

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS CON MENCIÓN EN DOCENCIA
Y GESTIÓN UNIVERSITARIA**



TESIS

Estrategia didáctica del discurso argumentativo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas, 2018

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria

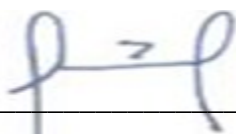
Autor: Lucero Torres, Segundo Andres

Asesor: Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo

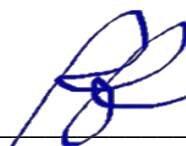
Lambayeque-Perú

2020


Estrategia didáctica del discurso argumentativo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas, 2018



Lucero Torres, Segundo Andres
Autor



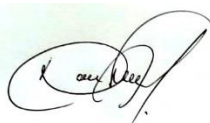
Dra. María del Pilar Fernández Celis
Presidenta



M.Sc. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Secretaria



M.Sc. Elmer Llanos Díaz
Vocal



Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo
Asesor



Nº 090195



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 8:30 horas del día 28 de Febrero del año dos mil veinte en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 0421-2020 D-FACHSE, de fecha 25/02/2020 conformado por:

Dra. María del Pilar Fernández Celis

PRESIDENTE(A)

M.Sc. Milagros del Pilar Cabezas Martínez

SECRETARIO(A)

M.Sc. Elmer Llanos Díaz

VOCAL

Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón

ASESOR(A)

con la finalidad de evaluar la tesis titulada Estrategia didáctica del discurso argumen-
tativo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del
I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Univer-
sidad Nacional "Toribio Rodríguez de Mendoza", sede Bagua,
Región Amazonas, 2018

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Segundo Andres Lucero Torres

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 0436-2020 D-FACHSE, de fecha 25/02/2020

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 98°, 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a el sustentante(s), quien procedieron a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 14 puntos que equivale al calificativo de regular

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en
Docencia y Gestión Universitaria

Siendo las 9:30 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

ASESOR

Observaciones:



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



En el Acta de Sustentación de Tesis N°000195-2020, se evidencia el proceso de sustentación de tesis. La misma que ha sido refrendada por el jurado conformado por el presidente, secretario y vocal, mas no se registra la firma del asesor, cuya labor efectiva es durante el proceso de elaboración de tesis y su presencia en el acto de sustentación de la tesis es voluntaria. Por tanto, su ausencia no invalida el acto de sustentación.

El/la sustentante cumple con los requisitos para la emisión de su grado académico correspondiente.

Lambayeque, 05 de febrero del 2024.



DRA. GLORIA BETZABET PUICON CRUZALEGUI
Directora UP- FACHSE

SECRETARIO

PRESIDENTE

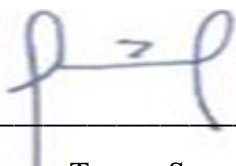
VOCAL

ASESOR

Declaración jurada de originalidad

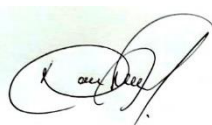
Yo, Lucero Torres, Segundo Andres investigador principal, y Guevara Servigón, Dante Alfredo, asesor del trabajo de investigación, **“Estrategia didáctica del discurso argumentativo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas, 2018”** 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 hubiere lugar. Que puede conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, febrero, 2020



Abg. Lucero Torres, Segundo Andres

Investigador



Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo

Asesor

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Dr. Guevara Servigón Dante Alfredo, usuario revisor del documento titulado. **Estrategia didáctica del discurso argumentativo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas, 2018.** Cuyo autor es, **Lucero Torres, Segundo Andres**, identificado con documento de identidad N° **33589247** declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud del **19%**, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.



Lambayeque, febrero del 2020

Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo

Asesor

DNI: 16448233

Estrategia didáctica del discurso argumentativo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de I ciclo de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas, 2018.


Tesis de Maestría

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%	19%	5%	12%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe	5%
	Fuente de Internet	
2	repositorio.unprg.edu.pe	5%
	Fuente de Internet	
3	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	2%
	Trabajo del estudiante	
4	docplayer.es	2%
	Fuente de Internet	
5	181.112.224.103	1%
	Fuente de Internet	
6	repositorio.une.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
7	qdoc.tips	1%
	Fuente de Internet	
8	1library.co	1%
	Fuente de Internet	
9	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	
	Trabajo del estudiante	



Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo

Dedicatoria

A Dios, que me acompaña
y alumbra mi camino.

A mis padres: Genoveva y Andrés que han sido ejemplo y la base de mi formación.
Cada uno de ustedes han aportado grandes cosas en mi vida.

A mi esposa Maritza, por ser la compañera de mi vida y pilar fundamental en mi hogar.

A mis hijos: Carlos, Maricarmen y Lucas, por ser la razón que me levanta cada día y me dan la fuerza para seguir adelante, son mi principal motivación.

Agradecimiento

A mi asesor, el Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón,
por sus sabias enseñanzas que fueron guía y permitieron el desarrollo del presente
trabajo de investigación.

A los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz
Gallo”, por transmitir sus conocimientos y el desarrollo de capacidades durante mi
formación, que redundará en beneficio de la sociedad.

ÍNDICE

Tabla de contenido

Índice de tablas	8
Resumen/abstract.....	9
Introducción.....	11
Capítulo I. Diseño teórico.	14
1.1.-Antecedentes de la investigación.....	14
1.2.- Base teórica	16
1.3.-Base conceptual	20
Capítulo II. Métodos y materiales	25
2.1.-Tipo de investigación.....	25
Capítulo III. Resultados y propuesta.....	27
Propuesta.....	31
Capítulo IV. Conclusiones (si no las realizo en las discusiones)	37
Capítulo V. Recomendaciones	38
Bibliografía	39
Anexos	45

Índice de tablas

Tabla 01:

Proponen alternativas y argumentan su posición frente a un problema dado.....27

Tabla 02:

Infieren la información de una lectura dada27

Tabla 03:

Sus exposiciones y su participación en los debates son superficiales, incoherentes y carentes de argumentación.....28

Tabla 04:

Los trabajos y columnas de opinión son superficiales, incoherentes y carentes de argumentación.....29

Tabla 05:

Intervenciones orales son superficiales, incoherentes y carentes de argumentación29

Tabla 06:

Se practica el pensamiento crítico en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje30

Resumen

El presente trabajo de investigación denominado “Estrategia didáctica del discurso argumentativo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas” asume que el pensamiento crítico permite ignorar evidencias no razonables, reconoce fallas, evalúa inferencias, toma en cuenta diferentes puntos de vista y evade juicios carentes de sentido lógico. Su desarrollo es, por consiguiente, importante en la población universitaria para el desarrollo de la capacidad para comprender, analizar y evaluar un argumento. El objetivo del trabajo es proponer la cruz categorial como estrategia didáctica del discurso argumentativo para mejorar las capacidades de análisis, de inferencia, de explicación, interpretación, y de evaluación a fin de contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas. El tipo de investigación es propositivo, correlacional y no experimental. La población muestral comprende 32 estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Entre los resultados se tiene que el 62% de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, afirman que sus exámenes, trabajos como ensayos y columnas de opinión si son superficiales, incoherentes y carentes de argumentación. Entre las conclusiones se tiene que la cruz categorial es una herramienta pedagógica del discurso argumentativo que contribuye a la mejora de las capacidades de análisis, de inferencia, de explicación, interpretación, y de evaluación de los estudiantes

Palabras clave: Estrategia didáctica; cruz categorial; discurso argumentativo, pensamiento crítico, organización de información.

Abstract

The present research work called "Didactic strategy of argumentative discourse and the development of critical thinking in the students of the 1st cycle of the Faculty of Law and Political Sciences, National University" Toribio Rodríguez de Mendoza "Bagua, Amazonas region" assumes that the critical thinking ignores unreasonable evidence, recognizes flaws, evaluates inferences, takes into account different points of view and evades judgments lacking logical meaning. Its development is, therefore, important in the university population for the development of the ability to understand, analyze and evaluate an argument. The objective of the work is to propose the categorical cross as a didactic strategy of argumentative discourse to improve the capacities of analysis, inference, explanation, interpretation, and evaluation in order to contribute to the development of critical thinking of the students of the first cycle of the Faculty of Law and Political Science, National University "Toribio Rodríguez de Mendoza" Bagua, Amazonas region. The type of research is proactive, correlational and not experimental. The sample population includes 32 students from the 1st cycle of the Faculty of Law and Political Sciences. Among the results is that 62% of the students of the 1st cycle of the Faculty of Law and Political Science, affirm that their exams, works as essays and opinion columns are superficial, incoherent and lacking in argumentation. Among the conclusions is that the categorical cross is a pedagogical tool of argumentative discourse that contributes to the improvement of the students' analysis, inference, explanation, interpretation and evaluation capacities.

Keywords: didactic strategy; categorial cross; argumentative discourse, critical thinking, information organization

Introducción

De acuerdo a lo establecido y planteado por Unesco (1998)

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, emitida en la Reunión de París el año de 1998 y organizada por la UNESCO, señala que la educación debe reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas, desempeñando de esa manera tareas de centro de previsión, alerta y prevención, donde el nuevo modelo de enseñanza debe estar centrado en el estudiante a quienes se les debe formar para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscando y aplicando soluciones en la sociedad, asumiendo por tanto, responsabilidades sociales. El propósito primordial de que maneje las destrezas de pensamiento en forma deliberada y sistemática es desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes. (p. 67)

A estas declaraciones, se aúnan múltiples conceptos como el de R. Ennis (2005) que manifiesta que:

Se piensa críticamente cuando se interpreta, analiza o se evalúa una información, un argumento o alguna experiencia mediante el uso de unas destrezas y actitudes que orienten eficazmente creencias y acciones. Dice que es cuando se revisa el propio pensamiento y el de otros, con el propósito de hacer este pensamiento más eficaz y productivo. Se puede decir, que el pensamiento crítico es fundamental en nuestro desarrollo cognitivo y actitudinal, dado que es el medio por el cual se juzga la autenticidad, valor y la certeza de algo. (p. 123).

En esta perspectiva, “el presente trabajo de investigación plantea el siguiente **problema**: ¿En qué medida la estrategia didáctica del discurso argumentativo contribuye al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza”; sede Bagua; región Amazonas”? El **objeto de estudio** consiste en proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con el pensamiento crítico en el nivel superior. El **campo de acción** consiste en: “Diseño de una estrategia didáctica del discurso argumentativo en los estudiantes del I ciclo de la

Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza”; sede Bagua; región Amazonas”

Como **objetivo general**: Diseñar la estrategia didáctica del discurso argumentativo para mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza”; sede Bagua; región Amazonas

Objetivos específicos.

- Conocer las características que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, de la Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas en el análisis de información, en la inferencia y explicación argumentativa de los contenidos de un texto.
- Conocer las características que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, de la Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua en la interpretación, y en la evaluación de los contenidos de un texto.
- Contribuir a mejorar el nivel de la capacidad de argumentar posición de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, de la Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua.
- Proponer la estrategia argumentativa de la cruz categorial a fin de contribuir a la mejora del nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, de la Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua.

La **hipótesis** consiste en: Si se diseña la estrategia didáctica del discurso argumentativo sustentada en el modelo argumentativo de Stephen Toulmin; a las claves de la argumentación según Anthony Weston; y el “pensamiento crítico según Richard Paul y L. Elder” entonces es posible mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza”; sede Bagua; región Amazonas

De acuerdo a lo establecido por el esquema actual de la UNPRG, se considera la siguiente estructura “El presente informe está organizado en tres **capítulos**: En el primer capítulo se presenta los fundamentos teóricos utilizados relacionados con el problema de investigación, En el segundo capítulo se presentan el diseño de la investigación y los resultados de la misma, en el tercer capítulo se presenta la propuesta, sus fundamentos, sus objetivos y plan de intervención. Finalmente presentamos el capítulo cuarto con las conclusiones, y el capítulo cinco las recomendaciones, la bibliografía y los anexos correspondientes”

El autor

Capítulo I: Diseño teórico

1.1.- Antecedentes bibliográficos

Núñez, S.; Ávila, J.; & Olivares, S. 2017, proponen la estrategia del ABP como forma de favorecer competencias genéricas e individuales en alumnos de educación superior.

El trabajo en aula utilizando técnicas de enseñanza-aprendizaje innovadoras permite involucrar al grupo favoreciendo la participación activa. Además, es posible observar cómo habilidades tan importantes para el aprendizaje se van desarrollando a la vez que la problemática presentada se va resolviendo. Los autores demuestran que el ABP favorece las competencias relacionadas al juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos. En respuesta a la pregunta de investigación planteada ¿el ABP fomenta el desarrollo del Pensamiento crítico en alumnos de la licenciatura de Nutrición de una universidad privada?, se podría decir que, de acuerdo con los resultados obtenidos el estudio no incidió en el desarrollo de manera significativa.

Araujo, F.; 2011, entre sus conclusiones, se tiene que “sostener de manera periódica el diagnóstico de la dimensión del pensamiento crítico en los alumnos de la Escuela de Ciencia Política, haciendo énfasis en el ingreso a la Universidad y posteriormente durante cada semestre, llevar adelante la ejecución de estrategias para la difusión y desarrollo del pensamiento crítico en la Escuela de Ciencia Política”.

Moreno, W. & Velázquez, M.; 2017, asumen que para enfrentar los desafíos y los retos del

Siglo XXI se necesita que la escuela potencie en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico de manera que puedan estar en condiciones para enfrentarse a los diversos problemas de su contexto de actuación y puedan contribuir a la transformación de la realidad. De acuerdo al estudio, los autores manifiestan que el análisis cualitativo y cuantitativo del diagnóstico de campo evidenció que los estudiantes al realizar las actividades de aprendizaje no analizan la información, no saben proponer alternativas de solución y reflejan un pensamiento reproductivo alejado del ejercicio de la crítica.

Roldán A.; 2013; dice que “el aprendizaje basado en problemas mejora el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado décimo. No obstante la estrategia de aprendizaje basado en problemas y la consecuente mejora en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de grado décimo ha logrado aportar mayor cohesión al grupo intervenido, pues al mejorar aspectos como la autonomía, el reconocimiento de su dignidad, la apropiación y vivencia de deberes y derechos, así como el respeto por la integridad, las ideas y opiniones de los demás, sin duda alguna mejora la interacción y dinámica de convivencia grupal así como las motivaciones y perspectivas individuales”.

Nacionales

Altuve, J. 2010 refiere que el ser humano puede transformar su modo de vida siendo más “consecuente y analítico con sus pensamientos, en procura de una producción del conocimiento que le ayudará a la consecución de una vida mejor. La educación debe ser la garante de este proceso, como la vía más expedita para lograr esa satisfacción que constante y afanosamente es buscada en aras de la construcción de una mejor sociedad”.

Ignacio, J. 2015 “considera que, para llevar a los estudiantes a cuestionarse, en primera instancia se debe partir de la pregunta y luego asumirlo como hábito cotidiano sobre la claridad lógica de sus conceptos y la coherencia con la que plantean sus ideas. En segundo momento, incentivarlos para la lectura comprensiva de textos. Y en tercer término llevarlos a fortalecer desde la filosofía los procesos de razonamiento rescatando el valor de la palabra, del discurso y del lenguaje como formas privilegiadas de expresión humana”.

Tueros-Way, E.; (2010) dice que

Es sumamente importante que los estudiantes universitarios desarrollen capacidades que les permita lograr un óptimo ejercicio del pensamiento crítico como una competencia básica y genérica en su formación académica y profesional. Para alcanzar un buen desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, los profesores debemos adoptar un cambio en la organización del aprendizaje y en el papel del alumno y del profesor para lograr la generación de dicha competencia. Este cambio supone adoptar por parte de los estudiantes una muy buena planificación, regulación y evaluación de sus aprendizajes; y por parte del profesor, es preciso que cumpla con funciones claramente definidas

en lo referente a la estimulación, acompañamiento y orientación al estudiante. (p. 121).

1.2.- Bases teóricas

1.2.1.- El modelo argumentativo de S. Toulmin

Según el modelo de Toulmin (1958), “se relaciona con las reglas de una argumentación en pasos que pueden ser precisados en cualquier tipo de disciplina o espacio abierto a la disertación, al debate. Mediante este modelo, los docentes pueden motivar a los estudiantes a encontrar la evidencia que fundamenta una aserción. Se aprende que la excelencia de una argumentación depende de un conjunto de relaciones que pueden ser precisadas y examinadas y que el lenguaje de la razón está presente en todo tipo de discurso”.

La argumentación de acuerdo a S. Toulmin (1979) “es un proceso secuencial que permite inferir conclusiones a partir de ciertas premisas. Implica un movimiento comunicativo interactivo entre personas, grupo de personas e incluso entre la persona y el texto que se está generando, en especial, cuando se reconoce a la escritura como un acto textual consciente”, que facilita “elegir palabras con una selección reflexiva que dota a los pensamientos y a las palabras de nuevos recursos de discriminación. La argumentación está tradicionalmente afiliada, por una parte, a actos verbales de ataque y defensa, refutativos de un punto de vista en contra de una opinión establecida”. Al respecto, Lakoff & Johnson (1980) identifican “a la guerra como la metáfora que mejor la ilustra, debido a los términos lingüísticos usados para referir las actividades involucradas: se ganan y pierden argumentos. La persona a la cual alguien enfrenta al argumentar es un opositor, cuyas posturas se atacan o defienden. Se planean y se utilizan estrategias. Si se halla un reducto indefendible, se abandona y se toma una línea nueva de ataque”.

A partir de lo expuesto, se puede inferir, que la “argumentación está asociada a actos verbales epistémicos interesados en la generación y producción de ideas (conocimientos) o en el consenso. En ese sentido, argumentación implica razonamiento. El filósofo Aristóteles fue uno de los primeros en descubrir la existencia de una lógica argumentativa, de naturaleza inductiva en los discursos sociales, y valorada en la actualidad en función de

parámetros como coherencia y adecuación. Una línea de argumentación inductiva permite inferir a partir de una evidencia particular con el fin de derivar unas conclusiones”.

De acuerdo a Franzia, (1944) las mayores debilidades encontradas en muchas investigaciones “son, entre otras: (a) ausencia de una tesis específica, punto de vista o aserción que se defiende ante una audiencia (lector); (b) tendencia a sobre-generalizar, (c) poca capacidad crítica a los referentes teóricos, los cuales son utilizados sin cuestionamiento alguno y muchas veces sin adaptarlo al contexto de la investigación que se realiza, (d) uso de fuentes secundarias”, También Franzia, (1944) referencia a un trabajo

Del cual se tiene conocimiento por medio de una referencia que hace otro autor (e) falta de relación entre las conclusiones y los datos manejados en el cuerpo del trabajo. La autora considera que la presencia de uno o algunos de estos aspectos debilita la argumentación de una investigación o artículo científico, le resta densidad conceptual y argumentativa (contenido convincente) al ponerse de manifiesto que no se conocen en profundidad los respaldos que sustentan los argumentos que se admiten, y se crea un vacío de información (falta de precisión) en el documento escrito. (p. 68)

Toulmin (1958) “cree que las argumentaciones cotidianas no siguen el clásico modelo riguroso del silogismo y crea uno adecuado para analizar cualquier tipo de argumentación en el marco de los discursos sociales: conversación, periódico, televisión, radio, prensa escrita, entrevista, interacción docente alumno, médico-paciente, abogado-cliente. Considera que un argumento es una estructura compleja de datos que involucra un movimiento que parte de una evidencia (grounds) y llega al establecimiento de una aserción (tesis, causa)”.

El modelo Toulmin (1958) se sustenta mediante “seis pasos los cuales se denominan aquí categorías, debido a que no siempre se explicitan todas en el texto argumentativo: muchas están implícitas. Éstas han sido traducidas al español de diversas maneras. Aquí se seguirá la propuesta terminológica de Gutiérrez (s/f) para algunos vocablos. Para otros, se utilizará la más cercana a la tradición retórico-argumentativa que parte de Aristóteles. En el siguiente cuadro se presentan los términos de Toulmin (1958) junto con la traducción de Gutiérrez y la que se propone en este trabajo”. En ese sentido Toulmin (1958) plantea: “**Aserción:** los

resultados de las elecciones, posiblemente, no serán confiables. **Datos:** los partidos políticos tradicionales han hecho trampa en todas las elecciones. **Garantía:** si antes han actuado con trampa, probablemente siempre la volverán a cometer. (Creencia común)” (p. 78).

Los otros tres pasos del modelo de acuerdo a Toulmin (1958) son:

El respaldo: En estudios realizados por expertos sobre el comportamiento de los políticos en las elecciones con base en datos estadísticos, en testimonios orales, historias de vida, entre otros. Portillo (un experto) concluye que los países acostumbrados al fraude electoral, tratan siempre de perpetuar sus prácticas **b.-El cualificador modal:** Indica el grado de fuerza o de probabilidad de la aserción. **c.-La reserva:** Habla de las posibles objeciones que se le puedan formular. A menos que (a) todos y cada uno de los partidos políticos tengan una representación en los escrutinios y que, además, (b) una comisión de ética vigile que los grupos minoritarios no vendan sus votos.

1.2.2.-La argumentación inductiva de S. Toulmin

Con relación a la argumentación inductiva planteado por Toulmin (1958) señala:

La argumentación inductiva se fundamenta a partir de observaciones o evidencias específicas, de las cuales se deriva una conclusión, reafirmación, o prueba de “verdad” con la que se aspira convencer al lector u oyente. Asociar aserción con conclusión no siempre resulta convincente, por ello se cita la definición que aporta el Diccionario de Lengua Española de la Real Academia Española del término conclusión, con el fin de mostrar que la asociación es tradicional en el marco de los estudios retóricos y filosóficos: “Proposición que se pretende probar y que se deduce de las premisas”. Aristóteles, sin obviar otras partes del proceso argumentativo inductivo, considera que dos son necesarias, la premisa y la prueba (evidencia). Existen otros modelos, la mayoría de los cuales reconstruye el aristotélico, al cual se le superponen otras visiones contemporáneas que, no obstante, siempre invocan su prototipo.

1.2.3.- Las claves de la argumentación de Weston.

Weston, A. (1986) dice “que a menudo, estudiantes y escritores no necesitan extensas explicaciones introductorias, sino tan sólo una lista de recordatorios y de reglas. Por tanto,

a diferencia de la mayoría de los libros de texto acerca de cómo armar un argumento, es decir, de lógica informal, sugiere en su libro se estructura alrededor de reglas específicas, ilustradas y explicadas de una manera correcta, pero, sobre todo, breve que estudia las reglas de la argumentación”. Weston (1986) asume “que algunas personas piensan que argumentar es, simplemente, exponer sus prejuicios bajo una nueva forma. Por ello, muchas personas también piensan que los argumentos son desagradables e inútiles. Una definición de «argumento» tomada de un diccionario es disputa. En este sentido, a veces decimos que dos personas «tienen un argumento»: una discusión verbal. Esto es algo muy común. Pero no representa lo que realmente son los argumentos”. Según A. Weston (2006) dar un argumento significa

Ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión. Aquí, un argumento no es simplemente la afirmación de ciertas opiniones, ni se trata simplemente de una disputa. Los argumentos son intentos de apoyar ciertas opiniones con razones. En este sentido, los argumentos no son inútiles, son, en efecto, esenciales. El argumento es esencial, en primer lugar, porque es una manera de tratar de informarse acerca de qué opiniones son mejores que otras. No todos los puntos de vista son iguales. Algunas conclusiones pueden apoyarse en buenas razones, otras tienen un sustento mucho más débil. Pero a menudo, desconocemos cuál es cuál. Tenemos que dar argumentos en favor de las diferentes conclusiones y luego valorarlos para considerar cuán fuertes son realmente. (p. 98)

De acuerdo a Weston (2006) “las reglas que rigen los argumentos, no son arbitrarias: tienen un propósito específico. Pero los estudiantes (al igual que otros escritores) no siempre comprenden ese propósito cuando por primera vez se les asigna la realización de un ensayo escrito basado en argumentos; y si no se entiende una tarea, es poco probable que se realice correctamente”. De acuerdo al autor, “el primer paso, al construir un argumento es preguntar: ¿Qué estoy tratando de probar? ¿Cuál es mi conclusión? La conclusión es la afirmación en favor de la cual usted está dando razones”. Las afirmaciones mediante las cuales uno ofrece sus razones son llamadas «premisas» Toulmin (1958) señala:

Distinga entre premisas y conclusión. El primer paso, al construir un argumento, es preguntar: ¿Qué estoy tratando de probar? ¿Cuál es mi conclusión? Recuerde que la conclusión es la afirmación en favor de la cual usted está dando razones. Las afirmaciones mediante las cuales usted ofrece sus razones son llamadas «premisas».

2.- Presente sus ideas en un orden natural. Usualmente, los argumentos cortos se escriben en uno o dos párrafos. Ponga primero la conclusión seguida de sus propias razones, o exponga primero sus premisas y extraiga la conclusión al final.

3.- Parta de premisas fiables. Aun si su argumento, desde la premisa a la conclusión, es válido, si sus premisas son débiles, su conclusión será débil.

4.- Use un lenguaje concreto, específico, definitivo. Escriba concretamente, evite los términos generales, vagos y abstractos. «Caminamos horas bajo el sol» es infinitamente mejor que «Fue un prolongado periodo de esfuerzo laborioso».

5. Evite un lenguaje emotivo No haga que su argumento parezca bueno caricaturizando a su oponente. Generalmente, las personas defienden una posición con razones serias y sinceras. Trate de entender sus opiniones aun cuando piense que están totalmente equivocadas. Una persona que se opone al uso de una nueva tecnología no está necesariamente en favor de «un retorno a las cavernas».

6.- Use términos consistentes Use un sólo conjunto de términos para cada idea. Si quiere argüir que las opiniones del senador Gunderson son liberales, entonces use la palabra «liberal» en sus premisas y no (o no exclusivamente) palabras como «de tendencia izquierdista» o «en la tradición del New Deal».

7. Use un único significado para cada término. La tentación opuesta es usar una sola palabra en más de un sentido. Esta es la falacia clásica de la «ambigüedad». (p. 24).

1.3.- Bases conceptuales.

1.3.1.- El pensamiento crítico

Según Lipman, (2008) el pensamiento crítico es “un proceso consiente y deliberado que se utiliza para interpretar o evaluar información y experiencias con un conjunto de actitudes y habilidades que guían las creencias fundamentales y las acciones. El pensamiento crítico es la habilidad para pensar correctamente, para pensar creativa y autónomamente dentro de, y acerca de la mirada de disciplinas, entonces ciertamente es un objetivo educacional de extrema importancia” (p. 112). De otra parte, Sharp, (2005) sostiene que “el pensamiento crítico es un proceso intelectual, disciplinado y activo que desarrolla habilidades como:

conceptuar, aplicar, analizar, sintetizar, y/o evaluar información, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, como una guía hacia la creencia y la acción". (pág.04)

Desde otra perspectiva. Ennis (2005), el pensamiento crítico, “es reflexivo y razonable que se centra en que la persona pueda decidir que creer o hacer. Este pensamiento es reflexivo, porque analiza resultados, situaciones, del propio sujeto o de otro. Y por otra parte es razonable, porque predomina la razón sobre otras dimensiones de pensamiento. Cuando el alumno, es capaz de analizar situaciones, información, argumentos, busca la verdad en las cosas y llega a conclusiones razonables en base de criterios y evidencias”. Ennis (2005), dice “que el pensamiento crítico incluye tanto la resolución de problemas como la toma de decisiones, ya que el pensamiento crítico se evidencia en la resolución de situaciones problemáticas y que requieren de una posición y acción frente a ello”.

De acuerdo a la concepción del autor sobre el pensamiento crítico Lipman, (2008)

Pensar críticamente está relacionado con la razón, la honestidad intelectual y la amplitud mental en contraposición a lo emocional, a la pereza intelectual y a la estrechez mental (mente estrecha). Manifiesta que pensar críticamente involucra seguir el hilo de las evidencias hasta donde ellas nos lleven, tener en cuenta todas las posibilidades, confiar en la razón más que en la emoción, ser precisos, considerar toda la gama de posibles puntos de vista y explicaciones, sopesar los efectos de las posibles motivaciones y prejuicios, estar más interesados en encontrar la verdad que en tener la razón, no rechazar ningún punto de vista así sea impopular, estar conscientes de nuestros sesgos y prejuicios para impedir que influyan en nuestros juicios. (p. 145).

De otra parte, Paul (2000) “argumenta que el pensamiento crítico es y puede ser definido de diferentes formas sin que ninguna de ellas deba considerarse como la definición porque esto podría limitar nuestro pensamiento. Pensamiento crítico no es pensar, por pensar, pero sí es el pensamiento que comporta el auto mejoramiento” (p. 124).

1.3.2.- La argumentación y el pensamiento crítico

La argumentación, según Mota de Cabrera (2015) señala “como propósito fundamental dar cuenta de la opinión que se tiene a partir de un punto de vista, mediante argumentos razonados que sostienen la postura planteada. Constituye el punto de partida ideal para

desarrollar distintas habilidades de pensamiento crítico, como poseer una claridad de planteamientos, identificar puntos de vista ambiguos, evaluar los argumentos. Antes de evaluar los argumentos ajenos es necesario ser capaz de argumentar las ideas y posturas propias, entonces la relación que se establece entre ambos constructos no es unidireccional, sino más bien de interdependencia”. Fisher & Scriven (2014) refieren que “el pensamiento crítico se encuentra ligado a los procesos que se realizan al leer y escribir en los ámbitos académicos, señalando que su definición estaría en la activa y efectiva interpretación de observaciones, comunicaciones, información y argumentación”. Por su parte, Paul & Elder “lo reconocen como una forma de pensamiento acerca de cualquier problema o tema en que el individuo sea capaz de afinar y mejorar sus ideas, apropiándose de estructuras esenciales al pensamiento, transformándolas en patrones intelectuales. La argumentación se lleva a cabo cuando se ponen en juego todas las habilidades de pensamiento crítico, al construir un argumento o al evaluarlo; al sostener una postura previamente”.

1.3.3.- Características de los pensadores críticos

Según Paul (1992) “La función del pensamiento crítico no siempre es generar ideas, sino revisarlas, evaluarlas, y repasar qué es lo que se entiende, para que se procese, se comunique mediante otras formas de pensamiento”. Paul (1992) refiere que una persona que piensa de forma crítica es aquella que posee:

a.-Independencia mental: Poseer disposiciones y compromisos para pensar automáticamente. b.- Curiosidad intelectual: estar predispuesto para entender el mundo. Coraje intelectual: tener conciencia de la necesidad de dirigir ideas, punto de vista, los cuales tenemos una fuerte emoción. c.- Humildad intelectual: conocer los límites de nuestro propio conocimiento d.- Empatía intelectual: tener conciencia de la necesidad de imaginar de ponerse en lugar de otros para entenderse. e.- Integridad intelectual: reconocer la necesidad de la verdad en las normas morales e intelectuales implícitas en nuestro juicio de conducta o en puntos de vista de otros. f.- Perseverancia intelectual: tener buena disposición y conciencia de la necesidad de la verdad y de un propósito intelectual a pesar de las dificultades, obstáculos y frustraciones. (p. 81).

1.3.4.- Elementos del pensamiento crítico Según Paul, R. & Elder, L. (2003) son los siguientes elementos:

a.- Activo: El pensamiento crítico se opone a una recepción pasiva de la información que pretende moldear la mente con ayuda de las influencias del entorno. El pensamiento crítico implica la autonomía del universitario, superando las viejas tradiciones de la educación. **b.- Persistente:** El pensamiento crítico, una vez desarrollado, se convierte en una actividad constante, indeclinable e irrenunciable. El estudiante estará constantemente desafiando lo que otros consideran verdad. **c.- Cuidadoso:** El estudiante que muestra el pensamiento crítico se opondrá, a lo monótono y repetitivo. Buscará una relación apropiada entre premisas y las conclusiones. **d.- Creencia o forma supuesta de conocimiento:** El objeto del pensamiento crítico son los productos del razonamiento, creencias o formas de conocimiento, sean éstas, producción intelectual, filosófica, científica, moral o estética. **e.** A luz de los fundamentos que lo apoyan: Si el estudiante desarrolla el pensamiento crítico, es posible apreciar en una actividad académica, primero examina los fundamentos que apoyan alguna creencia o forma de conocimiento; esto conlleva a la evaluación de la solidez de sus argumentos. **f.- A luz de las conclusiones hacia las que propone:** Desarrollar el pensamiento crítico permite llegar a conclusiones fundadas en las premisas y generar propuestas de solución o efectos esperados. (p. 89).

1.3.5.- La cruz categorial: Una estrategia argumentativa.

La estrategia argumentativa de la cruz categorial, de acuerdo a Soto (2003) “presenta características pertinentes para desarrollar el pensamiento crítico. La cruz categorial es la técnica organizadora del conocimiento, en el que la información se organiza alrededor de la idea principal, además ayuda al estudiante a organizar la información en base a algunos componentes de una categoría que se trabaja, y se vale del código verbal y gráfico” (p. 225)

a.-Definición

Tomando la referencia de Soto (2003) “Es una técnica que permite organizar información relevante alrededor de una tesis o idea principal expuesta en un texto. La cruz categorial es un organizador gráfico que, como estrategia de lectura, permite ordenar información alrededor de una tesis”. Lo que se facilita de acuerdo Soto (2003) “Esta técnica facilita la comprensión y el análisis del texto, pues permite reconocer la jerarquía de las ideas (tesis

centrales, argumentos, conclusión) y la intencionalidad, así como el contexto. Esta estrategia metodológica argumentativa nos permite organizar las ideas en torno a una idea o tesis principal, concepto o pregunta. Es importante porque desarrolla la capacidad del manejo de la información y agiliza el análisis, la argumentación del discurso y el pensamiento crítico”.

Siguiendo con el planteamiento de las habilidades que se pueden desarrollar, según **Díaz-Barriga, F.** (2001):

Habilidades que desarrolla -Manejo de información -Análisis (situaciones, textos, acontecimientos).-Pensamiento crítico argumentativo **c.- Materiales** -Cartulina y/o papelotes -Plumones **d.- Procedimiento.** 1 Elegir un tema. 2. Dibujar una cruz (ver modelo) 3. Planear una tesis respecto al tema en estudio y escribirla en la parte central, por ejemplo: Defendamos el medio ambiente, los derechos humanos, la violencia de género, etc 4. Señalar argumentos, fundamentos, teorías y prácticas que sustenten la tesis y escribirlas en la parte superior de la cruz.5. Determinar las consecuencias que se dan a partir de la tesis y escribirlas en la parte inferior.6. En el brazo izquierdo de la cruz se señala el contexto y la metodología. 7. En el brazo derecho se escribe la finalidad o propósito para defender la tesis. **e.- Recomendaciones** La técnica se debe repetir muchas veces hasta crear en los alumnos el hábito de hacer afirmaciones con argumento, conociendo las posibles consecuencias, precisando el contexto, la metodología y la intencionalidad. (p. 124).

CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES

2.1.-Tipo de diseño

De acuerdo al sustento de Fortín, M.F. (1999) “El tipo de diseño en la presente investigación es descriptiva, no experimental, prospectiva. Es descriptiva porque se detalla las características que presenta el objeto de estudio; no experimental, porque no se manipula ninguna de las variables del estudio. Es prospectiva, porque se propone estrategias didácticas lúdicas tendientes a contribuir a la solución del problema planteado”.

Población y muestra

Población

El término población en palabras de Fortín, M.F. (1999) “es una serie de elementos o de sujetos que participan de características comunes, precisadas por un conjunto de criterios. En el contexto de la investigación, la población está conformada por los 32 estudiantes de el I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas.

Muestra

La muestra población está conformada por los 32 estudiantes de el I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas.

Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Técnica de encuesta: Se aplicó la guía de encuesta a los 32 estudiantes de el I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza”

Y con referente al fichaje, de acuerdo a Fortín, M.F. (1999), las fichas son: “**Fichas Textuales:** Es la transcripción entre comillas y al pie de la letra, del párrafo de un libro que el investigador considera importante para su trabajo de investigación. **Fichas**

Bibliografías: Es la que contiene los datos suficientes para la rápida identificación de los libros consultados” (p. 136)..

Métodos y procedimientos para la recolección de datos

En el establecimiento de los métodos más esenciales que se aplicado a nuestro trabajo como referencia, de acuerdo a Fortín, M.F. (1999) son lo siguiente:

Método Inductivo–Deductivo: Ambos métodos se utilizaron para recoger información pertinente de la literatura científica especializada sobre determinados elementos teóricos y conceptos que tiene que ver con las estrategias argumentativas **Método Analítico–Sintético:** Estos métodos son empleados en las diferentes conceptualizaciones encontradas, procediendo a descomponerlas, para proponer nuestras propias definiciones. **Análisis estadístico de los datos:** Estadística descriptiva. Para el procesamiento de los datos se desarrollo el plan de análisis estadístico descriptivo, con elaboración de tablas y gráficos de frecuencias absolutas y porcentuales. (p. 23).

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA

3.1.-RESULTADOS.

.1.- Resultado de la investigación:

Tabla N° 01

Proponen alternativas y argumentan su posición frente a un problema dado

N°	INDICADORES		
		N°	%
1	Si	08	25
2	No	17	53
3	No sabe/No opina	07	22
	Total	32	100

Fuente: Elaborado en base a la encuesta aplicada a los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas.

INTERPRETACIÓN

El 53% de los estudiantes encuestados del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas manifiestan que frente a la proposición de alternativas y argumentación de un problema dado no saben, o no opinan.

Tabla N° 02

Infieren la información de una lectura dada

N°	<u>INDICADORES</u>		
		N°	%
1	Siempre	06	19
2	Casi siempre	07	22
3	A veces	07	22
4	Nunca	12	37
	Total	32	100

Fuente: Elaborado en base a la encuesta aplicada a los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas.

INTERPRETACIÓN:

El 37% de los estudiantes encuestados del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas manifiestan que no infieren adecuadamente la información de una lectura dada como tarea en aula.

Tabla N° 03

Sus exposiciones y su participación en los debates son superficiales, incoherentes y carentes de argumentación

N°	INDICADORES		
		N°	%
1	Siempre	04	12
2	Casi siempre	07	22
3	A veces	06	19
4	Nunca	15	47
	Total	32	100

Fuente: Elaborado en base a la encuesta aplicada a los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas.

INTERPRETACIÓN

El 47% de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas afirman “que sus exposiciones y su participación en los debates no son superficiales, incoherentes y carentes de argumentación”.

Tabla N° 04

Los trabajos y columnas de opinión son superficiales, incoherentes y carentes de argumentación

N°	INDICADORES		
		N°	%
1	Si	20	62
2	No	09	28
3	No sabe/No opina	03	09
	Total	32	100

Fuente: Elaborado en base a la encuesta aplicada a los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas.

INTERPRETACIÓN

El 62% de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas afirman que sus exámenes, trabajos como ensayos y columnas de opinión si son superficiales, incoherentes y carentes de argumentación.

Tabla N° 05

Intervenciones orales son superficiales, incoherentes y carentes de argumentación

N°	INDICADORES		
		N°	%
1	Siempre	05	16
2	Casi siempre	05	16
3	A veces	08	25
4	Nunca	14	43
	Total	32	100

Fuente: Elaborado en base a la encuesta aplicada a los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas.

INTERPRETACIÓN

“Del total de estudiantes encuestados; el 43% considera que sus intervenciones orales no son superficiales, incoherentes y carentes de argumentación”

Tabla N° 06
**Se practica el pensamiento crítico en el desarrollo de la enseñanza-
aprendizaje**

N°	INDICADORES		
		N°	%
1	“No se le da importancia”	09	28
2	“No se conoce mucho sobre ese pensamiento”	06	19
3	“Se considera análogo al criticar, decir lo negativo de las cosas y hechos”.	07	22
4	“No se conoce mucho sobre los métodos, técnicas y formas de evaluar el pensamiento crítico”	10	31
	Total	32	100

Fuente: Elaborado en base a la encuesta aplicada a los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas.

INTERPRETACIÓN:

Encontramos que el 31% de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas “no conoce mucho sobre los métodos, técnicas y formas de evaluar el pensamiento crítico; así mismo, el 28% de los estudiantes manifiesta que en el desarrollo de las clases no se le da importancia al pensamiento crítico”.

3.2.-PROPUESTA.

Estrategia didáctica del discurso argumentativo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas.

a.- Descripción de la propuesta.

De acuerdo a lo establecido y planteado por Unesco (1998)

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, emitida en la Reunión de París el año de 1998 y organizada por la UNESCO, señala que la educación debe reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas, desempeñando de esa manera tareas de centro de previsión, alerta y prevención, donde el nuevo modelo de enseñanza debe estar centrado en el estudiante a quienes se les debe formar para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscando y aplicando soluciones en la sociedad, asumiendo por tanto, responsabilidades sociales. El propósito primordial de que maneje las destrezas de pensamiento en forma deliberada y sistemática es desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes. (p. 67)

En esta perspectiva, la presente investigación, ante las evidencias de que los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, de la Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas, “no analizan ni infieren la información; no saben argumentar su posición frente a un problema dado; practican cierta superficialidad, incoherencia y carencia de argumentación en sus intervenciones orales, exposiciones, debates, exámenes, trabajos como ensayos y columnas de opinión; se propone como objetivo, contribuir, utilizando la cruz categorial como estrategia didáctica del discurso argumentativo, para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes”.

b.- Justificación de la investigación

En la educación superior en el mundo globalizado, no cabe duda que se “debe estimular el desarrollo de las capacidades del estudiante y justificar lo que se enseña por medio de la razón y los hechos. La cruz categorial como estrategia promueve el desarrollo argumentativo

del pensamiento crítico; por lo que se considera una opción metodológica para trabajar en las diferentes especialidades profesionales, en particular, de Derecho. Las diversas investigaciones hechas al respecto, consignan en sus contenidos que el pensamiento crítico facilita a los estudiantes aprender con éxito usando las habilidades cognitivas requeridas y con las herramientas necesarias para aplicar dentro y fuera del aula”. Actualmente se requiere profesionales, particularmente de Derecho, que estén en permanente aprendizaje, que cuestionen el propio saber y hacer profesional; que se formulen preguntas y busquen respuestas con los argumentos suficientes y solidez científica, acompañada de una concepción humanística, y práctica de valores y actitudes. A nivel práctico, la cruz categorial como didáctica del discurso argumentativo “constituye una opción metodológica ya que permite desarrollar argumentativamente el pensamiento crítico de los estudiantes. Este trabajo pretende aportar la utilización de la cruz categorial como estrategia didáctica del discurso argumentativo para el desarrollo del pensamiento crítico”, de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas, sino también, para los docentes y estudiantes de otras instituciones educativas análogas de la región y de otras regiones del país, que deseen asumir el reto de enseñar a pensar críticamente a sus alumnos.

c.- Objetivos

Objetivo general.

Proponer la cruz categorial como estrategia didáctica del discurso argumentativo para mejorar las capacidades de análisis, de inferencia, de explicación, interpretación, y de evaluación a fin de contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas

Objetivos específicos.

- Conocer las características que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, de la Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas en el análisis de información, en la inferencia y explicación argumentativa de los contenidos de un texto.

- Conocer las características que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, de la Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua en la interpretación, y en la evaluación de los contenidos de un texto.

- Contribuir a mejorar las capacidades de análisis, de inferencia, de explicación, interpretación, y de evaluación de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, de la Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua.

- Proponer la estrategia argumentativa de la cruz categorial a fin de contribuir a la mejora del nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, de la Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua.

e.- Los procesos que implican el desarrollo del pensamiento crítico de acuerdo al planteamiento de Peter Facione (2005) como:

***El análisis:** Entendido como identificación de las relaciones de causa-efecto en afirmaciones, conceptos, descripciones, que tienen como fin expresar juicios, experiencias, razones, información u opiniones, acerca de un tema y posee las sub-destrezas siguientes: -Examinar ideas: -Identificar argumentos: -Analizar argumentos: **La Inferencia:** Consiste en identificar elementos requeridos para deducir conclusiones razonables, elaborar hipótesis, considerar información pertinente y deducir consecuencias a partir de datos, afirmaciones, principios, evidencias, juicios, creencias, conceptos, descripciones, cuestionamientos u otras formas de representación, acerca de algún tema de historia. Cuenta con la ayuda de sub-destrezas como: Examinar la evidencia.-Conjeturar alternativas. -Proyectar las posibles consecuencias de decisiones, posiciones, políticas, teorías o creencias. -Deducir conclusiones. Dado un conjunto de afirmaciones, descripciones, preguntas u otras formas de representación, deducir con un nivel apropiado de fortaleza lógica, las relaciones y las consecuencias que apoyan o implican determinado tema, y determinar cuáles de varias posibles conclusiones están mejor apoyadas o confirmadas por la evidencia disponible, o cuáles deben ser rechazadas o consideradas como menos plausibles. (p. 24)

e.- Los procesos que implican el desarrollo del pensamiento crítico de acuerdo al planteamiento de Peter Facione (2005) como:

La explicación: Consiste en ordenar y comunicar a otros los resultados de nuestro razonamiento; justificarlo y sus conclusiones en términos de evidencias, conceptos, criterios y consideraciones del contexto y presentar el razonamiento, en una forma clara, convincente y persuasiva. Cuenta con las siguientes sub-destrezas: -Describir resultados-Justificar procedimientos -Presentar argumentos: Es exponer razones para aceptar o rechazar una afirmación. **La interpretación:** Es comprender y expresar el significado y la importancia de una gran variedad de experiencias, situaciones, eventos, datos, juicios, creencias, procedimientos o criterios acerca de un tema, cuyas Sub-destrezas son: -La categorización. **La evaluación:** Permite determinar la credibilidad de las representaciones que explican o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona. (p. 22)

f.- Desarrollo de la propuesta.

i.- Presentación

De acuerdo al enfoque de Toulmin (1979) “La Cruz Categorical constituye una herramienta pedagógica que permite organizar un contenido a desarrollar argumentativamente en una sesión de aprendizaje, principalmente para el análisis de un problema. Es una estrategia pedagógica que contribuye al desarrollo de capacidades de análisis, de inferencia, de explicación, interpretación, y de evaluación y con ello a la argumentación alrededor de una tesis o idea principal expuesta en un texto”. Según al establecimiento de Stephen Toulmin (1979) “la argumentación constituye un proceso secuencial que permite inferir conclusiones a partir de ciertas premisas. Implica un movimiento comunicativo interactivo entre personas, grupo de personas e incluso entre la persona y el texto que se está generando, en especial, cuando se reconoce a la escritura como un acto textual consciente, que permite elegir palabras con una selección reflexiva que dota a los pensamientos y a las palabras de nuevos recursos de discriminación”.

ii.-Reglas de la argumentación:

De acuerdo a la perspectiva y planteamiento sobre las reglas Stephen Toulmin (1979) “¿Qué es el argumento? Son las afirmaciones con sustento, fundamento objetivo, conociendo las posibles consecuencias, precisando el contexto, la metodología y la intencionalidad. Al respecto el modelo argumentativo contribuye a establecer las reglas de una argumentación

en pasos que pueden ser precisados en cualquier tipo de disciplina o espacio abierto a la disertación, al debate.” Mediante este modelo Toulmin (1979) “los docentes pueden: - Motivar a los estudiantes a encontrar la evidencia que fundamenta una aserción. -Aprender que la excelencia de una argumentación depende de un conjunto de relaciones que pueden ser precisadas y examinadas. -Entender que el lenguaje de la razón está presente en todo tipo de discurso”.

iii.- Recursos.

-Cartulina y/o papelotes

-Marcadores

-Plumones

iv.- Capacidades que desarrolla.

-Manejo de información

-Análisis (situaciones, textos, acontecimientos).

-Pensamiento crítico

v.- Plan de intervención

De acuerdo a Toulmin (1979)

- 1.- Elegir un tema
- 2.- Dibujar una cruz (ver modelo).
- 3.- Crear una tesis respecto al tema en estudio y escribir en el central.
- 4.- Señalar argumento, fundamentos, teorías y prácticas que sustenten la tesis y escribirlas en la parte superior de la cruz.
- 5.- Determinar las consecuencias que se dan a partir de la tesis y escribirlas en la parte inferior.
- 6.- En el brazo izquierdo de la cruz se señala el contexto y la metodología.
- 7.- En el brazo derecho se escribe el propósito para defender la tesis. (p. 78).



vi.- Recomendaciones

La técnica se debe repetir muchas veces hasta crear en los estudiantes el hábito de leer.

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES

1.- Se puede percibir que los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias políticas, de la Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” de la sede Bagua, región Amazonas; revelan cierta superficialidad, incoherencia y carencia de argumentación en sus intervenciones orales, exposiciones, debates, exámenes, trabajos como ensayos y columnas de opinión, presentando puntos de vistas carentes de pensamiento crítico; no analizan ni infieren la información dada como tarea en aula; no saben proponer alternativas y argumentar una posición frente a un problema dado.

2.- La cruz categorial es una herramienta pedagógica del discurso argumentativo que contribuye a la mejora de las capacidades de análisis, de inferencia, de explicación, interpretación, y de evaluación de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, de la Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” de Bagua.

3.- La estrategia argumentativa de la cruz categorial fortalece en los estudiantes los niveles de interpretación, y de evaluación de los contenidos de un texto.

4.- La cruz categorial como estrategia de organización del conocimiento ayuda al estudiante a organizar la información en base a algunos componentes de una "categoría" que se trabaja, y se vale del código verbal y gráfico.

5.- La propuesta de la cruz categorial como estrategia argumentativa permite la mejora del nivel de pensamiento crítico, así como a organizar, analizar y desarrollar un contenido y un problema en una sesión de aprendizaje.

CAPÍTULO V: RECOMENDACIONES

-El “presente trabajo de investigación lo consideramos importante porque permite contribuir a entender y por tanto a fomentar la importancia que tienen el pensamiento crítico, que más allá de la concepción tradicional que se tiene de ella como obstruccionista, opositora, es por el contrario, un pensamiento lógico que analiza los conceptos; que basado en el razonamiento y por justificaciones espontáneas, se constituye en un pensamiento creativo y responsable que se distancia de la superficialidad de significados y tiende hacia la creación de significados divergentes”.

-La estrategia pedagógica argumentativa de la cruz categorial “desarrollada en el presente trabajo, la consideramos importante, porque a través de la matriz de la prueba para pensamiento crítico se pretende contribuir a la mejora de varias capacidades”; como: las capacidades de análisis, de inferencia, de explicación, interpretación, y de evaluación de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias políticas, de la Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” de la sede Bagua, región Amazonas

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre, M. (2008). *Desarrollo del Pensamiento Crítico en la Educación Universitaria*. Estado Lara. Trabajo de Grado para Optar al título de Magister Scientiarum en Orientación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Barquisimeto.

Altuve, José G. *El pensamiento crítico y su inserción en la educación superior*. 2010.

Araujo, F.; 2011, *Estrategias pedagógicas para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de la escuela de ciencia política*; Trabajo de Grado para optar al título de Magister Scientiarum en Educación. Mención Currículo, República Bolivariana de Venezuela; Universidad de Zulia; Facultad de Humanidades y educación

Arce, S. (2002). *Niveles de pensamiento crítico sobre los derechos del niño*. Tesis de licenciatura no publicada. Pedagógico Nacional Monterrico. Lima, Perú.

Acosta, C. (2005). *Desarrollo del pensamiento en el aula: necesidad para la calidad de la educación*. Documento preparado por la mesa de trabajo de la Organización para el fomento del desarrollo del pensamiento (OFDP) Sede de Colombia Barranquilla: Congreso por la calidad de la educación. Agosto.

Aguilar, M. (2000). *Creatividad, pensamiento crítico y valores: una mirada diferente en la Educación*. Magistralis – Puebla. Vol. 10 N° 18, México.

Beas, J. (1995). *Enseñar a pensar para aprender mejor*. Santiago: Universidad Católica de Chile

Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico*. México DF: Fondo de cultura económica.

Campos, A. (2007), *Pensamiento crítico*. Técnicas para su desarrollo, Colombia, Edición Aula Abierta.

Creamer, M. (2011), *¿Qué es y por qué pensamiento crítico?*. Curso de didáctica del pensamiento crítico. Ministerio de Educación, pp. 11-22. Ecuador,

Campos, A. (2007). *Pensamiento Crítico: técnicas para su desarrollo*. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio.

Cairney, P. (2006). *La Lectura. Interpretación lectora*. Edit. Monce. Madrid.

Carvajal, M. (2004). *De la comprensión lectora al pensamiento crítico*. Tesis de licenciatura no publicada. Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Lima, Perú.

Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico*. Bogotá: Magisterio.

Dubois, T. (2004). *Pensamiento Crítico*. Edit. Madrid. Madrid.

Díaz-Barriga, F. (2001): *Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, pp. 525-554.

Dávila Maza, Danny Liliana. (2004). *Estrategias de análisis e interpretación para la Construcción del Pensamiento Crítico*. Lambayeque, Perú. 94 pp.

Ennis, R. (2005). *Pensamiento Crítico*. Edit. Mendoza. Buenos Aires.

Espíndola, J. y Espíndola, M. (2005). *Pensamiento crítico*. México DF: Pearson education.

Ennis, R. H. (2011): *La naturaleza del pensamiento crítico: Un esquema de pensamiento crítico disposiciones y capacidades*. Presentación en la Sexta Conferencia Internacional sobre Pensando en el MIT, Cambridge.

Eduteka. (2013). *Recursos para promover en el aula el desarrollo del pensamiento crítico*. Eduteka:

Franzia, V. (1944). *Reflexiones sobre el Desarrollo del Pensamiento Crítico*. En: CUC Revista Institucional – Barranquilla. N° 4, Ene – Dic. p. 27-28.

Facione, F. (2005). *Sobre el Pensamiento Crítico*. Edit. Amanecer. México.

Facione, P. (2005) *¿Qué es y porque es importante el Pensamiento Crítico?* México DF: Trillas.

Fedorov, A. (2008). *Foro virtual como una estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico en la universidad*. Tecnología en marcha , XXI (3), 102-113.

Guzmán, S. (2008), *Efectos del entrenamiento de profesores en el pensamiento crítico en estudiantes universitarios*, Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. 3-4, núm. 38, pp. 189-199.

Gorodokin, C. & Mercau. 2005; *Nosotros argumentamos... ¿y vos? Relato de una experiencia didáctica*, Revista Iberoamericana de Educación.

Guzmán, S., Sánchez-Escobedo, P. (2006): *Efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios en el sureste de México*, en Revista Electrónica de Investigación Educativa

Guzmán, S., & Sánchez, P. (2008). *Efectos del entrenamiento de profesores en el pensamiento crítico en estudiantes universitarios*. Revista latinoamericana de estudios educativos , XXXVIII (3-4), 189-199.

López, B. (2000). *Pensamiento crítico y creativo*. México DF: Trillas.

Lipman, M. (1998): *Pensamiento complejo y educación*. De la Torre. Madrid.

Lira, R. (2010). *Las metodologías activas y el foro presencial: su contribución al desarrollo del pensamiento crítico*. Actualidades investigativas en educación.

López, G.; 2012; *Pensamiento crítico en el aula*; Universidad Autónoma de Morelos; N° 22; págs. 41-60.

Marciales, G. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. Tesis de doctorado publicada. Universidad Complutense. Madrid, España.

Morales, L. 2014; *El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea*. Revista. Actualidades investigativas en educación. Volumen 14, Número 2, Mayo – Agosto, pp. 1-23. Universidad de Costa Rica.

Nosich, G. (2003). *Aprender a pensar, pensamiento analítico para estudiantes*. Madrid: Pearson Education.

Nickerson, R. (1985). *Enseñar a pensar*. Barcelona: Paidós.

Paul, R. & Elder, L. (2003). *Componentes del pensamiento crítico*. Pearson Education. Madrid:

Paul, R. & Elder, L. (2005): *Estándares de competencias para el pensamiento crítico. Estándares, principios, desempeño, indicadores y resultados con una rúbrica maestra en el pensamiento crítico*. Dillon Beach, Fundación para el pensamiento crítico.

Páez, H. (1992). *El desarrollo del pensamiento crítico del estudiante. Una finalidad educativa pendiente del Área Curricular Estudios Sociales*.

Rojas, C. (2006) *¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos histórico-filosóficos*. Universidad de Puerto Rico Colegio Universitario de Humacao.

Saiz, C. & Rivas, S. F. (2008): *Intervenir para transferir en pensamiento crítico*. Praxis, 10 (13), pp. 129-149.

Saiz, C. & Fernández, S. (2012): *Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas Cotidiano*”, en Revista de Docencia Universitaria, pp. 325 – 346.

Saiz, C. (2012). “Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas cotidianos”, en Revista de Docencia Universitaria, vol. 10, núm. 3, pp. 326-346

Silva, Y; 2009; *Estrategias de lectura para formar un lector independiente y crítico*. Trabajo de Grado para Optar al título de Magister Scientiarum en Educación. Universidad de los Andes. Mérida. Venezuela

Mota de Cabrera, C. 2013; *Desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: Una experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura*. Universidad de Los Andes: Mérida.

Moreno, P.; 2017, *Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico*; Institución Educativa San Mateo de Huanchor, Universidad San Ignacio de Loyola; REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Lima.

Olivares, S. (2016), *Desarrollar el pensamiento crítico: decidiendo en que creer*, en Competencias transversales para una sociedad basada en conocimiento, México, Cengage Learning, pp. 170-187.

Olivares, S. (2012), *Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basada en problemas en estudiantes de educación superior*, en Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 17, núm. 54, México, pp. 759-778.

Padilla, C. 2004; *Producción de discursos argumentativos en estudiantes universitarios*. En Actas del V Congreso de Lingüística General, Revista Innovación Educativa

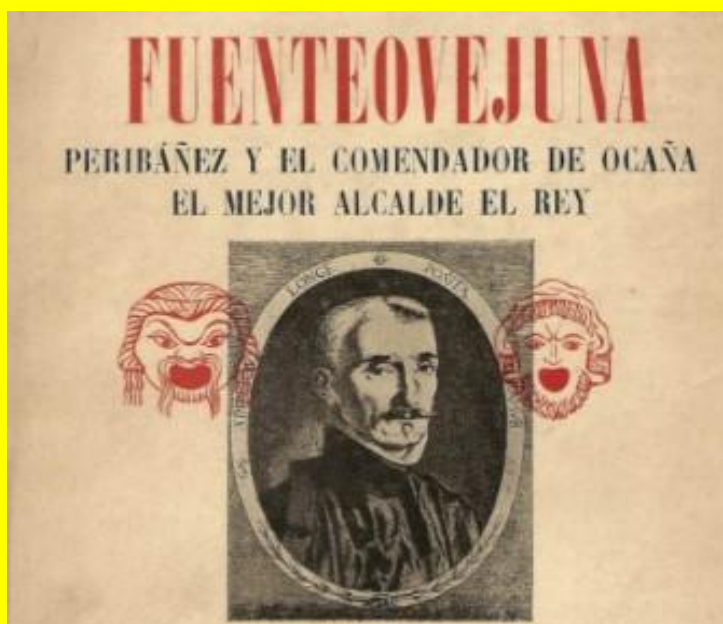
Perelman, L. 1969; *Tratado de la Argumentación. La Nueva Retórica*. Gredos: Madrid.

Serrano, J. 2008; *Niveles discursivos del texto argumentativo escrito por estudiantes de formación docente*. Universidad de Los Andes: Mérida. Venezuela

Toulmin, S. (2007) *Los usos de la argumentación*. Península. Barcelona.

Weston, A. (1986) *Psicología experimental. La argumentación* Gredos: Madrid.

ANEXOS

Anexo N° 01:**Ejemplo N° 01 de Cruz Categorical****Paso 01****Fuente Ovejuna****Descripción del argumento**

Fuente Ovejuna- de 1612 a 1614- es hoy una de las más conocidas y admiradas comedias de Lope. Desde que, a finales del siglo pasado, se quejaba Menéndez y Pelayo de no ser esta obra de las más conocidas del autor, la popularidad de Fuente Ovejuna ha ido invadiendo no sólo España, sino el mundo entero, y sus representaciones, en adaptaciones más o menos afortunadas, se suceden en todas las temporadas teatrales, y, aparte de su extraordinario mérito literario, hay que reconocer que ha influido en ello su apasionante mensaje social.

Lope utilizó para tema de esta obra suya un hecho histórico perfectamente documentado: en 1476, los vecinos de Fuente Ovejuna, en tierras de Córdoba, indignados por las injusticias, afrentas y abusos de todas clases de que les hacía objeto, sin respeto a nada, su gobernante, don Hernán Pérez de Guzmán, Comendador Mayor de la Orden de Calatrava, se unieron, incluso mujeres y niños/as, y de común acuerdo asaltaron su casa, donde le apedrearon e hirieron mortalmente, defenestrándole, aún vivo, sobre la multitud enfurecida, que vengó sus agravios rematándole cruelmente, hasta despedazarle y acabar saqueando su casa, mientras daban vivas a los reyes Fernando e Isabel... Cuando la Justicia trató de descubrir a quienes habían instigado la muerte del Comendador y a sus ejecutores, sólo escuchó de boca de todos: "Fuente Ovejuna lo hizo", frase que quedó acuñada como explicación popular. Al fin, los Monarcas Católicos, enterados de la atroz tiranía ejercida, anteriormente, por el Comendador, aceptaron que el pueblo quedar bajo la jurisdicción real.

La emoción de las situaciones, que van adquiriendo en la acción de Fuente Ovejuna calidades cada vez más expresivas de dramatismo y violencia, hasta la catástrofe final, lleva un ritmo que no se quiebra hasta el desenlace, en que culmina su fuerza. La peripecia final de Fuente Ovejuna, con su ambiente rural dominante, nos acerca a otra comedia de Lope, no menos famosa y algo anterior a ésta, Peribáñez y el Comendador de Ocaña de 1605 a 1608.

Paso N° 2: Conteste la siguiente cruz de acuerdo a la lectura



Anexo 02:**Ejemplo N° 02 de Cruz Categorical****Paso N° 1: Lea la siguiente lectura****La identidad cultural andina**

a.-Competencia: Sistematiza e interpreta información de diversas fuentes que coadyuven a la construcción y comprensión de la dinámica de la Cultura Andina; y asume compromisos para renovar perspectivas en la presente coyuntura histórica

b.- Propósitos:

Capacidad a desarrollar	Pensamiento crítico
Aprendizajes esperados	-Explica la identidad cultural andina de la sociedad en general coherentemente -Analiza los problemas de la expresión de identidad cultural -Emite un juicio crítico sobre la identidad cultural
Actitud	Decidida, deliberada y autorregulada

c.-Secuencia didáctica:

Secuencia	Estrategias metodológicas	Recursos didácticos	Tiempo Minutos
Inicio	-El docente y los estudiantes inician el dialogo sobre identidad cultural.	Ficha de lectura	10
	-En forma individual leen un texto identidad luego se distribuyen las cartillas escritas con el nombre de los países a participar y a partir de allí forman grupos de trabajo	Cartillas	10

	<p>-En grupos de cuatro integrantes leen la información del texto de identidad cultural de Enrique Rivera</p> <p>-Responden interrogantes.</p> <p>-¿Qué es identidad? ¿Menciona formas de identidad personal y cultural?</p> <p>-Tiene conocimiento referencial sobre la identidad</p>	<p>Texto</p> <p>Cuaderno</p>	
Proceso	<p>-Reunidos en equipo de trabajo y con la información del texto leen utilizando la técnica de subrayado, luego elaboran la cruz categorial y sustentan sus trabajos evidenciando los procesos cognitivos intervinientes en el que expresan el pensamiento crítico.</p> <p>-Los estudiantes con la ayuda del docente fijan la información del tema sobre la identidad cultural.</p> <p>-Construyen la cruz categorial y utilizan los procesos cognitivos para llegar al pensamiento crítico</p>	<p>Textos de consulta</p> <p>Pizarra</p> <p>Papelote conteniendo la cruz categorial</p> <p>Plumones</p> <p>Cinta</p>	<p>10</p> <p>50</p>
Salida	<p>Se reflexiona sobre el proceso de aprendizaje</p> <p>¿Qué sabíamos sobre identidad cultural?</p> <p>¿Qué hicimos para informarnos?</p> <p>¿En qué momento del trabajo se nos hizo difícil procesar la información?</p> <p>-Evalúan por grupos la técnica de la cruz categorial elaborada considerando sus partes y procesos cognitivos que intervienen</p> <p>-Cada equipo elabora preguntas y plantea temas para seguir investigando.</p>	Fichas	15

d.- Evaluación:

Capacidades	Indicadores	Técnica	Instrumentos
<p>-Emite el pensamiento crítico sobre la identidad cultural y sus repercusiones en la sociedad andina.</p> <p>-Desarrolla el pensamiento crítico respecto a la identidad cultural.</p> <p>-Interpreta los aportes de identidad cultural.</p>	<p>-Analiza el contexto del problema de identidad cultural.</p> <p>- Explica sobre diferentes formas de identidad cultural y emite juicios sobre el tema en un organizador de información.</p> <p>- Infiere conclusiones sobre la identidad cultural andina.</p> <p>-Interpreta los cambios ocurridos sobre identidad cultural.</p>	Examen	Prueba escrita

e.- Estrategias metodológicas:**-Estrategias**

-De enseñanza: Lecturas, organizadores del conocimiento (Cruz categorial) preguntas intercaladas

-De Aprendizaje: Organizadores de información (Cruz categorial)

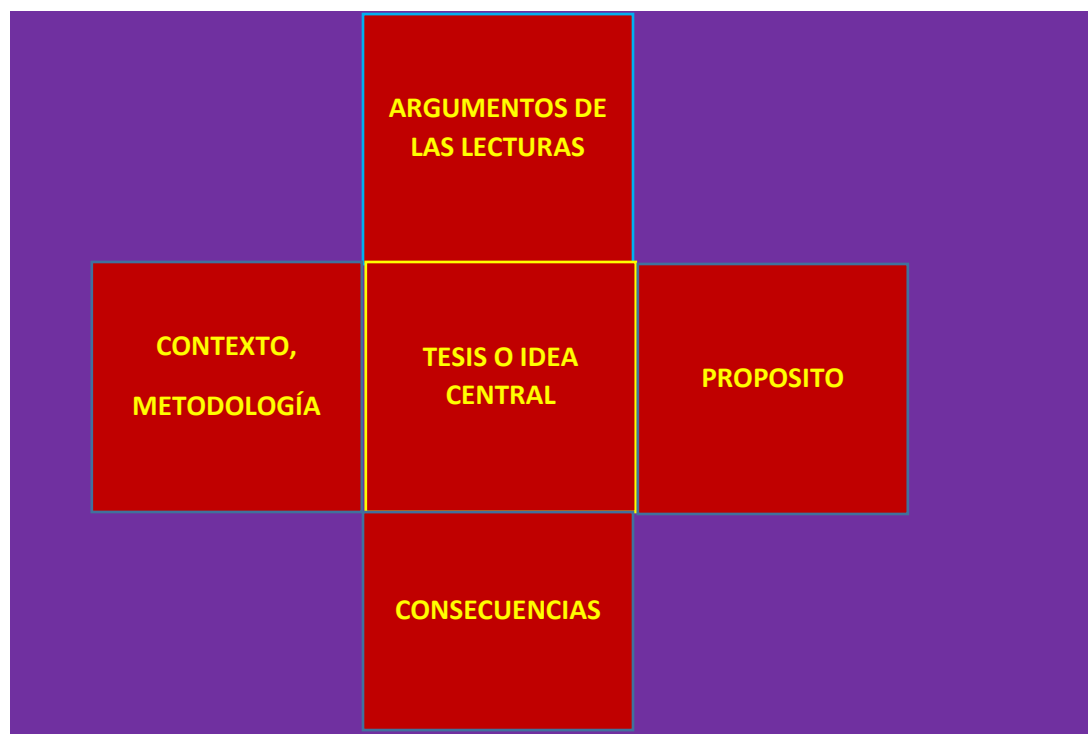
-Técnicas: Cruz categorial

Medios y materiales didácticos:

a) Auditivo: Voz humana

b) Visuales: Separatas, guías de estudio, pizarra, revistas, periódicos, textos. Movimiento: Imagen proyectadas.

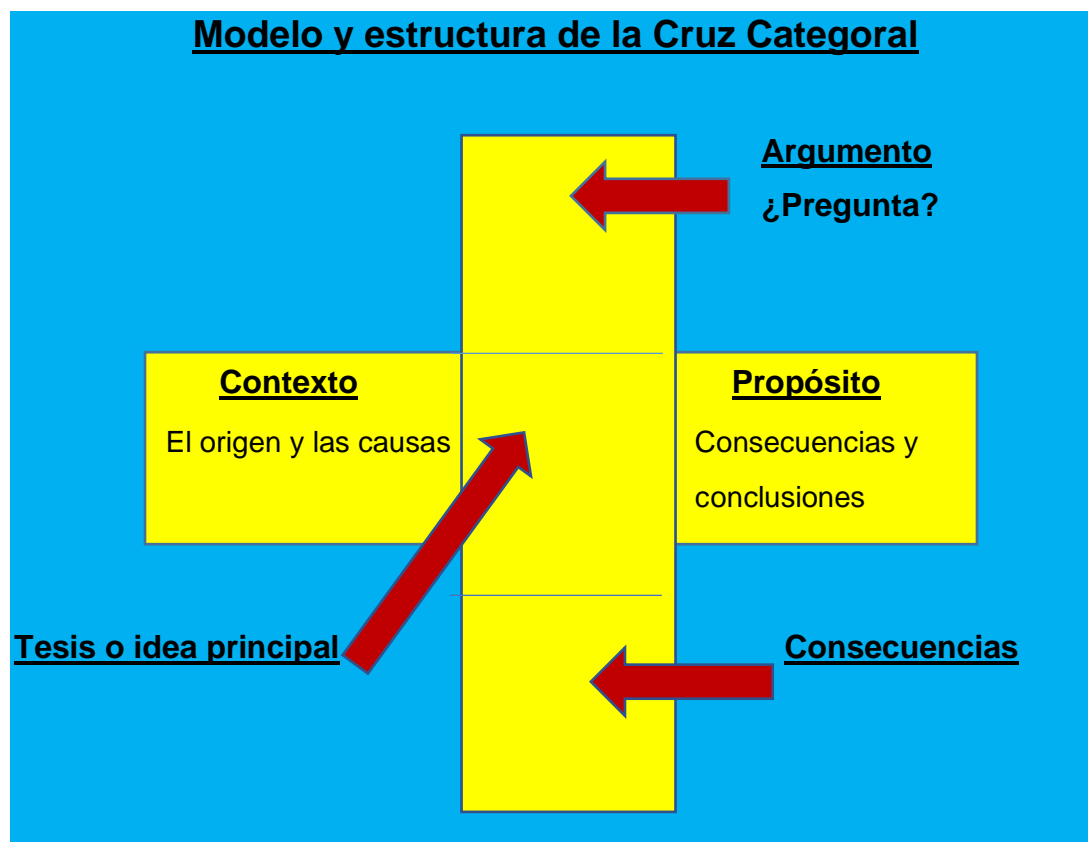
c) Audiovisuales de acceso indirecto: videos, documentales



Anexo 03

vii.- Desarrollo de un ejemplo:

Ejemplo de Cruz Categorial N° 01



Fuente: <http://auladeactividades5.blogspot.com/>

Anexo 04

Paso N° 1: CRUZ CATEGORIAL

EJEMPLO DE CRUZ CATEGORIAL:

ARGUMENTOS		
	La monografía es el estudio minucioso, exhaustivo y riguroso sobre un tema o investigación en particular donde se utilizan diversas fuentes por uno o varios autores. En la búsqueda de una monografía se utilizan variadas fuentes primarias y secundarias que encauzan la información adquirida utilizando un fichero para la ordenación bibliográfica en orden cronológico.	
CAUSAS		CONSECUENCIAS
De acuerdo con diferentes estudiosos del subdesarrollo, para salir de la crisis y proyectar a estos países en el actual escenario mundial de la nueva sociedad del conocimiento se requiere de una nueva clase de gobernante, de una nueva dirigencia empresarial y de una nueva comunidad académica, que concuerde con una transformación humana y científica.	<div>LA MONOGRAFÍA</div>	Al realizar una monografía, entre otros saberes, El Alumno aprende a: - Delimitar un problema - Descubrir y reunir información adecuada - Clasificar los materiales - Acceder a la información y ejercitar el espíritu crítico - Comunicar los resultados por escrito y expresarse oralmente frente un auditorio.
	El objetivo central de la monografía, por lo tanto, es el de exponer de manera específica un tema para profundizar una investigación científica ya realizada o dar comienzo a otra. Además en la monografía, como en todo trabajo científico y académico, se intenta establecer una visión original del tema. Adquirir el mayor conocimiento a través de la observación y exploración de la monografía.	
OBJETIVOS		

FUENTE:

Biblioteca Conrado F. Asenjo (2011)
Cómo preparar una Monografía. Recuperado de
<http://es.slideshare.net/eflores/pasos-para-una-buena-monografia>

FUENTE:

Biblioteca Conrado F. Asenjo (2011)
 Cómo preparar una Monografía. Recuperado de
<http://es.slideshare.net/eflores/pasos-para-una-buena-monografia>

Es una herramienta pedagógica que sirve para organizar un contenido a desarrollar, en una sesión de aprendizaje, principalmente para el análisis de un problema, el mismo que presenta las siguientes características:

- 1.-En el centro de la cruz, se plasma el contenido o problema que se analizará, estudiará o investigará
- 2.-En esta parte se ubica las causas o motivos del problema, analizando mediante una lectura, lluvia de ideas u otra estrategia que se pueda utilizar
- 3.-En este lugar se plasma las consecuencias del problema que es motivo de estudio
- 4.-Se señala las diferentes acciones o actividades que nos conllevan a la operativización y ejecución de la investigación del problema en cuestión
- 5.-Es preciso señalar que en esta parte debemos listar, anotar los objetivos, alternativas de solución o compromisos que se deben asumir.

ANEXO 05:**Proceso metodológico del pensamiento crítico****(Basado en Facione, 2005)**

Para desarrollar el pensamiento crítico se deberían seguir y desarrollar los siguientes cinco pasos, que serán desarrollados:

Paso 1: Adoptar la actitud de un pensador crítico.

Señala Facione (2004) que el primer paso para llegar a ser un hábil y diestro pensador crítico es desarrollar una actitud que permita la entrada de más información y permita detenernos a pensar. Estas actitudes señalan las siguientes características: 1) Mente abierta 2) Escepticismo sano 3) Humildad intelectual 4) Libertad de pensamiento 5) Una alta motivación

Las primeras dos características pueden parecer contradictorias, pero no lo son. El pensador crítico debe querer investigar puntos de vista diferentes por sí mismo, pero al mismo tiempo reconocer cuándo dudar de los méritos de sus propias investigaciones. No debería ser ni dogmático, doctrinal u ortodoxo ni ingenuo o crédulo. Se trata de examinar el mayor número de ideas y puntos de vista diferentes; darle la oportunidad de ser escuchadas hasta el fondo y luego razonar cuáles son los puntos buenos y malos de cada uno de los lados. Aceptar el hecho de que se pueda estar equivocados colocados una vez los argumentos sobre la mesa y mantener el objetivo final de conseguir la verdad o lo más cercano a ésta es vital en este caso.

Demasiado escepticismo, o también pseudo-escepticismo, conducirá a la paranoia y a ideas de conspiración; llevará a dudar de todo y al final no conseguir nada, mientras que creer todo sin un juicio o mediante el prejuicio o sesgo cognitivo básico del cerebro llevará a ser un público voluble.

Tener humildad intelectual significa poder ser capaz de dar una oportunidad a las opiniones y nuevas evidencias o argumentos incluso si dichas pruebas o indagaciones nos llevan a descubrir defectos en nuestras propias creencias. El pensador crítico debe poder ser independiente y ser un libre pensador. Es decir, no depender o tener miedo a indagar sobre algo que pueda perjudicarlo en demasía. Las presiones sociales a la estandarización y al

conformismo pueden llegar a hacer caer en la comodidad o en el propio deseo de creer o pertenencia al grupo. Esto puede ser muy difícil o casi imposible para algunos. De allí que cabría preguntarse si el miedo a represalias simplemente al qué dirán motiva nuestras propias opiniones o creencias y si es así tener la fuerza.

Paso 2: Reconocer y evitar las barreras y sesgos cognitivos principales.

Cada día de nuestras vidas se está expuesto a variables que bloquean nuestra habilidad a pensar con claridad, precisión y equidad. Algunas de estas barreras surgen de las limitaciones humanas naturales e inintencionadas, mientras otras están claramente calculadas y manipuladas. Algunas son obvias pero la mayoría de éstas son sutiles y capciosas. Sin embargo, después de estar armado con la actitud apropiada del Paso 1, el pensador crítico tiene ahora que entender cómo reconocer y evitar (al menos mitigar) la máscara de engaño o embaucamiento que se tiene en la vida diaria. Estas barreras pueden ser divididas en cuatro categorías, algunas de éstas pueden verse también en la lista de prejuicios cognitivos: para al menos temporalmente acallarlas hasta que se tenga la libertad de realizar una objetiva y detallada evaluación de la misma.

-Finalmente, se debe tener una natural curiosidad y motivación para avanzar en el propio conocimiento sobre una materia. La única forma de evitar tener un conocimiento básico sobre algo es estudiarlo hasta alcanzar el suficiente nivel de entendimiento necesario antes de realizar cualquier juicio.

- Limitaciones humanas básicas
- Uso del lenguaje
- Falta de lógica y percepción
- Trampas y escollos psicológicos y sociales Las limitaciones humanas básicas se aplican a cada uno, incluyendo los más hábiles pensadores críticos.

Esas limitaciones recuerdan que no se es perfecto y que el entendimiento que se tiene de los hechos, percepciones, memoria, sesgos imposibilita el entendimiento del mundo con total objetividad y claridad. Lo mejor que se puede hacer es adquirir un adecuado y suficiente

conocimiento del tema. El uso del lenguaje es muy importante para el pensamiento crítico. La correcta elección de las palabras puede llevar a la verdad, o a la verdad a medias, al desconcierto, a la confusión o al propio engaño. Desde carteles publicitarios que garantizan la pérdida de peso a políticos asegurando la prosperidad para todos, un pensador crítico debe aprender a reconocer cuando las palabras no están encaminadas a comunicar ideas o sentimientos sino más bien a controlar lo que pensamos, sentimos, nuestra intención o elección y por tanto nuestro comportamiento.

Paso 3: Identificar y caracterizar los argumentos

En el centro de todo pensador crítico reside la habilidad de reconocer, construir y evaluar argumentos. La palabra argumento puede ser desorientadora para algunos. No significa polemizar, reñir o discrepar, incluso aunque la palabra sea usada con frecuencia informalmente en ese contexto.

En el contexto del pensador crítico, un argumento significa presentar una razón que soporte, respalde o apoye una conclusión, es decir:

Argumento = Razón + Conclusión

Ejemplo de Argumento		
No creas en Pedro Conclusión	Porqué Indicador de razón	Él es un político Razón
Él es peligroso Conclusión	Ya que Indicador de razón	Viene de un país problemático Razón
Él es pobre Razón	Por eso Indicador de conclusión	Nunca ha salido del pueblo Conclusión

Debe haber una o más razones y una o más conclusiones en cada argumento. Dependiendo del uso y el contexto, decir razón es sinónimo de decir: premisa, evidencia, datos, proposiciones, pruebas y verificaciones.
Y también dependiendo de su uso y el contexto decir conclusiones es también decir, acciones, veredictos, afirmaciones, sentencias y opiniones
Un pensador crítico debe aprender a tomar y rescatar los argumentos de la comunicación verbal o escrita. Algunas veces los argumentos llevarán indicadores como ya que, porque, debido a, por, por esta razón, como es indicado por, para separar la conclusión de las razones.
En otros casos, los argumentos tendrán indicadores como por consiguiente, por eso, de esta forma, así, por tanto para separar la razón de las conclusiones. En otros no habrá indicador y el contexto indicará si la frase lleva la intención de razón o conclusión o ninguna de ellas.

En general hay tres tipos de indicadores:

1. Indicadores de posición o conclusión: Son los indicadores que señalan cuál es la posición, postura o idea principal a defender o argumentar. Algunos de estos indicadores son: por consiguiente, así, de esta forma, consecuentemente, con esto se muestra, esto implica. Por ejemplo, Sólo entraron parejas de personas, por consiguiente, debe haber un número par de personas.

2. Indicadores de razón: Son los indicadores que señalan cuál es la razón o justificación que apoya la posición u otras razones anteriores. Porque, puesto que, dado que, a causa de, como se puede ver de, debido a, ya que.

3. Indicadores de objeción: Son los indicadores que señalan una oposición o pensamiento en contra de una posición, una razón o una anterior objeción en caso de oponerse a una anterior objeción de denomina refutación o impugnación. Pero, aunque, sin embargo, son de este tipo.

Paso 4: Evaluar las fuentes de información

La mayoría de los argumentos hacen referencia a datos para sostener sus conclusiones. Pero un argumento es tan fuerte como lo son las fuentes o datos a los que se refiere. Si los hechos que sostienen un argumento son erróneos, entonces el argumento será también erróneo. Un

pensador crítico deberá aproximarse lógicamente a la evaluación de validez de los datos. Al margen de las propias y personales experiencias, los hechos son normalmente recibidos a través de fuentes de información como los testimonios visuales de otras personas o personas que dicen ser expertos. Estas fuentes son citadas típicamente en los medios o publicadas en libros.

En una sociedad donde el entretenimiento y la diversión se han convertido en los fines a largo plazo, es con frecuencia difícil encontrar información sin sesgo u objetiva respecto a un tema. Es usual ver periodistas reputados publicando especulaciones incendiarias como si se trataran de importantes noticias o hechos o políticos igualmente manipulando y distorsionando según los intereses de su partido. ¿Cómo uno puede evitar las especulaciones, distorsiones, comentarios desorientadores, exageraciones en debates, discursos, televisión, radio, periódicos, revistas e internet para dilucidar cual, es realmente la correcta? Incluso algunas editoriales reputadas parecen estar más interesadas en la venta de libros o periódicos más que en confirmar la verdad que publican. Así que como saber ¿de qué fuente de información fiarse?

No solamente los medios de comunicación distorsionan y manipulan. En muchos casos los políticos también manipulan, distorsionan y mienten. En muchos casos, en connivencia con algunos medios de comunicación (que en muchos casos apoyan a un partido político determinado). No hay una respuesta simple, un pensador crítico debería buscar fuentes de información que sean creíbles, precisas y sin sesgo. Esto dependerá de variables como calidad o calificaciones de las fuentes, integridad y reputación. Para evaluar o tasar estas condiciones, el pensador crítico debe buscar respuestas en los siguientes tipos de pregunta:

1. ¿Tiene la fuente de información la adecuada capacitación, aptitudes o niveles de entendimiento sobre la materia como para afirmar una conclusión?
2. ¿Tiene la fuente de información reputación por exactitud y veracidad?
3. ¿Tiene la fuente de información un motivo para ser inexacta o altamente sesgada?
4. ¿Existe alguna razón para cuestionarse la honestidad o integridad de la fuente?

Paso 5: Evaluar los argumentos.

El último paso es por sí mismo un proceso de tres pasos para determinar si:

- 1.- Las presunciones, conjeturas, supuestos o asunciones están garantizadas
- 2.- El razonamiento llevado a cabo es relevante y suficiente
- 3.- Existe información que ha sido omitida

- **Asunciones:** Las asunciones o suposiciones son esencialmente razones implícitas en un argumento que son garantizadas como verdaderas. Usando el argumento anterior de ejemplo, "No creas en Pedro porque él es un político". La suposición implícita es que los políticos no pueden ser creídos. El primer paso para evaluar los argumentos es determinar si éstos son suposiciones o conjeturas y si dichas asunciones están garantizadas o no. Una asunción garantiza o certificada es aquella que cumple:

- 1.- Es conocida de ser verdadera
- 2.- Es razonable aceptarla sin requerir otro argumento que la soporte Una suposición o asunción no está garantizada si falla en el cumplimiento de cualquiera de los dos criterios anteriores. Concerniente al primer criterio, puede ser necesario para el pensador crítico realizar investigación independiente para clarificar o verificar que es "conocida como verdadera". Si el pensador crítico, a pesar de dicha investigación, es incapaz de realizar una decisión acerca de la verdad, él o ella no deberían arbitrariamente asumir que la suposición está no garantizada. Con respecto al segundo criterio, un pensador crítico normalmente evalúa la sensatez, juicio o sentido común de una suposición en función de tres factores:

- El propio conocimiento y experiencia del pensador crítico
- La fuente de información para la asunción
- El tipo de afirmación que se ha realizado

Si un argumento tiene una asunción no garantizada, injustificada o sin base, y si ésta asunción es necesaria para validar la conclusión del argumento, el pensador crítico tiene un

buen motivo para cuestionar la validez del argumento entero. Muchas de los obstáculos para el entendimiento son la base para muchas suposiciones sin base.

- **Razonamiento:** El segundo paso para evaluar los argumentos es evaluar o tasar la relevancia y suficiencia de un razonamiento o evidencia para soportar la conclusión de un argumento. Es útil pensar en la relevancia como una medida de calidad del razonamiento y la suficiencia como una medida de la cantidad de razonamiento llevada a cabo. Los buenos argumentos deberían tener ambas, calidad (ser relevante) y cantidad (ser suficiente)

Paso 6: La 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 movilizandore sortes no racionales, como son los afectos, las emociones, las sugerencias...). Para una buena argumentación es necesario seguir algunas pautas como:

-La regla del paso previo: Antes de comenzar a argumentar se debe tener claramente identificada cuál es la tesis o idea que se quiere exponer, de tal manera que sea clara y pertinente, además es importante que para argumentar hay que tener cierto conocimiento basado en hechos o documentos o lecturas que puedan ayudar a la veracidad del argumento.

-La regla de la falacia: consiste en que después de establecer correctamente la tesis se tenga claro la validez de las razones, pues algunas de ellas tienen la apariencia de verdad, pero pueden estar violentando los criterios de aceptabilidad, relevancia y suficiencia o criterios ARS cometiendo un grave error en su argumentación, pues se le resta confiabilidad.

-La regla de la completud: cuando se argumenta es natural que haya personas en desacuerdo, por eso es vital que se contra-argumente como para poder defender la tesis ante cualquier circunstancia, sobre todo cuando se está en un mundo que cada vez se vuelve más

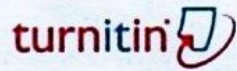
competitivo; por lo tanto, se debe asegurar la credibilidad y la confianza en las razones que se esgrimen como evidencia de una conclusión.

-La regla del lenguaje: en esta regla todas las proposiciones deben estar escritas en un lenguaje claro, consistente y preciso. Para ello hay que evitar un lenguaje ambiguo y/o vago. No es adecuado hacer que un argumento parezca bueno caricaturizando a su oponente o la idea que está rebatiendo. Con ello se evita la falacia, mediante la cual se ataca a la persona de la autoridad y no su argumento. Se viola esta regla cuando se utilizan argumentos cargados emocionalmente, cuando se ataca a la persona que formula el juicio y no a su argumento o cuando se utiliza lenguaje impreciso.

-La regla de la coherencia: demanda el uso de un único significado para cada uno de los términos referenciados en un ensayo. Con ello se evitaría la falacia de la “ambigüedad”. Con esta regla se busca que el texto guarde coherencia y que siempre que se utilice un término sea preciso el significado que se quiere formular. De allí que, cuando se utilicen términos que tienen diversas acepciones o que sean utilizados de una manera diferente a su acepción más frecuente, sea necesario el precisar en qué sentido se está utilizando el término.

-Regla de la comprobación: fue prevista para que el propio escritor de un artículo o ensayo realice su comprobación y determine si el argumento previsto es un argumento o no. La regla para los argumentos diría, que: formulada la conclusión y enlistadas las razones o premisas se debe verificar si la proposición prevista es efectivamente un argumento.

-Reglas de las fuentes: al tener en cuenta el contenido, como fue formulado anteriormente, las afirmaciones presentan niveles y grados de veracidad. De allí que deben existir reglas cuyo propósito sea asegurar, hasta donde sea posible, mayores niveles de certeza. La regla de las fuentes es una de ellas, y parte de un principio muy simple: siempre son preferibles argumentos provenientes de fuentes mejor informadas e imparciales. Por ello, siempre es necesario citar las fuentes utilizadas y preguntarse si están informadas dichas fuentes, si son imparciales y si son comprobables sus afirmaciones.



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:	Segundo Andres Lucero Torres
Título del ejercicio:	Tesis turnitin
Título de la entrega:	Tesis de Maestría
Nombre del archivo:	SEGUNDO_ANDRES_OFICIAL.docx
Tamaño del archivo:	477.66K
Total páginas:	64
Total de palabras:	13,310
Total de caracteres:	75,142
Fecha de entrega:	01-dic.-2021 10:22p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	1718020900

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y
EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS CON MENCIÓN EN GESTIÓN Y
DOCENCIA UNIVERSITARIA



TESIS

Exemplar digital del documento original y el documento del
presentado en la red de la Facultad de
Ciencias y Ciencias Políticas, Universidad Nacional "Pedro
Rodríguez de Mendoza" sede Arequipa, Región Arequipa, 2021

Presentado para el examen el Grado Académico de Maestría en Ciencias de
la Educación, con mención en Gestión y Docencia Universitaria

Autor: Segundo Torres, Segundo Andrés
Asesor: Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo
Lima-Arequipa-Puno
2021

Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo

Estrategia didáctica del discurso argumentativo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de I ciclo de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional “Toribio Rodríguez de Mendoza” sede Bagua, región Amazonas, 2018.

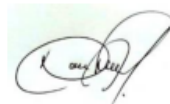
Tesis de Maestría

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	5%
2	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	5%
3	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	2%
4	docplayer.es Fuente de Internet	2%
5	181.112.224.103 Fuente de Internet	1%
6	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	qdoc.tips Fuente de Internet	1%
8	1library.co Fuente de Internet	1%
9	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	



Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo

		1 %
10	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
11	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
12	repositorio.undac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	Diana Paula de Souza Rego Pinto Carvalho, Allyne Fortes Vitor, Ana Luísa Petersen Cogo, Viviane Euzébia Pereira Santos et al. "Theory of communicative action: a basis for the development of critical thinking", Revista Brasileira de Enfermagem, 2017 Publicación	<1 %
14	documents.mx Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo

