moralidad y la obligación del pueblo con el medio ambiente debería considerarse como un método de intervención efectiva. Los estudios como tales respaldan la validez de la influencia de las creencias normativas sobre los comportamientos.

Los estudios sobre la naturaleza subjetiva de las normas indican que las normas sociales son parte de la identidad social de una persona que influye en su comportamiento. La identidad social es la "parte del autoconcepto del individuo que se deriva de su conocimiento de su pertenencia a un grupo social (o grupos)" (Tajfel, 2010, p.3). La identidad define quién es, proporciona significado y hace que las personas se centren en ciertos aspectos del contexto en el que uno está involucrado (Oyserman, 2009). El término "motivación basada en la identidad" implica que la identidad de una persona lo prepara para la acción y para darle sentido al mundo (Oyserman, 2009). Se ha demostrado que las percepciones de identidad social inducen comportamientos representativos de un grupo si una persona se identifica fuertemente con ese grupo (Terry et al., 1999). Por ejemplo, el fumar y otros estilos de vida poco saludables se perciben de forma menos negativa si se consideran una conducta dentro del grupo (Oyserman, 2007). Desde un marco de motivación basado en la identidad, los comportamientos se eligen o evitan no porque se perciba como bueno, sino porque es congruente con las normas de la sociedad que son importantes para el individuo (Oyserman, 2009).

El grado en que los educadores pueden influir en la formación de la identidad de un individuo y una filiación a un grupo difiere de una situación a otra y se considera fuera del alcance de este documento. Es práctico para las personas ajustarse a las normas sociales en muchas situaciones.

Sin embargo, un pensador crítico tendrá que separarse de las normas impuestas por la sociedad y liberarse del pensamiento grupal para pensar sobre los problemas de una manera objetiva, equilibrada y deliberada. Para separar los pensamientos de las normas impuestas socialmente y realizar comportamientos en consecuencia no es una tarea fácil. En el aula, los educadores pueden nutrir esta sensibilidad ayudando a los alumnos a reconocer que sus pensamientos no son exclusivamente suyos, sino que están influenciados por la información proporcionada por la sociedad. Esto implica la necesidad de cuestionar y desafiar el fundamento de las decisiones del alumno hasta el punto en que se vuelvan completamente conscientes de sus sesgos influidos socialmente. Más adelante, las preguntas fundamentales y epistemológicas, como la forma en que uno debe aceptar nueva información, o cómo se adquiere / construye el conocimiento son necesarias para estimular el pensamiento independiente.

### **Desarrollar la capacidad de los alumnos para controlar sus sesgos cognitivos.**

El modelo RAA sugiere la dificultad anticipada de una tarea (control percibido) como uno de sus principales factores para explicar las intenciones conductuales. Si el individuo siente que posee las habilidades, el conocimiento, el apoyo social y las emociones para superar obstáculos, entonces él / ella es más probable que realice la tarea. Las barreras de CT incluyen factores externos, como las presiones sociales que provienen de la autoridad, el pensamiento grupal, la religión, las ideologías dominantes o las creencias institucionales. Las barreras internas serían factores cognitivos relacionados con el tipo 1 (sesgado, automático) y el tipo 2 (racional, deliberado).

Las barreras de TC que podrían clasificarse en un problema de pensamiento tipo 2 serían aquellas que provienen de la falta de educación y capacitación en habilidades de TC. Las barreras de pensamiento tipo 1 son las que existen a pesar de poseer las habilidades para CT. Estos incluyen varios sesgos cognitivos, egocentrismo o la incapacidad de pensar de forma independiente. Dado que las barreras externas se han cubierto en cierta medida en la sección anterior, y suponiendo que las barreras de pensamiento de tipo 2 se abordan

en los métodos de enseñanza de CT existentes, esta sección se dedicará a las barreras de pensamiento tipo 1.

Los sesgos cognitivos se consideran los principales obstáculos para las decisiones racionales que influyen en muchas áreas de nuestras vidas. Este término fue introducido por Tversky y Kahneman en la década de 1970, lo que implica "patrones sistemáticos, pero supuestamente fallados de las personas, de las respuestas al juicio y los problemas de decisión" (Wilke y Mata, 2012, p.531).

Los problemas de pensamiento tipo 1, como el egocentrismo o la incapacidad de pensar independientemente, pueden considerarse sesgos cognitivos en un sentido amplio, ya que son la causa de los juicios falsos. Existen múltiples tipos de sesgos cognitivos, como el sesgo de confirmación, el sesgo en retrospectiva, el sesgo de anclaje, el pensamiento heurístico y los efectos del halo, por nombrar solo algunos. Entre estos, el sesgo de confirmación ha sido indicado como el sesgo más perjudicial para la TC (Lilienfeld et al., 2009).

El sesgo de confirmación es la tendencia a recopilar información que concuerda con las propias creencias y rechaza la información que va en contra de ellas (Nickerson, 1998). Por ejemplo, una vez que un estudiante muestra un comportamiento perturbador en el aula, el maestro y los compañeros de clase tenderán a ver solo las conductas negativas de ese alumno y harán caso omiso de sus buenos comportamientos.

Las personas tienden a elegir sus creencias y luego respaldarlas con evidencia de apoyo que se ajuste a la lógica de sus creencias en lugar de recoger evidencia desde varias perspectivas. Los sesgos cognitivos son perjudiciales para la TC, ya que influyen en la selección y el uso de la información cuando se toman decisiones racionales.

Algunos métodos para sensibilizar a los alumnos sobre los sesgos cognitivos son enfatizar la importancia de encontrar perspectivas alternativas (Parmley, 2006), entrenar en el juicio racional (Lehman y Nisbett, 1990) y la educación básica sobre los aspectos específicos de los sesgos cognitivos (Tweney et al. ., 1980). Kunda (1990) sugiere que la motivación para la precisión en los juicios es crucial para la TC. Esto es así porque cuando uno trata de, digamos, ganar un debate, uno tiende a ponerse a la defensiva y limita su evidencia de apoyo a aquellos que coinciden con las creencias existentes.

Kunda nota que enfatizar la precisión de los juicios estimula un pensamiento más profundo, elaborado y lógico.

En cuanto a los métodos de clase, la composición de grupos de discusión consistentes en una relación equilibrada de varias perspectivas y la creación de una atmósfera no competitiva son algunas estrategias conocidas para facilitar el pensamiento crítico imparcial (Lee, 2012). Sin embargo, educar a la reducción del sesgo por sí solo no es suficiente para superarlos en situaciones reales.

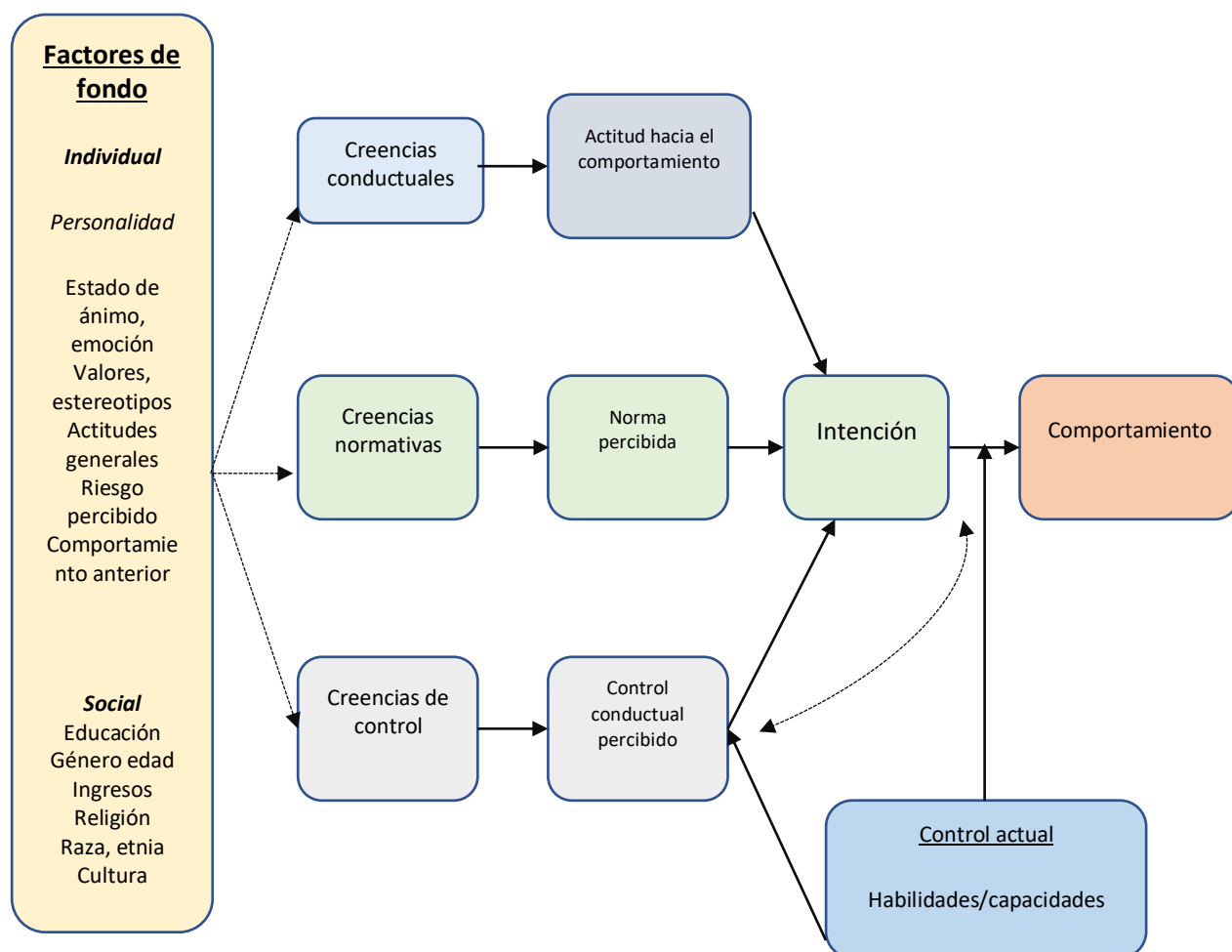
Desde una perspectiva constructiva, en lugar de 'informar' al alumno, los sesgos cognitivos deben ser experimentados personalmente e identificados por el alumno, y reflexionados sobre ellos. Hacer que los alumnos descubran por sí mismos los resultados perjudiciales de los sesgos junto con los resultados positivos de evitarlos debería estimular ese proceso. Esto está en línea con una de las fuentes de autoeficacia, experiencias reales.

Una vez que los educadores educan a los alumnos sobre los sesgos cognitivos, deben proporcionar a los alumnos tareas del mundo real que involucren esos prejuicios y que los alumnos contemplen cómo se redujeron sus prejuicios. La retroalimentación para las actuaciones futuras también se debe discutir con el alumno también. La presentación de modelos, con los cuales los alumnos se relacionan y respetan fácilmente, llevando a cabo un juicio imparcial también proporcionará una buena fuente para el aprendizaje observacional y las experiencias vicarias.

Transformar a un estudiante en un pensador crítico requiere un enfoque más amplio que enseñar habilidades de TC dentro de las aulas. Deben implementarse métodos educativos que reflejen los aspectos psicológicos sociales del pensamiento y las conductas humanas. Los educadores deberían considerar dirigir la atención hacia modelos concretos y buenos de comportamientos de TC, así como sus consecuencias positivas a través de diversas fuentes auténticas, como artículos de noticias, eventos históricos o autorreflexiones. También es necesario ayudar a guiar a los estudiantes a reorientar los obstáculos, como las presiones sociales de las personas que son importantes para ellos, o sus propios sesgos personales, y alentarlos a ser conscientes de estos obstáculos.



Los propios educadores deberían ser buenos modelos de CT y también presentar modelos de buenos ejemplos de pensamiento crítico y sus consecuencias, pero al mismo tiempo, en lugar de imponer modelos, los alumnos deben explorar modelos significativos y relevantes con los que puedan identificarse. Como el objetivo de este artículo fue explorar y proponer una perspectiva psicológica social con respecto al desarrollo del pensamiento crítico, puede haber sido limitado en sus soluciones prácticas para la enseñanza en el aula. Además, los factores psicológicos sociales del alumno son tan numerosos y complicados que fue un desafío para la autora tejerlos hábilmente en este trabajo de investigación. La autora espera que los estudios futuros analicen esos factores en profundidad y desarrollen principios y directrices más prácticas para alimentar el pensamiento crítico para la vida.



**Figura N° 1:** El método de la acción razonada.

#### **1.4. La argumentación en la educación básica.**

La argumentación implica el ejercicio de habilidades de pensamiento y habilidad discursiva. Además, dado que la argumentación impregna tanto la vida académica como la vida cotidiana (Kuhn, 2005), el desarrollo de la misma debería ser un objetivo educativo importante (Mercer, 2009).

Desafortunadamente, la investigación ha demostrado que los estudiantes en todos los niveles académicos tienen dificultades para desarrollar habilidades de argumentación (Knudson, 1991); incluso los estudiantes de secundaria que se gradúan tienen dificultades para producir, comprender y evaluar argumentos (National Assessment of Educational Progress, 1998, National Science Board, 2006).

Aunque la argumentación ha recibido poca atención en Hong Kong (HK), un informe reciente de la Autoridad de Evaluación y Examen de Hong Kong (HKEAA) sobre el rendimiento de los estudiantes matriculados en Liberal Study (LS), una nueva asignatura básica en las escuelas secundarias de HK, afirma que aunque los estudiantes en general "demostraron buen entendimiento y conocimiento en diferentes temas", eran "pobres en el análisis de información desde diferentes perspectivas y por lo tanto no podían comparar y discutir con diferentes pruebas" (Autoridad de Evaluación y Evaluación de Hong Kong, 2012).

El informe llegó a sugerir que, dado que las habilidades de argumentación de los estudiantes eran débiles, las escuelas deberían tomar medidas para ayudar a los estudiantes a fortalecerlas. Dos preguntas que surgen aquí son: ¿qué habilidades deberían enseñar las escuelas y cómo deberían enseñarlas? Eso es lo que las habilidades constituyen buenas habilidades de argumentación y ¿cómo pueden las escuelas integrarlas en el currículo regular? En general, el diseño de aprendizaje y tecnología debe tener en cuenta las necesidades, objetivos, actividades y contextos educativos de los alumnos (Andriessen y Schwarz, 2009).

Los contextos de aprendizaje que están integrados en los sistemas educativos y están representados por los profesores, deberían dirigir el diseño de los entornos de aprendizaje,

ya que influyen fuertemente en el entusiasmo de los alumnos para argumentar (Quintana et al., 2004).

Este estudio buscó apoyar el desarrollo de las habilidades de argumentación al integrarlas en las actividades básicas de aprendizaje de los estudiantes en el Estudio liberal. Se exploró el uso de OASIS, un conjunto de herramientas de argumentación, para andamiar la lectura, escritura y evaluación de argumentos por LS estudiantes. Más específicamente, se centró en cómo OASIS apoyaba las actividades de lectura de los estudiantes y cómo esto se relacionaba con la calidad de sus argumentos escritos.

#### **1.4.1. Antecedentes teóricos.**

##### **1.4.1.1. Habilidades de argumentación.**

Aunque las habilidades de argumentación y los argumentos pueden variar según las áreas temáticas, por ejemplo, psicología (Muller Mirza, Perret-Clermont, Tartas, & Iannaccone, 2009; Nussbaum y Sinatra, 2003), lógica (Oaksford, Chater y Hahn, 2008), filosofía (Walton, 1996), la pragmática (Van Eemeren y Grootendorst, 1994) y la educación (Kuhn, 2005), también tienen características en común. Por ejemplo, la argumentación involucra habilidades de pensamiento y habilidades del discurso (Kuhn, 2005; Muller Mirza et al., 2009) mientras que los argumentos pueden evaluarse con respecto a su estructura y la calidad de las refutaciones (Erduran, 2007; Kuhn, 1991; Toulmin, 1958). Además, los argumentos pueden variar de acuerdo con la experiencia de los argumentadores individuales (Goldstein, Crowell y Kuhn, 2009).

El modelo de estructura de argumentación más influyente es el modelo de seis componentes de Toulmin (1958): afirmaciones, datos, garantías, respaldo, calificativos y refutaciones.

Los investigadores educativos han utilizado el modelo de Toulmin para investigar argumentos en una serie de áreas temáticas (Chang y Chiu, 2008; Osborne, Erduran y Simon, 2004). Según Toulmin, la calidad de los argumentos no debe juzgarse en función de los componentes individuales, sino más bien de su estructura general (Chinn y Anderson, 1998; Chinn, O'Donnell y Jinks, 2000; Clark, Sampson, Weinberger, &

Erkens, 2007; Means & Voss, 1996). Por lo tanto, Means y Voss (1996) propusieron tres niveles de estructura argumental: esquelético, mejorado y elaborado.

Un argumento esquelético tiene un reclamo respaldado por una razón. Un argumento mejorado tiene un reclamo respaldado por una razón más dos o más calificadores y un argumento elaborado tiene dos o más reclamos respaldados por dos o más razones más dos o más calificadores. Chinn et al. (2000) calificaron estructuras de argumentos de menor a mayor.

Los argumentos de bajo nivel tienen razones simples que respaldan las afirmaciones, mientras que los argumentos de alto nivel están compuestos por redes complejas de múltiples sub-argumentos y refutaciones. Del mismo modo, Schwarz et al. (Schwarz, Neuman, Gil e Ilya, 2003) organizaron las estructuras de los argumentos en una jerarquía que abarca desde las reivindicaciones simples hasta los argumentos compuestos.

Por lo tanto, las estructuras de argumentos de alto nivel implican múltiples perspectivas que están respaldadas por una rica evidencia. Salder y Fowler (2006) desarrollaron una rúbrica de cinco puntos para evaluar la calidad del argumento simplificando el modelo de Toulmin a justificaciones para los reclamos propuestos por estudiantes de secundaria, estudiantes universitarios no científicos y estudiantes de ciencias de la universidad. Y, finalmente, Venville y Dawson (2010) evaluaron la estructura del argumento sobre cuestiones socio-científicas desarrolladas por estudiantes de secundaria basándose en la presencia de componentes del modelo de Toulmin.

Las refutaciones implican "condiciones excepcionales capaces de derrotar o refutar la conclusión garantizada" (Toulmin, 1958, p.94). Desafían los fundamentos de las afirmaciones e indican la calidad de los argumentos, ya que "los episodios de oposición sin réplicas tienen el potencial de continuar para siempre sin ningún cambio de opinión o evaluación de la calidad de la sustancia de un argumento" (Erduran, Simon y Osborne, 2004). , p. 927).

La investigación indica que a medida que las refutaciones se vuelven más claramente identificables, la calidad de los argumentos mejora (Clark, Sampson, et al., 2007; Erduran et al., 2004). Las refutaciones indican la calidad de los argumentos en que desafían a los participantes a evaluar la validez y la fuerza de los argumentos (Erduran, 2007). Además, las refutaciones son evidencia del desarrollo de las habilidades de argumentación cognitiva (Kuhn, 1991).

Aunque la estructura de argumentación y las refutaciones son buenos indicadores de las habilidades de argumentación, es difícil conectarlas directamente con el desarrollo de las actividades de argumentación de clase. Por lo tanto, es importante comprender los procesos y actividades a través de los cuales los estudiantes desarrollan habilidades de argumentación en la clase.

#### **1.4.2. Argumentación en clase: leer, escribir y evaluar argumentos.**

Dado que gran parte de la argumentación que tiene lugar en el aula, se produce en las discusiones cara a cara y en línea, la evaluación por pares y en los ensayos escritos, hay un reconocimiento creciente de la necesidad de desarrollar actividades de aprendizaje que proporcionen a los estudiantes tareas auténticas destinadas a fomentar el desarrollo de habilidades de argumentación eficaces (Means & Voss, 1996).

Una forma natural de integrar las habilidades de argumentación en la instrucción es desarrollar actividades que impliquen leer, escribir y evaluar argumentos. Aunque es relativamente común que los estudiantes participen en discusiones orales con compañeros en grupos de juego escolares o con miembros de la familia en el hogar, es difícil involucrarlos en debates de clase de alta calidad (Andriessen, 2009; Garcia-Mila & Andersen, 2007) y es aún más difícil hacer que se concentren en escribir argumentos de alta calidad.

Los niños adquieren habilidades de argumentación oral en situaciones no académicas en el hogar y en la escuela. Sin embargo, adquirir habilidades de argumentación escrita implica más que simplemente aprender a participar en debates orales. Por el contrario, los problemas que enfrentan los niños con respecto a la adquisición de habilidades de argumentación implican no solo el desarrollo de habilidades básicas de alfabetización, pero también la capacidad de examinar, comparar y seleccionar diversos hechos, ideas, argumentos y opiniones de una variedad de fuentes escritas, y para anticipar y refutar objeciones o desacuerdos (Muller Mirza et al., 2009).

Por lo tanto, la enseñanza los estudiantes a escribir argumentos plantea desafíos pedagógicos para los profesores (Kelly, Regev y Prothero, 2007). Ayudar a los estudiantes a identificar los elementos clave de los argumentos durante la lectura puede ayudar.

Los estudiantes deben poder analizar los argumentos que leen para escribir argumentos efectivos.

Deben ser capaces de interpretar las fuentes escritas, extraer y examinar ideas, organizar y comparar perspectivas y opiniones, y seleccionar y analizar la información que se utilizará para escribir argumentos.

Sin embargo, los procesos mediante los cuales los estudiantes "transforman los textos originales en afirmaciones bien razonadas" que abordan cuestiones específicas (Higgins, 1993, p.73) han recibido poca atención en comparación con la argumentación oral y escrita. Por lo tanto, necesitamos formas efectivas de ayudar a los estudiantes a aprender cómo leer y discutir (Higgins, 1993; Lu y Deng, 2013).

Los estudiantes a menudo participan en la evaluación entre pares durante la cual evalúan los argumentos escritos de los demás. La evaluación de los argumentos de otros (Kuhn y Goh, 2005) implica: (1) identificar los elementos clave de los argumentos y (2) juzgar su calidad, por ejemplo, si son razonables, si proporcionan suficiente evidencia.

Los estudiantes son débiles en la evaluación de las características epistemológicas de los argumentos o lo que entienden que significan los argumentos (Goldstein et al., 2009). Esto sugiere que los estudiantes se enfocan en el contenido de los argumentos en oposición a su estructura y razonamiento porque juzgan los argumentos de otros basados en sus propias preferencias e ignoran las fortalezas o debilidades epistémicas de los argumentos mismos (Kuhn, 2005). Larson, Britt y Kurby (2009) encontraron que los estudiantes mejoraron su capacidad de evaluar argumentos con un poco de entrenamiento en la evaluación de ellos y la retroalimentación inmediata.

## **1.5. Marco Conceptual.**

### **Programa psicopedagógico.**

“La acción psicopedagógica se vincula principalmente a la planificación de procesos educativos, entendiendo planificación como un acto en el que se incluye el análisis de necesidades, establecimiento de objetivos, metas, diseño y evaluación; su fin central es contribuir al mejoramiento del acto educativo.” (Henao, 2006)

### **Pensamiento crítico.**

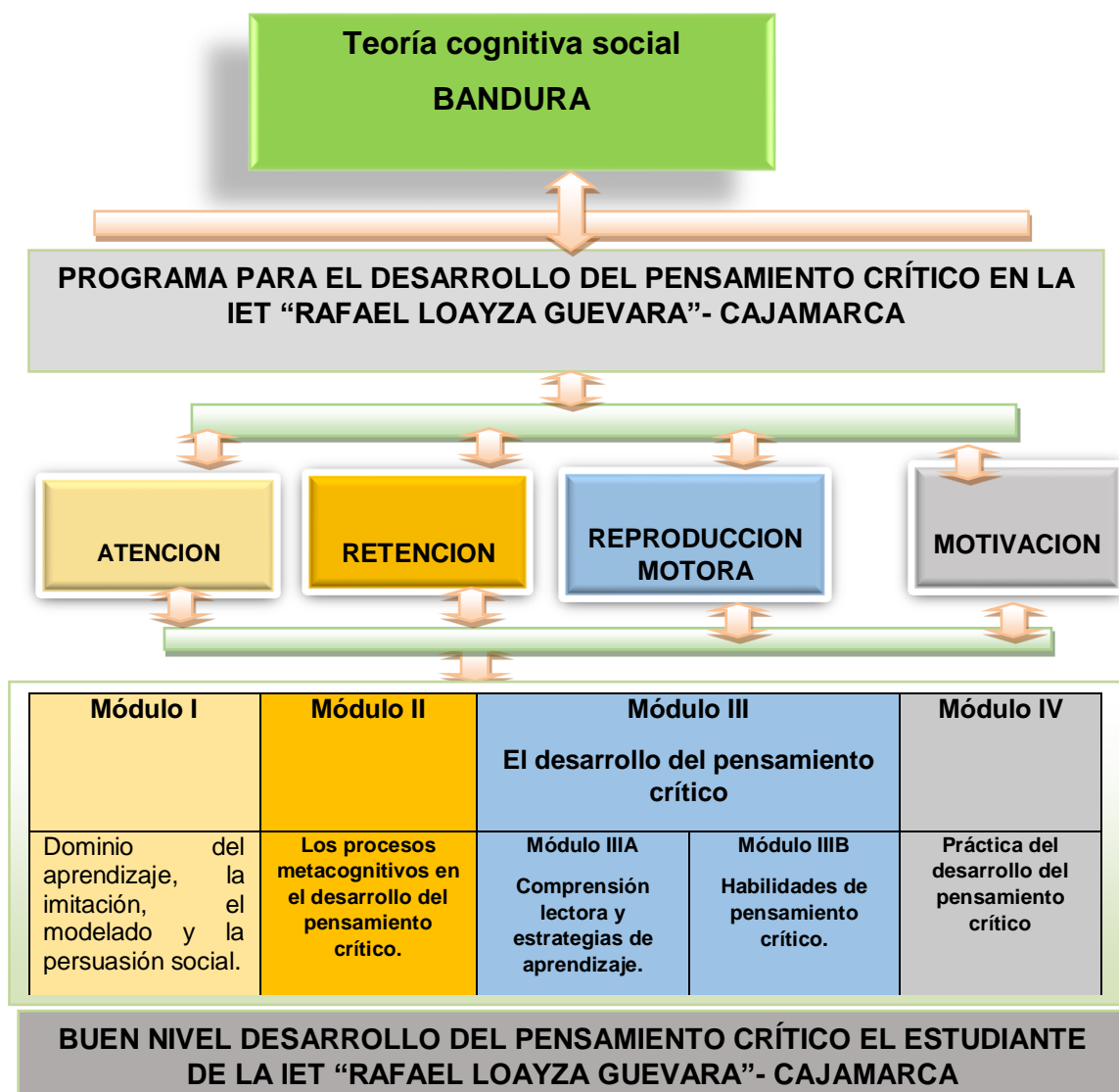
“El pensamiento crítico es un proceso que ayuda a organizar u ordenar conceptos, ideas y conocimientos. Este tipo de pensamiento se utiliza para llegar de la forma más objetiva

a la postura correcta que debería uno tener sobre un tema... el cual es un proceso cognitivo racional y reflexivo, y que implica analizar la realidad separada de nuestros sentimientos y prejuicios” (Ecotec, s/f)

### Argumentación.

“La argumentación es una variedad discursiva con la cual se pretende defender una opinión y persuadir de ella a un receptor mediante pruebas y razonamientos, que están en relación con diferentes: la lógica (leyes del razonamiento humano), la dialéctica (procedimientos que se ponen en juego para probar o refutar algo) y la retórica (uso de recursos lingüísticos con el fin de persuadir movilizandno resortes no racionales, como son los afectos, las emociones, las sugerencias).” (Dialnet, s/f)

### 1.6. Diseño de las relaciones y funciones del modelo



Fuente: Elaborado por la investigadora.

## CAPÍTULO II. MÉTODOS Y MATERIALES.

### INTRODUCCIÓN.

Los métodos utilizados en la investigación fueron: el histórico lógico: «el método histórico estudia la trayectoria real de los fenómenos y acontecimientos en el decursar de su historia. El método lógico investiga las leyes generales del funcionamiento y desarrollo de los fenómenos», el Inductivo deductivo: El método inductivo consiste en argumentar la realidad a partir de su observación. Es un proceso que va desde lo específico hasta lo macro y el método deductivo consiste en argumentar la realidad a partir de la lógica. Es un proceso que va desde lo general o abstracto hasta lo particular.

Los equipos utilizados fueron una computadora portátil, una impresora, y una fotocopidora.

### 2.1. Diseño de Investigación.

- **Tipo de investigación:** Cuantitativa
- **Nivel de investigación:** Descriptivo, con propuesta
- **Diseño de investigación:** No experimental.

### 2.2. Población y muestra.

- **Población:** Está conformada los estudiantes de educación secundaria de la institución educativa técnica “Rafael Loayza Guevara”- Cajamarca
- **Muestra:** Estará constituida 30 estudiantes del 1° grado sección “C” de educación secundaria de la institución educativa técnica “Rafael Loayza Guevara”- Cajamarca

### 2.3. Equipos y Materiales.

**Equipos:** Se utilizarán una laptop, una impresora y una fotocopidora.

**Materiales:** Comprende libros y útiles de escritorio varios (Papel bond, papel sábana, folletos, textos, fotocopias, vídeos, etc).



## **2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.**

**Técnica:** Se aplicó el test de denominado: Instrumento de evaluación del pensamiento crítico de los estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa.

**Instrumento:** Guía de test

## **2.5. Procedimientos para la recolección de datos.**

Se coordinó con la dirección de la institución educativa técnica “Rafael Loayza Guevara”- Cajamarca.

Se procedió a aplicar el test a los estudiantes del 1° grado sección “C” de educación secundaria de la institución educativa técnica “Rafael Loayza Guevara”- Cajamarca.

## **2.6. Análisis estadístico de los datos.**

El análisis de datos estadísticos incluyó formas de herramientas estadísticas. Hay varios paquetes de software para realizar análisis de datos estadísticos.

Estos softwares incluyen el Sistema de análisis estadístico (SAS), el Paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS), Stat soft, R, etc.

En nuestro caso se utilizó el SPSS.

## CAPITULO III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

### INTRODUCCION.

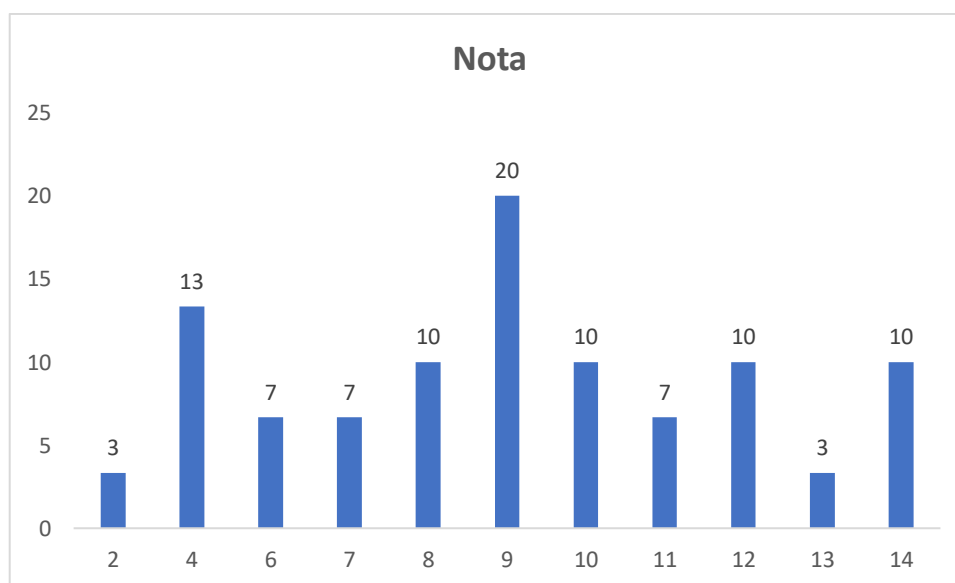
El presente capítulo comprende la aplicación del cuestionario a los estudiantes, el procesamiento y presentación de las tablas y figuras estadísticas debidamente analizadas para su posterior discusión.

Asimismo, se presenta la propuesta teórica.

### 3.1. Resultados.

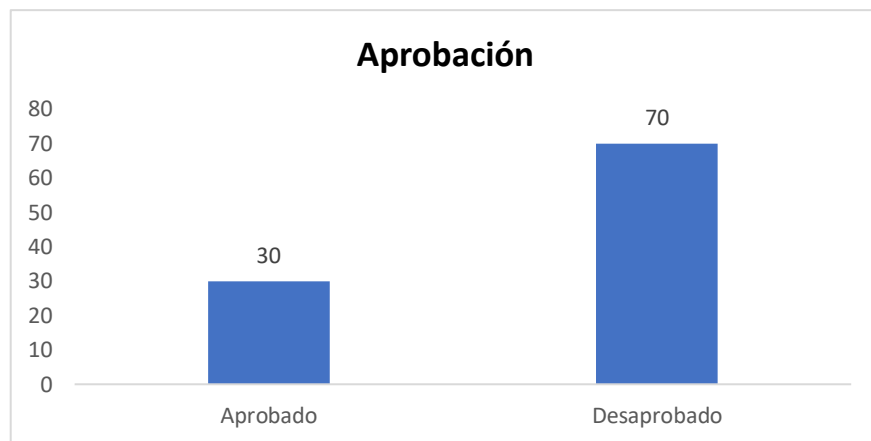
#### Instrumento de evaluación del pensamiento crítico de los estudiantes

#### I. INFORMACION GENERAL:



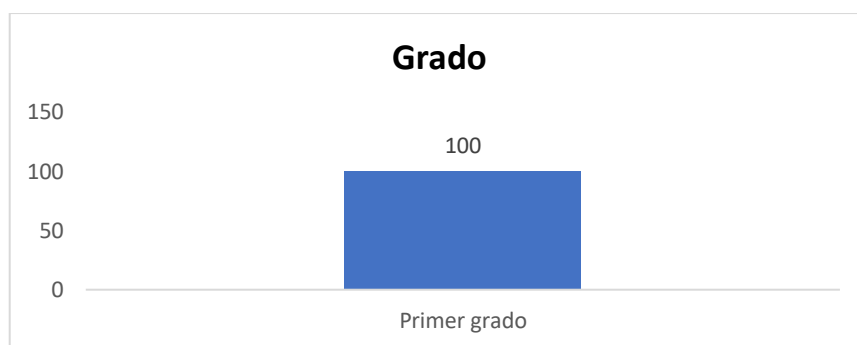
**Figura N° 2:** Notas obtenidas

Las notas-evaluaciones- oscilan entre 02 y 20 en la escala vigesimal. Predominando las notas desaprobatorias.



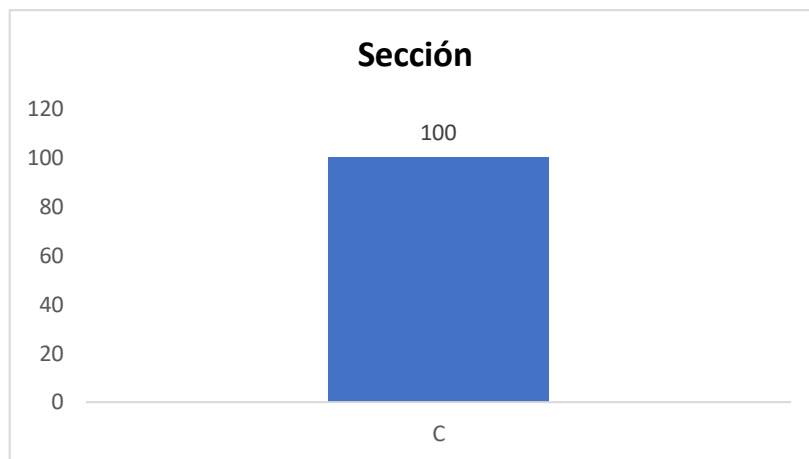
**Figura N° 3: Aprobados**

Aprobaron un 30% y desaprobaron el cuestionario 70%. El nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” distrito de Cajamarca es bajo.



**Figura N° 4: Grado**

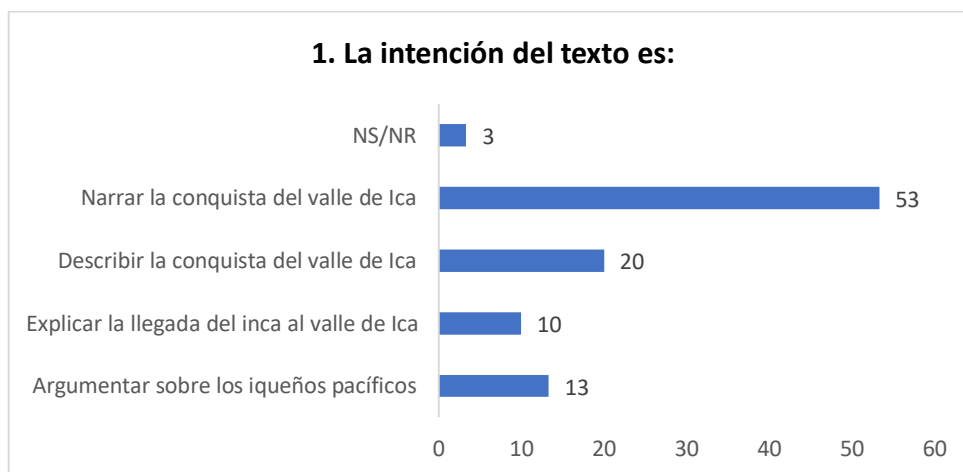
Los estudiantes evaluados pertenecen al primer grado, sección “C” de secundaria de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” distrito de Cajamarca.



**Figura N° 5: Sección**

Los referidos estudiantes pertenecen a la sección C

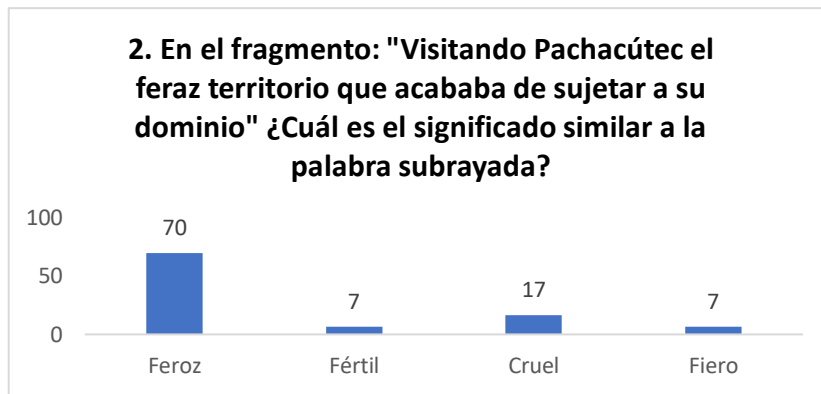
## **II. RESULTADOS DE LA PRUEBA.**



**Figura 1: Intención del texto.**

De conformidad con la figura 1, el 53% respondió: Narrar la conquista del valle del Ica, 20% Describir la conquista del valle de Ica, 13% Argumentar sobre los iqueños pacíficos, 10% Explica la llegada del Inca al valle de Ica y 3% No respondió.

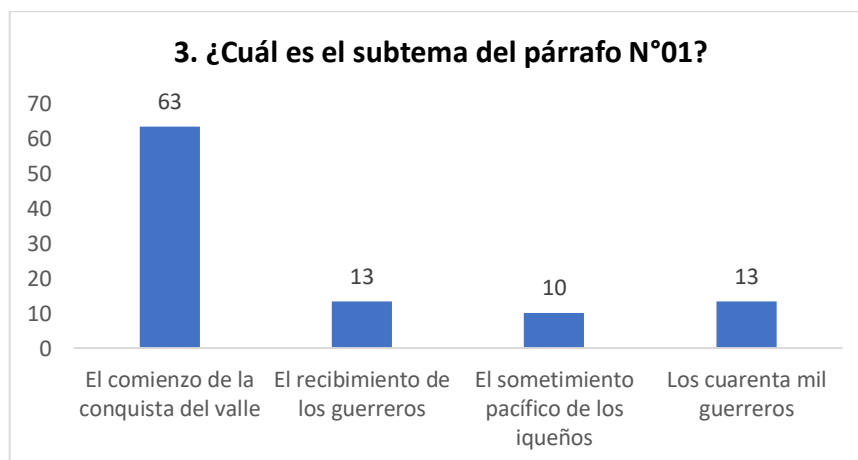
La respuesta correcta es la letra C. Describir la conquista del valle de Ica; en consecuencia el 20% de los estudiantes respondió correctamente.



**Figura 2: En fragmento y significado**

De conformidad con la figura 2, el 70% respondió Feroz, 17% cruel, 7% fértil y fiero, respectivamente.

La respuesta correcta es B. Fértil. El 94% de los estudiantes respondieron erradamente, no pudiendo encontrar la similitud en la palabra del fragmento.



**Figura 3: Subtema**

De conformidad con la figura 3, las respuestas fueron, un 63% El comienzo de la conquista del valle, 13% El recibimiento de los guerreros y los cuarenta mil guerreros, respectivamente y 10% El sometimiento de los guerreros.

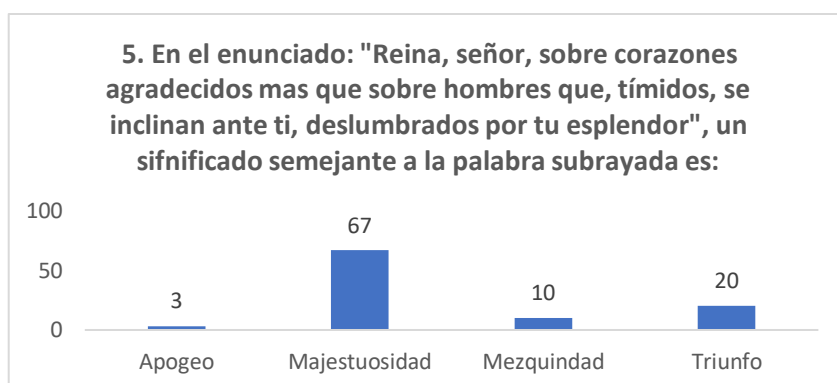
La respuesta correcta es: A. El sometimiento pacífico de los iqueños. Es decir que solamente el 10% respondieron correctamente



**Figura 4: Significado parecido**

De conformidad con la figura 4. El 50% respondió princesa y 50% señorita.

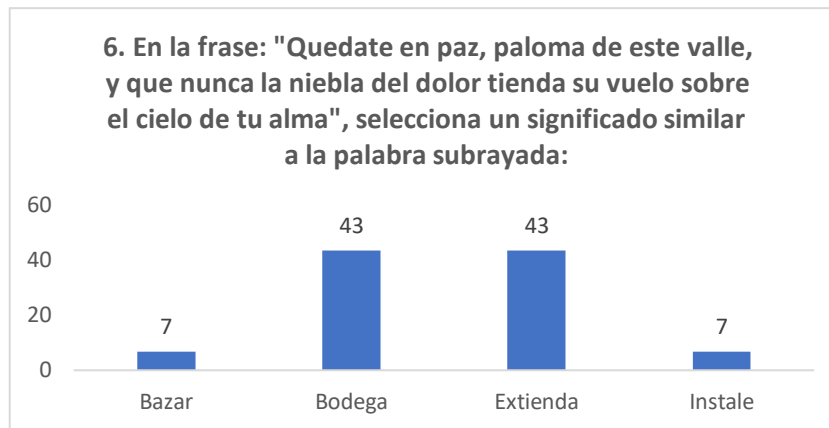
La respuesta correcta es: A. Señorita. Las respuestas se encuentran empatadas, sin embargo, la mitad de los estudiantes respondieron correctamente y la otra mitad errada.



**Figura 5: Reina, señor**

Respecto a la figura 5, el 67% respondió majestuosidad, 20% triunfo y 10% Mezquindad.

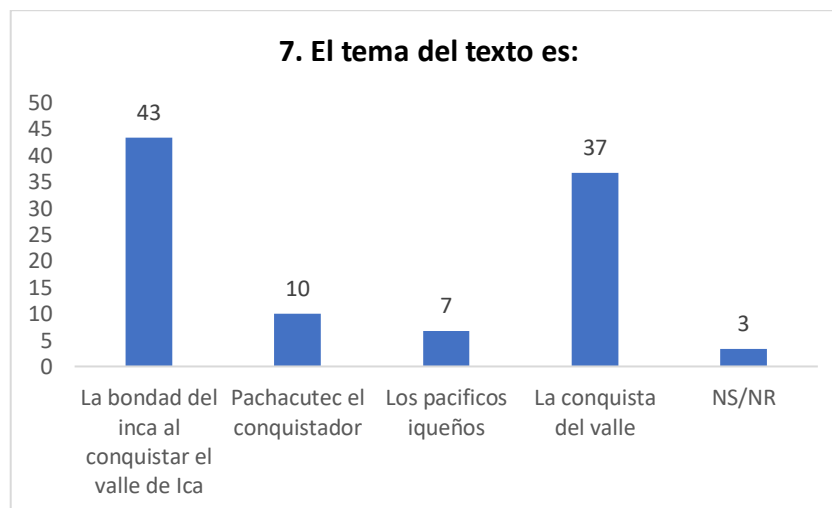
La respuesta correcta es: A. Majestuosidad. La mayoría de los estudiantes respondió correctamente.



**Figura 6: Quédate en paz**

Respecto a la figura 6: El 43% respondió extienda, 43% Bodega, 7% Bazar e Instante respectivamente.

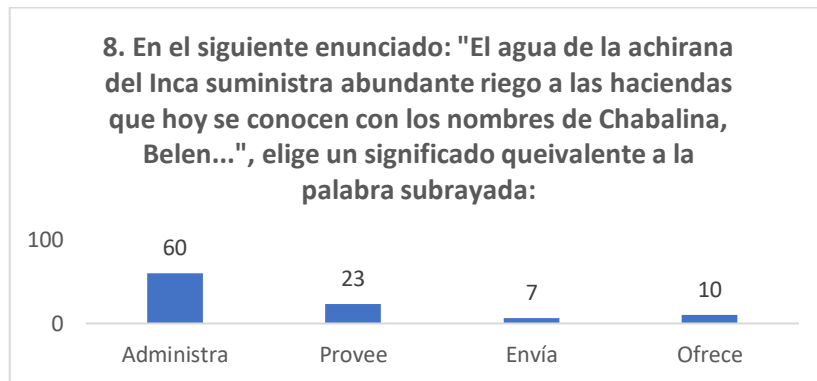
La respuesta correcta es: Extienda. Un alto porcentaje respondió correctamente, el mayor porcentaje (53%) lo hizo incorrectamente



**Figura 7: El tema**

Con relación a la pregunta 7, el 43% respondió La bondad del Inca al conquistar el valle de Ica, 37% La conquista del Valle, 10% Pachacutec el conquistador, 7% Los pacíficos iqueños y 3% No respondió.

La respuesta correcta es: A. La bondad del inca al conquistar el valle de Ica. Un buen porcentaje respondió correctamente y un alto porcentaje lo hizo erradamente.



**Figura 8: Enunciado**

Con relación a la pregunta 8, el 60% respondió Administra, 23% Provee, 10% Ofrece y 7% Envía.

La respuesta correcta es: A. Provee. La mayoría de los estudiantes respondieron erradamente.

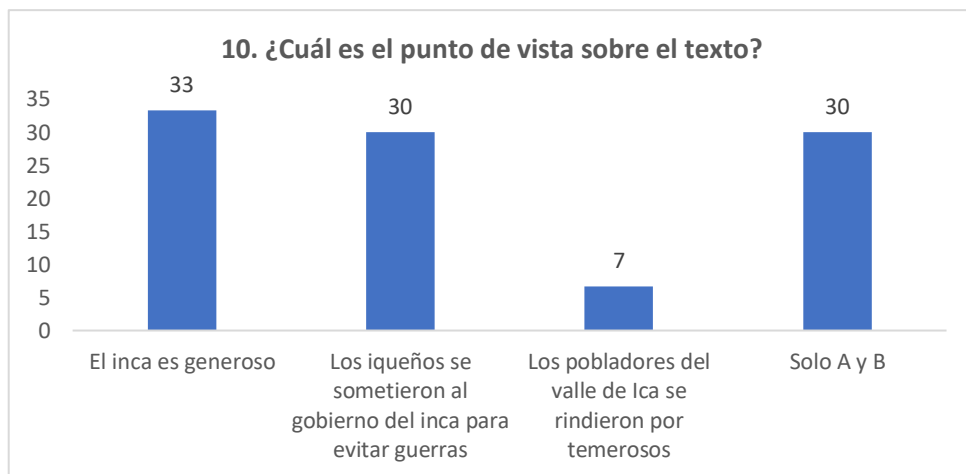


**Figura 9: Otro título**

Respecto a la pregunta 9, el 53% respondió El valle de Ica conquistado, 27% La grandiosidad de Pachacutec, 17% La humildad de la doncella y 3% La cobardía de los iqueños.

La respuesta correcta es: A. La grandiosidad de Pachacútec. La gran mayoría de estudiantes respondieron erróneamente.



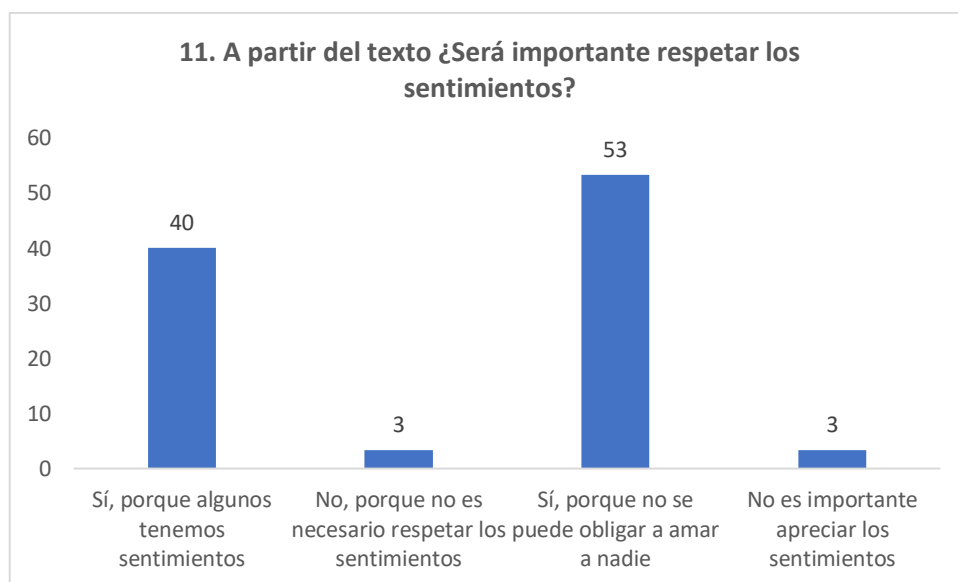


**Figura 10: Punto vista texto**

Con relación a la pregunta 10, el 33% respondió El inca generoso, 30% Los iqueños se sometieron al gobierno del Inca para evitar guerras y Solo A y B, respectivamente; 7% Los pobladores del valle de Ica se rindieron por temerosos.

La respuesta correcta es A. Los pobladores del valle de Ica se rindieron por temerosos.

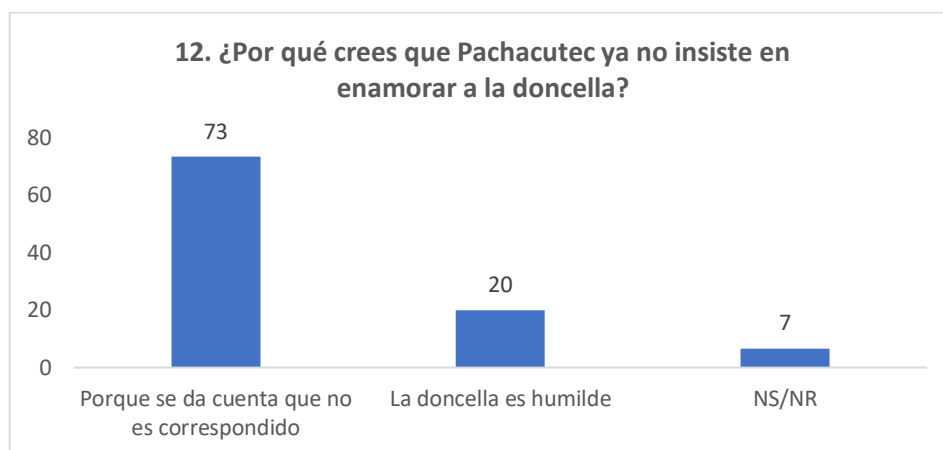
La gran mayoría de los estudiantes respondieron erradamente.



**Figura 11: Respeto sentimientos**

En relación a la pregunta 11, el 53% respondieron Si, porque no se puede obligar a amar a nadie, 40% Si, porque algunos tenemos sentimientos, 3% No, porque no es necesario respetar los sentimientos y No es importante apreciar los sentimientos, respectivamente.

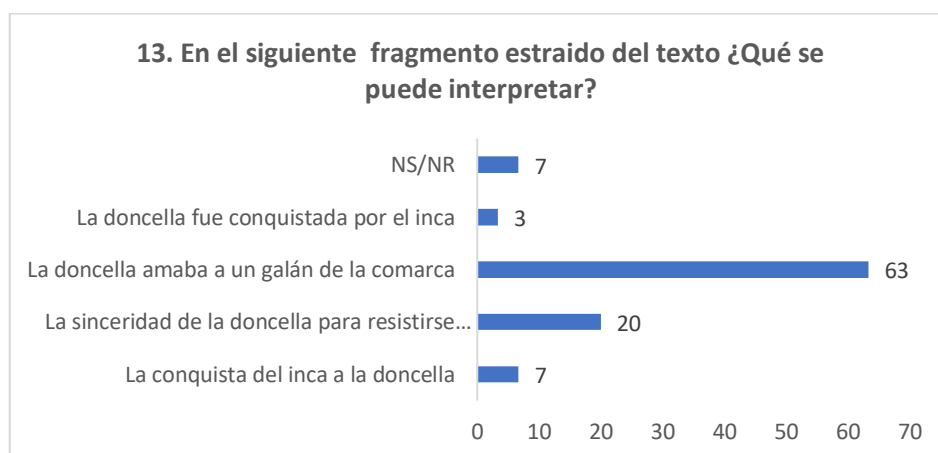
La respuesta correcta es A. Sí, porque no se puede obligar a amar a nadie. La mayoría de estudiantes respondieron correctamente, contra un alto porcentaje que lo hizo erradamente.



**Figura 12: Pachacutec y doncella**

Con respecto a la pregunta 12, El 73% respondió Porque se da cuenta que no es correspondido, 20% La doncella es humilde y 7% No respondió.

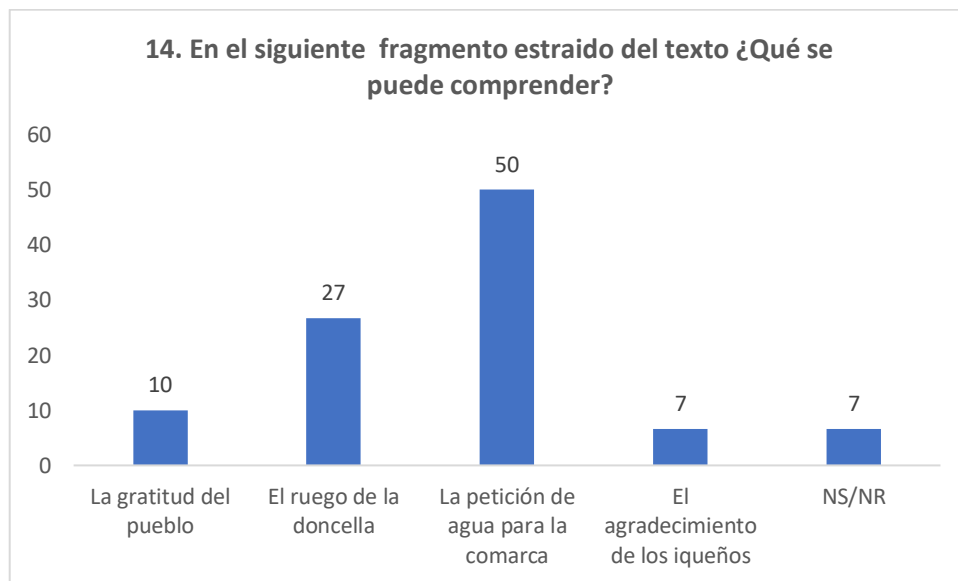
La respuesta correcta es Porque se da cuenta que no es correspondido. La mayoría respondió correctamente contra un regular porcentaje que no respondió correctamente.



**Figura 13: Interpretar fragmento**

Respecto a la pregunta 13, el 63% respondió La doncella amaba a un galán de la comarca, 20% La sinceridad de la doncella para resistirse, 7% La conquista del Inca a la doncella y no respondieron, respectivamente y 3% La doncella fue conquistada por el Inca.

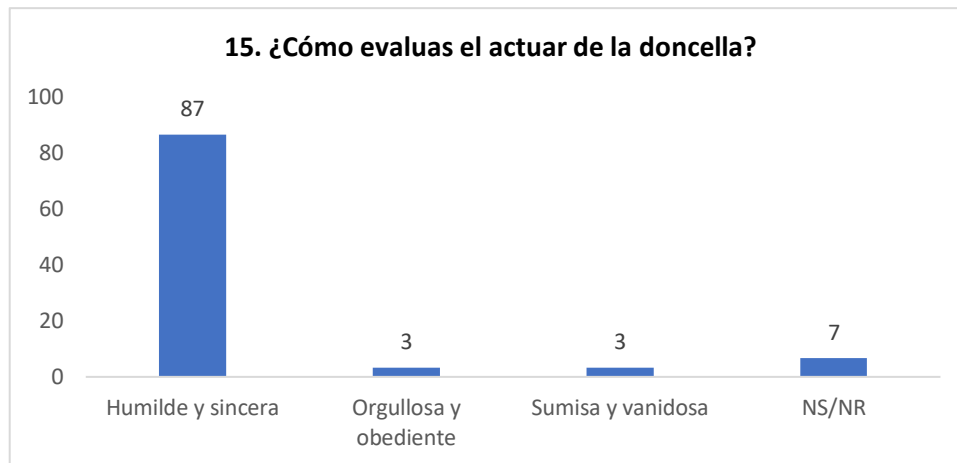
La respuesta correcta es A. La sinceridad de la doncella para resistirse al enamoramiento del inca. La mayoría de los estudiantes respondieron incorrectamente, contra un 20% que lo hizo correctamente.



**Figura 14: Comprensión fragmento texto**

Con respecto a la pregunta 14, el 50% respondió La petición de agua para la comarca, 27% El ruego de la doncella, 10% La gratitud del pueblo, 7% El agradecimiento de los iqueños y no respondieron, respectivamente.

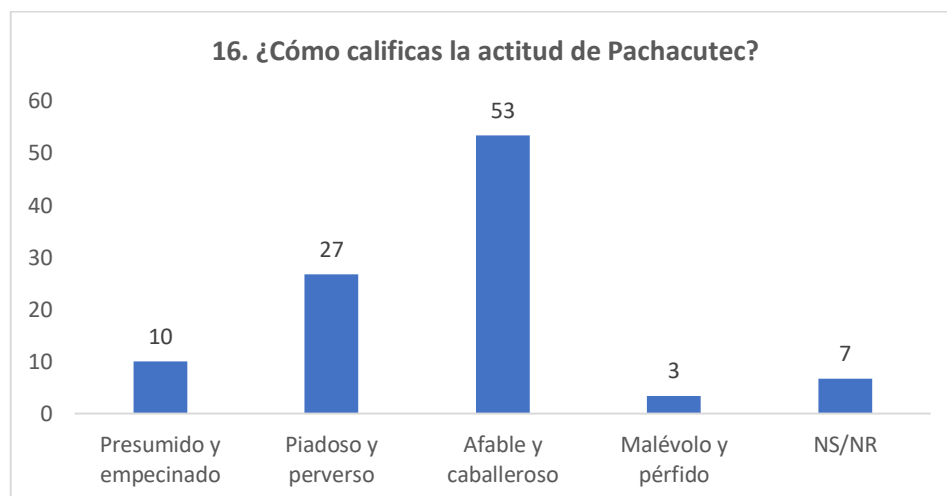
La respuesta correcta es A. La petición de agua para la comarca. Las respuestas están empatadas, sin embargo una gran mayoría ( 50%) respondió incorrectamente, contra el otro 50% que lo hizo correctamente.



**Figura 15: Evaluación actuar doncella**

Con relación a la pregunta 15, el 87% respondió Humilde y sincera, 7% No respondió y 3% Orgullosa y obediente y Sumisa y vanidosa, respectivamente.

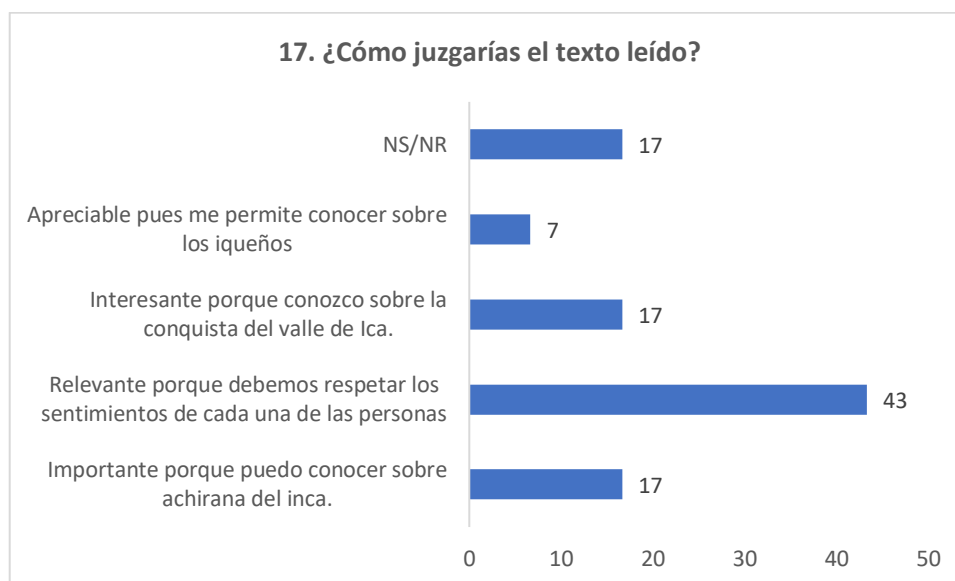
La respuesta correcta es A. Humilde y sincera. La mayoría respondió correctamente, contra un regular porcentaje que lo hizo incorrectamente.



**Figura 16: Actitud Pachacutec**

Con relación a la pregunta 16, El 53% respondió Afable y caballeroso, 27% Piadoso y perverso, 10% Presumido y empecinado, 7% No responde y 3% Malévolo y pérfido.

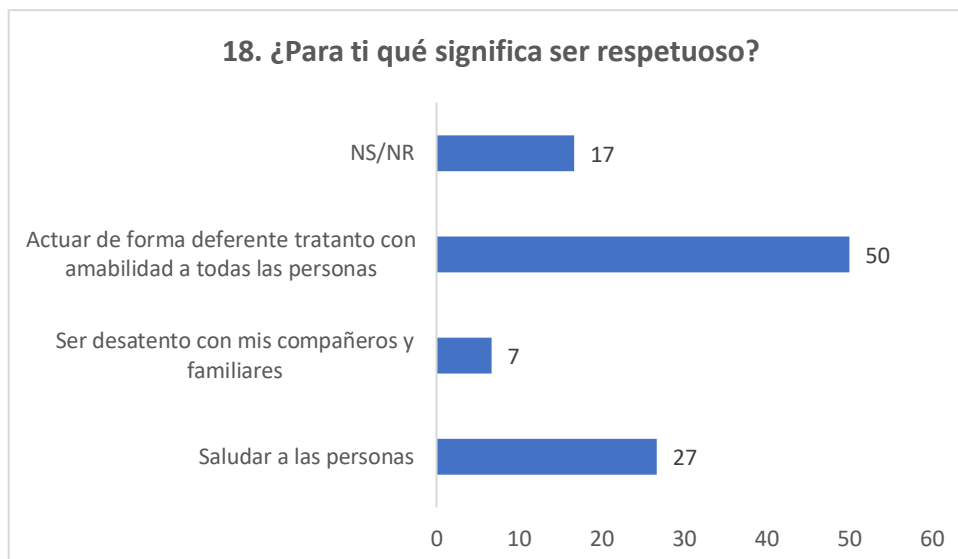
La respuesta es, A. Afable y caballeroso. La mayoría de los estudiantes respondieron correctamente, sin embargo, un alto porcentaje lo hizo incorrectamente.



**Figura 17: Juicio texto leído**

En relación con la pregunta 17, el 43% respondió Relevante porque debemos respetar los sentimientos de cada una de las personas, 17% No respondió e Importante porque puedo conocer sobre achira del Inca, respectivamente y 7% Apreciable pues me permite conocer sobre los iqueños.

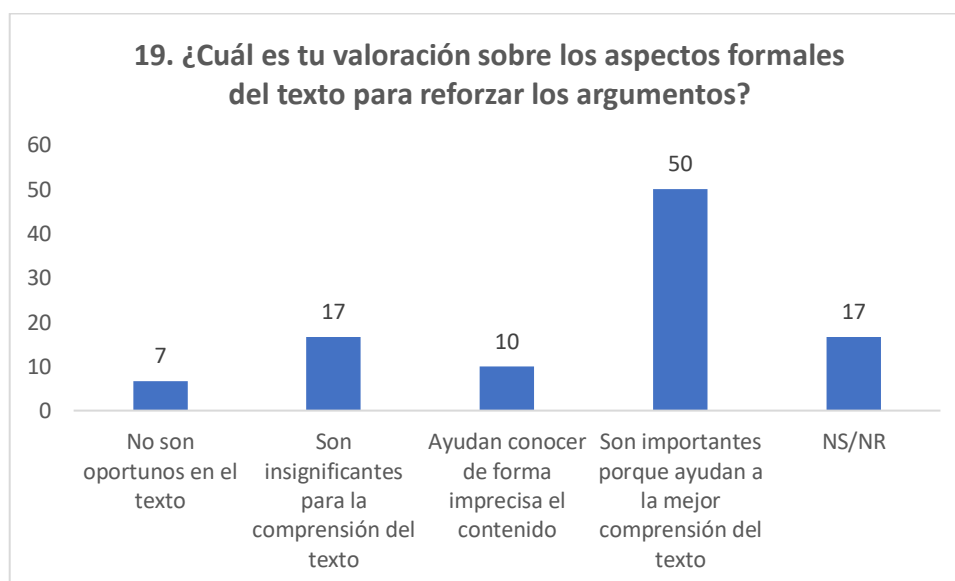
La respuesta correcta es, A. Relevante porque debemos respetar los sentimientos de cada una de las personas. Si bien un alto porcentaje respondió correctamente (43%), la mayoría respondió erradamente.



**Figura 18: Significado respetuoso**

Con relación a la pregunta 18, el 50% respondió Actuar de forma deferente tratando con amabilidad a todas las personas, 27% Saludar a las personas, 17% No respondió, y 7% Ser desatento con mis compañeros y familiares.

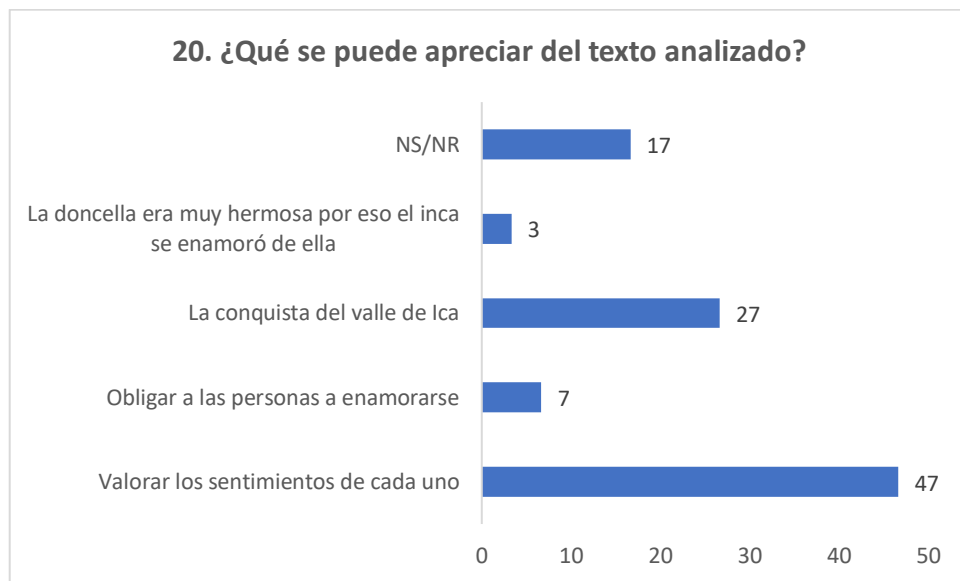
La respuesta correcta es, Actuar de forma deferente tratando con amabilidad a todas las personas. El 50% respondieron correctamente contra el otro 50% incorrectamente.



**Figura 19: Valoración texto**

En relación a la pregunta 19, El 50% respondieron Son importantes porque ayudan a la mejor comprensión del texto, 17% Son insignificantes para la comprensión del texto y No respondieron, respectivamente; 10% Ayudan a conocer de forma imprecisa el contenido y 7% No son oportunos en el texto

La respuesta correcta es, Son importantes porque ayudan a la mejor comprensión del texto. El 50% respondió correctamente contra el otro 50% que lo hizo erradamente.



**Figura 20: Apreciación texto analizado**

Con relación a la pregunta 20, el 47% Valora los sentimientos de cada uno, 27% La conquista del valle de Ica, 17% No respondió, el 7% Obliga a las personas a enamorarse y 3% La doncella era muy hermosa por eso el Inca se enamoró de ella.

La respuesta correcta es, A. Valorar los sentimientos de cada uno. Un alto porcentaje (47%) respondieron correctamente, contra un elevado número de estudiantes que lo hicieron erradamente.

### 3.2. Discusión.

Los estudiantes objeto de estudio son 30 alumnos del 1° grado sección “C” de educación secundaria de la institución educativa técnica “Rafael Loayza Guevara”- Cajamarca.

La discusión de centrará sobre los resultados obtenidos del test aplicado a los estudiantes, los aspectos teórico-conceptuales y de los antecedentes revisados:

Las respuestas obtenidas del cuestionario aplicado a los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” del distrito de Cajamarca., para determinar los niveles de dominio del pensamiento crítico, revelan serias deficiencias en el mismo, que se manifiestan en: No reconocer , analizar y construcción de argumentos sólidos, Determinar la mayor o menor relevancia de los argumentos, Desarrollar la intuición y establecer conexiones entre ellos, Identificar inconsistencias y errores en los razonamientos, Abordar los problemas de manera consistente y sistemática y, Reflexionar acerca de la justificación de sus propias creencias. Otro problema detectado estriba en que, si no saben comprender lo que leen, les origina dificultades para establecer los niveles de comprensión lectora, en lo literal, inferencial y crítico valorativo; deficiencias que se arrastran desde temprana edad:

Las notas (evaluaciones) oscilan entre 02 y 20 en la escala vigesimal. Predominando las notas desaprobarias; de los cuales aprobaron un 30% y desaprobaron el cuestionario el 70%. En relación a la intención del texto proporcionado para su análisis encontramos que el 80% respondieron erróneamente y solamente el 20% de manera correcta; con relación a distinguir cuál es el sub tema del texto, el 90% respondieron erróneamente y solamente 10% de manera correcta; respecto al tema del texto propuesto, el 43% respondió correctamente y el 57% de forma incorrecta; en relación a qué otro título se le puede dar al texto; solamente 27% La respondieron correctamente la grandiosidad de Pachacutec; mientras que el 77% respondió incorrectamente; con relación a su punto vista del texto, solamente el 7% de los estudiantes respondieron correctamente, en cambio el 93% lo hicieron erróneamente; respecto a interpretar un fragmento, el 80% respondió erróneamente contra un 20% que lo hizo correctamente; sobre Comprensión de un fragmento del texto, el ( 50%) respondió incorrectamente, contra el otro 50% que lo hizo correctamente; con relación a la Actitud Pachacutec; la mayoría de los estudiantes (53%) respondieron correctamente, sin embargo, un alto porcentaje lo hizo incorrectamente.



Respecto al Juicio texto leído; un alto porcentaje respondió correctamente (43%), la mayoría respondió erradamente (57%); con relación a la valoración del texto por los estudiantes, El 50% respondió correctamente contra el otro 50% que lo hizo erradamente y, en relación a su apreciación del texto analizado, un alto porcentaje (47%) respondieron correctamente, contra un elevado número de estudiantes que lo hicieron erradamente (53%).

De las respuestas al texto y preguntas formuladas a los estudiantes se puede inducir que, tienen deficiencias en comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico valorativo; en consecuencia, tienen deficiencias en reconocer , analizar y en la construcción de argumentos sólidos, determinar la mayor o menor relevancia de los argumentos, escaso desarrollo de la intuición; de establecer conexiones entre ellos, Identificándose inconsistencias y errores en los razonamientos, y, reflexiones acerca de la justificación de sus propias creencias.

En relación a las referencias teóricas, encontramos que el pensamiento crítico, es la capacidad de analizar y evaluar la consistencia de los razonamientos. El sentido crítico nos ayuda a discernir entre argumentos mediocres y brillantes y aunque es una actividad cognitiva estrechamente relacionada con la razón, la finalidad del pensamiento crítico está orientada a la acción y es aplicable a cualquier aspecto de nuestro día a día, incluida la resolución de problemas o la toma de decisiones, por lo que su ámbito de influencia va desde el personal al laboral.

Sabemos que el dominio del pensamiento crítico en los estudiantes no es muy desarrollado, como se puede apreciar del test aplicado con los magros resultados obtenidos.

Por otro lado, las tesis de posgrado relacionadas con nuestro campo de estudio; encontramos que, la tesis de CANGALAYA, L. (2019). “Habilidades comunicativas y pensamiento crítico en estudiantes de primer año del curso de Introducción a la Literatura, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2017”. Tesis Para optar el Grado Académico de Doctor en Educación, de la Universidad Nacional San Marcos, muestran la existencia de correlaciones significativas y positivas entre las variables en estudio ( $r = 0,67$ ). Por otro lado, se encontró también que las diversas dimensiones de las habilidades comunicativas se encuentran relacionadas

con las dimensiones del pensamiento crítico, por lo que se concluye que las hipótesis generales y específicas han sido aceptadas.

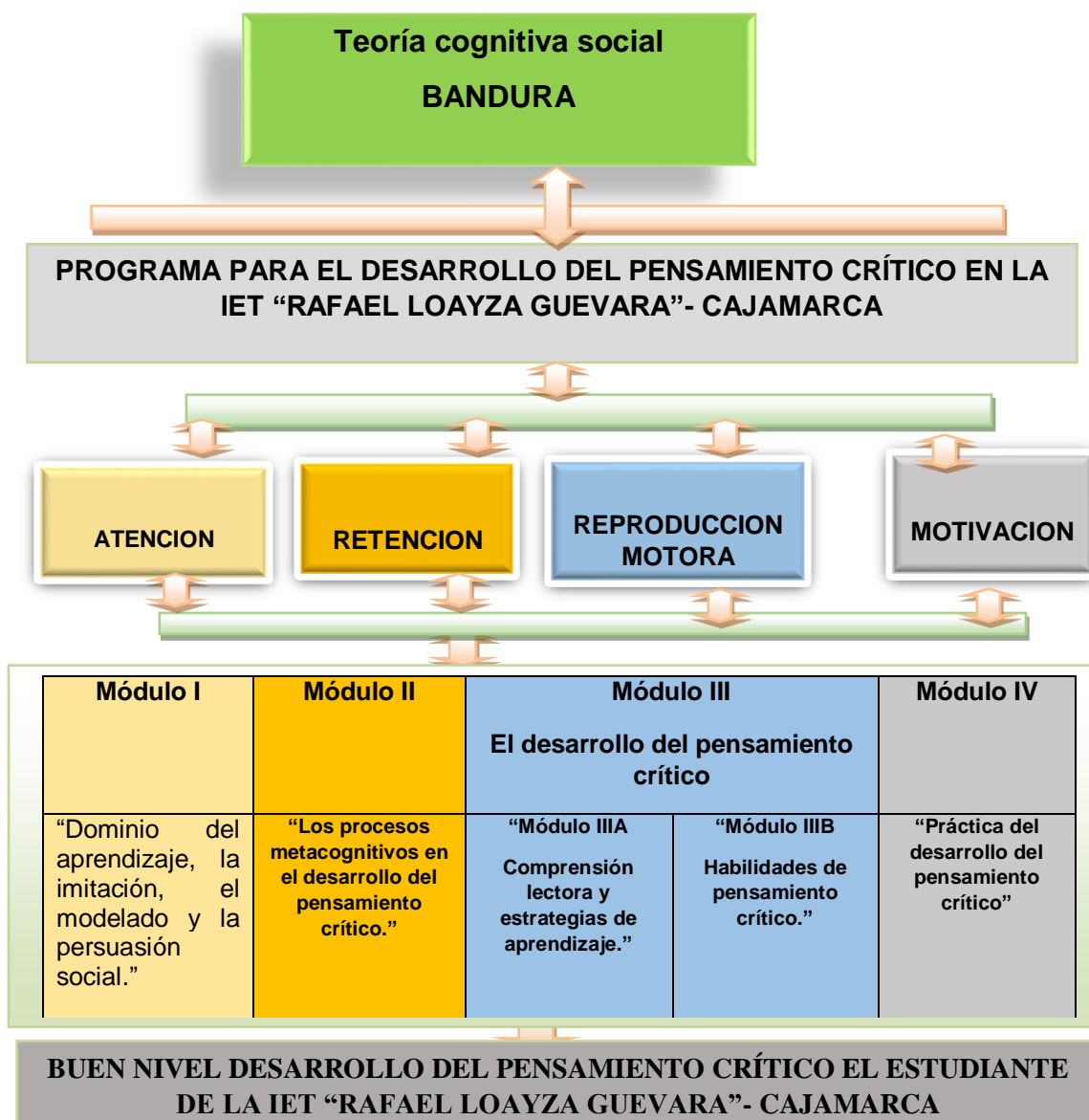
La tesis de Cueva, J. (2019).” Estrategias Cognitivas para Desarrollar el Pensamiento Crítico en el Área de Comunicación de los Estudiantes del Quinto Grado de Educación Primaria de la I.E. N° 14626, Centro Poblado Palo Blanco, Distrito Chulucanas, Morropón Piura, Año 2018” . Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Investigador y Docencia de la UNPRG, llegó a la conclusión de que, como resultado de la investigación, se demostró la exactitud de la pregunta de investigación y la sugerencia se propuso teóricamente, es decir, que a través de estrategias cognitivas se puede3 desarrollar el pensamiento crítico en el Área de Comunicación.

En consecuencia, dichas investigaciones relacionadas con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes, guardan estrecha relación con nuestra investigación y propuesta de Estrategias argumentativas para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado sección “C” de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” distrito de Cajamarca.

### **3.3. Propuesta teórica.**

Estrategias argumentativas para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado sección “C” de la institución educativa técnica “Rafael Loayza Guevara” distrito de Cajamarca.

## Modelo teórico del programa psicopedagógico para el desarrollo del pensamiento crítico



El modelo planteado para el programa psicopedagógico se basa en la teoría de la propuesta de Bandura.

### 3.3.1. Información general del programa psicopedagógico

- a) Lugar de aplicación: IET “Rafael Loayza Guevara”- Cajamarca
- b) Beneficiarios: estudiantes de la IET “Rafael Loayza Guevara”- Cajamarca

### **3.3.2. Fundamentación de la propuesta**

#### **a) Fundamentación teórica**

En esta teoría el alumno se ve completamente integrado con el entorno en el que está aprendiendo. Las respuestas cognitivas, los comportamientos y el entorno de los alumnos trabajan juntos para crear aprendizaje. Los estudiantes observan los modelos y desarrollan la autoeficacia, su creencia de que pueden lograr el trabajo modelado. Con base en la comprensión de los alumnos de por qué es importante aprender algo y su creencia de que pueden lograr el aprendizaje, los estudiantes luego se autorregulan su aprendizaje y se vuelven proactivos en sus esfuerzos por obtener el dominio. Bandura fue pionera en este cuerpo de teoría y este concepto básico del alumno integrado en el entorno social.

F. Pajares (1996) hizo referencia a Albert Bandura (1986) En *Social Foundations of Thought and Action*, donde Bandura escribió que “las personas poseen un sistema del self (uno mismo) que les permite ejercer un control sobre sus pensamientos, sentimientos y acciones. Este sistema del self (uno mismo) alberga las estructuras afectivas y cognitivas e incluye las habilidades para simbolizar, aprender de los demás, planificar estrategias alternativas, regular el propio comportamiento y participar en la autorreflexión.” También desempeña un papel destacado en la provisión de mecanismos de referencia y un conjunto de subfunciones para percibir, regular y evaluar el comportamiento, que resulta de la interacción entre el auto sistema y las fuentes externas de influencia ambiental. Como tal, el auto sistema cumple una función autorreguladora al proporcionar a las personas la capacidad de alterar sus entornos e influir en sus propias acciones.

Teóricos y / o autores: Los teóricos incluyen principalmente Bandura y Zimmerman con otros para incluir, Rosenthal, Berger y Schunk.

Conceptos de Teoría Cognitiva Social y Comprensión Teórica.

Reciprocidad triádica: Bandura postuló que la persona, el comportamiento y el entorno estaban inseparablemente entrelazados para crear aprendizaje en un individuo. Albert Bandura (1986, p.18) En la visión cognoscitiva social, las personas no son impulsadas por fuerzas internas ni configuradas y controladas automáticamente por estímulos externos. Por el contrario, el funcionamiento humano se explica en términos de un modelo de

reciprocidad triádica en el que el comportamiento, los factores cognitivos y otros personales, y los eventos ambientales funcionan como determinantes interactuantes entre sí. Pajares (1996) "La forma en que los individuos interpretan los resultados de sus logros de desempeño informa y altera sus entornos y creencias, lo que a su vez informa y altera sus desempeños posteriores. Esta es la base de la concepción recíproca de Albert Bandura (1978 y 1986) determinismo, la opinión de que "(a) factores personales en forma de cognición, afecto y eventos biológicos, (b) comportamiento, y (c) influencias ambientales crean interacciones que resultan en una reciprocidad triádica. Porque la agencia personal está arraigada socialmente y opera dentro de las influencias socioculturales, individuos se ven como productos y como productores de sus propios entornos y de sus sistemas sociales."

Eficacia: ¿Se puede hacer esto? ¡Puedo hacerlo! Schunk (2000, p.

108) La autoeficacia se refiere a las creencias personales sobre las capacidades de uno para aprender o realizar acciones en niveles designados. Albert Bandura (1997) La autoeficacia es una creencia sobre lo que uno es capaz de hacer; no es lo mismo que saber qué hacer. Al evaluar la eficacia, los individuos evalúan sus habilidades y sus capacidades para traducir esas habilidades en acciones. Albert Bandura (1986) consideró que la autorreflexión es la capacidad humana más singular, ya que a través de esta forma de pensamiento autoreferencial las personas evalúan y alteran su propio pensamiento y comportamiento. Estas autoevaluaciones incluyen percepciones de autoeficacia, es decir, "creencias en las capacidades propias para organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para gestionar situaciones prospectivas". Existen cuatro estrategias principales para el desarrollo de la eficacia; Dominio del aprendizaje, la imitación, el modelado y la persuasión social.

Dominio del aprendizaje: el enfoque está en desarrollando la competencia en el aprendizaje o en el trabajo específico. Para ayudar a los alumnos a alcanzar el dominio, es fundamental variar el tipo y la cantidad de instrucción según las diferencias individuales. Pajares (1996, p.2) Las creencias de autoeficacia son fuertes determinantes y predictores del nivel de logro (dominio) que los individuos finalmente alcanzan. Bandura (en prensa) argumentó que "las creencias de eficacia personal constituyen el factor clave de la agencia humana".

**Imitación:** Estrechamente relacionado con el modelado, en el que el alumno imita el modelo para lograr el dominio. De importancia importante para la discusión es el concepto de acción latente basada en la observación. Un alumno puede muy bien no usar lo que se observa durante semanas, meses o incluso años. El aprendizaje o la práctica inactivos ayudarán a consolidar el aprendizaje del aprendizaje observacional vicario.

**Modelado:** la función principal del modelado es acelerar el dominio proporcionando al alumno un modelo para imitar. Albert Bandura (1977, p.22) afirma: "Afortunadamente, la mayoría del comportamiento humano se aprende de forma observacional a través del modelado, de la observación de otros se forma una idea de cómo se realizan nuevos comportamientos, y en ocasiones posteriores esta información codificada sirve como guía para la acción " Schunk (2000) Observar un modelo no garantiza el aprendizaje o la capacidad posterior de realizar los comportamientos. Por el contrario, los modelos cumplen funciones de información y motivación al proporcionar información sobre las consecuencias probables de las acciones y que afectan la motivación de los observadores para actuar en consecuencia. Los factores que influyen en el aprendizaje y el rendimiento son el estado de desarrollo de los alumnos, el prestigio y la competencia de los modelos, las consecuencias vicarias para los modelos, los objetivos, las expectativas de resultados y la autoeficacia percibida.

**Persuasión social:** dar elogios verbales y sociales y estímulos que llevan a los estudiantes a esforzarse más. Prickel (2000, p.4)

**Autorregulación:** ¡lo voy a hacer! Hay tres estrategias principales para el desarrollo de la autorregulación; Fijación de objetivos, planificación y persistencia. (Albert Bandura 1997, pag. 2). Estas creencias de competencia personal afectan el comportamiento de varias maneras. Influyen en las decisiones que toman los individuos y en los cursos de acción que siguen. Las creencias de eficacia ayudan a determinar cuánto esfuerzo invertirán las personas en una actividad, cuánto tiempo perseverarán al enfrentarse a los obstáculos y qué tan resistentes serán frente a situaciones adversas: cuanto mayor sea la sensación de eficacia, mayor será el esfuerzo, la persistencia, y resiliencia Butler y Winne (1995, p.247) A medida que los aprendientes autorreguladores se involucran en tareas académicas, recurren al conocimiento y las creencias para construir una interpretación de las propiedades y requisitos de una tarea. Con base en la interpretación que construyen, establecen metas. Los objetivos

se abordan aplicando tácticas y estrategias que generan productos, tanto mentales (cognitivos y efectivos / emocionales) como conductuales.

El monitoreo de estos procesos de participación y los productos progresivamente actualizados que crean generan retroalimentación interna. Esta información proporciona una base para la reinterpretación de los elementos de la tarea y el compromiso de uno con ella, lo que dirige el compromiso posterior. En particular, los estudiantes pueden modificar su compromiso estableciendo nuevas metas o ajustando las existentes; pueden reexaminar tácticas y estrategias y seleccionar enfoques más productivos, adaptar las habilidades disponibles y, a veces, incluso generar nuevos procedimientos.

Si se proporciona retroalimentación externa, esa información adicional puede confirmar, agregar o entrar en conflicto con las interpretaciones de la tarea y la ruta de aprendizaje del alumno. Como resultado del monitoreo del compromiso de la tarea, los estudiantes pueden alterar el conocimiento y las creencias, lo que a su vez puede influir en la autorregulación posterior.

#### Teoría cognitiva social Importancia de la práctica de aprendizaje.

Bandura sintió que los modelos de comportamiento no funcionaban adecuadamente explica cómo aprendieron los adultos y que los procesos psicológicos importantes se han pasado por alto o solo se han estudiado parcialmente. El hallazgo más notable que impulsó su trabajo fue que las personas podían aprender nuevas acciones simplemente observando que otros las realizaban y esto no encajaba en el modelo conductual de aprendizaje. El modelo activo que promovía la inclinación mediante la realización de tareas y el mantenimiento o descarte del aprendizaje basado en si la tarea era exitosa era demasiado limitante, particularmente en trabajos complejos donde simplemente hacer la tarea de aprender es virtualmente imposible. En el entorno actual de complejidad, la teoría cognitiva social es un cuerpo importante de trabajo que ayuda a los educadores de adultos a crear procesos de aprendizaje efectivos que abordan la forma en que los alumnos adultos aprenden realmente.

#### b) Fundamentación metodológica

La aplicación del programa psicopedagógico está conformada por cuatro módulos.

El módulo I, se establecen actividades teórico-prácticas para desarrollar la “capacidad afectiva y las relaciones interpersonales de los estudiantes.” El aprendizaje de la sección le permite al alumno “comunicar asertivamente el juicio crítico considerando las emociones y sentimientos de los demás para no promover las rivalidades personales que pudieran ocasionar cuando el estudiante debate críticamente un tema o una situación problemática.”

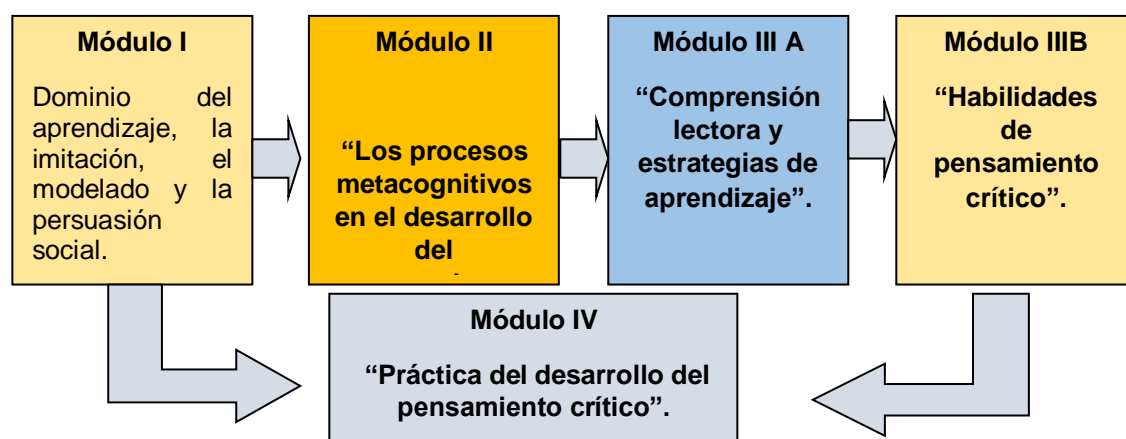
El módulo II, está diseñado para “desarrollar en el alumno la capacidad metacognitiva, por lo tanto, se plantea actividades teórico-prácticas de planificación, supervisión y evaluación del pensamiento crítico.”

El tercer módulo se subdivide en dos submódulos.

El módulo IIIA, está diseñado para “desarrollar en el alumno la capacidad de utilizar estrategias de aprendizaje para comprender lecturas de todo tipo. Pues se plantea que el pensador crítico comprende y maneja a cabalidad conocimientos teóricos y datos objetivos que le permite emitir el pensamiento crítico de forma argumentada y lógica.”

El módulo IIIB, está diseñado para que el alumno “desarrolle sus capacidades cognitivas. El pensador crítico debe desarrollar las habilidades cognitivas de percepción, la habilidad de identificación, de secuenciación, inferencia, comparación y contrastación, categorización y clasificación, descripción y explicación, causa-efecto, interpretar datos, y la habilidad de síntesis y de resumen.”

### Secuencia lógica para la aplicación del programa psicopedagógico



El módulo IV, está diseñado para “aplicar el pensamiento crítico en la vida educacional, desarrollando actividades teórico prácticas. El programa psicopedagógico



aproximadamente tiene una duración de veintidós (22) semanas que corresponden aproximadamente a seis (6) meses conforme se muestra en el siguiente cuadro N° 2.”

**Cuadro N° 1**

**Periodo de desarrollo del programa psicopedagógico**

<b>Módulo</b>	<b>Nº de sesiones</b>	<b>Horas efectivas</b>	<b>Sesiones por semana</b>	<b>Duración</b>
<b>I</b>	9 sesiones	32 horas pedag.	3 sesiones por semana	3 semanas
<b>II</b>	5 sesiones	10 horas pedag.	3 sesiones por semana	2 semanas
<b>III A</b>	14 sesiones	39 horas pedag.	3 sesiones por semana	5 semanas
<b>III B</b>	12 sesiones	34 horas pedag.	2 sesiones por semana	6 semanas
<b>IV</b>	4 sesiones	48 horas pedag.		6 semanas
<b>Total</b>	44 sesiones	163 horas pedag.		22 semanas

**c) Finalidad**

La finalidad del programa de intervención psicopedagógica es “elevar el nivel de pensamiento crítico en sus tres dimensiones: dimensión afectiva y de relaciones interpersonales; la dimensión metacognitiva y la dimensión de procesamiento de información y de construcción del conocimiento de los estudiantes.” Estas tres dimensiones favorecerán “el desarrollo del pensamiento crítico, donde el estudiante será capaz de aprender a aprender autónomamente y consciente, el desarrollo de su estima personal y emocional y pueda obtener altos niveles de rendimiento académico, el desarrollo intelectual, discernir situaciones conflictivas que requieran solución para tomar decisiones en su vida personal y social.”

**d) Objetivo general**

Potenciar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de la IET “Rafael Loayza Guevara”- Cajamarca.

**e) Objetivos específicos.**

- Reforzar la dimensión afectiva y relaciones interpersonales.
- Reforzar la dimensión metacognitiva.

- Reforzar la dimensión de procesamiento de información y de construcción del conocimiento.

### **3.3.3. Evaluación del programa de intervención**

#### **3.3.3.1. Momento inicial**

##### **A. Calidad intrínseca del programa**

###### **a. Contenido del programa**

El programa psicopedagógico para el desarrollo del pensamiento crítico considera la teoría de Bandura.

“Los contenidos planteados para el desarrollo del programa abordan una serie de temáticas agrupadas en tres dimensiones: la capacidad afectiva y las relaciones interpersonales en el ámbito del aula; la dimensión de los procesos metacognitivos y la dimensión de procesamiento de información y construcción de conocimiento. El desarrollo de las dimensiones del programa tiene una estructura en la que se viabiliza mediante las habilidades específicas, contenidos temáticos, el título de la actividad, estrategias, indicadores, recursos y tiempo que permite plasmar el diseño del programa en actividades de aprendizaje.”

###### **b. Calidad técnica del programa**

El diseño del programa estipula el objetivo general, habilidades, subhabilidades y las sub-subhabilidades, los conocimientos, estrategias, medios y materiales educativos, indicadores y el tiempo aproximado del desarrollo de cada actividad

Considerando la evaluación realizada con el test de pensamiento crítico que lo evalúa en sus tres dimensiones: “la capacidad afectiva y las relaciones interpersonales en el ámbito del aula, la dimensión de los procesos metacognitivos; y, la dimensión de procesamiento de información y construcción de conocimiento; se plantean para ellos las habilidades, subhabilidades y sub-subhabilidades que permiten potenciar el pensamiento crítico de los estudiantes.”

En el programa se observa la coherencia interna entre todos sus elementos habilidades, subhabilidades, sub-subhabilidades, conocimientos, estrategias, indicadores de evaluación, recursos y el tiempo respondiendo a las necesidades educativas del alumnado tanto en forma individual como colectiva.

### **c. Evaluabilidad**

En el programa se explicita los indicadores de evaluación. Indicadores formulados en cada una de las actividades que permiten evaluar las actividades de forma clara y objetiva. Por ello, se considera que el programa desarrolla las habilidades con los conocimientos necesarios para comprender y aplicarlas en sus estudios.

Los contenidos propuestos para el programa tienen una secuencia lógica y psicológica, es decir, “los temas son de menor complejidad a mayor complejidad, considerando la interrelación entre los contenidos según su dimensión. Por ello, se puede mencionar que la información que dispone el programa se expresa en forma clara y precisa sobre los aspectos metodológicos y de contenidos.”

## **B. Adecuación del contexto**

La Institución Educativa en los últimos años viene reformulando permanentemente su proyecto educativo institucional (PEI) con participación directa de todo el profesorado. El profesorado participa en los diferentes talleres técnico-pedagógicos abordando diferentes temas educativos, para determinar los planes de acción.

El profesorado asume la responsabilidad de conducir el programa. Para ello, se ha tenido que elaborar “un plan de acción que permita el desarrollo del programa con éxito. Este plan indica el número de alumnos, el horario de intervención, la cronogramación de las actividades, y por último la determinación de la corresponsabilidad de las diferentes actividades del programa. Por ello, la cooperación, la responsabilidad para el éxito del programa es el trabajo en equipo de los docentes.”

Con respecto a los registros sobre las necesidades y carencias de los alumnos, se puede mencionar que la institución educativa tiene registros generales de todos los alumnos. En estos registros se especifica “datos generales de los estudiantes y de sus problemas de aprendizaje y de comportamiento, se conoce su realidad socio-económica y educativa que permiten hacer un análisis de cada caso para su respectivo tratamiento.”

### **C. Adecuación al punto de partida**

La elaboración del programa responde a las necesidades de mejorar los niveles de pensamiento crítico de los estudiantes de quinto grado “B” de educación secundaria. El diseño del programa se realiza considerando los resultados obtenidos al aplicar el Instrumento de evaluación del pensamiento crítico de los estudiantes IET “Rafael Loayza Guevara”- Cajamarca

Después de diagnosticar y formular el problema de investigación, se realizó la revisión teórica que aborda el tema del pensamiento crítico en la educación básica que permita fundamentar y realizar el modelo teórico, así como el diseño del programa psicopedagógico.

Antes de iniciar el estudio se solicitó a la dirección de la institución el apoyo respectivo, así como a los y las docentes del quinto grado de educación secundaria, para aplicar los instrumentos de evaluación del pensamiento crítico que ha permitido analizar los resultados y plantear el programa psicopedagógico.

#### **3.3.3.2. Segundo momento: Proceso de diseño del programa**

##### **A. Diseño del programa**

La revisión teórica favoreció dimensionar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Por este motivo, el diseño del programa tiene como base “los resultados obtenidos al aplicar el Instrumento de evaluación del pensamiento crítico y según las dimensiones evaluadas, se han diseñado las actividades. En cada una de las sesiones se ha considerado una diversidad de estrategias que promuevan la interrelación entre los educandos y los mediadores, de tal manera que la participación de los educandos sea dinámica y motivante para el logro del objetivo propuesto del programa y de las habilidades en cada actividad.”

Las actividades están ordenadas en relación a las dimensiones que evalúa el instrumento. Las actividades están ordenadas por dimensiones en la que cada una de ellas tiene una duración variable porque incluye tanto la parte teórica como la práctica dividido en tres grandes momentos: momento de inicio, construcción y aplicación. Dichas sesiones deberán aplicarse en un horario extraescolar.

## **B. Marco de aplicación del programa**

La aplicación del programa exige la coordinación previa entre el personal directivo y docentes. Para ello, la subdirección debe elaborar un cronograma de trabajo que determine el éxito del programa. Además, el cronograma permite el orden, la puntualidad, el trabajo cooperativo, el respeto a las normas. Además, debe crear un clima de confianza mutua entre estudiantes y mediadores.

### **3.3.3.3. Tercer momento: Evaluación final del programa**

#### **A. Medidas y logros**

Para evaluar la diferencia en los niveles de pensamiento crítico se utilizó “el instrumento de evaluación del pensamiento crítico de los estudiantes del nivel secundaria de la IET ‘Rafael Loayza Guevara’- Cajamarca. Test que es válido y confiable para medir los niveles de pensamiento crítico para la muestra de estudio.” El test es elaborado por el tesista como producto de la investigación.

Los resultados de la evaluación nos han permitido: “Identificar los niveles de la capacidad afectiva y las relaciones interpersonales en el ámbito del aula, la dimensión de los procesos metacognitivos; y, la dimensión de procesamiento de información y construcción de conocimiento, e identificar los niveles de pensamiento crítico de los estudiantes.” Luego de identificar los niveles por dimensiones y luego el pensamiento crítico es posible describir las características de los estudiantes en relación al pensamiento crítico para diseñar el programa psicopedagógico.

Los logros alcanzados por el mediador se pueden anotar en el aspecto cognitivo: “Sistematizar las teorías que enfocan el pensamiento crítico, diagnosticar e identificar niveles de desarrollo del pensamiento crítico, diseñar, ejecutar y evaluar programas de intervención psicopedagógica en pensamiento crítico, tener una visión más amplia del proceso formativo del educando, lo que implica cambios en el quehacer pedagógico.” Como logros en el aspecto personal, permite elevar la autoestima, practicar las habilidades sociales para poder interrelacionarnos con los educandos

participantes del programa, mejorar el trabajo en equipo para alcanzar metas, discrepar temas pedagógicos y de formación del educando con bases científicas respetando nuestras ideas, mayor compromiso con la institución educativa, la formación, y mayores niveles de eficiencia en la práctica pedagógica.

## **B. Valoración**

El test considera cuatro niveles de pensamiento crítico que se determina en función a tres dimensiones: “Dimensión afectiva y de relaciones interpersonales; la dimensión de los procesos metacognitivos, y la dimensión de procesamiento y construcción del conocimiento.” El cuadro que se establece a continuación muestra la relación entre el puntaje obtenido por el estudiante según el test y las cualidades que muestra el estudiante en el nivel.

## **C. Continuidad**

Como investigador responsable de la propuesta es necesario que el desarrollo del programa psicopedagógico en la institución educativa se formalice como parte del currículo escolar. Además, es necesario seguir validando el instrumento de evaluación del pensamiento crítico en muestras mayores. Para ello, es necesario aplicar el instrumento en diferentes instituciones educativas para poder validar el instrumento.

### 3.3.4. Estructura del programa psicopedagógico del desarrollo del pensamiento crítico.

#### 3.3.4.1. Estructura general del programa.

<b>“Módulo I La imitación, el modelado y la persuasión social.”</b>	<b>“Módulo II Procesos metacognitivos”</b>	<b>“Módulo III A La comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en el desarrollo del pensamiento crítico”</b>	<b>“Módulo III B Las habilidades de desarrollo del pensamiento crítico”</b>	<b>“Módulo IV Práctica del desarrollo del pensamiento crítico”</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Las relaciones humanas y las habilidades de interacción social.</li> <li>▪ Comunicación asertiva.</li> <li>▪ Empatía.</li> <li>▪ La amistad.</li> <li>▪ Principios básicos para la convivencia social.</li> <li>▪ La humildad intelectual.</li> <li>▪ Educación del control de emociones.</li> <li>▪ La autovaloración.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “La metacognición.</li> <li>▪ La planificación del proceso de aprendizaje del pensamiento crítico.</li> <li>▪ La supervisión del desarrollo del pensamiento crítico.</li> <li>▪ La evaluación del pensamiento crítico.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Los textos: Estructura.</li> <li>▪ Tipos de textos.</li> <li>▪ La comprensión lectora.</li> <li>▪ La comprensión lectora: Tipos y niveles de comprensión lectora.</li> <li>▪ La comprensión lectora crítica.</li> <li>▪ La comprensión lectora en el nivel crítico.</li> <li>▪ Técnica del subrayado.</li> <li>▪ La cruz de análisis estructural de palabras clave.</li> <li>▪ El mapa conceptual.</li> <li>▪ El mapa mental.</li> <li>▪ El mapa semántico.</li> <li>▪ El cuadro sinóptico.</li> <li>▪ La red conceptual.</li> <li>▪ Fichas de estudio analítico – crítico.”</li> </ul>	<p><b>“Módulo IIIB Habilidades de pensamiento crítico.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “La observación.</li> <li>▪ La habilidad de identificación.</li> <li>▪ La habilidad de secuenciar.</li> <li>▪ La habilidad de inferencia.</li> <li>▪ La habilidad de comparación.</li> <li>▪ La habilidad de descripción.</li> <li>▪ La habilidad de clasificación.</li> <li>▪ La habilidad de causa-efecto.</li> <li>▪ La habilidad de interpretar datos.</li> <li>▪ La habilidad de análisis de problemas.</li> <li>▪ La habilidad de síntesis y de resumen.</li> <li>▪ La habilidad de evaluación – argumentación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Redacción: El ensayo.</li> <li>▪ La solución de problemas.</li> <li>▪ La exposición.”</li> </ul>

### 3.3.4.2. Diseño del programa de intervención

#### Dimensión: La afectividad y las relaciones interpersonales en el ámbito del aula

CAPACIDADES	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES	RECURSOS	TIEMPO
<b>“CAPACIDAD AFECTIVA Y DE RELACIONES INTERPERSONALES</b> <b>▪ Interpersonales</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Demuestra: actitudes de respeto, solidaridad, a las diferencias, cuidado a la integridad del otro.”</li> </ul>	“Las relaciones humanas y las habilidades de interacción social.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Motivación.</li> <li>▪ Explicación de la actividad y de su importancia.</li> <li>▪ Lectura crítica de documentos de trabajo.</li> <li>▪ Comentario de la lectura.</li> <li>▪ Reflexión sobre la importancia de las habilidades de interacción social en la relación humana.</li> <li>▪ Evaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Elabora comparaciones entre la cortesía y la violencia.</li> <li>▪ Elabora compromisos de normas de cortesía para la convivencia en el aula.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Equipo responsable.</li> <li>▪ Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas.</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	4h
<b>“CAPACIDAD AFECTIVA Y DE RELACIONES INTERPERSONALES</b> <b>▪ Comunicación asertiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comunica información: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Con coherencia.</li> <li>▪ Con objetividad.”</li> </ul> </li> </ul>	“La comunicación asertiva”	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Motivación.</li> <li>▪ Explicación de la actividad y de su importancia.</li> <li>▪ Lectura crítica de documentos de trabajo.</li> <li>▪ Comentario de la lectura.</li> <li>▪ Reflexión sobre la importancia de las habilidades de interacción social en la relación humana.</li> <li>▪ Evaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Elabora comparaciones entre la cortesía y la violencia.</li> <li>▪ Elabora compromisos de normas de cortesía para la convivencia en el aula.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Equipo responsable.</li> <li>▪ Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas.</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	4 h
<b>“CAPACIDAD AFECTIVA Y DE RELACIONES INTERPERSONALES</b> <b>▪ Escucha atenta</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Respeta normas dialógicas de escuchar: guardar silencio, esperar su turno, pone atención, actúa con cortesía, respeta opiniones distintas a las suyas.”</li> </ul>	La capacidad de escucha.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Motivación.</li> <li>▪ Explicación de la habilidad y de su importancia.</li> <li>▪ Lectura analítica de textos</li> <li>▪ Modelado de la habilidad.</li> <li>▪ Simulación de la habilidad por equipos.</li> <li>▪ Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad.</li> <li>▪ Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Explica la importancia de la capacidad de escucha en el proceso de comunicación.</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Equipo responsable.</li> <li>▪ Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas.</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	4 h



CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES	RECURSOS	TIEMPO
<b>“CAPACIDAD AFECTIVA Y DE RELACIONES INTERPERSONALES</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Empatía <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reconoce e identifica los estados emocionales de sus pares.”</li> </ul> </li> </ul>	“La empatía”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Explicación de la actividad y de su importancia.</li> <li>Lectura crítica de documentos de trabajo.</li> <li>Comentario de la lectura.</li> <li>Reflexión sobre la importancia de comunicarse asertivamente.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Explica la importancia de la práctica de la empatía para las buenas relaciones interpersonales.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	4h
<b>“CAPACIDAD AFECTIVA Y DE RELACIONES INTERPERSONALES</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimiento y aceptación de sí mismo. <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Demuestra: <ul style="list-style-type: none"> <li>Amistad.”</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	“La amistad”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Explicación de la actividad y de su importancia.</li> <li>Lectura crítica de documentos de trabajo.</li> <li>Comentario de la lectura.</li> <li>Reflexión sobre la importancia de la amistad en las relaciones interpersonales.</li> <li>Evaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Explica el sentido de la amistad como elemento fundamental para la convivencia democrática.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	4 h
<b>“CAPACIDAD AFECTIVA Y DE RELACIONES INTERPERSONALES</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimiento y aceptación de sí mismo <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Demuestra: <ul style="list-style-type: none"> <li>Seguridad y confianza en sus posibilidades”</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	“Principio básico para la convivencia social: el talento.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Simulación de la habilidad por equipos.</li> <li>Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	“Explica la importancia de demostrar nuestros talentos en la convivencia social.”	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	2 h

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES	RECURSOS	TIEMPO
<b>“CAPACIDAD AFECTIVA Y DE RELACIONES INTERPERSONALES</b> ▪ Conocimiento y aceptación de sí mismo ✓ Demuestra: ▪ Reconoce y acepta: aciertos y errores.”	“La humildad intelectual.”	▪ “Motivación. ▪ Explicación de la habilidad y de su importancia. ▪ Lectura analítica de textos ▪ Modelado de la habilidad. ▪ Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad. ▪ Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”	▪ “Comprende la importancia de la practicar la humildad intelectual en las relaciones interpersonales.”	“Humanos: ▪ Equipo responsable. ▪ Alumnos. Materiales ▪ Cuartillas. ▪ Lápices. ▪ Fichas de lectura.”	4h
<b>“CAPACIDAD AFECTIVA Y DE RELACIONES INTERPERSONALES</b> ▪ Conocimiento y aceptación de sí mismo ✓ Demuestra: ▪ Capacidad en el control de sus emociones.”	“Educación del control de las emociones.”	▪ “Motivación. ▪ Explicación de la habilidad y de su importancia. ▪ Lectura analítica de textos ▪ Modelado de la habilidad. ▪ Simulación de la habilidad por equipos. ▪ Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad. ▪ Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”	▪ “Comprende la importancia de la práctica del control de las emociones en las relaciones interpersonales.”	“Humanos: ▪ Equipo responsable. ▪ Alumnos. Materiales ▪ Cuartillas. ▪ Lápices. ▪ Fichas de lectura.”	4h
<b>“CAPACIDAD AFECTIVA Y DE RELACIONES INTERPERSONALES</b> ▪ Conocimiento y aceptación de sí mismo ✓ Demuestra: ▪ Capacidad de autovaloración.”	“La autovaloración”	▪ “Motivación. ▪ Explicación de la habilidad y de su importancia. ▪ Lectura analítica de textos ▪ Modelado de la habilidad. ▪ Simulación de la habilidad por equipos. ▪ Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad. ▪ Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”	▪ “Explica la práctica de las relaciones interpersonales en el desarrollo del pensamiento crítico y tener competencia social con pares y adultos.”	“Humanos: ▪ Equipo responsable. ▪ Alumnos. Materiales ▪ Cuartillas. ▪ Lápices. ▪ Fichas de lectura.”	4h

**Dimensión: Los procesos metacognitivos en el desarrollo del pensamiento crítico”.**

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	ESTRATEGIAS	INDICADORES	RECURSOS	TIEMPO
<b>“METACOGNICIÓN</b> <b>Conocimiento de la cognición.</b> <b>Variable de la persona</b> ✓ Conocimiento sobre su propio conocimiento, capacidades, limitaciones como aprendiz de distintos temas o habilidades: ▪ ¿Qué conozco? ¿Qué capacidades tengo? ¿Qué limitaciones poseo?”	“La metacognición”	“La metacognición regula el proceso de aprendizaje”	▪ “Motivación. ▪ Lectura analítica – crítica de textos. ▪ Práctica. ▪ Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”	▪ “Explica la importancia de la metacognición en el aprendizaje y en el pensamiento crítico.”	“Materiales ▪ Cuartillas. ▪ Lápices. ▪ Fichas de lectura.”	2h
<b>“METACOGNICIÓN</b> <b>Conocimiento de la cognición.</b> <b>Variable de tarea”</b> ✓ “Conocimiento de la información para realizar la tarea: ▪ ¿Qué información necesito? ¿Dónde puedo hallar la información? ✓ Conocimiento de las demandas implicadas en la realización de las tareas: ▪ ¿Cuál es el propósito de la realización de la tarea? ¿Qué utilidad tiene? ¿Cuál es su característica o estructura de la tarea? <b>Variable de estrategia</b> ✓ Conocimiento, formas de aplicación y eficacia de las estrategias y técnicas de realización de tareas y aprendizaje: ▪ ¿Qué tipo de estrategia y técnica me es útil para realizar la tarea? ¿Cómo aplicar la estrategia y técnica en la realización de la tarea?”	“Variables de tarea. Variables de estrategias”	“El aprendizaje requiere de un proceso de planificación, el conocimiento de la tarea y el uso de estrategias”.	▪ “Motivación. ▪ Lectura analítica – crítica de textos. ▪ Práctica. ▪ Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”	▪ “Planifica actividades de aprendizaje en forma semanal”	“Materiales ▪ Cuartillas. ▪ Lápices. ▪ Fichas de lectura.”	2h

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	ESTRATEGIAS	INDICADORES	RECURSOS	TIEMPO
<b>“METACOGNICIÓN Regulación del conocimiento</b> ✓ Planifica los procesos de aprendizaje o realización de tareas.”	“La planificación del proceso de aprendizaje del pensamiento crítico.”	“La planificación de actividades académicas me permite ser ordenado”.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Motivación.</li> <li>▪ Lectura analítica – crítica de textos.</li> <li>▪ Práctica.</li> <li>▪ Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Planifica la redacción de ensayos con una temática de su preferencia.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	2h
<b>“METACOGNICIÓN Regulación del conocimiento</b> ✓ Monitorea y supervisa la realización de las actividades planificadas en los procesos de aprendizaje o en su realización de tareas.”	“La supervisión del desarrollo del pensamiento crítico.”	“La supervisión regula el logro del propósito que se establece para pensar críticamente.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Motivación.</li> <li>▪ Lectura analítica – crítica de textos.</li> <li>▪ Práctica.</li> <li>▪ Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Practica la supervisión en el desarrollo del pensamiento crítico.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	2h
<b>“METACOGNICIÓN Regulación del conocimiento</b> ✓ Evalúa los procesos y logros obtenidos en su aprendizaje o realización de la tarea.”	“La evaluación del pensamiento crítico.”	“La evaluación del desarrollo del pensamiento crítico es una herramienta para determinar el nivel alcanzado.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Motivación.</li> <li>▪ Lectura analítica – crítica de textos.</li> <li>▪ Práctica.</li> <li>▪ Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Evalúa el nivel de desarrollo del pensamiento crítico.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	2h

**Dimensión de procesamiento de información y construcción de conocimiento**  
**A) Comprensión lectora y estrategias de aprendizaje**

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES	RECURSOS	TIEMPO
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce los diversos tipos de textos.”</li> </ul>	“Los textos. Estructura”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Identifica el tipo de texto correctamente.</li> <li>Establece la estructura del texto según el tipo.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	2h
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce los diversos tipos de textos.</li> <li>Organización del texto: partes, secuencia temporal, estructura interna.”</li> </ul>	“Los tipos de textos”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Identifica el tipo de texto. según su estructura interna.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	6h
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Maneja material escrito como fuente de información: Sintetiza el significado del texto a través de diversas formas: resúmenes, organizadores visuales diferentes.”</li> </ul>	“La comprensión lectora”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Explica la importancia de la comprensión lectora crítica para el desarrollo del pensamiento crítico.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	2h

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES	RECURSOS	TIEMPO
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Maneja material escrito como fuente de información: Sintetiza el significado del texto a través de diversas formas: resúmenes, organizadores visuales diferentes.”</li> </ul>	“La comprensión lectora: Tipos y niveles de comprensión lectora.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Explica la importancia de la comprensión lectora crítica para el desarrollo del pensamiento crítico.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	2h
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Maneja material escrito como fuente de información: Sintetiza el significado del texto a través de diversas formas: resúmenes, organizadores visuales diferentes.”</li> </ul>	“La comprensión lectora crítica”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Realiza la comprensión lectora de nivel crítico aplicando un proceso metodológico.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	2h
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>“Conoce y aplica técnicas de lectura:</li> <li>Estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico”</li> </ul>	“La comprensión lectora en el nivel crítico.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Explica la importancia de la comprensión lectora crítica para el desarrollo del pensamiento crítico.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	2h

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES	RECURSOS	TIEMPO
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Conoce y aplica técnicas de lectura: Subrayado: tipos.”</li> </ul>	“La técnica del subrayado.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Identifica las ideas principales y secundarias del texto aplicando la técnica del subrayado.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.”</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	2h
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica y extrae de las lecturas: Palabras claves.”</li> </ul>	“La cruz de análisis estructural de palabras clave.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Analiza palabras claves aplicando la técnica considerando las instrucciones.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	2h
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Maneja material escrito como fuente de información: <ul style="list-style-type: none"> <li>Selecciona y organiza la información leída mediante mapas conceptuales.”</li> </ul> </li> </ul>	“El mapa conceptual.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Esquematiza la información utilizando la técnica del mapa conceptual.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	2h
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Maneja material escrito como fuente de información: <ul style="list-style-type: none"> <li>Selecciona y organiza la información leída mediante mapas mentales.”</li> </ul> </li> </ul>	“El mapa mental.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Esquematiza la información utilizando la técnica del mapa mental.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	3h

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES	RECURSOS	TIEMPO
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Maneja material escrito como fuente de información: <ul style="list-style-type: none"> <li>Selecciona y organiza la información leída mediante mapas semánticos.”</li> </ul> </li> </ul>	“El mapa semántico.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Esquematiza la información utilizando la técnica del mapa semántico.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	3h
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Maneja material escrito como fuente de información: <ul style="list-style-type: none"> <li>Selecciona y organiza la información leída mediante cuadros sinópticos.”</li> </ul> </li> </ul>	“El cuadro sinóptico.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Esquematiza la información utilizando la técnica del cuadro sinóptico.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	3h
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Maneja material escrito como fuente de información: <ul style="list-style-type: none"> <li>Selecciona y organiza la información leída mediante la red conceptual.”</li> </ul> </li> </ul>	“La red conceptual.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Esquematiza la información utilizando la técnica de la red conceptual.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	4h
<b>“COMPRENSIÓN LECTORA</b> <b>✓ Lectura comprensiva</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Maneja material escrito como fuente de información: <ul style="list-style-type: none"> <li>Sintetiza el significado del texto utilizando fichas de estudio analítico-crítico.”</li> </ul> </li> </ul>	“La fichas de estudio analítico-crítico.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Motivación.</li> <li>Lectura analítica de textos.</li> <li>Práctica.</li> <li>Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Utiliza la ficha de estudio analítico – crítico al leer textos argumentativos.”</li> </ul>	“Humanos: <ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo responsable.</li> <li>Alumnos.</li> </ul> Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuartillas.</li> <li>Lápices.</li> <li>Fichas de lectura.”</li> </ul>	4 h



## B) Las habilidades del pensamiento crítico

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES	RECURSOS	TIEMPO
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Procesa información.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identifica: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identifica características de hechos y fenómenos”</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	“La observación”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Motivación.</li> <li>• Explicación de la habilidad de percepción.</li> <li>• Lectura analítica de textos.</li> <li>• Simulación de la habilidad por equipos.</li> <li>• Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad.</li> <li>• Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Identifica las características, datos, hechos de un fenómeno o acontecimiento social.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas.</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	3 h
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Procesa información.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identifica: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica datos, ideas o hechos.”</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	“La habilidad de identificación”	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Motivación y explicación de la habilidad de identificación.</li> <li>▪ Lectura analítica de textos.</li> <li>▪ Simulación de la habilidad.</li> <li>▪ Reflexión sobre el desarrollo de la habilidad.</li> <li>▪ Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Identifica datos, hechos de un objeto, fenómeno o acontecimiento social.</li> <li>• Explica el proceso para identificar datos, hechos, o acontecimientos.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas.</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	3h
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>“Procesa información.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Secuencia: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Secuencia datos, hechos, ideas de acuerdo a un criterio.”</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	“La habilidad de secuenciar”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Motivación</li> <li>• Explicación de la habilidad de secuenciación.”</li> <li>• “Lectura analítica de textos</li> <li>• Simulación de la habilidad por equipos.</li> <li>• Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad.</li> <li>• Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Establece secuencias de objetos y de marcos teóricos proponiendo sus criterios.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas.</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	3h

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	RECURSOS	TIEMPO
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> <b>• Procesa información.</b> ✓ Inferencia: Reconoce y formula inferencias (inducciones, deducciones, conclusiones, premisas).”	“La habilidad de inferencia”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Motivación</li> <li>• Explicación de la habilidad de secuenciación.</li> <li>• Lectura analítica de textos</li> <li>• Simulación de la habilidad por equipos.</li> <li>• Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad.</li> <li>• Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Realiza inferencia a partir de hechos reales.</li> <li>• Realiza inferencia a partir de marcos teóricos y científicos”</li> </ul>	“Materiales ▪ Cuartillas. ▪ Lápices. ▪ Fichas de lectura.”	3h
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> <b>• Procesa información.</b> ✓ Comparación: ▪ Reconoce y establece relaciones específicas: semejanzas – diferencias.”	“La habilidad de comparación.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Motivación</li> <li>• Explicación de la habilidad de secuenciación.</li> <li>• Lectura analítica de textos</li> <li>• Simulación de la habilidad por equipos.</li> <li>• Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad.</li> <li>• Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Realiza comparaciones a partir de hechos reales.</li> <li>• Contrasta diferentes teorías que enfocan un fenómeno social estableciendo semejanzas y diferencias.”</li> </ul>	“Materiales ▪ Cuartillas. ▪ Lápices. ▪ Fichas de lectura.”	2h
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> <b>• Procesa información.</b> ✓ Representa a alguien o algo por medio del lenguaje, refiriendo o explicando sus distintas partes, cualidades o circunstancias.”	“La habilidad de descripción.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Motivación</li> <li>• Explicación de la habilidad de secuenciación.</li> <li>• Lectura analítica de textos</li> <li>• Simulación de la habilidad por equipos.</li> <li>• Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad.</li> <li>• Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Describe objetos o situaciones determinando sus características principales.</li> <li>• Explica objetos o situaciones con argumentos objetivos y con coherencia utilizando la técnica de relaciones.”</li> </ul>	“Materiales ▪ Cuartillas. ▪ Lápices. ▪ Fichas de lectura.”	3 h

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	RECURSOS	TIEMPO
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Procesa información.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reconoce y establece relaciones específicas de: Establece relaciones de categorización de conceptos, hechos, datos, etc., utilizando: organizadores gráficos, tablas de comparación etc. en función a una o más categorías.”</li> </ul> </li> </ul>	“La habilidad de clasificación.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Motivación</li> <li>• Explicación de la habilidad de secuenciación.</li> <li>• Lectura analítica de textos</li> <li>• Simulación de la habilidad por equipos.</li> <li>• Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad.</li> <li>• Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Categoriza objetos e información en función a criterios.</li> <li>• Clasifica objetos e información en función a ciertos criterios.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas.</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	3 h
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Procesa información.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Comparación:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Causa-efecto.”</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	“La habilidad de analizar causa – efecto.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Motivación</li> <li>• Explicación de la habilidad de secuenciación.</li> <li>• Lectura analítica de textos</li> <li>• Simulación de la habilidad por equipos.</li> <li>• Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad.</li> <li>• Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Analiza situaciones problemáticas de causa y efecto a través de la espina de Ishikawa.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas.</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	3h

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	RECURSOS	TIEMPO
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> ■ <b>Procesa información.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpreta datos y gráficos.”</li> </ul>	“La habilidad de interpretar datos.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ “Motivación.</li> <li>■ Explicación de la habilidad de comparar y contrastar.</li> <li>■ Lectura analítica de textos</li> <li>■ Simulación de la habilidad por equipos.</li> <li>■ Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad.</li> <li>■ Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Interpreta datos y gráficos de situaciones problemáticas para establecer conclusiones.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cuartillas.</li> <li>■ Lápices.</li> <li>■ Fichas de lectura.”</li> </ul>	2h
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> ■ <b>Procesa información.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Análisis:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce y establece relaciones entre situaciones con criterio propio.”</li> </ul> </li> </ul>	“Análisis de problemas: diagrama de relaciones.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ “Motivación.</li> <li>■ Lectura analítica-crítica de textos.</li> <li>■ Práctica.</li> <li>■ Desarrollo de la ficha de autoevaluación de la actividad.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ “Aplica el diagrama de relaciones en problemas cotidianos y teóricos.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cuartillas.</li> <li>■ Lápices.</li> <li>■ Fichas de lectura.”</li> </ul>	3h
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> ■ <b>Procesa información.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Síntesis-Resumen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formula ideas fuerza o centrales.</li> <li>• Realiza resúmenes y/o esquematiza.”</li> </ul> </li> </ul>	“La síntesis. El resumen”	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ “Motivación.</li> <li>■ Explicación de la habilidad de comparar y contrastar.</li> <li>■ Lectura analítica – crítica de textos.</li> <li>■ Simulación de la habilidad por equipos.</li> <li>■ Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad.</li> <li>■ Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Determina las ideas-fuerza o centrales de los textos de lectura.</li> <li>• Realiza resúmenes de texto.</li> <li>• Determina el proceso para realizar síntesis y resúmenes.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cuartillas.</li> <li>■ Lápices.</li> <li>■ Fichas de lectura.”</li> </ul>	3h

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	RECURSOS	TIEMPO
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN”</b> ▪ <b>Procesa información.</b> ✓ <b>Evalúa-argumenta:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Confronta opiniones divergentes.</li> <li>• Elige la solución pertinente.</li> <li>• Fundamenta juicios de valor sobre un hecho, situación o realidad, tomando posición razonada.”</li> </ul>	“La evaluación. La argumentación.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Motivación.</li> <li>▪ Explicación de la habilidad de comparar y contrastar.</li> <li>▪ Lectura analítica – crítica de textos.</li> <li>▪ Simulación de la habilidad por equipos.</li> <li>▪ Reflexión sobre la necesidad de desarrollar la habilidad.</li> <li>▪ Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Evalúa información proveniente de textos utilizando argumentos que sustentan la aceptación o definición de la tesis que plantea.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas.</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	3h

### Práctica del desarrollo del pensamiento crítico

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	RECURSOS	TIEMPO
<b>“EXPRESIÓN ESCRITA”</b> ▪ <b>“Redacción.</b> ✓ <b>Manejo de estructuras formales:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa adecuadamente, en sus escritos, recursos formales:               <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Títulos, subtítulos, numeración, viñetas.</li> <li>▪ Márgenes y sangría.</li> <li>▪ Citas textuales y pie de página.</li> <li>▪ Esquemas, gráficos, etc.</li> <li>▪ Maneja estructuras básicas de: ensayo.”</li> </ul> </li> </ul>	“Redacción: El ensayo.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Motivación.</li> <li>• Explicación de la redacción del ensayo científico y de su estructura.</li> <li>• Lectura analítica de textos.</li> <li>• Planificación de la redacción del ensayo por equipos.</li> <li>• Redacción del ensayo.</li> <li>• Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Redacta ensayos utilizando la estructura y con especificaciones técnicas de un tema de su preferencia.”</li> </ul>	“Materiales <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas.</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura.”</li> </ul>	2 horas

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	RECURSOS	TIEMPO
<b>“EXPRESIÓN ESCRITA</b> <b>▪ Redacción.</b> <b>▪ Producción de textos.</b> ✓ Usa criterios de orden en la exposición de las ideas: ▪ Secuencia temática. ▪ Causalidad. ▪ Argumentación. ✓ Produce textos siguiendo el siguiente proceso: ▪ Planifica la redacción del texto argumentativo. ▪ Esquematiza la estructura del texto. ▪ Escribe el borrador. ▪ Corrige estilo, ortografía y redacción.”	“Redacción: El ensayo.”	• “Motivación. • Explicación de la redacción del ensayo científico y de su estructura. • Lectura analítica de textos. • Planificación de la redacción del ensayo por equipos. • Redacción del ensayo. • Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”	▪ “Redacta ensayos utilizando la estructura y con especificaciones técnicas de un tema de su preferencia.”	“Materiales ▪ Cuartillas. ▪ Lápices. ▪ Fichas de lectura.”	20 horas
<b>“INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> Procesa información: Analiza, interpreta, infiere, compara, síntesis-resumen, evalúa-argumenta. <b>EXPRESIÓN ORAL</b> Con estructuración adecuada del mensaje. • Expone en forma oral siguiendo el proceso: construye esquemas previos, reúne información, la organiza, elige recursos de apoyo. <b>EXPRESIÓN ESCRITA</b> Redacción <b>Producción de textos.</b> ✓ Usa criterios de orden en la exposición de las ideas: Secuencia temática. <b>CAPACIDAD AFECTIVA Y DE RELACIONES INTERPERSONALES.</b> Conocimiento y aceptación de sí mismo. Seguridad y confianza en sus posibilidades.”	“La solución de problemas.”	• “Motivación. • Explicación de la redacción del ensayo científico y de su estructura. • Lectura analítica de textos. • Planificación de la redacción del ensayo por equipos. • Redacción del ensayo. • Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”	▪ “Redacta ensayos utilizando la estructura y con especificaciones técnicas de un tema de su preferencia.”	“Materiales ▪ Cuartillas. ▪ Lápices. ▪ Fichas de lectura.”	6 horas

CAPACIDAD	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	RECURSOS	TIEMPO
<p><b>“EXPRESIÓN ORAL”</b></p> <p>✓ <b>“Fluidez</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expone sus ideas con coherencia.</li> <li>• No usa “muletillas” ni hesitaciones.</li> </ul> <p>✓ <b>Con apoyo y gestual otros.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa gestos de apoyo: expresión facial, manos, control del cuerpo.</li> <li>• Usa y maneja materiales de apoyo en sus exposiciones: pizarra, papelógrafos, transparencias, micrófono, equipo multimedia.</li> </ul> <p>✓ Con estructuración adecuada al mensaje.</p> <p>✓ Expone en forma oral siguiendo el proceso: construye esquemas previos, reúne información, la organiza, elige recursos de apoyo.”</p>	<p>“La exposición oral.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Motivación.</li> <li>• Explicación de la exposición oral haciendo uso del pensamiento crítico.</li> <li>• Lectura analítica de textos.</li> <li>• Organización de las exposiciones.</li> <li>• Exposición de los temas desarrollados por los estudiantes.”</li> <li>• “Desarrollo de la ficha de autoevaluación.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Expone sus ideas de un tema considerando las especificaciones técnicas.”</li> </ul>	<p>“Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuartillas.</li> <li>▪ Lápices.</li> <li>▪ Fichas de lectura”.</li> </ul>	<p>20 h</p>

## **CAPITULO IV. CONCLUSIONES**

- Los resultados obtenidos de test de evaluación del pensamiento crítico, indican que los estudiantes del primer grado “C” de la Institución Educativa “Rafael Loayza Guevara” del distrito de Cajamarca, tienen deficiencias en el desempeño del pensamiento crítico en el área de comunicación.
  
- El diseño de las actividades consta de tres fases: Momento de inicio, que a su vez está constituido por los procesos de motivación, exploración y problematización; el momento de construcción que está constituido por los procesos de observación reflexiva, relaciones y conceptualización; y, el momento de aplicación que está constituido por el proceso de transferencia. En cada actividad o sesión se ha desarrollado diversas estrategias.
  
- Para el logro de sus objetivos, el pensamiento crítico requiere el despliegue de diferentes habilidades como son la interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y la autorregulación. Junto a esto, es fundamental la inclusión de habilidades en la formulación de preguntas, diseño de métodos y defensa de los resultados obtenidos, como parte de las competencias basada en el pensamiento crítico.
  
- Más allá de la buena forma del argumento, el énfasis de esta visión se vuelca sobre la capacidad para contemplar perspectivas diferentes a la propia, dialogar con otros, tomar en consideración todas las alternativas y cotejarlas con la realidad.



## **CAPITULO V: RECOMENDACIONES**

- A los docentes de la institución educativa “Rafael Loayza Guevara” del distrito de Cajamarca, utilizar en el desarrollo de sus sesiones de clases estrategias argumentativas que refuercen el pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” del distrito de Cajamarca.
- A los docentes de institución educativa “Rafael Loayza Guevara” del distrito de Cajamarca, reforzar las técnicas de comprensión lectora, especialmente en los niveles inductivo y juicio valorativo.
- Recomendar a las instancias de la región Cajamarca para que pueda tomarse como referente la presente investigación para futuras propuestas sobre pensamiento crítico.

## **BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA.**

- Aco, F. (1989). Metodología de la investigación científica. Ed. Kapelusz. Buenos Aires.
- Alquichire, S. y Arrieta, J. (2018) Relación entre habilidades de pensamiento crítico y rendimiento académico de los estudiantes en primer semestre de la Licenciatura en Biología y Química de la Universidad del Atlántico, Barranquilla, Colombia. Recuperado de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys9.1.2018.03>.
- Aristóteles (1991). Retórica, edición bilingüe de Antonio Tovar, Madrid: Gredos.
- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona, España: Paidós Ibérica S.A.
- Facione, P. (Actualización 2007)). El pensamiento crítico. ¿Qué es y por qué es tan importante? California: Academic Press.
- Florián, L. (2014). El Aprendizaje basado en problemas como propuesta para el desarrollo del pensamiento crítico, en los estudiantes de medicina de la Universidad César Vallejo. Recuperado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6181464>
- Fowler, B. (2002) Taxonomía de Bloom y el pensamiento crítico. Recuperado en <http://www.eduteka.org/articulos/taxonomia-bloom-pensamiento-critico>
- Gardner, H. (2001). Estructuras de la Mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples. Colombia: ISBN. FCE.
- Cros, A. (2003). Convencer en clase. Argumentación y discurso docente. Barcelona, España. Ariel.
- Difabio, H. (2007). Evaluación de la competencia crítica a través del test de Watson-Glaser. Exploración de sus cualidades psicométricas. Revista de Psicología, 3(6), 77-100.
- Guevara, F. (2016). Pensamiento crítico y su relación con el desempeño docente en el décimo ciclo de pregrado de educación de la UNMSM. Recuperado de [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6399/Guevara\\_df.pdf?sequence=1](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6399/Guevara_df.pdf?sequence=1)
- Hernández, R., Fernández, C. Y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.
- Kaufman, A. M. (1994). Escribir en la escuela: qué, cómo y para quién. Lectura y Vida, 15 (3), 15-32.

- Kurland, D. (2005). Lectura crítica versus pensamiento crítico. Recuperado en <http://www.edicionessimbioticas.info/Lectura-critica-versus-pensamiento>
- Lara, J. M. y Rodríguez, E. (2016). Fomento del desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado décimo desde situaciones cotidianas en la asignatura de Filosofía.
- León, F. (2014). Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico. Recuperado en <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.56> Revista Educación y Humanismo, 18(31), 343-357. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.31.1383>
- López, G. (2013) Pensamiento crítico en el aula. [https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3\\_22\\_2012.pdf](https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf)
- Martínez, I. M. (abril 2013). Desarrollo de Habilidades del Pensamiento Crítico y su Incidencia en la Fluidez Verbal en los estudiantes de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, propuesta: Guía de Estrategias. Guayaquil - Ecuador.
- Morata. Madrid. Bezanilla, M; Poblete, M; Fernández, D; Arranz, S y Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. Estudios Pedagógicos XLIV, N° 1: 89-113, 2018. Recuperado <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00089.pdf>
- Campos, A. (2007). Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Medina, N. (2008). Pensamiento Reflexivo, Aprendizaje Recíproco y Jerarquización de las Ideas del Texto como Estrategia de Aprendizaje. Guayana - Venezuela.
- Mejía, M. F. (2014). Didáctica Problematicadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el Marco de la Atención de la Diversidad. San Juan de Pasto - Colombia.
- Mendoza, P. (2015). La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios. Recuperado en [https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11883/TD\\_MENDOZA\\_GUERRERO\\_](https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11883/TD_MENDOZA_GUERRERO_)
- Núñez, L. P. (1999). La construcción de textos argumentativos escritos en los inicios de la adolescencia de jóvenes chilenos. En G. Parodi (Comp.), Discurso, Cognición y Educación (pp. 159-178). Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

- Ortega, P. (2016). Pensamiento crítico y rendimiento académico en los estudiantes del segundo semestre de la escuela profesional de derecho de la Universidad Andina del Cusco, 2016-I. Recuperado en <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/338030>
- Perú, M. d. (2015). Área de Comunicación. En M. d. Perú, Rutas de Aprendizaje 2015. ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Área de Comunicación. 3º,4º,5º de Educación Secundaria. (págs. 14, 15). Lima: Ministerio de Educación.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Granada, España: Ediciones, Aljibe.
- Sarmiento, D. F. (02 de 08 de 2010). Texto argumentativo. Lengua y literatura. Obtenido de Google: <https://sites.google.com/site/332argumentacionyrotatoria/home/estrategias-o-recursos-a>
- Suazo, J. R. (17 de mayo de 2012). En: <http://elaboratumonografiapasoapaso.com/blog/variable-dependiente-e-independiente/#sthash.IOKpHHet.dpuf>
- **Villarini, A. (2003). Teoría y pedagogía del pensamiento sistemático y crítico.** Universidad de Puerto Rico. Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento. Recuperado en [https://www.academia.edu/7042914/Teoria\\_y\\_pedagogia\\_del\\_pensamiento\\_PDF](https://www.academia.edu/7042914/Teoria_y_pedagogia_del_pensamiento_PDF)
- Watson, G. y Glaser, E. (2012a). Watson-Glaser Valoración del pensamiento crítico. Reino Unido: Pearson. Recuperado de <https://talentlens.com/watson-glaser-critical-thinkingtest>

**ANEXOS**

**ANEXO Nº 1**

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y  
EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSGRADO**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**



**PRUEBA DE PENSAMIENTO CRÍTICO**

**Nombres:** \_\_\_\_\_

**Nota:**

**Nº de orden:** \_\_\_\_\_

**Grado:** \_\_\_\_\_

**Sección:** \_\_\_\_\_

**Nivel:** \_\_\_\_\_

**Tiempo:** 60 minutos

**Fecha:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Institución Educativa:** I.E. Técnica “Rafael Loayza Guevara” distrito de Cajamarca

***ESTIMADO ESTUDIANTE:** La prueba tiene el propósito de medir tu nivel de pensamiento crítico. Está constituido por tres dimensiones: Nivel inferencial, nivel interpretativo y nivel evaluación de argumentos.*

**AUTORA:**

Vigo Monzón, Sonia del Rosario

## PRUEBA DE PENSAMIENTO CRÍTICO

**INSTRUCCIÓN GENERAL:** Lee de forma crítica el siguiente texto, luego selecciona la respuesta correcta en cada una de las preguntas.

### LA ACHIRANA DEL INCA

Ricardo Palma

*“En 1412 el inca Pachacútec, acompañado de su hijo el príncipe imperial Yupanqui y de su hermano Cápac-Yupanqui, emprendió la conquista del valle de Ica, cuyos habitantes, si bien de índole pacífica, no carecían de esfuerzos y elementos para la guerra. Comprendiólo así el sagaz monarca, y antes de recurrir a las armas propuso a los iqueños que se sometiesen a su paternal gobierno. Aviniéronse éstos de buen grado, y el inca y sus cuarenta mil guerreros fueron cordial y espléndidamente recibidos por los naturales.*

*Visitando Pachacútec el feraz territorio que acababa de sujetar a su dominio, detúvose una semana en el pago llamado Tate. Propietaria del pago era una anciana a quien acompañaba una bellísima doncella, hija suya.*

*El conquistador de pueblos creyó también de fácil conquista el corazón de la joven; pero ella, que amaba a un galán de la comarca, tuvo la energía, que sólo el verdadero amor inspira, para resistir a los enamorados ruegos del prestigioso y omnipotente soberano.*

*Al fin, Pachacútec perdió toda esperanza de ser correspondido, y tomando entre sus manos las de la joven, la dijo, no sin ahogar antes un suspiro: -Quédate en paz, paloma de este valle, y que nunca la niebla del dolor tienda su velo sobre el cielo de tu alma. Pídeme alguna merced que a ti y a los tuyos haga recordar siempre el amor que me inspiraste.*

*-Señor -le contestó la joven, poniéndose de rodillas y besando la orla del manto real-, grande eres y para ti no hay imposible. Venciérasme con tu nobleza, a no tener ya el alma esclava de otro dueño. Nada debo pedirte, que quien dones recibe obligada queda; pero si te satisface la gratitud de mi pueblo, ruégote que des agua a esta comarca. Siembra beneficios y tendrás cosecha de bendiciones. Reina, señor, sobre corazones agradecidos más que sobre hombres que, tímidos, se inclinan ante ti, deslumbrados por tu esplendor.*

*-Discreta eres, doncella de la negra crencha, y así me cautivas con tu palabra como con el fuego de tu mirada. ¡Adiós, ilusorio ensueño de mi vida! Espera diez días, y verás realizado lo que pides. ¡Adiós, y no te olvides de tu rey!*

*Y el caballeroso monarca, subiendo al anda de oro que llevaban en hombros los nobles del reino, continuó su viaje triunfal. Durante diez días los cuarenta mil hombres del ejército se ocuparon en abrir el cauce que empieza en los terrenos del Molino y del Trapiche y termina en Tate, heredad o pago donde habitaba la hermosa joven de quien se apasionara Pachacútec.*

*El agua de la achirana del Inca suministra abundante riego a las haciendas que hoy se conocen con los nombres de Chabalina, Belén, San Jerónimo, Tacama, San Ilián, Mercedes, Santa Bárbara, Chanchajaya, Santa Elena, Vista-alegre, Sáenz, Parcona, Tayamana, Pongo, Pueblo Nuevo, Sonumpe y, por fin, Tate.*

*Tal, según la tradición, es el origen de la achirana, voz que significa lo que corre limpiamente hacia lo que es hermoso.”*

*Extraído de <https://www.miraflores.gob.pe/wp-content/uploads/2020/12/La-achirana-del-Inca.pdf>.*

**I. INSTRUCCIONES: Responde las siguientes preguntas teniendo en cuenta el texto leído. (1 punto cada uno)**

**NIVEL INFERENCIAL**

**1. La intención del texto es:**

- A. Argumentar sobre los iqueños pacíficos.
- B. Explicar la llegada del inca al valle de Ica.
- C. Describir la conquista del valle de Ica.
- D. Narrar la conquista del valle de Ica.

**2. En el fragmento: “Visitando Pachacútec el feraz territorio que acababa de sujetar a su dominio” ¿Cuál es el significado similar a la palabra subrayada?**

- A. Feroz.
- B. Fértil.
- C. Cruel.
- D. Fiero.

**3. ¿Cuál es el subtema del párrafo N° 01?**

- A. El comienzo de la conquista del valle.
- B. El recibimiento de los guerreros.
- C. El sometimiento pacífico de los iqueños.
- D. Los cuarenta mil guerreros.

**4. En la frase: “Propietaria del pago era una anciana a quien acompañaba una bellísima doncella, hija suya”, un significado parecido a la palabra subrayada es:**

- A. Princesa.
- B. Niña.
- C. Señorita.
- D. Señora.

**5. En el enunciado: “Reina, señor, sobre corazones agradecidos más que sobre hombres que, tímidos, se inclinan ante ti, deslumbrados por tu esplendor”, un significado semejante a la palabra subrayada es:**

- A. Apogeo.
- B. Majestuosidad.
- C. Mezquindad.
- D. Triunfo.

6. En la frase: “Quédate en paz, paloma de este valle, y que nunca la niebla del dolor tienda su velo sobre el cielo de tu alma”, selecciona un significado similar a la palabra subrayada:
- A. Bazar.
  - B. Bodega.
  - C. Extienda.
  - D. Instale.
7. El tema del texto es:
- A. La bondad del inca al conquistar el valle de Ica.
  - B. Pachacútec el conquistador.
  - C. Los pacíficos iqueños.
  - D. La conquista del valle.
8. En el siguiente enunciado: “El agua de la achirana del Inca suministra abundante riego a las haciendas que hoy se conocen con los nombres de Chabalina, Belén...”, elige un significado equivalente a la palabra subrayada:
- A. Administra.
  - B. Provee.
  - C. Envía.
  - D. Ofrece.

#### NIVEL INTERPRETATIVO

9. ¿Qué otro título te parece más adecuado para el texto leído?
- A. La cobardía de los iqueños.
  - B. El valle de Ica conquistado.
  - C. La grandiosidad de Pachacútec.
  - D. La humildad de la doncella.
10. ¿Cuál es el punto de vista sobre el texto?
- A. El inca es generoso.
  - B. Los iqueños se sometieron al gobierno del inca para evitar guerras.
  - C. Los pobladores del valle de Ica se rindieron por temerosos.
  - D. Solo A y B.
11. A partir del texto ¿Será importante respetar los sentimientos?
- A. Sí, porque algunos tenemos sentimientos.
  - B. No, porque no es necesario respetar los sentimientos.
  - C. Sí, porque no se puede obligar a amar a nadie.
  - D. No es importante apreciar los sentimientos.
12. ¿Por qué crees que Pachacútec ya no insiste en enamorar a la doncella?
- A. Porque se da cuenta que no es correspondido.
  - B. La doncella le grita.
  - C. La doncella es humilde.
  - D. La doncella huye.
13. En el siguiente fragmento extraído del texto ¿Qué se puede interpretar?

*“El conquistador de pueblos creyó también de fácil conquista el corazón de la joven; pero ella, que amaba a un galán de la comarca, tuvo la energía, que sólo el verdadero amor inspira, para resistir a los enamorados ruegos del prestigioso y omnipotente”*



- A. La conquista del inca a la doncella.
- B. La sinceridad de la doncella para resistirse al enamoramiento del inca.
- C. La doncella amaba a un galán de la comarca.
- D. La doncella fue conquistada por el inca.

**14. En el siguiente fragmento extraído del texto ¿Qué se puede comprender?**

*“... Nada debo pedirte, que quien dones recibe obligada queda; pero si te satisface la gratitud de mi pueblo, ruégote que des agua a esta comarca. Siembra beneficios y tendrás cosecha de bendiciones. Reina, señor, sobre corazones agradecidos más que sobre hombres que, tímidos, se inclinan ante ti, deslumbrados por tu esplendor.”*

- A. La gratitud del pueblo.
- B. El ruego de la doncella.
- C. La petición de agua para la comarca.
- D. El agradecimiento de los iqueños.

**NIVEL EVALUACIÓN DE ARGUMENTOS**

**15. ¿Cómo evalúas el actuar de la doncella?**

- A. Humilde y sincera.
- B. Orgullosa y obediente.
- C. Sumisa y vanidosa.
- D. Dócil y aprovechada.

**16. ¿Cómo calificas la actitud de Pachacútec?**

- A. Presumido y empecinado.
- B. Piadoso y perverso.
- C. Afable y caballeroso.
- D. Malévolo y pérfido.

**17. ¿Cómo juzgarías el texto leído?**

- A. Importante porque puedo conocer sobre achirana del inca.
- B. Relevante porque debemos respetar los sentimientos de cada una de las personas.
- C. Interesante porque conozco sobre la conquista del valle de Ica.
- D. Apreciable pues me permite conocer sobre los iqueños.

**18. ¿Para ti qué significa ser respetuoso?**

- A. Saludar a las personas.
- B. Ser desatento con mis compañeros y familiares.
- C. Actuar de forma deferente tratando con amabilidad a todas las personas.
- D. Insultar a los demás.

**19. ¿Cuál es tu valoración sobre los aspectos formales del texto para reforzar los argumentos?**

- A. No son oportunos en el texto.
- B. Son insignificantes para la comprensión del texto.
- C. Ayudan conocer de forma imprecisa el contenido.
- D. Son importantes porque ayudan a la mejor comprensión del texto.

**20. ¿Qué se puede apreciar del texto analizado?**

- A. Valorar los sentimientos de cada uno.
- B. Obligar a las personas a enamorarse.
- C. La conquista del valle de Ica.
- D. La doncella era muy hermosa por eso el inca se enamoró de ella.

**FICHA PARA REVISAR LA PRUEBA DE PENSAMIENTO CRÍTICO**

<b>Nº DE PREGUNTA</b>	<b>ALTERNATIVA CORRECTA</b>	<b>PUNTUACIÓN ESPECÍFICA</b>	<b>PUNTUACIÓN TOTAL</b>
<b>1</b>	<b>D</b>	<b>(1)</b>	<b>20</b>
<b>2</b>	<b>B</b>	<b>(1)</b>	
<b>3</b>	<b>C</b>	<b>(1)</b>	
<b>4</b>	<b>C</b>	<b>(1)</b>	
<b>5</b>	<b>B</b>	<b>(1)</b>	
<b>6</b>	<b>C</b>	<b>(1)</b>	
<b>7</b>	<b>A</b>	<b>(1)</b>	
<b>8</b>	<b>B</b>	<b>(1)</b>	
<b>9</b>	<b>C</b>	<b>(1)</b>	
<b>10</b>	<b>D</b>	<b>(1)</b>	
<b>11</b>	<b>C</b>	<b>(1)</b>	
<b>12</b>	<b>A</b>	<b>(1)</b>	
<b>13</b>	<b>B</b>	<b>(1)</b>	
<b>14</b>	<b>C</b>	<b>(1)</b>	
<b>15</b>	<b>A</b>	<b>(1)</b>	
<b>16</b>	<b>C</b>	<b>(1)</b>	
<b>17</b>	<b>B</b>	<b>(1)</b>	
<b>18</b>	<b>C</b>	<b>(1)</b>	
<b>19</b>	<b>D</b>	<b>(1)</b>	
<b>20</b>	<b>A</b>	<b>(1)</b>	

### **DIMENSIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO**

- a) **Inferencia:** Significa identificar y asegurar los elementos necesarios para obtener las conclusiones razonables; formulación de conjeturas; considerando información pertinente y obtención de consecuencias que derivan de los datos, evidencias, creencias, juicios, conceptos, principios, enunciados, descripciones, preguntas u otras maneras de representaciones (Facione, 2007).
- b) **Interpretación:** Es la comprensión y expresión del significado de la importancia de un océano de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios (Facione, 2007)
- c) **Evaluación de argumentos:** Es la valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación (Facione, 2007)

## ANEXO 2

### Resultados :Tablas del cuestionario

#### I. INFORMACION GENERAL:

**Tabla N° 1: Nota**

	Frecuencia	Porcentaje válido	
Válido 2	1	3	
4	4	13	
6	2	7	
7	2	7	
8	3	10	
9	6	20	
10	3	10	
11	2	7	
12	3	10	
13	1	3	
14	3	10	
Total	30	100	

**Tabla N° 2: Aprobación**

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Aprobado	9	30
Desaprobado	21	70
Total	30	100

**Tabla N° 3: Grado**

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Primer grado	30	100

**Tabla N° 4: Sección**

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido C	30	100

## II. RESULTADOS DE LA PRUEBA

**Tabla 1. La intención del texto es:**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Argumentar sobre los iqueños pacíficos	4	13
	Explicar la llegada del inca al valle de Ica	3	10
	Describir la conquista del valle de Ica	6	20
	Narrar la conquista del valle de Ica	16	53
	NS/NR	1	3
	Total	30	100

**Tabla 2. En el fragmento: "Visitando Pachacútec el feraz territorio que acababa de sujetar a su dominio" ¿Cuál es el significado similar a la palabra subrayada?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Feroz	21	70
	Fértil	2	7
	Cruel	5	17
	Fiero	2	7
	Total	30	100

**Tabla 3. ¿Cuál es el subtema del párrafo N°01?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	El comienzo de la conquista del valle	19	63
	El recibimiento de los guerreros	4	13
	El sometimiento pacífico de los iqueños	3	10
	Los cuarenta mil guerreros	4	13
	Total	30	100

**Tabla 4. En la frase: "Propietaria del pago era una anciana a quien acompañaba una bellísima doncella, hija suya", un significado parecido a la palabra subrayada es:**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Princesa	15	50
	Señorita	15	50
	Total	30	100

**Tabla 5. En el enunciado: "Reina, señor, sobre corazones agradecidos más que sobre hombres que, tímidos, se inclinan ante ti, deslumbrados por tu esplendor", un significado semejante a la palabra subrayada es:**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Apogeo	1	3
	Majestuosidad	20	67
	Mezquindad	3	10
	Triunfo	6	20
	Total	30	100

**Tabla 6. En la frase: "Quédate en paz, paloma de este valle, y que nunca la niebla del dolor tienda su vuelo sobre el cielo de tu alma", selecciona un significado similar a la palabra subrayada:**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Bazar	2	7
	Bodega	13	43
	Extienda	13	43
	Instale	2	7
	Total	30	100

**Tabla 7. El tema del texto es:**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	La bondad del inca al conquistar el valle de Ica	13	43
	Pachacutec el conquistador	3	10
	Los pacíficos iqueños	2	7
	La conquista del valle	11	37
	NS/NR	1	3
	Total	30	100

**Tabla 8. En el siguiente enunciado: "El agua de la achirana del Inca suministra abundante riego a las haciendas que hoy se conocen con los nombres de Chabalina, Belen...", elige un significado queivalente a la palabra subrayada:**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Administra	18	60
	Provee	7	23
	Envía	2	7
	Ofrece	3	10
	Total	30	100

**Tabla 9; ¿Qué otro título te parece más adecuado para el texto leído?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	La cobardía de los iqueños	1	3
	El valle de Ica conquistado	16	53
	La grandiosidad de Pachacutec	8	27
	La humildad de la doncella	5	17
	Total	30	100



**Tabla 10. ¿Cuál es el punto de vista sobre el texto?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	El inca es generoso	10	33
	Los iqueños se sometieron al gobierno del inca para evitar guerras	9	30
	Los pobladores del valle de Ica se rindieron por temerosos	2	7
	Solo A y B	9	30
	Total	30	100

**Tabla 11. A partir del texto ¿Será importante respetar los sentimientos?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Sí, porque algunos tenemos sentimientos	12	40
	No, porque no es necesario respetar los sentimientos	1	3
	Sí, porque no se puede obligar a amar a nadie	16	53
	No es importante apreciar los sentimientos	1	3
	Total	30	100

**Tabla 12. ¿Por qué crees que Pachacutec ya no insiste en enamorar a la doncella?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Porque se da cuenta que no es correspondido	22	73
	La doncella es humilde	6	20
	NS/NR	2	7
	Total	30	100

**Tabla 13. En el siguiente fragmento extraído del texto ¿Qué se puede interpretar?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	La conquista del inca a la doncella	2	7
	La sinceridad de la doncella para resistirse al enamoramiento del inca	6	20
	La doncella amaba a un galán de la comarca	19	63
	La doncella fue conquistada por el inca	1	3
	NS/NR	2	7
	Total	30	100

**Tabla 14. En el siguiente fragmento extraído del texto ¿Qué se puede comprender?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	La gratitud del pueblo	3	10
	El ruego de la doncella	8	27
	La petición de agua para la comarca	15	50
	El agradecimiento de los iqueños	2	7
	NS/NR	2	7
	Total	30	100

**Tabla 15. ¿Cómo evalúas el actuar de la doncella?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Humilde y sincera	26	87
	Orgullosa y obediente	1	3
	Sumisa y vanidosa	1	3
	NS/NR	2	7
	Total	30	100

**Tabla 16. ¿Cómo calificas la actitud de Pachacutec?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Presumido y empecinado	3	10
	Piadoso y perverso	8	27
	Afable y caballeroso	16	53
	Malévolo y pérfido	1	3
	NS/NR	2	7
	Total	30	100

**Tabla 17. ¿Cómo juzgarías el texto leído?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Importante porque puedo conocer sobre achirana del inca.	5	17
	Relevante porque debemos respetar los sentimientos de cada una de las personas	13	43
	Interesante porque conozco sobre la conquista del valle de Ica.	5	17
	Apreciable pues me permite conocer sobre los iqueños	2	7
	NS/NR	5	17
	Total	30	100

**Tabla 18. ¿Para ti qué significa ser respetuoso?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Saludar a las personas	8	27
	Ser desatento con mis compañeros y familiares	2	7
	Actuar de forma deferente tratando con amabilidad a todas las personas	15	50
	NS/NR	5	17
	Total	30	100

**Tabla 19. ¿Cuál es tu valoración sobre los aspectos formales del texto para reforzar los argumentos?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	No son oportunos en el texto	2	7
	Son insignificantes para la comprensión del texto	5	17
	Ayudan conocer de forma imprecisa el contenido	3	10
	Son importantes porque ayudan a la mejor comprensión del texto	15	50
	NS/NR	5	17
	Total	30	100

**Tabla 20. ¿Qué se puede apreciar del texto analizado?**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Valorar los sentimientos de cada uno	14	47
	Obligar a las personas a enamorarse	2	7
	La conquista del valle de Ica	8	27
	La doncella era muy hermosa por eso el inca se enamoró de ella	1	3
	NS/NR	5	17
	Total	30	100

## Hoja de respuestas

Sección I				
Ítem	Respues- tas			
	a	b	c	d
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				

Sección II				
Ítem	Respues- tas			
	a	b	c	d
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				
31				
32				
33				
34				
35				
36				
37				

Sección III				
Ítem	Respues- tas			
	a	b	c	d
38				
39				
40				
41				
42				
43				
44				
45				
46				
47				
48				
49				
50				
51				
52				
53				
54				
55				
56				
57				
58				

Sección III				
Ítem	Respues- tas			
	a	b	c	d
59				
60				
61				
62				
63				
64				
65				
66				
67				
68				
69				
70				

## CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, RAFAEL CRISTÓBAL GARCÍA CABALLERO Docente/Asesor de tesis/ Revisor del trabajo de investigación, del (los) estudiante(s):

**VIGO MONZÓN, SONIA DEL ROSARIO**

Titulada:

**“Estrategias argumentativas para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado sección “C” de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” distrito de Cajamarca”.** luego de la revisión exhaustiva del documento Constató que la misma tiene Un índice de disimilitud de 16% Verificable En el reporte de similitud del programa Turnitin.

El suscrito analizo dicho reporte y concluyó que cada una de las Coincidencias detectadas no constituyen Plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecida por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Lambayeque, 04 de noviembre de 2022



---

**Dr. Rafael Cristobal GarcíaCaballero**  
**DNI: 16423540**  
**ASESOR**




## Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Sonia Del Rosario Vigo Monzón  
Título del ejercicio: TESIS DE GRADO  
Título de la entrega: Tesis de grado  
Nombre del archivo: UNIVERSIDAD\_NACIONAL\_PEDRO\_RUIZ\_GALLO\_09.06.22.docx  
Tamaño del archivo: 554.75K  
Total páginas: 117  
Total de palabras: 22,792  
Total de caracteres: 129,632  
Fecha de entrega: 10-jun.-2022 09:47p. m. (UTC-0500)  
Identificador de la entrega: 1854631701

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO  
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y EDUCACIÓN  
UNIDAD DE POSGRADO  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

  
TESIS:

*Dr. Rafael García Caballero*  
Dr. Rafael García Caballero

Estrategias argumentativas para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes de grado sección "C" de la Institución Educativa Técnica "Luzes Guevara" distrito de Cajamarca.

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestría en Ciencias de la Educación, con mención en Psicopedagogía cognitiva.

Investigador: Vigo Monzón, Sonia del Rosario  
Asesor: García Caballero, Rafael Cristóbal

Lambayeque - Perú, 2022

## Tesis de grado

### INFORME DE ORIGINALIDAD

<b>16%</b>	<b>16%</b>	<b>3%</b>	<b>%</b>
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

### FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>hdl.handle.net</b> Fuente de Internet	<b>9%</b>
<b>2</b>	<b>repositorio.unprg.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>3</b>	<b>dspace.unitru.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>4</b>	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>5</b>	<b>repositorio.unprg.edu.pe:8080</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>6</b>	<b>repositorio.upch.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>7</b>	<b>es.scribd.com</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>8</b>	<b>www.iberdrola.com</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>9</b>	<b>coek.info</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>



10	<a href="http://cybertesis.unmsm.edu.pe">cybertesis.unmsm.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
11	Yekyung Lisa Lee. "Nurturing critical thinking for implementation beyond the classroom: Implications from social psychological theories of behavior change", Thinking Skills and Creativity, 2018 Publicación	<1 %
12	<a href="http://repositorio.unasam.edu.pe">repositorio.unasam.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
13	<a href="http://deconomiablog.blogspot.com">deconomiablog.blogspot.com</a> Fuente de Internet	<1 %
14	<a href="http://www.ecured.cu">www.ecured.cu</a> Fuente de Internet	<1 %
15	<a href="http://www.tecnologias-informacion.com">www.tecnologias-informacion.com</a> Fuente de Internet	<1 %
16	<a href="http://gabrielaramirez65.wixsite.com">gabrielaramirez65.wixsite.com</a> Fuente de Internet	<1 %
17	<a href="http://archive.org">archive.org</a> Fuente de Internet	<1 %
18	<a href="http://repositorio.upt.edu.pe">repositorio.upt.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
19	<a href="http://repositorio.cuc.edu.co">repositorio.cuc.edu.co</a> Fuente de Internet	<1 %

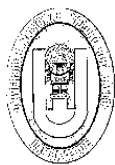
20	docplayer.es Fuente de Internet	<1 %
21	deperublog.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
22	prezi.com Fuente de Internet	<1 %
23	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas      Activo  
Excluir bibliografía      Activo

Excluir coincidencias < 15 words



Dr. Rafael García Caballero



## CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”

HACE CONSTAR QUE:



**Bach. VIGO MONZÓN SONIA DEL ROSARIO**

Ha(n) cumplido con adjuntar dentro de su Informe final de Investigación titulado “**Estrategias argumentativas para el desarrollo del pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes del primer grado sección “C” de la Institución Educativa Técnica “Rafael Loayza Guevara” distrito de Cajamarca**” (expediente N°8099-19/12/2022-VIRTUAL-U.I-FACHSE), presentado para la obtención del **Grado de Maestro, en Ciencias de la Educación. Mención: Psicopedagogía Cognitiva**; la **CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE SIMILITUD** expedida por el **software de reporte de similitud del TURNITIN** el cual reporta un índice del **16%**, el mismo que ha sido revisado y constatado por el(a) **Dr. Rafael Cristóbal García Caballero** y por los miembros del jurado según se determina en el Reglamento General del Vicerrectorado de Investigación (aprobado con Resolución N° 018-2020-CU de fecha 10 de febrero del 2020) y la Resolución N° 659-2020-R de fecha 08 de setiembre de 2020 que ratifica la Resolución N° 012-2020-VIRTUAL-VRINV, mediante la cual se aprueba la Directiva para la evaluación de originalidad de los documentos académicos, de investigación formativa y para la obtención de Grados y títulos de la UNPRG - Guía de uso del Software de reporte de similitud -TURNITIN.

Se otorga la presente constancia a solicitud de la parte interesada, para los fines que considere pertinente.

Lambayeque, 21 de Diciembre de 2022

  
Dra. YVONNE DE FÁTIMA SEBASTIANI ELÍAS  
DIRECTORA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN FACHSE