

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA**



TESIS

Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo
de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria
de una institución educativa de Lambayeque, 2019

Presentada para obtener el Título Profesional de
Licenciado en Educación, especialidad de Lengua y Literatura

Investigador: Villanueva Vasquez Daniel

Asesor: Manayay Tafur Elmer Milton

Lambayeque – Perú

2025

Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad
en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa
de Lambayeque, 2019

Tesis presentada para obtener el Título Profesional
de Licenciado en Educación, especialidad de Lengua y Literatura



Daniel Villanueva Vasquez

Investigador principal



Dra. Miriam Valladolid Montenegro

Presidenta



Dr. Beder Bocanegra Vilcamango

Secretario



Dr. Alfredo Puican Carreno

Vocal



Mg. Elmer Milton Manayay Tafur

Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN



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



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N° 810-2025

Siendo las 09:00 horas, del día viernes 24 de octubre 2025 en los Ambientes de la FACHSE: sala de sustentación, por mandato de la Resolución N° 3857-2025-D-FACHSE de fecha 21 de Octubre del 2025 que autoriza la reprogramación sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 461-2024-V-D-FACHSE de fecha 07 de marzo de 2024; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro
Secretario(a)	: Dr. Beder Bocanegra Vilcamango
Vocal	: Dr. Alfredo Puican Carreño
Asesor(es)	: M. Sc. Elmer Milton Manayay Tafúr



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): SECUENCIA DIDÁCTICA DISCURSIVA DEL DEBATE PARA EL DESARROLLO DE LA CRITICIDAD EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LAMBAYEQUE (2019) Presentada por VILLANUEVA VASQUEZ DANIEL para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Lengua y Literatura.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 17 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de BUENO**. Siendo las 10:04 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

 Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro
 PRESIDENTE(A)

 Dr. Beder Bocanegra Vilcamango
 SECRETARIO(A)

 Dr. Alfredo Puican Carreño
 VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo Mg. Elmer Milton Manayay Tafur usuario revisor de Tesis



Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ y/o Trabajo Académico ☐

Titulado: Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, 2019.

Cuyo autor es: Daniel Villanueva Vasquez; con DNI N° 75719545; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud 8%, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito (a) analizó 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; 11 de junio del 2025



Mg. Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor(a)

Adjunta:
Resumen de Reporte automatizado de similitudes
Recibo digital

Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, 2019

INFORME DE ORIGINALIDAD

8%

INDICE DE SIMILITUD

8%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

2%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

repositorio.unprg.edu.pe

Fuente de Internet

2%

2

hdl.handle.net

Fuente de Internet

2%

3

www.cesbaire.com.ar

Fuente de Internet

1%

4

www.clubensayos.com

Fuente de Internet

1%

5

repository.libertadores.edu.co

Fuente de Internet

<1%

6

www.risti.xyz

Fuente de Internet

<1%

7

comunicacionesnoverbales.wikispaces.com

Fuente de Internet

<1%

8

www.coursehero.com

Fuente de Internet

<1%



Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor

9	repositorio.unfv.edu.pe	Fuente de Internet	<1%
10	Submitted to uncedu	Trabajo del estudiante	<1%
11	repositorio.unapiquitos.edu.pe	Fuente de Internet	<1%
12	ineva.uprrp.edu	Fuente de Internet	<1%
13	www.slideshare.net	Fuente de Internet	<1%
14	Submitted to Universidad Nacional de Educación	Trabajo del estudiante	<1%
15	www.cch-orientе.unam.mx	Fuente de Internet	<1%
16	repositorio.ucv.edu.pe	Fuente de Internet	<1%
17	repository.usta.edu.co	Fuente de Internet	<1%
18	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	Trabajo del estudiante	<1%
19	www.donboscochacas.org	Fuente de Internet	<1%



Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor

20	revistascientificas.cuc.edu.co Fuente de Internet	<1%
21	Submitted to Universidad Distrital FJDC Trabajo del estudiante	<1%
22	Submitted to Universidad Privada San Pedro Trabajo del estudiante	<1%
23	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1%
24	www.salvador-allende.cl Fuente de Internet	<1%
25	repositorio.uti.edu.ec Fuente de Internet	<1%
26	archive.org Fuente de Internet	<1%
27	repositorio.unasam.edu.pe Fuente de Internet	<1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor



Recibo digital

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

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Daniel Villanueva Vasquez
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de...
Nombre del archivo: 13._Informe_Tesis_Daniel_11.06.25_Rev..docx
Tamaño del archivo: 4.63M
Total páginas: 103
Total de palabras: 26,829
Total de caracteres: 150,605
Fecha de entrega: 11-jun.-2025 06:58a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2696894838

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA



TESIS

Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo
de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria
de una institución educativa de Lambayeque, 2019

Presentada para obtener el Título Profesional de
Licenciado en Educación, especialidad de Lengua y Literatura

Investigador: Villanueva Vasquez Daniel
Asesor: Manayay Tafur Elmer Milton

Lambayeque - Perú
2025



Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, **Villanueva Vasquez Daniel**, investigador principal, de Educación, Especialidad de Lengua y Literatura, y **Elmer Milton Manayay Tafur**, asesor, integrantes del equipo responsable de la investigación “*Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, 2019*”, declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrase lo contrario, asumimos la anulación de este informe y, por ende, el proceso administrativo a que hubiere lugar, asunto que puede conducir a la anulación del título o grado emitido como derivación de la revocación de este Informe.

Lambayeque, 4 de mayo 2025



Villanueva Vasquez Daniel
Investigador principal



Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS	7
ÍNDICE DE FIGURAS.....	8
DEDICATORIA	9
AGRADECIMIENTO.....	10
RESUMEN.....	11
ABSTRACT	12
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO I.....	17
DISEÑO TEÓRICO.....	17
1.1 Antecedentes.....	17
1.2 Bases teóricas.....	19
1.2.1 Bases teóricas de la criticidad.....	19
1.2.2 Bases teóricas del debate.....	21
1.3 Bases conceptuales.....	24
1.4 Categorización	25
CAPÍTULO II.....	26
DISEÑO METODOLÓGICO	26
2.1 Procedimientos de investigación.....	26
2.2 Población muestral.....	27
2.3 Técnicas e instrumentos	27
CAPÍTULO III	28
RESULTADOS	28
3.1 Resultados descriptivos: diagnóstico de la criticidad	28
3.1.1 <i>Rasgo 1: Disjunción entre la programación curricular y la práctica didáctica</i> ...	28
3.1.2 <i>Rasgo 2: Ausencia de pensamiento crítico</i>	31
3.1.3 <i>Rasgo 3. Temor a la burla y el rechazo</i>	34
3.2 Resultados propositivos: secuencia didáctica discursiva del debate	37
3.2.1 Fundamentos didácticos	39
3.2.2 Lineamientos didácticos	41
3.2.3 Secuencia discursiva del debate.....	44
3.3. Resultados validativos: validación de la propuesta	69
CAPÍTULO IV	71
DISCUSIÓN.....	71
CONCLUSIONES	74

RECOMENDACIONES	75
REFERENCIAS	76
ANEXOS.....	84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Bases teóricas del estudio</i>	19
Tabla 2: <i>Categorías de estudio</i>	25
Tabla 3: <i>Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad oral..</i>	38
Tabla 4: <i>Primer momento de la secuencia: planificación del debate</i>	45
Tabla 5: <i>Rubrica de Planificación del debate</i>	55
Tabla 6: <i>Segundo momento de la secuencia: Ejecución del debate</i>	55
Tabla 7: <i>Rúbrica de ejecución de debate</i>	62
Tabla 8: <i>Tercera secuencia: Valoración del debate</i>	63
Tabla 9: <i>Rúbrica de evaluación del debate</i>	69
Tabla 10: <i>Nómina de expertos validadores</i>	69
Tabla 11: <i>Puntajes y resultados de validez a juicio de experto</i>	70

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Secuencia didáctica discursiva del debate</i>	444
Figura 2. <i>Saberes basados en la experiencia social</i>	46
Figura 3. <i>Saberes basados en el análisis empírico</i>	47
Figura 4. <i>Listado de temas y criterios</i>	47
Figura 5. <i>Lluvia de ideas de tema a escoger</i>	48
Figura 6. <i>Selección de temas con posturas opuestas</i>	50
Figura 7. <i>Lluvia de temas sobre los temas escogidos</i>	51
Figura 8. <i>Búsqueda de información en internet y biblioteca</i>	51
Figura 9. <i>Criterios de credibilidad, actualidad y metodología</i>	51
Figura 10. <i>Ficha de resumen</i>	52
Figura 11. <i>Roles de estudiantes en el debate</i>	53
Figura 12. <i>Coordinación de cronograma del debate</i>	53
Figura 13. <i>Reglas de conducta en el debate</i>	54
Figura 14. <i>Estructura para presentar postura</i>	56
Figura 15. <i>Estructura para presentar argumentos</i>	57
Figura 16. <i>Preguntas sobre el tema y los argumentos expuestos</i>	58
Figura 17. <i>Propuestas de acción</i>	59
Figura 18. <i>Sustento de acciones con teorías o datos informativos</i>	59
Figura 19. <i>Comparación de soluciones entre ambos equipos</i>	60
Figura 20. <i>Presentación de argumentos y contrargumentos</i>	61
Figura 21. <i>Ejemplificación de evaluación de ideas contrapuestas</i>	61
Figura 22. <i>Redacción de acuerdo final</i>	62
Figura 23. <i>Preguntas de evaluación personal</i>	64
Figura 24. <i>Ficha de participación personal en el debate</i>	65
Figura 25. <i>Preguntas de evaluación a compañeros</i>	66
Figura 26. <i>Discusión entre compañeros sobre evaluación a otros estudiantes</i>	66
Figura 27. <i>Lluvia de ideas sobre la contribución del debate</i>	67
Figura 28. <i>Ejemplificación de una conversación sobre la importancia del debate</i>	68
Figura 29. <i>Escritura de la conclusión final</i>	68

DEDICATORIA

A Dios por permitirme haber llegado hasta esta etapa de mi vida académica y darme las fuerzas necesarias para seguir avanzando cada día con este trabajo cuyo esfuerzo y determinación fueron fundamentales para su culminación.

A mis padres y a mi familia por haberme inculcado las bases del respeto, la responsabilidad y el deseo de superación, valores que me han ayudado con la culminación de este proyecto de investigación.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradecer a Dios, por guiarme y estar conmigo en cada paso que he dado a lo largo de mi vida. Asimismo, le agradezco por darme la sabiduría, la voluntad y el conocimiento necesario para hacer frente a este gran proyecto académico.

A mis padres, por su amor incondicional, su apoyo constante y su paciencia a lo largo de todo este proceso. Su comprensión y su amor me ayudaron a mantenerme enfocado en mis metas profesionales y personales.

A mis profesores de la carrera y a mi asesor de investigación, por guiarme y orientarme en la elaboración de este trabajo, gracias por su paciencia y su compromiso conmigo. Sus conocimientos y consejos fueron importantes en cada parte del proceso de este documento.

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo elaborar una secuencia didáctica discursiva del debate para desarrollar la criticidad de los estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque. Se empleó una metodología descriptivo-propositiva con procedimientos de concreción empírica y construcción modélica, en una población muestral de 26 estudiantes de cuarto grado “H” de una escuela en Lambayeque, con técnicas de observación participante, entrevista en profundidad y análisis de contenido, instrumentadas, respectivamente, en diario de campo, guía de entrevista y guía de análisis de contenido. Los resultados del diagnóstico empírico evidenciaron problemas en la participación de los discentes en las aulas, problemas para formular oralmente sus opiniones o comentarios sobre algún tópico en específico y poca habilidad para generar criticidad relacionada con el tema. Ante ello, se presentó propositivamente la secuencia didáctica discursiva del debate, estructurada en fundamentos y lineamientos didácticos, con tres secuencias: planificación, ejecución y valoración del debate. Se concluyó que los estudiantes de la sección “H” necesitan de programas o secciones que impulsen su criticidad y su oralidad en las aulas. La secuencia didáctica, guiada por enfoques psicológicos, educativos y formativos, posibilita en los discentes el desarrollo de actividades de debate orientadas al desarrollo de la criticidad.

Palabras clave: secuencia didáctica, enfoque discursivo, criticidad, debate.

ABSTRACT

The aim of this study was to develop a discursive teaching sequence on debate in order to develop critical thinking skills among fourth-year secondary school students at an educational institution in Lambayeque. A descriptive-propositional methodology was used with empirical concretization and model construction procedures, in a sample population of 26 fourth-grade “H” students from a school in Lambayeque, with participant observation techniques, in-depth interviews, and content analysis, implemented, respectively, in a field diary, interview guide, and content analysis guide. The results of the empirical diagnosis revealed problems in student participation in the classroom, problems in verbally formulating their opinions or comments on a specific topic, and a lack of ability to generate critical thinking related to the topic. In response to this, a discursive teaching sequence for debate was proposed, structured around teaching principles and guidelines, with three sequences: planning, execution, and evaluation of the debate. It was concluded that students in section “H” need programs or sections that promote their critical thinking and oral skills in the classroom. The teaching sequence, guided by psychological, educational, and training approaches, enables students to develop debate activities aimed at developing critical thinking.

Key words: teaching sequence, discursive approach, critical thinking, debate.

INTRODUCCIÓN

La criticidad es un aspecto esencial en la vida de todo ser humano, es un eje e intención en las prácticas educativas, sirve de ancla para el desarrollo de múltiples habilidades y capacidades. Su realización, sin embargo, se torna problemática en diversos entornos. A nivel mundial, la Unesco (2020) ha advertido que en diferentes países existe una escasez de habilidades que impiden ejercer la criticidad, el pensamiento analítico y la creatividad. En Latinoamérica, son acentuadas las deficiencias en análisis, interpretación y evocación crítica de los discentes, no se evidencian diálogos ni ideas sustanciales, predominan las prácticas tradicionales y automatizadas. La acción docente, por su parte, excluye el espacio dialógico, el saber o la discusión de temas cotidianos (Echeverría, 2022). En el Perú, según el Ministerio de Educación (2016), cada estudiante debe alcanzar y ejercer la capacidad crítica, reconocer problemáticas, analizarlas e interpretarlas en función de una toma de decisiones que aporten a la sociedad. La práctica docente, en este sentido, ha de afianzar capacidades y acciones didácticas orientadas hacia esa finalidades, de modo que se logre promover y fomentar la criticidad, en el caso de las competencia comunicativas, en relación con la oralidad, comprensión y producción textual, más sus extensiones en los propósitos y contenidos del conjunto de áreas curriculares (Romero-Martin & Chávez-Angulo, 2021).

En el ámbito institucional, en el 2019, durante los meses de octubre y noviembre, en el aula de cuarto grado de Educación Básica Regular secundaria, EBR, turno tarde, de una institución educativa de Lambayeque, se observaron cinco sesiones del área de Comunicación, cuyas incidencias fueron registradas en diarios de campo, entrevista en profundidad y análisis de contenido. En la observación se pudo obtener estos rasgos fácticos recurrentes:

- (a) *Prácticas motivadoras mínimas en la interacción docente-estudiante.* Se reconoce la figura del docente como motor motivacional del educando, factor clave para lograr la criticidad; en ese sentido, se observó que son escasas las estrategias que emplea el docente, incluso en un entorno de desorden y bulla, generando una mayor desatención; por ese motivo, el alumnado no muestra actitud en las explicaciones del tema, teniendo como consecuencia el desinterés por una criticidad objetiva o subjetiva: “La mayoría de los estudiantes sigue haciendo desorden, con silbidos, gritos y burlas” (diario de campo 2); asimismo, se visualizó en una sola sesión, que el docente realizó una dinámica para incentivar a la participación, haciendo uso de material insuficiente: “el docente inicia explicando el tema que tratará, para ello pega tres carteles en la pizarra, cada uno contiene una frase o palabra. De ese modo, el docente solicita a todos los estudiantes una opinión sobre lo presentado, luego se desarrolla un pequeño debate, en que existen opiniones y puntos de vista diferentes de los estudiantes; de esta manera, se demuestra la inexistencia de estos aspectos que deberían ser un soporte motivacional para la ejecución de las clases, lo cual desempeña un rol significativo para el crecimiento de la criticidad del estudiante. Sin embargo, hay casos donde ellos no formulan sus respuestas frente a lo indicado por el maestro, o en su defecto, tienen la idea, pero no proporcionan una síntesis del asunto o problemática a tratar, y como consecuencia los argumentos expresados carecen de coherencia, sustento y poca valoración. Además, el docente solo se limita a utilizar el libro que otorga el Ministerio de Educación, donde los textos son básicos y no poseen un contenido llamativo, aunado a ello, se notó que el material tampoco incentiva ni mucho menos mejora la competencia crítica oral, por ejemplo, el alumno no

siente la necesidad de leerlo, o en su defecto, si lo realiza, no es suficiente para que se promueva al cuestionamiento, ni la búsqueda de nuevas fuentes.

- (b) *Existe una discordancia entre el Diseño Curricular Nacional y la realidad del estudiante.* En las sesiones observadas, el docente ha tenido complicaciones con respecto a sus objetivos planteados, debido a factores internos y externos que repercuten en el incremento de las clases, tal es el caso del *Diseño Curricular Nacional* (Minedu, 2016), que no se adapta a una realidad sino a una teoría, porque no todos tienen la misma facultad para criticar, es decir, no todos participan en las clases del docente: “el profesor plantea preguntas a los estudiantes, de ese modo se obtienen varias respuestas, la mayoría contesta coherentemente” (diario de campo 3). Por otro lado, no se incorpora la voz del docente basado en sus experiencias: “en el curso de Comunicación me gustaría que tomen en cuenta la literatura regional, porque es evidente que la literatura regional está olvidada, que a casi nadie le interesa, mayormente se preocupan por escritores universales que, por nuestra literatura, tanto en la sierra, como en la selva hay grandes escritores, cuentistas, poemas muy innovadores. Me gustaría que se preocupen más por eso, donde los estudiantes aprenderán costumbres, porque el Perú es un país intercultural” (Registro 1: 32-38). Por ejemplo, el hecho de que los estudiantes sean promovidos de año, sin antes haber cumplido con las capacidades principales que emite el currículo, la gran mayoría del alumnado no ha terminado de compactar el uso de la gramática, también, la repetición de errores al vincular ideas, la escasez de léxico, falta de conocimiento semántico y finalmente, el discernimiento de temáticas según el curso, las cuales son relevantes para el planteamiento del

proceso de criticidad. Por este motivo, es que la situación real suele estar distante de la ideal, que es la que propone el diseño curricular.

El problema de investigación indaga ¿qué propuesta didáctica prevé el desarrollo de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque? La solución del problema establece que, si se elabora una secuencia didáctica del debate, basada en el enfoque discursivo, entonces se preverá el desarrollo de la criticidad de los estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque. El objetivo general plantea elaborar una secuencia didáctica discursiva del debate para desarrollar la criticidad de los estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque. Los objetivos específicos son: (a) diagnosticar cualitativamente las prácticas de criticidad de los estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque; (b) construir modélicamente una secuencia didáctica discursiva del debate para desarrollar la criticidad de los referidos estudiantes; (c) validar a juicio de experto la secuencia didáctica discursiva del debate.

En este Informe, el capítulo I expone los antecedentes de estudio y las bases teóricas. En el capítulo II, se detallan el método y los materiales, la población muestral, las técnicas e instrumentos de recojo y análisis de información. El capítulo III contiene los resultados descriptivos y propositivos, más su discusión. Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones referencias y anexos.

CAPÍTULO I

DISEÑO TEÓRICO

1.1 Antecedentes

Bautista *et al.* (2023) se plantearon fortalecer la competencia discursiva argumentativa a partir de claves de argumentación de Anthony Weston, aplicadas a la técnica del debate. Su enfoque fue cualitativo, con diseño de investigación-acción, en una muestra probabilística aleatoria simple, conformada por 25 y 21 alumnos con edades entre 15 y 16 años, con técnica de observación, grupos de discusión y encuesta para calcular el grado de satisfacción que tiene el proyecto como plan para mitigar el problema identificado. Concluyó que la secuencia didáctica es una alternativa excelente para fomentar el crecimiento de habilidades en los alumnos. Es fundamental que comprendan la apreciación del resto y asimilen sus ejercicios argumentativos.

Díaz *et al.* (2020) tuvieron como propósito ejecutar estrategias didácticas que mejoren el pensamiento crítico a partir del refuerzo de la comprensión lectora en alumnos de grado décimo, en Tunja. Usó un método cualitativo, exploratorio-descriptivo, en una muestra de 21 alumnos, con entrevistas semiestructuradas. Los resultados evidenciaron que los estudiantes analizan y comprenden de manera correcta la información mediante textos argumentativos, lo que, a su vez, dio paso a la generación de suposiciones y el desarrollo de su pensamiento crítico.

Álvarez (2023) se propuso conocer de qué manera el debate, como medio formativo, da lugar a procesos de criticidad en los estudiantes. Dispuso de enfoque cualitativo, con acción participativa elaborada bajo intervenciones en medio de las clases y entrevistas a diversos partícipes del debate, en una muestra de 11 estudiantes. Concluyó que los es-

tudiantes pasaron de la poca participación a ser líderes y críticos, con crecimiento indirecto en la personalidad, con promoción del debate y la criticidad en sesiones regulares de clases, construyendo consensos con escucha activa y respeto.

Izquierdo (2019) tuvo como propósito diseñar estrategias didácticas para el incrementar el pensamiento crítico del área de Ciencias Sociales en estudiantes de cuarto grado. Empleó una metodología descriptivo-propositiva, en una muestra de 25 estudiantes, con entrevista, observación y testimonios. Concluyó que los alumnos muestran dificultades en el momento de adquirir un enfoque crítico en el área de ciencia social. No pueden producir o declarar ideas con sus compañeros ni con el docente, ni mucho menos cuestionar los diferentes problemas tratados en el área, no examinan ni sintetizan, no emiten juicios, solo se enfocan en escuchar opiniones sin indagar las temáticas.

García (2023) tuvo como propósito diseñar estrategias didácticas para desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos. Su enfoque fue cualitativo, no experimental y aplicada, en un marco muestral de 20 estudiantes y dos docentes de tercer grado de primaria, con encuesta y entrevista. Concluyó que debe fomentarse el crecimiento de programas didácticas apropiadas al entorno del alumno, actividades pedagógicas para fortalecer el pensamiento crítico, fomentar las dimensiones críticas, entender la realidad con autonomía formativa y personal.

Morales y Santa Cruz (2021) diseñaron un proyecto de prácticas pedagógicas críticas generadoras de cambios en las prácticas instituidas. Usaron metodología cualitativa descriptivo-propositiva, en una muestra de 30 estudiantes entre 14 y 15 años, con observación y entrevista en profundidad. Concluyeron que el desempeño crítico es mediado con interacciones dilemáticas. La propuesta remarca cuatro acciones: comunicativa, autónoma, dialógica y transformadora. Las prácticas pedagógicas críticas se efectivizan como pedagogía del lenguaje con fines liberadores.

Torres (2019) examinó el debate como estrategia para el crecimiento de la argumentación y la criticidad, con enfoque cualitativo, explicativo y evaluativo. Aplicó un focus group a una muestra conformada por siete estudiantes. Concluyó que el debate fomenta la criticidad y la argumentación de los alumnos, posibilita la formación de habilidades sociales, personales, la empatía, respeto, seguridad y confianza en sí mismo.

1.2 Bases teóricas

Las bases teóricas se alinean según las categorías centrales de estudio: la *criticidad* (categoría problema) y el *debate* (categoría solución). Acerca de ambas categorías se ordenan las bases teóricas que los sustentan. Se considera para cada categoría dos tipos de bases: *disciplinares* y *didácticas*. Las bases disciplinares exponen los sustentos científicos de la criticidad y el debate. Las bases didácticas exponen los sustentos pedagógicos de la criticidad y el debate.

Tabla 1
Bases teóricas del estudio

Categoría [Debate]			Categoría [Criticidad]			
Base disciplinar			Base disciplinar			Base didáctica
Enfoque crítico	Enfoque sociocultural	Enfoque psicológico	Enfoque dialéctico	Enfoque pragmático	Enfoque posmoderno	Enfoque liberador
Betancourth <i>et al.</i> (2021) Valencia (2021) Maiz (2022)	Carrera (2001) Garayzábal (2006) Duque & Packer (2014)	González (2023) Mülberger (2023)	Bajtin (1982) Cassany (2008) Cobos <i>et al.</i> (2021)	Ortiz (2011) Gres (2021) Suárez (2022)	Martínez (2021) Cruz & Hernández (2023) Pittaluga (2020) Puentes (2022)	Freire (1997) Meza (2009)

1.2.1 Bases teóricas de la criticidad

En las bases teóricas de la criticidad participan los enfoques dialéctico, pragmático, posmoderno y liberador.

Enfoque dialéctico

El enfoque dialéctico se centra en la idea de la interlocución y discusión como instrumentos principales en la evolución del pensamiento crítico. La dialéctica remarca el intercambio de ideas, el enfrentamiento de diferentes puntos de vista y la búsqueda de la veracidad mediante el pensamiento y argumentación (Ortiz, 2011). Según Suárez

(2022), la dialéctica es un procedimiento de análisis y estudio crítico basada en el diálogo y relación entre dos o grupos de individuos para examinar creencias, argumentos o teorías. Usa el debate y la búsqueda grupal de la realidad. Es un instrumento clave para ejercer un pensamiento crítico ecuánime y profundo. Los sujetos aprenden a evaluar eficazmente sus creencias, consideran diversos puntos de vista, transmiten con claridad sus propias percepciones y entienden más a fondo la verdad (Gres, 2021).

Enfoque pragmático

El enfoque pragmático resalta la importancia de los actos y la práctica en el desarrollo del pensamiento crítico. La criticidad no solo es una capacidad intelectual, también es un instrumento para solucionar problemas, tomar decisiones y transformar la realidad (Cruz & Hernández, 2023). La criticidad se distingue por la evaluación de ideas, argumentos o teorías según sus repercusiones prácticas y utilidad para solventar dificultades. Se destaca la empleabilidad y eficacia de las ideas, en vez de basarse en una verdad absoluta o en su coherencia interna (Martínez, 2021). La criticidad da un panorama indispensable para calcular las ideas y dictaminar soluciones en un entorno complicado y en constante cambio, permite colaborar para reconocer el mejor resultado respecto a las dificultades y tomar decisiones beneficiosas para la comunidad (Cruz & Hernández, 2021).

Enfoque posmoderno

El enfoque posmoderno enfatiza el relativismo y actitud de cuestionamiento de la verdad absoluta; identifica la diversidad de perspectivas, la segmentación del conocimiento y la prioridad de la desconstrucción de discursos y narrativas dominantes (Puentes, 2022). En lo posmoderno, la criticidad debate la noción tradicional, total, objetiva y universal, asume que la crítica implica actividades subjetivas, interpretativas y contextuales, condiciona la perspectiva, valores y convivencias del sujeto o conjunto que la

ejecuta (Pittaluga, 2020). Da un panorama crítico retador que invita a las personas a cuestionar sus propias apreciaciones y revelar nuevos métodos para pensar. Permite ser responsables de los sesgos y restricciones de los pensamientos propios, impulsa la comunicación equilibrada e inclusiva (Puentes, 2022).

Enfoque liberador

El enfoque liberador busca que los alumnos y profesores dejen de ser objetos pasivos de una historia estática y dogmática, para desarrollarse como sujetos responsables, capaces de conocer y crear su propia historia. Según Freire (1997), la criticidad implica tomar la existencia como primer paso del acto de conocer. Educar no es transmitir conocimientos, sino idear las posibilidades de su construcción o producción (Meza, 2009). Para Freire, en la educación la crítica es fundamental, es base necesaria para el cambio en las personas y el mundo. La transformación se fundamenta en la crítica (Bececerril, 2018).

1.2.2 Bases teóricas del debate

Las bases teóricas del debate registran los aportes de los enfoques crítico, sociocultural, psicológico y discursivo.

Enfoque crítico

El debate participa en la promoción del pensamiento crítico y la argumentación racional. El enfoque crítico examina cómo el debate les posibilita a los participantes mejorar su capacidad de análisis, evaluación y argumentación (Maiz, 2022). El debate no solo es una competencia para generar un triunfo, sino que, además, es un aprovechamiento para conocer, razonar e incrementar destrezas relevantes para la vida (Betancourth et al., 2021). Es una herramienta crucial para desarrollar aptitudes esenciales. Al ser partícipe de los debates, las personas aprenden a razonar críticamente, dialogar claramente y respetar la perspectiva de los demás (Valencia, 2021).

Enfoque pedagógico discursivo

Según Bajtín (1982), los géneros discursivos son enunciados (orales, escritos) que reflejan condiciones específicas no solo por su contenido temático, sino también por el estilo verbal. La diversidad de géneros discursivos es variada, sin ellos la comunicación humana sería imposible. Para Cassany (2008), el género discursivo “abarca una clase de actos comunicativos que comparte un mismo grupo de propósitos”. Los géneros discursivos organizan el contenido, construyen identidades interpersonales y cognitivas. El género discursivo es un modo de comunicación incrustada en la realidad social, es el uso convencionalizado del lenguaje, relaciona y establece comunidades. Pérez *et al.* (2023) afirman que las expresiones, en su mayoría, pertenecen a los géneros discursivos orales, los enunciados tienen formas típicas de expresión.

En la práctica, los géneros discursivos se utilizan con seguridad y destreza, aun cuando teóricamente no se sepa de su existencia. El género discursivo oral se aborda no solo como texto, sino como evento o actividad social, pues en una interacción las personas aprenden a adecuarse a estructuras particulares como la negociación.

Pensar en las pedagogías y didácticas críticas del género discursivo oral implica procesos de construcción y reconstrucción epistemológica, se incrementan los espacios de reflexión colectiva. Según Cobos *et al.* (2021) las mejores estrategias argumentativas orales que fortalecen adecuadamente el pensamiento crítico y la ciudadanía son el debate, las exposiciones, las interacciones en clase y las sustentaciones.

Enfoque sociocultural

El enfoque sociocultural plantea que el debate influye en ámbitos sociales y culturales. Se enfoca en la metodología, normas, valores e ideas que permiten estructurar los asuntos en debate, su desarrollo e influencia en la sociedad (Pérez, 2022). El debate no es

una función neutral, está moldeado por las leyes, valores e ideas del entorno en que se ejecuta (Carrera, 2001).

Según la teoría de Vygotsky, el desarrollo cognitivo está profundamente influenciado por el contexto social y cultural en que se desenvuelven los individuos. En el marco de los debates, el uso del lenguaje es una herramienta esencial para expresar, analizar y refinar el pensamiento crítico (Duque & Packer, 2014). A través de la discusión y el intercambio de ideas, los estudiantes fortalecen sus habilidades comunicativas y profundizan en su capacidad de reflexión crítica (Topçiu & Myftiu, 2015).

Vygotsky también destaca la importancia de los signos e instrumentos como mediadores en los procesos cognitivos. Bajo esa premisa, el lenguaje actúa como un signo fundamental en el debate, media entre las ideas individuales y el conocimiento colectivo (Barnett, 2019). Al usar el lenguaje de manera estratégica, los estudiantes no solo resuelven problemas, sino que construyen significados y comprenden de manera más profunda los problemas sociales y académicos abordados en los debates. Los estudiantes aprenden y desarrollan habilidades cognitivas superiores en interacción con otros, en especial, en contextos educativos (Garayzábal, 2006).

Enfoque psicológico

El enfoque psicológico se centra en los procedimientos psíquicos que está detrás del debate, analiza ciertos factores que predominan en los individuos: la motivación, emoción y cognición impactan en el rendimiento de los debatientes y en las respuestas del debate (González, 2023).

Según (2023), el enfoque psicológico va más allá de lo gramatical y argumental, ahonda en la mentalidad de los debatientes con la finalidad de entender sus conductas a través de emociones, estados de ánimo y otros factores que se reflejan al momento de debatir.

1.3 Bases conceptuales

Criticidad

La criticidad es la capacidad para reflexionar de manera crítica acerca de la realidad. Esta capacidad exige rigor metodológico, combina el saber de la experiencia pura con el conocimiento organizado, pero sistematizado, su objetivo principal es que las personas piensen, critiquen y se constituyan como sujetos históricos y sociales comunicándose y dando sugerencias (Moreira, 2021). Según Jaegger (2020), el método freireano de alfabetización resalta la ética y política de las personas, implica la observación, el diálogo crítico en equipo y una evaluación constante del proceso.

La criticidad implica procedimientos, métodos e interpretaciones mentales que los individuos usan para solucionar problemas, tomar decisiones y cultivar nuevos conocimientos (Mackay et al., 2018). Para Cangalaya (2020), la criticidad es la razón autorregulada, unido directamente con la explicación, estudio, valoración y deducción, toma en cuenta las apreciaciones teóricas, los procedimientos y criterios lógicos y contextuales, la razón asume un rol significativo. El dominio del pensamiento crítico es la habilidad para reconocer argumentos y supuestos, observa conexiones fundamentales, realiza inferencias apropiadas, calcula la evidencia e infiere deducciones (López et al., 2023).

Debate

Rubiano (2023) define el debate como una actividad verbal, social y racional dirigida a convencer a un crítico razonable, acerca de la aceptabilidad de algo, señalando diversas proposiciones para justificar un punto de vista. El debate genera oportunidades para el ejercicio del pensamiento crítico, la capacidad argumentativa y las habilidades para el trabajo en equipo. Betancourth et al. (2021) señalan que la formación de estudiantes críticos y analíticos es uno de los principales retos de la educación actual.

El debate crítico interconecta posturas opuestas mediante diversos procesos de reflexión, defensa y juicio razonado. Implementar el debate crítico como estrategia contribuye al desarrollo de pensamiento crítico. El debate es una herramienta de enseñanza y aprendizaje, permite abandonar estados pasivos de conocimiento y obtener mayor protagonismo. La construcción del pensamiento crítico mediante el debate mejora las habilidades de investigación. El debate tiene un valor formativo ligado a la construcción de estrategias argumentativas orales en los estudiantes (Flores et al., 2022). El debate es una estrategia educativa extendida como actividad complementaria de la formación académica (Arrue & Zarandona, 2021). Dentro de los géneros discursivos orales, López *et al.* (2023) destacan el debate en las aulas, es una práctica que permite compartir conocimientos mediante la puesta en acto de un pensamiento crítico.

1.4 Categorización

Tabla 2

Categorías de estudio

Categoría-problema	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Técnica / Instrumento
Crítica	Interacciones	Cuestionamiento	Desafíos de ideas. Contrastación de argumentos.	Observación <i>Diario de campo</i>
		Argumentación crítica	Construcción coherente de argumentos	
	Instrumentos	Curriculares	Programación curricular anual Unidad de aprendizaje Sesión de aprendizaje Diario de clase	Análisis de contenido <i>Guía de análisis</i>
			Didácticos	
			Evaluación	
		Dilemas	Rúbrica Registro auxiliar	
	Representaciones	Identidades	Formas de pensar del docente.	Entrevista <i>Guion de entrevista</i>
			Identidad del estudiante Identidad del docente	
Categoría-solución	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Técnica / Instrumento
Secuencia didáctica discursiva del debate	Fundamentos didácticos	Debate	Base discursiva disciplinar del debate Base discursiva didáctica del debate	Modelación <i>Matriz de modelación</i>
			Base crítica disciplinar Base crítica didáctica	
		Crítica	Competencia de crítica Capacidades de crítica Desempeños de crítica	
			Debate	
	Lineamientos didácticos	Propósitos	Planificación del debate	
		Contenidos	Ejecución del debate	
		Secuencias	Valoración del debate	
		Evaluación	Instrumentos de evaluación	

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Procedimientos de investigación

Procedimiento de concreción empírica. Este tipo de métodos se emplean para acumular e identificar diversos hechos con la finalidad de generar un diagnóstico de grupo de fenómenos o hechos que se desean investigar, este tipo de procedimientos pueden hacer uso tanto de herramientas observables como la experimentación para contrastar los supuestos (Falcón & Serpa, 2021).

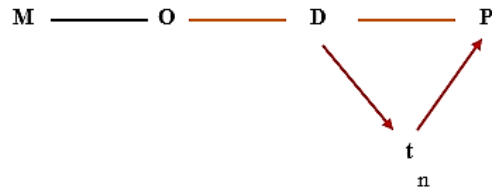
Se caracterizó el estado real de las prácticas de criticidad de los estudiantes en una institución educativa de Lambayeque. Para el caso, se aplicó la técnica de la observación, instrumentada con el diario de campo. También se realizaron entrevistas docentes y estudiantes y se analizaron los instrumentos formativos institucionales. Se observaron cinco sesiones de aprendizaje del área de Comunicación, en un aula de cuarto grado.

Procedimiento de construcción modélica.

Es un proceso pedagógico en el que se instruyen y direccionan a los estudiantes, para que logren comprender, analizar y reproducir un modelo discursivo o textual. En pocas palabras, se muestra un modelo ejemplar para que se produzca este tipo de discurso (Rincón et al., 2008). Se construyó modélicamente la secuencia didáctica discursiva del debate, en sus fundamentos disciplinares-didácticos y sus lineamientos operativos. Se usó una matriz de modelación.

Ambos procedimientos corresponden al nivel descriptivo-propositivo de investigación, estudio que, de acuerdo con Guevara *et al.* (2020), tiene como finalidad ofrecer información real, precisa, realista y sistemática acerca de un fenómeno, dejando de lado

la suposición, tal es el caso, de que el fin principal es explicar de manera detallada todos los aspectos importantes de una realidad específica, además, de proponer un plan.



M: *Muestra de estudio* (estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria)

O: *Observación* (registro de campo)

D: *Diagnóstico* (estado real de la criticidad de los estudiantes)

tn: *Fundamentación teórica* (enfoques crítico, sociocultural, psicológico, discursivo)

P: *Propuesta de solución* (secuencia discursiva del debate).

2.2 Población muestral

La población muestral la conformaron 26 estudiantes de cuarto grado “H” de una institución educativa de Lambayeque, con edades comprendidas entre los 14 y 15 años. Son estudiantes de zonas urbanas y rurales, con distintas realidades socioeconómicas.

2.3 Técnicas e instrumentos

Se usó la técnica de observación participante (Sanjuán, 2019), instrumentada en el diario de campo (Curbelo & Yusta, 2022); la técnica de entrevista en profundidad (Feria et al., 2020) con una guía de entrevista; análisis de contenido (Olarte, 2020) con una guía de análisis. En el procedimiento de construcción modelica, se aplicó la técnica de modelación (Deroncele et al., 2023), instrumentado en una matriz de modelación.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Los resultados de estudio son descriptivos, propositivos y validativos. Los resultados descriptivos corresponden al primer objetivo de estudio, confirman el problema y presentan evidencias que justifican la construcción de una propuesta. Por otra parte, los resultados propositivos se vinculan con el segundo objetivo específico, se construye una propuesta teórico-práctica que proyecta una solución pedagógica adecuada para solucionar la situación problema. Finalmente, los resultados validativos, conectados con el tercer objetivo específico, respaldan la consistencia elaborativa de la propuesta a partir de los criterios de expertos.

3.1 Resultados descriptivos: diagnóstico de la criticidad

Los resultados descriptivos exponen cualitativamente las características que identifican las prácticas de criticidad de los estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque.

3.1.1 Rasgo 1: Disjunción entre la programación curricular y la práctica didáctica

La observación y registro de campo permitió constatar que el grupo de clase se halla en situación adversa o en sentido contrario a los planteamientos oficiales declarados en el *Currículo Nacional Educación Básica* (Ministerio de Educación, 2016). Curricularmente, se señala que los estudiantes de los grados de secundaria, según edad, tienen cambios físicos, emocionales y cognitivos que les permiten generar ideas, pensamiento y actuar con autonomía. Este mismo contenido difiere de la realidad en que actúan los estudiantes de educación secundaria, pues la comunicación libre y autónoma incurre en una idealización desligada, no realizable y no pertinente en el escenario real de cada sesión de clase.

En la práctica, a los alumnos les cuesta participar, formular ideas y opiniones, evidencian inseguridad y temor al momento de emitir y compartir oralmente sus escasas palabras, siendo este tipo de comportamiento repetitivo en cada intervención oral obligada por parte del docente, dado que, ante particiones voluntarias, algunos de los estudiantes optaban por guardar silencio, bajaban la cabeza avergonzados, escribían en su cuaderno el tema plasmado en la pizarra, realizaban la tarea del curso o de alguna otra asignatura, o preferían lanzar algún comentario gracioso para amenizar el ambiente, de lo contrario la clase hubiera quedado paralizada y no se hubiera desarrollado el desenlace de la temática del curso.

En las sesiones observadas del área de Comunicación, en cuarto grado H, el hacer docente consistía en llegar al aula e iniciar la clase con métodos convencionales, rutinarios, acciones que ya no motivaban la atención ni despertaban el interés de los estudiantes por aprender y comprender los temas, estuvo ausente el uso de algún material motivador, considerando que los estudiantes son adolescentes cuyas edades están entre los 14 y 15 años, les llama la atención los gráficos, figuras, canciones, videos (Diario de campo 4).

Esta situación se observó de manera recurrente. El quehacer docente optaba por utilizar la misma metodología de aprendizaje para abarcar las actividades académicas planificadas, se apreció un modo tradicional de hacer docente, con un protagonismo del profesor focalizado exclusivamente en la transmisión de conocimientos.

Los estudiantes caían en la apatía, desgana e indisposición respecto a potenciar sus capacidades críticas dentro de un debate colectivo que retroalimente los aspectos tratados en el transcurso de la clase. Incluso muchos de los estudiantes desconocían las respuestas ante las preguntas formuladas por el profesor, hecho que les hacía perder aún más el interés y, sobre todo, distanciarse, desmotivados, de una práctica conectada con la potenciación crítica.

En la entrevista, el docente destacó que muchos alumnos venían de distintos contextos familiares, sociales y educativos, por lo tanto, era casi imposible aplicar tal cual las planificaciones curriculares en las práctica didácticas, pues, muchas veces, se tenía que comprender el nivel de aprendizaje y relacionar las experiencias de sus alumnos con las enseñanzas dadas en el aula, debido a que reaccionaban y entendían de manera más amplia los temas, especialmente, aquellos que los conocía de antemano por experiencia. Sin embargo, aunque se conseguía poca participación de los discentes, su habilidad de crítica se veía interrumpida para pasar a contar experiencias que muchas veces solo quedaban verbalizadas de manera narrativa o que eran silenciadas por la bulla del salón.

La realidad socioeconómica de la mayoría de los estudiantes no ha permitido llevar el proceso de aprendizaje de la mejor forma, por lo que muchos de ellos no tienen buenos niveles de comprensión de lectura, algunos ni siquiera leen de manera correcta. No es extraño encontrar en un aula de cuarto grado de EBR a estudiantes que no leen correctamente, y mucho menos es raro, hallar estudiantes que no emiten opinión o punto de vista alguno sobre algún tema en particular” (Diario de campo 4).

Se evidencia desconexión entre las competencias que debería alcanzar el estudiante según la programación curricular y la didáctica de aula, pues, ante la ausencia de recursos innovadores y materiales educativos que promuevan el interés y curiosidad de los estudiantes en el aprendizaje de nuevos conocimientos, tarde o temprano esta situación interfiere negativamente en el logro de aprendizajes significativos y en el desarrollo paulatino de las competencias que sienten las bases en la adquisición de nuevas capacidades académicas, de lo contrario, quienes no lograron adquirir y fortalecer estas destrezas, no podrán asumir nuevos retos académicos.

El desarrollo de competencias en los estudiantes es un desafío arduo para la mayoría de los docentes, quienes deben ser capaces de prever la secuencia de acciones y

momentos de aprendizaje sobre la base de una didáctica creativa, reflexiva y dinámica, labor que ha de verse reflejada en la programación curricular y en las evidencias o productos de las prácticas pedagógicas, según cada temática del área. De esta manera, el docente puede visualizar e interpretar las dificultades y el progreso de sus estudiantes, a fin de mejorar la metodología educativa que utiliza y contribuir al desarrollo de las competencias curriculares esperadas en los estudiantes (González-Alfaro, R., 2022).

La elaboración de una adecuada programación curricular le permite al docente contar con una guía que le ayuda a lograr aprendizajes significativos de acuerdo con las capacidades, destrezas, habilidades y estilos de aprendizajes de sus estudiantes, un proceder necesario para lograr un perfil de egreso adecuado al culminar la educación secundaria y dar, así, pase al inicio de la educación universitaria en los estudiantes que lograron desarrollar adecuadamente sus competencias académicas en el transcurso de la etapa escolar (Díaz-Barriga, 2021).

3.1.2 *Rasgo 2: Ausencia de pensamiento crítico*

El docente intenta ordenar el aula y para ello utiliza una estrategia que consiste en que cada alumno reflexione sobre lo que tiene y lo que no posee en la vida. Los estudiantes no tomaron atención y muy pocos pudieron brindar una opinión clara acerca de lo requerido en clase” (Diario de campo 2).

Los estudiantes no ejercen un pensamiento crítico que cuestione las temáticas tratadas durante las sesiones de clase. La dificultad, al momento de emitir juicios, se basa en intervenciones orales breves, con cortas palabras normalmente forzadas por el mismo docente e incluso, en ese contexto, los enunciados producidos evidencian redundancia y poca conexión lógica, de modo que se pierde sintonía con los textos tratados en la sesión. El estudiante no evidencia la puesta en acción de un pensamiento abstracto y contextual, lo que le impide totalmente reflexionar y meditar acerca de la toma de decisiones y sus

consecuencias. Los estudiantes son adolescentes de 15 y 16 años, edad en que deben construir argumentos claros a través de sus propias decisiones, ejecutan comportamientos acordes con el grado de instrucción, sin embargo, al no hacer uso del pensar crítico, no se cumplen con los criterios de evaluación. Asimismo, las tareas encomendadas por el docente no logran finiquitarse. Por ejemplo, cuando se les indica leer un texto, no se realiza dicha acción dado que los estudiantes carecen de motivación y voluntad.

Al abrir el libro, lo primero que expresan los estudiantes es: “*¡Qué aburrimiento! ¿Para qué sirve aprender tantos conceptos? ¡Ojalá la clase termine pronto!*”. Otros estudiantes estudian como indica el docente, lo que equivale a realizar un resumen con lo subrayado en clase, a indicación del docente, y tratar de memorizarlo porque “*es lo mejor para aprobar y que no baje la nota del promedio*” (Diario de campo 2).

Se observó que los estudiantes no son promovidos en el desarrollo de su capacidad crítica frente a la información adquirida y compartida en clase. Muchos se centran únicamente en memorizar o recopilar los datos más importantes del texto o de exposiciones profesoraes con el fin de utilizarlas para futuras evaluaciones o para realizar preguntas dentro de las aulas. Asimismo, otros cuestionan la forma didáctica y la información que se presenta en clase percibiéndolas como improductivas e innecesarias, pues las asumen desconectadas de un uso práctico inmediato o mediato.

En estas situaciones, el contenido presentado por las instituciones educativas, que idealmente debe ser abordado bajo una perspectiva crítica, no tiene valor por sí mismo para los estudiantes, pues desde su punto de vista no les sirve para conseguir algo externo o en beneficio momentáneo. Sin embargo, existen estudiantes que solo se sienten motivados por emplear la criticidad cuando obtienen recompensas que van desde el elogio

hasta el incentivo, o algún premio valioso. En estos escenarios, el docente elabora estrategias orientadas a marcar la forma apropiada de actuar de los discentes ante las informaciones que ofrece la clase dándoles un impulso hacia la priorización de su criticidad.

En la entrevista con el docente, este destacó que dentro de su clase se impulsa las evaluaciones basadas en la competencia oral, investigativa y crítica con la finalidad de compartir verbalmente información a sus alumnos con una postura argumentativa que le facilite opinar y debatir sobre temas que generen atención y aporten, de ese modo, a la clase. Así, según el docente, se evita que el estudiante copie y se quede solamente con la información dada por el docente. Sin embargo, aunque este es uno de los saberes que los estudiantes necesitan desarrollar, esta acción no se concreta en las aulas, pues, como se dijo anteriormente, los alumnos no se concentran ni ponen interés en la producción de ideas y posiciones críticas.

Núñez-Lira *et al.* (2020) refuerzan lo descrito y comentan que la ausencia del pensamiento crítico en los adolescentes se debe primordialmente las escasas y pobres estrategias y técnicas que el profesor pone en práctica en su clase para impulsar la capacidad crítica. El resultado es una carencia de capacidades vinculadas al cuestionamiento, reflexión o emisión de argumentos que le permitan a los alumnos resolver problemas sistemáticamente.

Del mismo modo, en el diario de campo se registró el desinterés y desmotivación de los estudiantes, dos factores que cumplen un papel fundamental en la falta de desarrollo de la criticidad. Ponce y Zambrano (2024) postulando que, para incrementar la capacidad crítica de los adolescentes, estos deben sentir cierto impulso y curiosidad para identificar rasgos, buscar evidencias y generar conclusiones argumentadas sobre diferentes temas, sin promesas exteriores, pues, de lo contrario, los estudiantes pueden presentar

dificultades en la incorporación y comprensión de nuevos temas, situación que causaría no solo un retroceso a nivel educacional sino también social.

Los resultados, junto con otros autores, demuestran que en las escuelas los jóvenes no activan una capacidad crítica adecuada o de alto nivel, cuyos orígenes se sitúan, en cierta medida, en parte, en las clases impartidas por el profesorado. Es importante reconocer esta brecha, pues no es muy fácil desarrollar estas habilidades en ambientes donde no se imparte un orden y mucho menos se percibe al profesor como figura prioritaria de respeto y se pierde la oportunidad de interesarse en las estrategias que inciten la criticidad.

3.1.3 *Rasgo 3. Temor a la burla y el rechazo*

Otras veces, lo que le preocupa al estudiante es no quedar mal ante a los demás. Esta actitud, en algunos estudiantes, puede motivar el redoblamiento del esfuerzo por aprender, pero también puede dar lugar a comportamientos no correctos, es el caso de quienes bajan la cabeza para que no se les pregunte por sí los demás se rían de ellos, o de quienes solo intervienen espontáneamente en clase cuando saben con seguridad que van a quedar bien. En todas las ocasiones, solamente cuenta preservar la propia imagen ante uno mismo y ante los demás. No ser capaz de conseguirlo tiene consecuencias emocionales que afectan negativamente a la motivación (Diario de campo 4).

La interacción de los estudiantes es conflictuada, va más allá del buen trato, respeto y amabilidad. Durante las sesiones de clase los estudiantes se encuentran expuestos a los comentarios sin tino, burlas y sentido de rechazo por parte de sus compañeros, quedan expuestos al aumento del temor, situaciones en que el nerviosismo y la escasa capacidad de regulación de las emociones juegan el rol principal, no se constituyen ni afianzan los juicios, ni mucho menos su comunicación adecuada ante los demás, los sitúa lejos de los niveles de pensamiento crítico y la práctica persuasivo. La principal consecuencia percibida en el aula es la falta de participación de este tipo de alumnos en temas que

impliquen debate o discusión, no desarrollan adecuadamente su nivel crítico y buscan la mejor manera de responder y comportarse ante a alguna opinión o respuesta dada. Se evidenció que las interacciones estudiante-estudiante son parte importante en la vida escolar del adolescente, más frecuentes que la relación profesor-estudiante.

Tampoco tienen los mismos intereses aquel estudiante que se pregunta para qué sirve saber lo que piensa y opina el otro, o aquel que está comparando lo que oye con situaciones parecidas y que pregunta pese a las posibles risas de sus compañeros, o aquel que indica asintiendo la cabeza que ha hecho los deberes (Diario de campo 1).

También se observó la postura que toman los estudiantes frente a la participación crítica en las aulas. Son pocos los estudiantes que se atreven a involucrarse en temas debatibles mediante preguntas o enunciados pequeños obviando el miedo constante a recibir burlas. Otros prefieren bajar la cabeza o estar callados para no enfrentar las represalias de sus otros compañeros. Se debe considerar que interacciones como estas tienen un peso mucho mayor en los estudiantes que ejercitan activamente su habilidad crítica en el aula, pues le presenta un reto a su seguridad personal, autoestima, autoconfianza, expresión de mensajes, emociones, sentimientos, ideas y opiniones de una persona hacia otra. Asimismo, acerca de la participación crítica se pudo observar que la práctica de interacciones sociales es mínima del docente respecto al estudiante, situación que en muchas ocasiones genera desorden e indisciplina en el aula, dado que los docentes no prestan la suficiente atención para corregir estos comportamientos e impulsar la criticidad en el aula.

En la entrevista, el profesorado enfatizó que su metodología insistía en la inclusión y participación de todos los alumnos a través del planteamiento de un problema cuya realidad sea cercana a todos, condición que favorecía debatir y hallar diversas soluciones que desafíen la capacidad cognitiva del alumno. En el debate se experimentan momentos de acercamiento y tolerancia entre compañeros. No obstante, lo visto y registrado en el

diario de campo contrasta con esta aspiración, pues, a pesar de construir iniciativas como estas, en ocasiones las participaciones se ven interrumpidas por burlas, comentarios dañinos o el bullicio por parte de ciertos compañeros hacia otro.

Estudios relacionados con el impedimento participativo de los estudiantes en el salón de clase señalan que esta actitud se debe principalmente a la exclusión, rechazo, burlas y el hecho de dejar de lado a ciertos estudiantes en actividades educativas cognitivas, físicas y críticas, provocando cierto miedo a colaborar en clase (Carhuas et al., 2023).

En consecuencia, estos alumnos se ven afectados en su nivel de confianza y autoestima, situación que desemboca no solo en las dificultades para participar activamente en clase, sino también afecta en los resultados de su aprendizaje, que influye directamente en su desarrollo social a largo plazo.

Ordóñez *et al.* (2021) resalta que el profesorado tiene cierta responsabilidad en la participación individual y de pares en la clase mediante el cumplimiento de valores y normas que permitan al educando desarrollar sus habilidades de pensamiento crítico, como la reflexión lógica, argumentación y análisis en ambientes donde haya convivencia sana, cooperación y buen rendimiento académico para impulsar al alumno a superarse.

Si bien este proceder docente se requiere dentro de las aulas, los profesores no toman con mucha consideración estos aspectos, pues la cantidad de alumnos y los planes de estudio no les favorecen en el mantenimiento del control absoluto de todo el alumnado. Este hecho se observó y registró en el diario de campo que instrumenta esta investigación.

En relación con el análisis de la información registrada en los diarios de campo y la entrevista, se puede decir que tanto el docente como los estudiantes no practican las normas vinculadas con el respeto y responsabilidad como actitudes que favorezcan a las escuelas mediar en el libre desarrollo de la habilidad crítica. Así se ve reflejado en el

bullicio y las burlas lanzadas de unos estudiantes a otros y en la baja supervisión que realizan los profesores de este tipo de acciones.

3.2 Resultados propositivos: secuencia didáctica discursiva del debate

Los resultados del segundo objetivo específico se expresan en como propuesta que presentan diversas estrategias y dinámicas. La propuesta desarrolla fundamentos descriptivos en base a las fuentes de información y recopilación de datos de los resultados; y fundamentos valorativos, pues se ha realizado la aprobación de esta misma. Este plan abarca procesos formativos para los estudiantes, los cuales pasan de un diagnóstico real a un plan ideal para su futuro en la criticidad.

Por ello, se construyó modélicamente una secuencia didáctica discursiva del debate para desarrollar la criticidad de los estudiantes de cuarto grado de Educación Básica Regular secundaria de una institución educativa de Lambayeque.

La secuencia didáctica es una alternativa mediadora entre un estado real (diagnosticado) y un estado ideal (pronosticado), su finalidad es anticipar la transformación de una situación formativa. La secuencia didáctica tiene dos componentes mayores: *fundamentos* y *lineamientos* didácticos.

Los fundamentos exponen las bases disciplinares y didácticas del debate y la criticidad. Cada fundamento se sintetiza en una idea-fuerza derivada de los campos disciplinares y didácticos.

Los lineamientos especifican las operatividades del proceso didáctico, puntualmente, el problema de criticidad (brechas: estudiante acrítico), el propósito de criticidad (competencia, capacidades, desempeños: estudiante crítico), el contenido (debate) y las secuencias didácticas propiamente dichas (planificación del debate, ejecución del debate, evaluación del debate), cada secuencia con sus respectivas actividades y evaluación correspondiente (Tabla 3).

Tabla 3
Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad oral

Estado real	Propuesta Secuencias didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad								Estado ideal	
Disjunción entre programación curricular y práctica didáctica. <i>Ausencia de pensamiento crítico.</i> Temor a la burla y el rechazo.	I Fundamentos didácticos	Debate			Criticidad				Articulación entre programación curricular y práctica didáctica.	
		Enfoque crítico	Base disciplinar Enfoque sociocultural	Enfoque psicológico	Base didáctica Enfoque Discursivo	Enfoque dialéctico	Base disciplinar Enfoque pragmático	Enfoque posmoderno		Base didáctica Enfoque liberador
		El debate promociona el pensamiento crítico y la argumentación racional.	El debate usa estratégicamente el lenguaje moldeado por leyes, normas y valores del entorno.	En el rendimiento de los debatientes participan la motivación, emoción y cognición.	El debate es una estrategia argumentativa oral que favorece el pensamiento crítico y la ciudadanía.	La criticidad es dialógica, busca la veracidad.	La criticidad aporta soluciones transformadoras de la realidad.	La criticidad deconstruye discursos y narrativas dominantes.		La criticidad desarrolla sujetos responsables, capaces de conocer y crear su propia historia.
		Betancourth <i>et al.</i> (2021) Valencia (2021) Maiz (2022)	Carrera (2001) Garayzábal (2006) Duque & Packer (2014)	González (2023) Mülberger (2023)	Bajtin (1982) Cassany (2008) Cobos <i>et al.</i> (2021)	Ortiz (2011) Gres (2021) Suárez (2022)	Martínez (2021) Cruz & Hernández (2023)	Pittaluga (2020) Puentes (2022)		Freire (1997) Meza (2009)
		Proceso didáctico								
	II Lineamientos didácticos	Problema de criticidad El estudiante acrítico			Propósito de criticidad El estudiante crítico					
		Brechas			Competencia	Capacidades	Desempeños			
		No correspondencia entre los curricularmente programado y lo didácticamente ejecutado	Ausencia de pensamiento crítico en las prácticas escolares	Desempeños orales mediados por los temores a la no aceptación interlocutiva	Se comunica oralmente, de manera dialógica, deconstruyendo discursos dominantes, buscando responsablemente soluciones transformadoras.	• Interactúa dialógicamente. • Deconstruye discursos dominantes. • Propone soluciones transformadoras.	• Intercambia tomas de posición situaciones controversiales. • Toma posición com argumentos avalados en evidencias. • Propone acciones de cambio sobre la base de ideas debidamente sustentadas.			
		Contenido de criticidad El debate								
		Secuencia discursiva del debate								
	Primera secuencia Planificación del debate Identificación de problemática. Planteamiento de temas controversiales. Recojo de información acerca de la problemática. Organización del debate. [Evaluación]	Segunda secuencia Ejecución del debate Debate planteando y argumentando con evidencias su toma de posición ante una situación controversial. Debate planteando con acciones de cambio sustentadas. Debate para confrontar y consensuar. [Evaluación]	Tercera secuencia Valoración del debate Autovalora su desempeño en el debate Valora el desempeño de sus interlocutores en el debate. Formula juicios de valor acerca de la importancia social de la controversia y su deliberación. [Evaluación]					<i>Presencia de pensamiento crítico.</i> Seguridad en sí mismo.		

Articulación entre programación curricular y práctica didáctica.

Presencia de pensamiento crítico.

Seguridad en sí mismo.

3.2.1 Fundamentos didácticos

Acerca del debate

Base disciplinar

- **Enfoque crítico.** *El debate promueve el pensamiento crítico y la argumentación racional* (Betancourth *et al.*, 2021; Valencia, 2021; Maiz, 2022). El pensamiento crítico y su modalización o expresión en la argumentación racional son las perspectivas del debate como práctica social. La relación es [debate → argumentación racional → pensamiento crítico]. Debatir es argumentar como práctica de crítica.
- **Enfoque sociocultural.** *El debate usa estratégicamente el lenguaje moldeado por leyes, normas y valores del entorno* (Carrera, 2001; Garayzábal, 2006; Duque & Packer, 2014; Mülberger, 2023). El debate es una práctica argumentativa y crítica realizada en un marco de normas contextuales y sociales. Es una actividad normada y regulada en el sentido de que sus acciones, participantes, modos, estilos, retórica, lugares, tiempos se sujetan o interactúan con los patrones consensuados y convencionales del entorno. Las normas socioculturales son una manifestación de la condición discursiva del debate.
- **Enfoque psicológico.** *En el rendimiento de los debatientes participan la motivación, emoción y cognición* (González, 2023; Mülberger, 2023). Si bien el debate tiene una base racional, argumentativa y crítica, no lo exime de su integración en él de las dimensiones emotivas, subjetivas y actitudinales. De esta manera, el debate integra la razón-emoción de los participantes (interlocutores debatientes), en él convergen pensamientos y sentimientos.

Base didáctica

- **Enfoque discursivo.** *El debate es una estrategia argumentativa oral que favorece el pensamiento crítico y la ciudadanía* (Bajtin, 1982; Cobos et al., 1982; Cassany (2008). En su sentido formativo discursivo, el debate se orienta hacia una intención educativa de formación ciudadana. Su práctica educativa incide en el desarrollo de las potencialidades argumentativas orales, con todos los factores implicados en la actividad oral controversial (problema social puesto en debate, intercambios, tomas de posición, consensos), pues de ese modo se posiciona al estudiante en situaciones de acción-formación ciudadana.

Acerca de la criticidad

Base disciplinar

- **Enfoque dialéctico.** *La criticidad es dialógica, busca la veracidad* (Ortiz, 2011; Gres, 2021; Suárez, 2022). La criticidad es una práctica sustentada en la condición dialógica, el intercambio de versiones y posiciones argumentadas (evidenciadas) orientadas a la construcción de la veracidad. El intercambio y discusión de logos (dialógico) con intenciones de veracidad es el soporte de la criticidad.
- **Enfoque pragmático.** *La criticidad aporta soluciones transformativas de la realidad* (Martínez, 2021; Cruz & Hernández, 2023). La actitud y posición crítica no solo buscan describir e interpretar la realidad, sino que van más allá, se proyectan hacia su transformación, buscan el cambio, la modificación de un estado de cosas. Dicho de otro modo, la criticidad es una condición de la agencia transformadora de los ciudadanos, tiene fines prácticos (pragmáticos), un rasgo más de su condición discursiva.

- **Enfoque posmoderno.** *La criticidad deconstruye discursos y narrativas dominantes* (Pittaluga, 2020; Puentes, 2022). La criticidad implica una toma de posición sustentada y argumentada con fines transformativos. La búsqueda transformadora pasa por una mirada crítica que deconstruye las posiciones y versiones construidas, hegemónicas, dominantes. Deconstruir significa revelar los supuestos de los discursos (narrativas) naturalizados por el poder.

Base didáctica

- **Enfoque liberador.** *La criticidad desarrolla sujetos responsables capaces de conocer y crear su propia historia* (Freire, 2007; Meza, 2009). La criticidad tiene un sentido liberador, la razón-emoción, argumentación, deconstrucción, transformación son modos de hacer que permiten liberar a los agentes sociales, los convierte en actores de que interiorizan sus contextos y complejidad sociales (su propia historia).

3.2.2 Lineamentos didácticos

Proceso didáctico

El proceso didáctico se orienta a la organización formativa de la secuencia didáctica del debate, buscando el desarrollo de la criticidad. En este proceso se considera la participación de un bloque componente didácticos: problema, propósito, contenido, secuencias y evaluación.

Problema de criticidad: estudiante acrítico

El problema formativo de la criticidad se expresa en las brechas identificadas en el diagnóstico. Según Peláez-Sánchez y Glasserman-Morales (2022), una *brecha* es un fenómeno problemático que involucra a grupos vulnerables cuya situación educacional, económica y social está puesta en riesgo.

Se identificaron tres brechas, de las cuales una es central y dos complementarias (curricular, didáctica), asociadas a esta centralidad.

Brechas

Brecha central de criticidad: Ausencia de pensamiento crítico en las prácticas escolares.

Brecha curricular asociada: No correspondencia entre lo curricularmente programado y lo didácticamente ejecutado.

Brecha didáctica asociada: Desempeños orales mediados por los temores a la no aceptación interlocutiva.

Propósito de criticidad: estudiante crítico

Los propósitos formativos de criticidad se expresan en términos de competencia, capacidad y desempeños que se proyectan como estados transformados de las brechas identificadas.

Competencia de criticidad

- Se comunica oralmente, de manera dialógica, deconstruyendo discursos dominantes, buscando responsablemente soluciones transformadoras.

Capacidades de criticidad

- Interactúa dialógicamente.
- Deconstruye discursos dominantes.
- Propone soluciones transformadoras.

Desempeños de criticidad

- Intercambia tomas de posición en situaciones controversiales.
- Toma posición con argumentos avalados en evidencias.
- Propone acciones de cambio sobre la base de ideas debidamente sustentadas.

Contenido de criticidad: el debate como género discursivo oral

Desde el punto de vista de la interacción oral dialógica, el debate es un sistema semiótico que impulsa la coherencia verbal y la cohesión nominal a través de un diálogo argumentativo que permite entrelazar el pensamiento, el lenguaje y la acción humana para discutir ciertos problemas sociales (Navarro, 2021). La acción social del debate le da un estatus discursivo, lo dota de una fuerza oral situada en determinadas prácticas sociales vinculadas con la problematización de la realidad.

Según Cobos *et al.* (2021), el debate es una situación cotidiana que se desarrolla a través del diálogo y comunicación con otro con el fin de semejar o contrastar diversos temas. El debate se efectúa cuando dos interlocutores discuten acerca de un tema o un problema determinado de antemano de una manera organizada y fundamentada, sosteniendo puntos de vista contrarios o defendiendo argumentos que se relacionan entre sí.

El debate es una actividad conveniente para el desarrollo del pensamiento crítico, pues mediante el intercambio y contraste de opiniones entre los propios alumnos, a fin de que clarifiquen sus propias ideas, desarrollen criterios personales, confronten distintos puntos de vistas, se valoren o cuestionen posturas, dentro de una actividad discursiva formadora de responsabilidades sociales.

Para que un debate en clase resulte de utilidad, es necesario prepararlo y organizarlo previamente acorde el tema sobre el que se va a tratar, con el fin de que los grupos que debatan tengan tiempo de prepararlo, establecer la duración del debate, elegir al moderador, que será uno de los alumnos propuestos por el grupo, cuya actitud debe ser imparcial. Este será el encargado de ordenar los turnos de palabra, encauzar la discusión y evitar divagaciones; también se elegirá entre los alumnos al secretario, para tomar apuntes de las ideas contrapuestas y de las conclusiones.

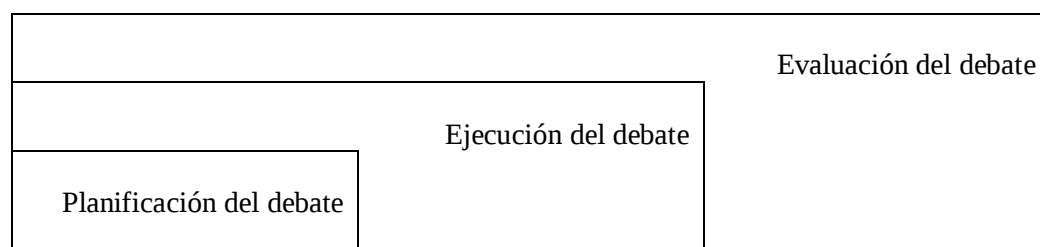
3.2.3 Secuencia discursiva del debate

Para desarrollar didácticamente el debate es importante tomar en cuenta una secuencia conformada por distintos momentos de aprendizaje. Las secuencias son una forma de planificación local de mundos discursivos con los cuales se articulan proyectos determinados (Hernández-Rincón, 2025).

La secuencia didáctica comprende tres momentos de aprendizaje discursivo oral: *planificación, ejecución y evaluación*.

Figura 1

Secuencia didáctica discursiva del debate



Nota. Elaboración propia

- La *planificación* establece las bases del debate: define el tema, acuerda los roles de los estudiantes, recuerda reglas y normas y permite que los participantes se preparen adecuadamente. Discursivamente, la planificación sitúa el debate dentro de un marco organizativo ceñido a normas preparatorias con exigencias específicas respecto a la previsión del tema (controversia) a debatir.
- La *ejecución* conlleva el desarrollo del debate presentando ideas y confrontándolas de manera ordenada. En esta parte se pone en práctica la preparación previa, asegurando un intercambio de respetuoso y sustentado de argumentos.
- La *evaluación* implica optar por la reflexión acerca de lo acontecido, analizar y valorar los desempeños orales.

Tabla 4*Primer momento de la secuencia: planificación del debate*

Primer momento de la secuencia <i>Planificación del debate</i>			
Situaciones	Intenciones	Acciones	Duraciones
1. Identificación de la problemática Para planificar y desarrollar el debate, los estudiantes identificarán una problemática social presente en su realidad. Al identificar el problema, los alumnos tienen en cuenta que este debe generar opiniones encontradas, además de ser lo suficientemente complejo para permitir que haya diversas perspectivas explicativas.	Observar y determinar las diversas problemáticas del debate, asegurándose que este sea polémico y relevante.	Discusión colectiva para reconocer los problemas sociales relevantes actuales. Análisis de los actores e implicancias involucrados en el tema. Creación de lista sobre los posibles problemas que se abordarán.	30 min
2. Planteamiento de tema controversiales Luego de investigar de manera general y específica la posible problemática del debate, los estudiantes deberán seleccionar y delimitar un tema lo suficientemente polémico para generar discusión. Al plantear dicho tema, el estudiante debe considerar los diversos ángulos que podrían surgir, sus consecuencias y las posibles soluciones que emerjan.	Seleccionar el tema principal de la problemática planteada para generar el debate.	Conversación dinámica sobre los posibles temas a escoger. Delimitar los temas que permitan posturas opuestas. Escoger el tema central para la discusión asegurando su aprobación general.	30 min
3. Recojo de información acerca de la problemática Una vez identificada la problemática, los estudiantes reúnen información con diferentes perspectivas sociales y de diversas fuentes (artículos científicos, entrevistas con expertos, informes gubernamentales, investigaciones universitarias). Con esta ayuda, los estudiantes podrán sustentar el tema y la postura que defienden.	Reunir datos confiables y diversos sobre la problemática escogida.	Búsqueda de fuentes de información: libros, artículos académicos, revistas, tesis. Evaluación de la información y las estadísticas relacionadas. Elaboración de un resumen sobre los puntos en cuestión y la evidencia más importante.	1.5 horas
4. Organización del debate Los estudiantes, junto con el coordinador del taller, organizan el formato del debate considerando la asignación de roles, distribución del tiempo, intervenciones y normas. Esta estructura debe ser fluida y respetuosa, asegurando la participación de todos los estudiantes.	Establecer los roles, reglas y formato del debate para su siguiente desarrollo.	Asignar roles a los estudiantes (oradores, moderadores y evaluadores). Establecer un formato de tiempo y respuestas específico. Recordar las reglas de conducta de aula.	30 min

Situación 1: Identificación de la problemática

Los estudiantes identifican una problemática social presente y vigente en su realidad. El problema debe generar opiniones encontradas, lo suficientemente complejas para plantear diferentes perspectivas.

Acciones

Discusión entre todos los alumnos para reconocer los problemas actuales

Se realiza una conversación abierta, coherente y consensuada entre los estudiantes. Mediante lluvia de ideas se tratan diversas problemáticas que se consideren importante y relevantes en la sociedad actual; hechos y situaciones que los estudiantes hayan observado directa o indirectamente a través de diferentes medios de comunicación.

Los estudiantes tienen la oportunidad de expresar sus opiniones en un dialogo dinámico entre sí y con el docente. En esta acción inicial los estudiantes exponen sus saberes experienciales directos o indirectos relacionados con los problemas sociales.

Figura 2

Saberes basados en la experiencia social

Saberes basados en la experiencia social (saberes empíricos)

COORDINADOR: ¿Cuáles son los problemas más importantes que enfrentamos actualmente en nuestra sociedad?

ESTUDIANTE 1: La importancia del cambio climático.

ESTUDIANTE 2: La inteligencia artificial como herramienta en el trabajo.

ESTUDIANTE 3: La salud mental en el trabajo.

ESTUDIANTE 4: La violencia psicológica a través de las redes sociales

Nota. Elaboración propia

Análisis de los actores e implicancias involucrados en el tema

Como segunda acción, los estudiantes profundizan un poco más en las problemáticas propuestas en el salón de clases. Se realizarán preguntas específicas a los estudiantes

sobre los sujetos y las acciones que estos problemas pueden involucrar. Las respuestas serán tomadas en cuenta y se anotarán en el pizarrón para crear un ejemplo de análisis e identificación de las implicancias del problema de forma detallada.

Figura 3

Saberes basados en el análisis empírico

Saberes basados en el análisis empírico

Por cada problemática identificada se realizará las siguientes preguntas. [Se escoge un tema para la ejemplificación: “La inteligencia artificial como herramienta en el trabajo”].

COORDINADOR: ¿Quiénes son los involucrados en esta problemática?

ESTUDIANTE 1: La inteligencia artificial y los gobiernos.

ESTUDIANTE 2: Los trabajadores y las empresas.

DOCENTE: ¿Qué implicancia social tiene la inteligencia artificial?

ESTUDIANTE 1: La evolución de la tecnología en el trabajo.

ESTUDIANTE 2: El incremento del desempleo en los trabajos.

Nota. Elaboración propia

Creación de un listado de posibles problemas que se abordarán

Luego de identificar y analizar las problemáticas de la realidad social, en conjunto se genera un listado de los problemas a tomar en cuenta como posibles temas de debate.

La lista de temas se anota en la pizarra y los estudiantes delimitan y eligen los temas sobre la base de criterios: es controversial, actual, relevante, se dispone de información.

Figura 4

Listado de temas y criterios

Listado de temas	Criterios
1. Inteligencia artificial y desempleo	• Es controversial, genera debate • Es actual y relevante • Tiene información disponible
2. Redes sociales y salud mental	
3. Cambio climático y contaminación	
4. Brecha de género en el trabajo	

Nota. Elaboración propia

Situación 2: Planteamiento del tema controversial

Los estudiantes seleccionan y delimitan un tema lo suficientemente polémico para generar discusión. Al plantear dicho tema, el estudiante debe considerar los diversos ángulos o perspectivas que podrían surgir. Según la Real Academia Española (2014), una controversia es entendida como una discusión de opiniones o relatos contrapuestos entre dos o más personas.

Acciones

Conversación dinámica sobre los posibles temas a escoger

En esta etapa los estudiantes intercambian ideas de manera abierta para definir el tema principal de debate. El coordinador encargado de la secuencia guía la discusión dando la oportunidad de participación a cada estudiante. Los estudiantes efectúan una lluvia de ideas en que exponen razones que sustentan y avalan cada tema en específico, se da pie al porqué se debería elegir tal o cual tema.

Figura 5

Lluvia de ideas de tema a escoger

	Lluvia de ideas
COORDINADOR: Después de haber detectado los diversos problemas que nos rodean y son expuestos en diversos medios, se procederá a seleccionar algunos de estos que podrían contener al tópico definitivo para este debate.	1. Inteligencia artificial en el trabajo profesional.
ESTUDIANTE 1: Yo creo que es importante tomar los temas actuales y verídicos.	2. Salud mental en las redes sociales.
ESTUDIANTE 2: Yo también creo que los temas actuales son más interesantes y fáciles de desarrollar.	·
ESTUDIANTE 3: Podrían ser temas relacionados con la IA o la salud mental.	·
ESTUDIANTE 4: También se podría hablar del aborto o la eutanasia.	·

Nota. Elaboración propia

Delimitar los temas que permitan posturas opuestas

El coordinador, en labor conjunta con los estudiantes, irán descartando ciertos temas que no cumplan con los criterios de actualidad, controversia y discusión general. Este procedimiento decisorio se desarrollará por votación tomando en cuenta la opinión de cada estudiante y la razón personal expuesta para decidir eliminar aquellos temas no priorizados para el debate. Esta delimitación se realiza de manera ordenada bajo la supervisión del docente quien también evalúa si la actividad se está ejecutando de manera adecuada.

Figura 6

Selección de temas con posturas opuestas

COORDINADOR: Ahora que ya hemos propuestos los temas más relevantes debemos escoger los que cumplan con los criterios de actualidad, controversia y discusión. Si alguno de estos temas no cumple con estos aspectos se procederá a eliminarlo. En orden, cada uno de ustedes dirá cuál es el tema a ser eliminado y la razón principal de por qué no se le toma en cuenta como tema de debate

ESTUDIANTE 1: Yo pienso que se debería descartar la salud mental en las redes sociales porque es un tema muy repetido...

ESTUDIANTE 2: Deberíamos quedarnos con el tema de inteligencia artificial porque es actual y cada día hay más información...

ESTUDIANTE 3: Es importante que consideremos a...

ESTUDIANTE 2: El incremento del desempleo en los trabajos.

Nota. Elaboración propia

Escoger el tema central para la discusión asegurando su aprobación general

Para escoger el tema central, es decir, el tópico principal del debate, el docente conduce una votación unánime en que participan todos los estudiantes. Cada estudiante brindará su voto de forma general ante todos sus compañeros. Los temas están anotados en la pizarra y se procederá a contar el número de votos que permita elegir el tema ganador. Esta acción permite practicar el acto democrático y consensuado como

característica clave en una práctica discursiva del debate. Se valora la decisión colectiva. El acto decisorio colectivo es un componente discursivo del debate en su etapa de planificación y previsión.

Figura 7

Lluvia de temas sobre los temas escogidos

COORDINADOR: Como último paso para la elección del tema se procederá a hacer una votación unánime entre todos los presentes. Los temas estarán escritos en la pizarra y cada uno de ustedes tendrá la opción de votar por el que más prefieran, considerando todos los criterios hablados con anterioridad ESTUDIANTE 1: Mi voto va para la opción dos ESTUDIANTE 2: Yo creo que la opción uno está interesante, mi voto va para ella ESTUDIANTE 3: *procede a votar*	Lluvia de ideas 1. La inteligencia artificial en el trabajo profesional. 2. La importancia de la contaminación ambiental en los jóvenes. 3. TikTok como medio informativo para revistas científicas.
---	--

Nota. Elaboración propia

Situación 3: Recojo de información acerca de la problemática

En el aula, los estudiantes reúnen información con diferentes perspectivas sociales y de diversas fuentes: reportes, tratados, artículos científicos, entrevistas con expertos, informes gubernamentales, investigaciones universitarias. Con esta documentación, de naturaleza referencial, con datos e información constatada, refrendada por la comunidad investigativa, los estudiantes disponen de las fuentes que sustentan el tema y la postura que defienden.

Acciones

Búsqueda de fuentes de información como libros, artículos académicos, revistas, tesis.

Luego de escoger el tema a debatir, los estudiantes tendrán la tarea de buscar diversas fuentes de información según los recursos que tengan a la mano. Organizados en cuatro grupos visitan la biblioteca de la escuela y buscan libros, revistas o enciclopedias.

La búsqueda, del mismo modo, se realiza en plataformas digitales. Ambas formas de búsqueda son orientadas, acompañadas y retroalimentadas por el profesor.

Figura 8

Búsqueda de información en internet y biblioteca

COORDINADOR: Ahora que se tiene el tema delimitado, se procederá a buscar toda la información posible de la problemática. Se formará cuatro grupos dentro del aula y cada uno tendrá un tiempo específico para ir a la biblioteca, así como cada grupo podrá utilizar la laptop para investigar de forma *online*.

EQUIPO 1: [Procederá a dirigirse a la biblioteca de la escuela a buscar información].

EQUIPO 2: [Buscarán información en la laptop del docente encargado del debate].

Así sucesivamente hasta que cada equipo haya completado su búsqueda.

Nota. Elaboración propia

Evaluación de la información y las estadísticas relacionadas

Es importante que la información y estadísticas que los alumnos consigan para el debate sea de confianza. Para ello, se dará una breve explicación a los estudiantes sobre los criterios de credibilidad, actualidad y metodología que deben tener los datos seleccionados. A raíz de ello, cada uno de los discentes podrá descartar y valorar su información, constando de ello al docente encargado de la realización del debate.

Figura 9

Criterios de credibilidad, actualidad y metodología

Credibilidad

Fuentes confiables: organismos oficiales, universidades, revistas científicas, medios de comunicación.

Actualidad

Estudio reciente (menos de cinco años), es más confiable.

Metodología

El estudio debe indicar su muestra (número de personas estudiadas) y los métodos de recolección de datos.

COORDINADOR: Ahora que ya hemos recolectado la mayor cantidad posible de información posible de la problemática, es preciso saber cuáles de ellas nos puede servir. A continuación, revisaremos los siguientes criterios en cada una de nuestras investigaciones para ver si es que cumplen con ellas.

[Los alumnos corroboran si sus investigaciones son las adecuadas para confrontar y sustentar en el debate].

Nota. Elaboración propia

Elaboración de un resumen sobre los puntos y la evidencia más importante

Con la información delimitada y validada, se leen los documentos. Cada estudiante tiene un tiempo determinado para leer los diversos libros, artículos, páginas Web o fichas que haya conseguido. Luego, en una ficha resumen escriben los puntos y evidencias más relevantes.

Figura 10

Ficha de resumen

The figure shows two identical rectangular cards, one above the other. Each card has a light gray background. At the top of each card, the text 'FICHA RESUMEN 1' and 'FICHA RESUMEN 2' is centered in a bold, black, sans-serif font. Below the title on each card, there are four horizontal black lines, evenly spaced, intended for writing a summary.

Nota. Elaboración propia

Situación 4: Organización del debate

Los estudiantes, junto con el coordinador del taller, tendrán a cargo la organización del formato del debate considerando la asignación de roles, la distribución del tiempo, intervenciones y normas.

Acciones

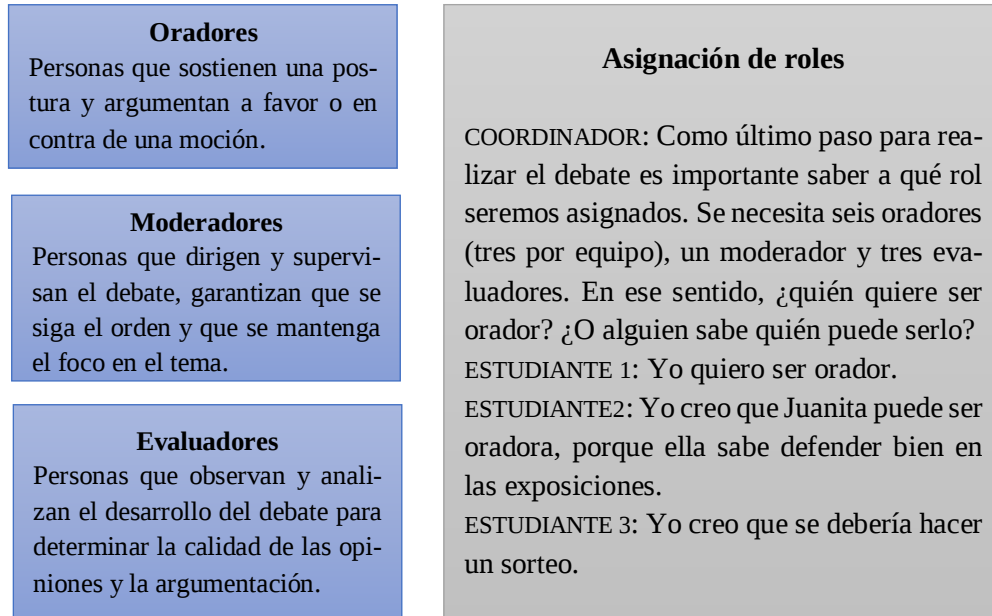
Asignar roles a los estudiantes (oradores, moderadores y evaluadores)

En esta fase se propondrán y organizarán los roles de cada uno de los estudiantes para desarrollar el debate. Se pegará en la pizarra papelotes pequeños con las palabras y significados de: oradores, moderadores y evaluadores. En los siguientes mi-

nutos los estudiantes escogerán el método de selección de los roles: por sorteo, voluntarios o según habilidades. Próximo a ello se ejecutará una discusión que resultará en los roles en la selección de los roles previstos.

Figura 11

Roles de estudiantes en el debate



Nota. Elaboración propia

Establecer un formato específico de tiempo y respuestas

Posterior a la selección de roles en el aula, se explica el formato de tiempo y respuesta a tomar en cuenta en el desarrollar le debate. Se proyecta un Excel con una tabla que detalla los tiempos y la estructura de respuestas en los debates. Asimismo, se discute con los alumnos para acceder a su opinión o realizar alguna modificación.

Figura 12

Coordinación de cronograma del debate

COORDINADOR: Como ya hemos definido el tema del debate y lo roles correspondientes, realizaremos un pequeño cronograma sobre el tiempo y las acciones específicas para las respuestas en el debate. ¿Están de acuerdo? ESTUDIANTES 1, 2 y 3: Sí. COORDINADOR: ¿Cómo creen que debería estar organizado el debate? ¿Deberían incluirse como la presentación o introducción, la argumentación, refutación, crítica? ESTUDIANTE 1: Sí, creo que primero debería ir una parte introductoria o de presentación para que todos nos reconozcamos y sepamos qué objetivo tiene la actividad

ESTUDIANTE 3: Mmmm, creo se podría incluir una ronda de preguntas al finalizar la argumentación y contrargumentación

[El cuadro de Excel se proyectar en la pizarra]

Fase	Tiempo	Responsable	Objetivo
Introducción	3 min	Moderador	Presentar el tema y las reglas del debate
Argumento inicial	5 min	Oradores	Explicar la postura de cada equipo (a favor y en contra)
Refutación	6 min	Oradores	Recibe argumento de equipo contrario
Contrargumento	5 min	Oradores	Responde a refutación con evidencias

Nota. Elaboración propia

Recordar las reglas de conducta de aula

El docente realiza una dinámica rápida con los estudiantes para recordar las reglas de conducta al momento de desarrollar el debate en el aula. Se pega un papelote en la pizarra y se pide a los alumnos, uno por uno, que dicten las normas de comportamiento en el aula. Luego, se escribe en el papel y se mantiene el afiche durante el debate.

Las reglas de conducta son un componente del debate como práctica discursiva. No se debate de cualquier modo, sino siguiendo un patrón de pautas de interacción relacionada con los turnos, tiempos y modos de oralización de las ideas.

Figura 13

Reglas de conducta en el debate

COORDINADOR: Antes de desarrollar el debate es primordial recordar las normas de convivencia que se necesitan para participar en ella. Para ello, cada uno de ustedes me recordará una norma de convivencia.

ESTUDIANTE 1: Respetar a el tiempo de nuestros compañeros.

ESTDUIANTE 2: Utilizar argumentos consistentes o con fuentes confiables.

ESTUDIANTE 3: Evitar las malas palabras.

ESTDUIANTE 4: Respetar las palabras del otro y su tiempo de participación.

Normas de convivencia para el debate

1. Respetar los turnos de palabra.
2. Sustentar los argumentos con evidencia.
3. Evitar gritos o interrupciones.
4. Usar un lenguaje respetuoso.
5. Aceptar opiniones diferentes.

Nota. Elaboración propia

Tabla 5
Rúbrica de Planificación del debate

Criterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Regular (2)	Deficiente (1)
Identificación de la problemática	Indica claramente la problemática tomando en cuenta su relevancia y contextualización.	Indica claramente la problemática tomando en cuenta su relevancia, pero no su contextualización.	La problemática no es del todo clara sino algo superficial.	No se indica claramente la problemática.
Planteamiento de temas controversiales	Propone temas relevantes, claros que generan debate, además de un análisis crítico.	Propone temas adecuados que permiten crear cierto debate.	Propone temas poco interesantes y controversiales que generan algo de debate.	No propone temas relevantes o controversiales. No generan debate.
Recojo de la información	Selecciona información diversa, reciente y proveniente de fuentes confiables.	Selecciona información suficiente y proveniente de fuentes confiables.	La información seleccionada es limitada poco actualizada y de poca confiabilidad.	No se presenta información suficiente ni confiable.
Organización de debate	Organiza el debate de forma clara, proponiendo roles, tiempos y turnos definidos.	Organiza el debate de forma adecuada en ciertos aspectos como tiempos y roles.	Organiza el debate de forma poco clara e incompleta, lo que genera confusión en el desarrollo del debate.	No se presenta una organización del debate o es inapropiada.

Tabla 6
Segundo momento de la secuencia: Ejecución del debate

Segundo momento de la secuencia <i>Ejecución del debate</i>			
Situaciones	Intenciones	Acciones	Duraciones
1. Debate planteando y argumentando con evidencias su toma de posición ante una situación controversial En esta primera etapa del debate, el estudiante expone de manera clara su postura acerca del tema propuesto. Los estudiantes fundamentan su posición con argumentos basados en evidencia presentando datos confiables, ejemplos concretos y referencias viables. Se debe mostrar un conocimiento preciso del tema y estar preparado para la contrargumentación.	Exponer las posturas de la problemática planteada, sustentada por datos y evidencias confiables.	Presentación de los estudiantes con su posición acerca del tema. Argumentación precisa, clara y respaldada por evidencia académica y científica Respuesta a las interrogantes del comienzo del debate	1.5 hora
2. Debate planteando con acciones de cambio sustentadas Luego de que los estudiantes den a conocer sus posturas y argumentos, propondrán ideas concretas de solución al tema debatido. Dichas propuestas deben estar bien sustentadas tomando en cuenta sus impacto, beneficio y experiencias propias o ajenas. Los estudiantes convencen a los moderadores con su creatividad y argumentación acerca de que las soluciones son factibles y necesarias.	Proponer soluciones basadas en las evidencias académicas para un cambio social positivo.	Presentación de propuestas de acción para abordar la problemática. Defensa de cada propuesta con teorías, datos y ejemplos específicos. Comparación de las soluciones presentadas.	1.5 hora
3. Debate para confrontar y consensuar En esta última etapa del debate, los estudiantes confrontan los unos con los otros, con sus ideas, de manera crítica, evalúan las debilidades y fortalezas de los argumentos mencionados. En esta fase el estudiante defiende su posición y encuentra puntos en consenso para llegar a una conclusión firme y positiva, considerando los argumentos propios y los de sus compañeros.	Determinar un espacio y tiempo específico para confrontar las ideas para llegar a un consenso mutuo.	Debate abierto entre los estudiantes con argumentos a favor o en contra. Evaluación de las ideas contrapuestas y búsqueda de puntos de acuerdo. Escritura de un acuerdo final o de recomendaciones.	2 horas

Situación 1: Debate planteando y argumentando con evidencias la toma de posición ante una situación controversial

Los estudiantes fundamentan su posición con argumentos basados en evidencia, presentan datos confiables, ejemplos concretos y referencias viables. La relación entre lo afirmado y evidenciado es un factor clave del debate puesto en discurso. Se debe mostrar un conocimiento preciso del tema y estar preparado para la contrargumentación.

Acciones

Presentación de los estudiantes con su posición acerca del tema

Los estudiantes, previamente organizados en equipos a favor y en contra, con su información y datos estadísticos aprendidos, se presentan y declaran, ante los demás, su posición de manera clara y segura a acerca de la problemática escogida en clase. El docente supervisa la situación para asegurar que todos sigan el formato y mantengan una actitud respetuosa.

Figura 14

Estructura para presentar postura

MODERADOR 1: Buenas tardes, hoy realizaremos el debate acerca de _____.		
Esperamos que los equipos cuenten con argumentos e información sólida para empezar esta actividad. Se les recuerda ser respetuosos con sus compañeros y tener en cuenta sus tiempos y argumentos.		
Nombre de los moderadores: _____		
Postura:	A favor	En contra
MODERADOR 2: Empezaremos con el primer equipo, aquel que está <i>a favor</i> de la problemática expuesta		
GRUPO 1 – POSTURA A FAVOR (explicar por qué)		

MODERADOR: Ahora pasaremos al equipo <i>en contra</i> , que expondrá sus argumentos de manera ordenada.		
ORADOR 2 – POSTURA EN CONTRA (explicar por qué)		

Nota. Elaboración propia

Argumentación precisa, clara, respaldada en evidencia académica y científica

Es importante para los estudiantes desarrollar un debate sólido y bien fundamentado. En esta fase, cada equipo tiene la oportunidad de presentar sus argumentos de manera estructurada, evitando opiniones sin sustento y basándose en sus fuentes de información que ha seleccionado con anterioridad. Los evaluadores estarán atentos en analizar la forma en que estas fuentes se utilicen y en cómo los argumento recaen en el tema principal.

Figura 15

Estructura para presentar argumentos

MODERADOR 1: A continuación, pasaremos a desarrollar los argumentos, los oradores de cada equipo tendrán la oportunidad de presentar sus argumentos según la postura que defiendan, ello guiados por fuentes de información confiables.	
EQUIPO 1 A FAVOR	
ORADOR 1 – ARGUMENTO 1	
ORADOR 2 – ARGUMENTO 2	ORADOR 3 – ARGUMENTO 3
MODERADOR 2: Luego de terminar con los argumentos del equipo a favor pasaremos a presentar aquellos de los que se encuentran en el equipo en contra. Se pide respeto entre los dos equipos	
EQUIPO EN CONTRA	
ORADOR 1 – ARGUMENTO 1	
ORADOR 2 – ARGUMENTO 2	ORADOR 3 – ARGUMENTO 3

Nota. Elaboración propia

Responder a las interrogantes de inicio del debate

Al final del debate, cada equipo analiza si sus respuestas iniciales se mantienen, han cambiado o se han enriquecido con nuevas perspectivas debido a la información presentada por ambos bandos. El docente guía esta fase y escucha las respuestas de ambos equipos, que

las respuestas estén fundamentadas en los argumentos expuestos y en la evidencia presentada.

Figura 16

Preguntas sobre el tema y los argumentos expuestos

ORADOR 1: Ahora que hemos terminado la primera parte del debate, es necesario responder algunas preguntas para analizar si la posición que han tomado puede entrar en discusión con nuevas ideas o debe de tomar desde otra perspectiva

ORADOR 2: Pregunta a los equipos

¿Creen que alguno de sus argumentos pudo haber mejorado en algún aspecto? ¿Por qué?

¿Su postura puede haberse enriquecido con nuevas perspectivas debido a la información presentada por ambos grupos?

¿Qué ideas del comienzo del debate han cambiado, ahora que se ha desarrollado de manera más compleja?

EQUIPO 1 A FAVOR: *Responde de manera ordenada, cada orador brinda su opinión*

EQUIPO 2 EN CONTRA: *Responde de manera ordenada, cada orador brinda su opinión*

Nota. Elaboración propia

Situación 2: Debate planteando con acciones de cambio sustentadas

Las propuestas deben estar bien sustentadas tomando en cuenta sus impacto, beneficio y experiencias propias o ajenas. Los estudiantes deben convencer a los moderadores con su creatividad y argumentación acerca de que las soluciones son factibles y necesarias.

Acciones

Presentación de propuestas de acción para abordar la problemática

Cada equipo, tendrá un tiempo determinado de 15 minutos para plantear iniciativas realistas y aplicables de cambio antes la situación expuesta en el debate, basadas en los argumentos presentados y en la evidencia analizada tanto por los evaluadores como por los oradores. Asimismo, el docente motivará a los estudiantes a pensar en medidas prácticas que puedan implementarse en su comunidad o escuela.

Figura 17

Propuestas de acción

MODERADOR 1: Ahora que ya hemos desarrollado los argumentos y las confrontaciones cada equipo tendrá un aproximado de 15 minutos para exponer sus propuestas de acción hacia el problema presentado

[Cada equipo se junta en círculos para discutir y desarrollar sus respuestas].

MODERADOR 2: A continuación, se expondrán las propuestas de acción de cada equipo

EQUIPO 1 A FAVOR: [Expone sus propuestas indicando si estas son realistas y basadas tanto en sus argumentos como en el del otro equipo].

EQUIPO 2 EN CONTRA: [Expone sus propuestas indicando si estas son realistas y basadas tanto en sus argumentos como en el del otro equipo]:

Nota. Elaboración propia

Defensa de cada propuesta con teorías, datos y ejemplos específicos

Luego de presentar sus iniciativas, cada equipo comenta cómo su propuesta aborda, entiende y desarrolla la problemática, emplea referencias científicas, evidencia académica, autores reconocidos y casos reales que respalden su viabilidad. En esa misma instancia, el docente guiará el proceso junto con los evaluadores, los cuales se asegurarán de que dichas explicaciones sean claras y precisas.

Figura 18

Sustento de acciones con teorías o datos informativos

MODERADOR 1: Después de haber expuestos sus propuestas, es momento de sustentarlas con las diversas teorías, estadísticas o información relevante que tengan.

MODERADOR 2: Cada equipo tendrá unos 20 minutos para organizarse y describir sus datos informativos tomando en cuenta las referencias bibliográficas y autores que tienen consigo.

EQUIPO 1 A FAVOR: [Comenta sobre sus propuestas utilizando autores reconocidos, estadísticas, libros y teorías científicas para defenderlas].

EQUIPO 2 EN CONTRA: [Comenta sobre sus propuestas utilizando autores reconocidos, estadísticas, libros y teorías científicas para defenderlas].

Nota. Elaboración propia

Comparación de las soluciones presentadas

A través de una discusión guiada por el docente, ambos equipos evalúan si sus propuestas de solución son viables, causan impacto, se fundamentan teóricamente en sí mismas

y si son mejores o muy diferentes a las propuestas del equipo contrario. Se realiza mediante la conversación directa de los dos grupos, por separado, para luego intercambiar ideas. El debate, discursivamente, aspira a la mirada crítica colectiva cuya derivación es el consenso, síntesis del sentido práctico y transformador de lo aportado.

Figura 19

Comparación de soluciones entre ambos equipos

MODERADOR 1: Se procederá a realizar una comparación de las propuestas presentadas el día de hoy con el fin de llegar a un acuerdo y saber si es que algunas son mejores que otras o si necesitan de ayuda para poder mejorar en algunos aspectos.

Cada equipo evalúa las propuestas hechas por sus pares

EQUIPO 1 A FAVOR: *Describe sus propuestas y las propuestas del EQUIPO 2 y hace una comparación breve de ambas*

EQUIPO 2 EN CONTRA: *Describe sus propuestas y las propuestas del EQUIPO 1 y hace una comparación breve de ambas*

Nota. Elaboración propia

Situación 3: Debate para confrontar y consensuar

En esta fase el estudiante tendrá que defender su posición y encontrar puntos en consenso para llegar a una conclusión firme y positiva considerando tanto los argumentos propios como las de sus compañeros.

Acciones

Debate abierto entre los alumnos presentando argumentos a favor o en contra.

Los estudiantes tendrán una hora para presentar sus argumentos y defenderlos de contra argumentos que el equipo contrario presente. Ella se realizará en orden, por moderados y pidiendo permiso para hablar. El coordinador supervisara esta actividad junto con los evaluadores, quienes tendrán la tarea de verificar si es que los contra argumentos están bien realizados.

Figura 20

Presentación de argumentos y contrargumentos

MODERADOR 1: A continuación, se presentarán tanto argumento en contra como a favor y se refutarán un equipo con el otro de forma respetuosa y ordenada. Se empezará primero con el equipo a favor.

EQUIPO 1 A FAVOR

EQUIPO 2 EN CONTRA

ORADOR 1 – ARGUMENTO 1

ORADOR 4 – CONTRA ARGUMENTO

ORADOR 2 – ARGUMENTO 2

ORADOR 5 – CONTRA ARGUMENTO

Nota. Elaboración propia

Evaluación de las ideas contrapuestas y búsqueda de puntos de acuerdo

En esta acción los equipos, conformados por los estudiantes, a través del análisis crítico identificarán las fortalezas y debilidades de cada postura presentada con anterioridad, reconociendo qué aspectos son más sólidos y cuáles pueden ser reconsiderados. El coordinador impulsará este momento de discusión para que ambos grupos puedan encontrar puntos en común entre las dos posiciones.

Figura 21

Ejemplificación de evaluación de ideas contrapuestas

MODERADOR 1: Aunque el debate se ha desarrollado de forma clara y respetuosa es momento de analizar las debilidades y fortalezas de cada argumento

MODERADOR 2: La siguiente actividad consistirá en reconocer los puntos válidos y destacados de cada argumento para que estos puedan ser reconsiderados con el fin de llegar a un punto de acuerdo

EQUIPO 1 A FAVOR: [Los estudiantes sacan algunas hojas y apuntes que tengan acerca del desarrollo del debate y conversan sobre los argumentos desarrollados en la actividad]

EQUIPO 2 EN CONTRA: [Los estudiantes sacan algunas hojas y apuntes que tengan acerca del desarrollo del debate y conversan sobre los argumentos desarrollados en la actividad]

Nota. Elaboración propia

Escritura de un acuerdo final o de recomendaciones

A partir de los argumentos expuestos y los puntos de acuerdo encontrados, ambos equipos redactan un documento con ideas claves, compromisos o sugerencias para

abordar la problemática discutida de la manera más adecuada posible. Esta actividad se supervisa en el proceso, aseguran que el texto sea claro, estructurado y basado en la discusión previa. De este modo se configura el sentido discursivo comunitario del debate.

Figura 22

Redacción de acuerdo final

ACUERDO FINAL

Escribe un texto pequeño en equipo las ideas clave, compromisos o sugerencias que puedes sacar del tema expuestos en el debate. Toma en cuenta ambas posturas: en contra y a favor para desarrollar dicha actividad.

Nota. Elaboración propia

Tabla 7

Rúbrica de ejecución de debate

Criterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Regular (2)	Deficiente (1)
Debate planteando y argumentando con evidencias su toma de posición ante una situación controversial.	Expone su posición de forma coherente, clara y lo respalda con evidencias sólidas.	Expone su posición de forma clara y lo respalda con algunas evidencias sólidas.	Expone su posición de forma poco clara y lo respalda con pocas evidencias sólidas.	No indica claramente su posición ante la problemática.
Debate planteando con acciones de cambio sustentadas.	Propone acciones de cambio realistas, claras y bien sustentadas con argumentos sólidos	Propone acciones de cambio adecuadas, claras y sustentadas con aspectos no tan detallados.	Propone acciones de cambio poco claras y poco argumentados.	No propone acciones de cambio o las propuestas no son claras y poco realistas.
Debate para confrontar y consensuar	Confronta ideas con solidez, apertura y respeto creando un espacio de consenso entre los compañeros de aula.	Confronta ideas y crea espacios de consenso entre los compañeros, pero con poca profundidad.	Confronta ideas de manera vana y con poco respeto evitando espacios de consenso con los demás.	No confronta ideas ni participa en la creación de espacios de consenso.

Tabla 8*Tercera secuencia: Valoración del debate*

Tercera secuencia Valoración del debate			
Situaciones	Intenciones	Acciones	Duraciones
1. Autovalora su desempeño en el debate. Cada estudiante tendrá un tiempo determinado para autoevaluar su desempeño y participación en el debate tomando en cuenta aspectos como la claridad en la expresión de sus ideas, el empleo de fuentes de información, la estructura argumentativa y más. A través de esta autoevaluación, el estudiante reflexiona sobre sus errores y aciertos.	Reflexiona sobre el desempeño propio, basado en aspectos como la expresión, manejo del tema y argumentación.	Responde a las interrogantes de autovaloración Redacta un breve análisis personal y se asigna una calificación.	15 min
2. Valora el desempeño de sus interlocutores en el debate. Como segunda etapa, los estudiantes tienen la oportunidad de autoevaluar a sus compañeros, a fin de conocer la forma que logran desarrollar esta dinámica. Se evalúa: la solidez de sus argumentos, la diversidad de fuentes de información que emplearon, la claridad en su exposición y el respeto guardado a los demás.	Evalúa la participación de sus compañeros en base a sus argumentos y su impacto en el debate.	Responde a interrogantes. Discute en parejas o en grupos acerca de la nota final del estudiante.	15 min
3. Formula juicios de valor acerca de la importancia social de la controversia y su deliberación. Como etapa final del debate, los estudiantes reflexionan brevemente sobre la importancia e influencia social del tema debatido. De esta manera, el estudiante recalca las diversas perspectivas asumidas durante el desarrollo del debate para acceder a una conclusión clara incluyendo una solución al problema discutido.	Reflexiona sobre la relevancia del tema debatido y el impacto que tiene en la sociedad.	Desarrollo de lluvia de ideas sobre la contribución del debate en el desarrollo del pensamiento crítico. Conversación sobre la importancia del tema y su influencia en la realidad. Elaboración de una conclusión grupal acerca de lo aprendido.	30 min

Situación 1: Autovalora su desempeño en el debate

Cada estudiante tiene un tiempo determinado para autoevaluar su desempeño y participación en el debate tomando en cuenta aspectos como la claridad en la expresión de sus ideas, el empleo de fuentes de información, la estructura argumentativa.

Acciones***Responde a las interrogantes de autovaloración***

Como fase final del debate, el estudiante responde ciertas preguntas para evaluar su desempeño en la actividad de criticidad oral. Se le pedirá a cada alumno sacar una hoja y anotar las siguientes preguntas:

- ¿Mi postura sobre el tema fue clara?
- ¿Expresé mis ideas con claridad?
- ¿Utilicé fuentes suficientes?
- ¿Pude argumentar de forma correcta?
- ¿Mantuve una actitud respetuosa?

Todos responden de manera individual y argumentativa. Cuando se termine el tiempo de desarrollo, cada estudiante lee dichas respuestas y reflexiona sobre su participación.

Figura 23

Preguntas de evaluación personal

AUTOEVALUACIÓN	
Nombre:	Fecha:
1. ¿Mi postura sobre el tema fue clara? ¿Por qué?	
2. ¿Expresé mis ideas con claridad?	
3. ¿Utilicé fuentes suficientes? ¿Por ejemplo?	
4. ¿Pude argumentar de forma correcta? ¿Por qué?	
5. ¿Mantuve una actitud respetuosa?	

Nota. Elaboración propia

Redacta un breve análisis personal y se coloca una nota

Los estudiantes escriben un breve texto de análisis personal sobre su desempeño en el debate, guiados por las respuestas de las interrogantes que respondieron en primero lugar. El análisis se escribe en la misma hoja donde se plasmaron las preguntas y respuestas de la

primera autoevaluación. Se prohíbe a los alumnos hablar con otros compañeros, pues es necesario que se concentren y se evalúen adecuadamente.

Figura 24

Ficha de participación personal en el debate

AUTOEVALUACIÓN
Escribe en un texto pequeño de ocho líneas analizando tu participación en el debate. Puedes redactarlo con ayuda de tus respuestas a las interrogantes previamente resueltas.

Nota. Elaboración propia

Situación 2: Valora el desempeño de sus interlocutores en el debate

Los estudiantes evalúan a sus compañeros: la solidez de sus argumentos, la disposición de diversas fuentes de información

Acciones

Coevaluación con sus compañeros

Los estudiantes evalúan el desempeño de sus compañeros en el debate. Cada estudiante recibe una hoja en blanco y anota las siguientes preguntas: ¿Su postura sobre el tema fue clara? ¿Expresó sus ideas con precisión? ¿Utilizó evidencia científica fiable? ¿Sus argumentos se establecieron correctamente? ¿Mantuvo una actitud respetuosa? Luego se intercambian las hojas con el compañero de al lado para empezar a evaluarlo.

Figura 25

Preguntas de evaluación a compañeros

COEVALUACIÓN	
Nombre:	Fecha:
1. ¿Su postura sobre el tema fue clara? ¿Por qué?	
2. ¿Expresó sus ideas con precisión?	
3. ¿Utilizó evidencia científica fiable? ¿Por ejemplo?	
4. ¿Sus argumentos se establecieron correctamente? ¿Por qué?	
5. ¿Mantuvo una actitud respetuosa?	

Nota. Elaboración propia

Desarrollo de discusión en parejas, o grupos, sobre la nota final del estudiante

Los estudiantes se reúnen en equipos de tres o cuatro integrantes para discutir acerca del desempeño de los compañeros a quienes les correspondió evaluar. Esta dinámica se efectúa de manera ordenada. Al finalizar la conversación de los equipos, se decide el puntaje asignado a cada uno estudiante tomando en cuenta, también, las respuestas de las preguntas resueltas.

Figura 26

Discusión entre compañeros sobre evaluación a otros estudiantes

COORDINADOR: Bien, para seguir con la evaluación a sus compañeros se formarán grupos de tres o cuatro estudiantes diferentes a los que tienen a sus costados para poder comentar sobre el desempeño de sus demás amigos en el debate

ESTUDIANTE 1, 3 y 7 FORMAN UN EQUIPO AL AZAR

ESTUDIANTE 4, 9, 13 FORMAN OTRO EQUIPO AL AZAR

ESTUDIANTE 2, 6 y 10 FORMAN OTRO EQUIPO AL AZAR

El COORDINADOR se asegura de que todos los grupos estén formados por diferentes estudiantes y no por compañeros del costado, para hacer eficaz la evaluación.

ESTUDIANTE 1, 3 y 7 se preguntan por los compañeros a quienes les ha tocado evaluar y su desempeño en el debate.

ESTUDIANTE 4, 9 Y 13 se preguntan por los compañeros a quienes les ha tocado evaluar y sobre los tipos de argumento y la información que utilizaron.

Nota. Elaboración propia

Situación 3: Formula juicios de valor acerca de la importancia social de la controversia y su deliberación

Como etapa final del debate, los estudiantes reflexionan brevemente sobre la importancia e influencia social del tema debatido. El estudiante recalca las diversas perspectivas expuestas en el desarrollo del debate.

Acciones

Lluvia de ideas sobre la contribución del debate en el desarrollo del pensamiento crítico

Con mediación del docente, los estudiantes participan en una lluvia de idea. En un papelógrafo, cada estudiante escribe sus ideas. Cada estudiante tiene la oportunidad de expresar sus ideas y agregar nuevos conocimientos de manera oral.

Figura 27

Lluvia de ideas sobre la contribución del debate

DOCENTE: Luego de haber terminado el debate es importante tener en cuenta cómo es que el debate es importante en nuestro desarrollo crítico como individuos en esta sociedad ¿Ustedes que opinan?

ESTUDIANTE 1: Si es importante porque ayuda a pensar de manera profunda sobre las ideas que exponemos y damos a conocer a nuestros compañeros.

ESTUDIANTE 2: Yo creo que el debate permite promueve la investigación y la argumentación entre las personas.

ESTDUIANTE 3: Se puede decir que si contribuye al pensamiento crítico porque fomenta el pensamiento lógico.

LLUVIA DE IDEAS

Fomenta el análisis profundo

Desarrolla la capacidad de argumentación.

Mejora la habilidad de escuchar activamente.

Promueve la tolerancia y el respeto

Fomenta el pensamiento lógico.

Nota. Elaboración propia

Conversación sobre la importancia del tema y su influencia en la realidad

Los estudiantes y el docente conversan de manera ordenada y respetuosa acerca del tema de debate y su influencia en sus vidas. Cada estudiante participa de forma oral, toma en cuenta sus experiencias propias, su saber contextual y el saber abordado en el debate.

Figura 28

Ejemplificación de una conversación sobre la importancia del debate

COORDINADOR: Es importante recalcar la importancia que tiene _____ en nuestra sociedad. Desde su punto cual ¿Creen que sea la importancia del tema en nuestra sociedad y como ello influencia en sus vidas?

ESTUDIANTE 1: [Brinda su opinión sobre el tema].

ESTUDIANTE 2: [Comenta sobre sus experiencias propias].

ESTUDIANTE 3: [Responde la pregunta de manera adecuada compartiendo experiencias de amigos].

Nota. Elaboración propia

Conclusión grupal

Luego de haber realizado una lluvia de ideas sobre la importancia del debate y una conversación acerca del impacto del tema debatido, se deriva una conclusión colectiva acerca de lo desarrollado. Los estudiantes escriben en una hoja una conclusión en un párrafo de 10 líneas.

Figura 29

Escritura de la conclusión

CONCLUSIÓN
Escribe un texto pequeño de 10 líneas sobre lo aprendido en la actividad del debate y del tema expuesto. Procura hacer una reflexión de aquello.

Nota. Elaboración propia

Tabla 9
Rúbrica de evaluación del debate

Criterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Regular (2)	Deficiente (1)
Se autovalora de manera crítica y reflexiva	Se autovalora de forma profunda y honesta, señalando sus fortalezas y debilidades.	Se autovalora de forma adecuada reconociendo algunas fortalezas y debilidades.	Se autoevaluación es superficial o incompleta, se le dificulta reconocer algunas fortalezas y debilidades.	No realiza autovaloración o esta carece de autosen tido crítico o reflexivo.
Valora el desempeño de sus interlocutores en el debate	Evalúa a sus compañeros de clase con objetividad utilizando fundamentos de su desempeño para reconocer su aporte.	Evalúa a sus compañeros de forma general reconociendo pocos detalles de su aporte en el debate.	Evalúa a sus compañeros de forma superficial y poco objetiva.	No realiza la evaluación a sus compañeros, realizando juicios subjetivos.
Formula juicios de valor sobre la importancia social de la controversia y la deliberación	Formula juicios de valor argumentativos, claros y reflexivos sobre el impacto social de la práctica del debate.	Formula juicios de valor adecuados sobre el impacto social de la práctica del debate.	Formula juicios de valor poco argumentativos y claros limitados a la experiencia personal.	No formula juicios de valor y no menciona el impacto social de la práctica del debate.

3.3. Resultados validativos: validación de la propuesta

Tres expertos con doctorado en Educación procedieron a validar la propuesta. Se trata de profesionales con especializaciones en el área educativa. El juicio de los expertos valoró la propuesta de una secuencia didáctica discursiva en torno al debate para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de secundaria en un centro educativo. Cada uno de los expertos evaluó la propuesta y estableció los puntajes respectivos a cada ítem en evaluación.

Tabla 10
Nómina de expertos validadores

Expertos	Grado	Especialidad	Profesión	Ocupación
1. Delgado Uriarte Celso	Doctor	Ciencias de la Educación	Educador	Docente aula
2. Ramírez Dávila Juana de la Cruz	Doctora	Docencia	Educadora	Docente aula
3. Coronado López Sandra Paola	Doctora	Docencia	Educadora	Docente aula

Los puntajes resultados sistematizados de validación se especifican en la Tabla 11:

Tabla 11*Puntajes y resultados de validez a juicio de experto*

	Validador 1	Validador 2	Validador 3
Puntaje	41	50	50
Resultado de validez	Buena	Muy buena	Muy buena
Rango	70 % - 88 %	90 % - 100 %	90 % - 100 %

Los validadores 2 y 3 asignaron puntajes de 50 puntos, ubicado en el rango de 90 % - 100 %, equivalente de validez muy buena. Por otra parte, el validador 1 concedió un puntaje de 41 puntos, ubicado en el rango de 70 % - 88 %. De esta manera, se confirma que la propuesta satisface, a juicio de los expertos, las condiciones establecidas para sus dimensiones formantes. En tal sentido, su validez justifica su construcción como solución pedagógica.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

Luego de presentar los resultados descriptivos, propositivos y validativos de esta investigación de forma cualitativa, se puede decir que se logró cumplir con el propósito general del estudio el cual fue elaborar una secuencia didáctica discursiva del debate para desarrollar la criticidad de los estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque. Lo cual demuestra que planificar y desarrollar una secuencia didáctica discursiva cuya actividad principal sea el debate permite mejorar la capacidad de criticidad en los adolescentes. Ello se apoya bajo muchos enfoques, especialmente en la el enfoque discursivo, en el cual Cobos *et al.* (2021) asegura que las actividades o estrategias de genero discursivo impulsan espacios de reflexión, en especial aquellas que se caracterizan por ser de tipo oral y argumentativo, los cuales se reflejan en debates, ostentaciones, exposiciones y más. Por otro lado, se encuentra en enfoque critico el cual menciona que el desarrollo discursivo del debate permite a los participantes mejorar su habilidad de evaluación, análisis y argumentación (Maiz, 2022).

A partir de ello, se puede decir que los resultados descriptivos presentados en este estudio coincidieron con investigaciones como las de Álvarez (2023) el cual señaló que muchos de los estudiantes de noveno y décimo grado de un centro educativo no lograban desarrollar su capacidad crítica en los salones de clase, ya que aceptaban todo y diferían en contraponer sus ideas o pensamientos diferentes al resto haciendo las clases monótonas y poco interactivas, sin embargo luego de entrar en grupos como la INEMUN e implementar espacios de debate, su capacidad crítica fue mejorando ayudándolos a dejar de lado su miedo a la confrontación y a describir su realidad mediante evidencias científicas. En esta misma línea,

Izquierdo (2019) concuerda con lo mismo manifestando que muchos de los alumnos no tenían predisposición para desarrollar su pensamiento crítico, pues no cuestionaban, investigaban o contradecían ideas presentadas en clase, en muchos de los casos no buscan si quiera información sobre algo que no les convenció del todo y se inquietan al expresar o defender sus ideas. Del mismo modo, el diagnóstico arrojó que en muchas de las clases no consideran al debate como un ejercicio posterior al desarrollo de temas en el aula.

Por otro lado, en el diagnóstico de su estudio, García (2023) manifestó que los profesores, principales encargados de promover la criticidad, no impulsan el desarrollo del razonamiento crítico y el pensamiento reflexivo en las clases, pues muchos de los temas que abordan no animan a los alumnos a participar o a pensar de manera profunda sobre ello. Debido a ello, el autor recomienda generar estrategias, secuencias o herramientas didácticas para darle solución a dicho problema y mejorar cierta capacidad en los estudiantes. La presente secuencia didáctica discursiva del debate no solo promueve la criticidad en los estudiantes, sino que sirve como un aspecto solucionador a la poca participación, empoderamiento y reflexión de los participantes escolares en actividades que requieran dinamismo y oralidad. Dicha “solución” empleada a través de una propuesta se asimila a los estudios de Álvarez (2023), García (2023) y Torres (2019) cuyos proyectos plantearon estrategias didácticas y el uso del debate como medio discursivo y argumentativo para mejorar la capacidad de criticidad y ver como estos impactaban positivamente en los adolescentes permitiéndoles expresar sus ideas, buscar información, resolver conflictos sociales, tener un juicio crítico, desarrollar el pensamiento autónomo y valorar la criticidad en los diferentes escenarios expuestos en la sociedad.

En este sentido, todas las investigaciones mencionadas como el presente estudio enfatizan que el debate y otro tipo de estrategias discursivas didácticas deben ser empleados

en los salones de clase, ya que dicha actividad de carácter expresivo y social permite convencer a alguien de la aceptabilidad de algo, utilizando diversas herramientas para justificar un punto de vista (Rubiano, 2023). Dando como resultado el desarrollo de la criticidad, la cual permite a los estudiantes combinar sus propias experiencias con la información organizada que obtienen de diversos medios dándoles la oportunidad de pensar y discutir sobre temas variados (Moreira, 2021).

CONCLUSIONES

La secuencia discursiva del debate es una estrategia que demuestra ser un medio pertinente y eficaz para fortalecer la expresión oral en estudiantes de secundaria. Por lo tanto, este proceso presenta una fase de diagnóstico, en donde se evidencia la disyunción entre la programación curricular y la práctica didáctica, la ausencia de pensamiento crítico y el temor a la burla y el rechazo. Tal es así, que la mayoría de los estudiantes tienen miedo a participar de actividades que involucren emitir sus opiniones o compartir oralmente sus palabras. Además, sumado ello, los docentes aún utilizan métodos rutinarios y poco convencionales para desarrollar su clase, haciendo que el estudiante pierda el interés.

En la secuencia discursiva del debate, se mostró construida bajo teorías apropiadas para la planificación, ejecución y valoración del debate. Las cuales se desenvuelven de acuerdo a diversos enfoques como el sociocultural, psicológico, discursivo y crítico, donde se desarrollan actividades específicas como la identificación de la problemática, la búsqueda de información, la organización del personal del debate, la argumentación y confrontación consensuada de los diversos puntos de vista del problemita y la evaluación de la participación propia de lo demás compañeros acerca del desarrollo del debate.

Finalmente, la secuencia fue validada y aprobada por expertos en el tema, asegurándose que su planificación sea lo más realista posible contando con elementos discursivos necesarios para la discusión de la problemática expuesta. Todo ello con el fin de desarrollar un buen debate para poner en práctica el sentido crítico de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

A los centros educativos se les sugiere implementar estrategias, secuencias, talleres u otras alternativas que impulsen la participación de los estudiantes y promuevan su criticidad de manera colaborativa y eficaz. Ello considerando su importancia en los salones de clase y en el desarrollo del discente como persona y profesional.

A los equipos de docentes de grados primarios y secundarios se les recomienda realizar diagnósticos sobre las capacidades críticas, participativas y discursivas de sus estudiantes, con el fin de comprender los problemas que estos puedan presentar en el desarrollo de estas habilidades. Es necesario que ello se haga de forma constante pues el problema podrá ser erradicado de manera rápida.

A las instituciones educativas y a sus docentes se les sugiere establecer secuencias discursivas de criticidad para mejorar la participación del estudiante, guiados por alineamientos y fundamentos educativos. Ello permitirá armar de mejor manera sus sesiones en clase e implementar nuevos métodos de enseñanza y colaboración entre los alumnos, permitiéndoles estar atentos y no aburridos durante estas sesiones.

A futuros investigadores y estudiantes de la carrera de educación se les recomienda elaborar más estudios relacionados con el tema de la criticidad y el debate, tomando en cuenta diversas poblaciones, instrumentos y propuestas didácticas. Asimismo, deben asegurarse de que estas propuestas sean aprobadas y validadas por expertos que les aseguren eficacia en su aplicación.

REFERENCIAS

- Alvarez, J. (2023). *el debate como medio para la formación en la criticidad*[Tesis de posgrado]. Medellín.
<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/10840/El%20debate%20como%20medio%20para%20la%20formaci%C3%B3n%20en%20la%20criticidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arrue, M., & Zarandona, J. (2021). El debate en el aula universitaria: construyendo alternativas para desarrollar competencias en estudiantes de ciencias de la salud. *Revista Elseiver* , 22(5), 428 - 432. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2019.10.016>
- Bajtín. (1982). *Estética de la creación verbal*.
[https://www.dgeip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/bibliografia/bajtin_generos discursivos.pdf](https://www.dgeip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/bibliografia/bajtin_generos_discursivos.pdf)
- Barnett, S. (2019). Aplicación de la teoría del desarrollo social de Vygotsky. *Journal of Education and Practice*, 10(35), 1 - 4. <https://core.ac.uk/reader/276531380>
- Bautista, J., Prada, D., & Medina , H. (2023). *Fortalecimiento de la competencia discursiva argumentativa a través de las claves de la argumentación Anthony Weston aplicadas al debate en estudiantes de once*. [Tesis de pregrado]. Bogotá.
https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/5988/Bautista_Medina_Prada_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bececerril, B. (2018). Crítica y propuesta de educación en Paulo Freire. *La colmena*(97).
<https://www.redalyc.org/journal/4463/446356088007/446356088007.pdf>
- Betancourth , S., Tabares , Y., & Martínez , V. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través del debate crítico. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 14(2), 1-10. <https://www.redalyc.org/journal/5610/561070063014/html/>
- Betancourth , S., Tabares , Y., & Martinez, V. (2021). Desarrollo del pensamiento critico a traves del debate critico: una mirada cualitativa. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogia*, 14(2).
<https://doi.org/https://doi.org/10.15332/25005421.6645>
- Cangalaya , L. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. *Revista desde el Sur*, 12(1).

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2415-09592020000100141

- Carhuas, G., Cáceres, V., & Melgar, Á. (2023). Causas, efectos y prevención del bullying escolar en niños y adolescentes. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1319-1334. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.594>
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: Enfoque Sociocultural. *Educere la Revista Venezolana de Educación*, 5(13), 41 - 44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Cassany, D. (2008). *Metodología para trabajar Generos Discursivos*. <https://repositorio.perueduca.pe/webs/refuerzo-escolar/1-recurso-bibliografico-cassany.pdf>
- Cobos, N., Gualdrón, E., & Barrera, A. (2021). La argumentación oral para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula. *Revista boletin Redipe*, 1-18. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8114552.pdf>
- Cruz, P., & Hernández, L. (2021). La tecnología educativa como catalizador del pensamiento crítico en la escuela. *Revista Educare*, 25(3). <https://doi.org/https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i3.1496>
- Cruz, P., & Hernández, L. (2023). El aula trasciende a lo social: Pragmática del pensamiento crítico. *Revista Paideia*(69), 53-73. <https://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/download/10124/9419/24562>
- Curbelo, E., & Yusta, R. (2022). La observación y el diario de campo en el Trabajo Social: innovaciones desde la intervención social. *Margen*(105), 1 - 17. <https://www.margen.org/suscri/margen105/Curbelo-105.pdf>
- Deroncele, Á., Brito, J., Sánchez, M., Delgado, Y., & Medina, P. (2023). Método de modelación teórico - práctica en ciencias sociales. *Universidad y Sociedad*, 15(3), 366 - 384. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v15n3/2218-3620-rus-15-03-366.pdf>
- Díaz, B., Soler, A., & Alexander, H. (2020). *Estrategias Didácticas para potenciar el pensamiento crítico desde la comprensión lectora [Tesis de posgrado]*. Tunja.

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/30458/2020hernandozabala.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

- Díaz-Barriga, Á. (2021). Relaciones entre currículo y didáctica: conceptualizaciones, desafíos y conflictos. *RoLeira*, 46(1), 1-24. <https://doi.org/https://doi.org/10.18593/r.v46i.26597>
- Duque, M., & Packer, M. (2014). Pensamiento y lenguaje. *Revista tesis psicológica*, 9(2), 30 - 57. <https://www.redalyc.org/pdf/1390/139039784004.pdf>
- Echeverría, S. (2022). Pensamiento Crítico: Una mirada hacia los niños de América Latina y el Caribe. *Sinergias Educativas*, 1(1), 1-13. <https://mail.sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/228>
- Falcón, A., & Serpa, G. (2021). Acerca de los métodos teóricos y empíricos de investigación: significación para la investigación educativa. *Revista Conrado*, 17(31), 22-31. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/Conrado/article/view/2133>
- Feria, h., Matilla, M., & Mantecón, S. (2020). Guía para el diseño y aplicación de entrevistas en profundidad. *Revista Didasc@lia: D&E*, XI(3), 62 - 70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7692391>
- Flores, J., Santiago, Y., & Velásquez, B. (2022). El debate como estrategia de aprendizaje en el contexto universitario: guía de implementación a partir de una revisión sistemática. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(1). <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3252>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo Veintiuno.
- Garayzábal, E. (2006). Adquisición del lenguaje y pruebas de evaluación fonológica: una revisión desde la lingüística. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem*, 4(7), 1 - 23. <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistavirtualdeestudodalinguagem/2006/vol4/no7/4.pdf>
- García, F. (2023). *Estrategia didáctica para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes de una institución educativa pública de Pisco. [Tesis de posgrado]*.

Lima. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/ca9b5094-c511-49e1-8cb6-9965dd277466/content>

González, J. (2023). Importancia de los debates, reacciones y controversias teóricas en la psicología. *Revista Caribeña de Psicología*, 7(1), 8583. <https://doi.org/https://doi.org/10.37226/rcp.v7i1.8583>

González-Alfaro, R. (2022). La planificación curricular: Punto de partida del trabajo pedagógico. *Cultura, Educación y Sociedad*, 13(1), 219 - 232. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.13>

Gres, P. (2021). Sobre la dialéctica contemporánea: concepto, ontología y capacidad crítica. *Revista Humanidades*, 18(1). https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-42422021000200151

Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163-173. <http://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/860>

Hernández-Rincón, M. (2025). El género discursivo oral desde una perspectiva sociocultural y dialógica del lenguaje. *Folios*(61), 19-32. <https://doi.org/https://doi.org/10.17227/folios.61-19639>

Izquierdo, C. (2019). *Propuesta de estrategias didácticas basadas en la teoría sociocultural de Vigotsky para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de una I.E - Santa Cruz, 2018.[Tesis de posgrado]*. Lambayeque. <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/7813/BC-3024%20VIILALOBOS%20YZQUIERDO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jaegger, Z. (2020). Paulo Freire y la pedagogía de los oprimidos: por un Brasil con conciencia crítica, emancipación y soberanía. *Revista Voces de la Educación*. <https://hal.science/hal-03013158/document>

López, M., Moreno, E., Uyaguari, J., & Barrera, M. (2023). El Desarrollo del pensamiento crítico en el aula: testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Revista Digital del Doctorado en Educación*, 18(15). <https://doi.org/https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.8>

- Mackay, R., Franco, D., & Villacis, P. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n1/2218-3620-rus-10-01-336.pdf>
- Maiz, Y. (2022). El método del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del Nivel Secundaria. *Revista Identidad*, 8(2), 38–46.
<https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/rifce/article/view/1529>
- Martínez, P. (2021). La cuestión del método en el pragmatismo contemporáneo. *Revista Escritos*, 29(62).
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-12632021000100123
- Meza, L. (2009). Elementos de pensamiento crítico en Paulo Freire: Implicaciones para la educación superior. *Revista digital Matemática, Educación e Internet*, 10(1), 1-11.
<https://revistas.tec.ac.cr/index.php/matematica/article/view/1975/1799>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de Educación*. Minedu. Minedu:
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. El Peruano.
- Morales, D., & Tafur, E. (2021). *Propuestas de prácticas pedagógicas críticas en el área de Comunicación, Educación Básica Regular Secundaria, en una institución educativa de Chiclayo. [Tesi de pregrado]*.
https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/9843/Chunga%20Morales%20Diana%20Elizabeth_y_Uriarte%20Santa%20Cruz%20Leslie%20Yanela.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Moreira, c. (2021). La criticidad en Paulo Freire. *Revista Reproducción Social*.
<https://www.reproduccionsocial.edusanluis.com.ar/2020/01/la-criticidad-en-paulo-freire.html>
- Mülberger, A. (2023). Debate y diversidad en “Historia de la Psicología”: Un diagnóstico del estado actual. *Revista de Historia de la Psicología*, 44(4), 2-12.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5093/rhp2023a13>
- Navarro, P. (2021). Las categorías tipos de discurso y secuencias textuales en el género de texto debate: desarrollo de un razonamiento lógico-argumentativo en un diálogo

- monologal artificial. *Saga. Revista De Letras*(14), 98-140.
<https://doi.org/https://doi.org/10.35305/sa.v2i14.198>
- Núñez-Lira, L., Gallardo-Lucas, D., Aliaga-Pacore, A., & Diaz-Dumont, J. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Revista eleuthera*, 22(2), 31-50.
<https://doi.org/https://doi.org/10.17151/elev.2020.22.2.3>
- Olarte, j. (2020). Análisis de contenido, alternativa al diseño de instrumentos tradicionales para el levantamiento de información. Un estudio empírico. *Tendencias en la Investigación Universitaria: Una visión desde Latinoamérica*, IX, 42 - 58.
https://alinin.org/wp-content/uploads/2020/10/ten_inv_uni_ix_42_58.pdf
- Ordoñez, B., Ochoa, M., Erráez, J., León, J., & Espinoza, E. (2021). Consideraciones sobre aula invertida y gamificación en el área de ciencias sociales. *Revista Universidad y*, 13(3), 497-504.
<https://doi.org/https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2126>
- Ortiz, E. (2011). La dialéctica en las investigaciones educativas. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 11(2), 1-26.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44720020023.pdf>
- Peláez-Sánchez, I., & Glasserman-Morales, L. (2022). Desigualdades y diferencias que promueven la brecha digital de género en la actualidad y limitan la inclusión. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*(6), 1-13.
<https://doi.org/https://doi.org/10.33010/recie.v6i0.1758>
- Pérez, P., Gutierrez, M., & Hernández, M. (2023). *Didácticas de Géneros Discursivos Orales*. Red Iberoamericana de Estudios sobre la Oralidad.
<https://libros.unae.edu.ec/index.php/editorialUNAE/catalog/download/didacticas-de-generos-discursivos-orales/203/166?inline=1>
- Pittaluga, M. (2020). El pensamiento posmoderno en los discursos sobre la práctica del diseño. *Revista LIMAQ*, 5(5), 31-61.
<https://doi.org/https://doi.org/10.26439/limaq2019.n005.4526>
- Ponce, M., & Zambrano, R. (2024). Estrategias Metodológicas Creativas y el Pensamiento Crítico de los Estudiantes de Básica Media. *Ciencia Latina Revista Científica*

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. 23a ed.

Rincón, C., Rodríguez, M., Ávila, M., & Ocampo, Z. (2008). Construcción de una propuesta didáctica para favorecer el desarrollo del lenguaje en su función cognitiva. *Enunciación*, 13(1), 95-109. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/1265>

Romero-Martin, G., & Chávez-Angulo, B. (2021). El pensamiento crítico en el desarrollo personal de los adolescentes. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 3-23. <http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2408>

Rubiano, R. (2023). Debates. *Revista Debates. Guerra de los mil dias*, 1(89), 1-170. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/debates/issue/view/4219/907>

Sanjuán, I. (2019). *La observación participante* (Primera ed.). Barcelona: Oberta UOC Publishing, SL. https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/147145/5/MetodosDeInvestigacionCualitativaEnElAmbitoLaboral_Modulo2_LaObservaconParticipante.pdf

Suárez, M. (2022). La dialéctica como enfoque filosófico en la formación del investigador en América Latina. *Revista Científica Dialectus*, 5(2), 1148. <https://revista.inicc-peru.edu.pe/index.php/delectus/article/download/179/207/>

Topçiu, M., & Myftiu, J. (2015). Vygotsky Theory on Social Interaction and its Influence on the Development of Pre-School Children. *European Journal of Social Sciences*, 2(3), 103 - 110. https://revistia.com/files/articles/ejser_v2_i3_15/Marta.pdf

Torres, L. (2019). *El debate como estrategia para desarrollar la argumentación y la criticidad en la capacidad "Delibera sobre asuntos públicos" en los estudiantes de 5to grado de nivel secundario en un colegio privado de Lima. [Tesis de pregrado]*. Lima. <https://repositorio.uarm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a62e40e0-dabe-42fd-9640-35324a0936c6/content>

Valencia, C. (2021). La educación virtual en el pensamiento crítico de los estudiantes universitarios. *Revista Desde el Sur*, 13(2), 1-23. <http://www.scielo.org.pe/pdf/des/v13n2/2415-0959-des-13-02-e0018.pdf>

ANEXOS

Anexo A. Matriz de consistencia

«Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, 2019»

Problema	Solución de problema	Objetivos	Diseño teórico	Diseño metodológico
Síntesis de la situación problemática Durante los meses de octubre y noviembre del 2019, en el aula de cuarto grado de Educación Básica Regular secundaria, turno tarde, de una institución educativa de Lambayeque, se observaron cinco sesiones del área de Comunicación, cuyos rasgos fácticos recurrentes fueron los siguientes: Situaciones contradictorias recurrentes: a) prácticas motivadoras mínimas en la interacción docente-estudiante; b) existe una discordancia entre el Diseño Curricular Nacional y la realidad del estudiante. Bajo estas condiciones, la relación docente-discente daba como consecuencia un aprendizaje receptivo y un proceso de aprendizaje debilitado por la desconexión que existía entre la acción docente y la motivación discente. Formulación del problema ¿Cómo desarrollar la criticidad en estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque?	Solución de problema Si se elabora una secuencia didáctica del debate, basada en el enfoque discursivo, entonces se preverá el desarrollo de la criticidad de los estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque Categorías <i>Categoría-problema:</i> Criticidad <i>Categoría-propuesta:</i> Secuencia didáctica discursiva del debate	General <i>Elaborar</i> una secuencia didáctica discursiva del debate para desarrollar la criticidad de los estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque Específicos <i>Diagnosticar</i> cualitativamente las prácticas de criticidad de los estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque <i>Construir</i> modélicamente una secuencia didáctica discursiva del debate para desarrollar la criticidad de los referidos estudiantes <i>Validar</i> a juicio de experto la secuencia didáctica discursiva del debate	Antecedentes Morales y Santa Cruz (2021). proyecto de prácticas pedagógicas críticas generadoras de cambios en las prácticas instituidas Izquierdo (2019). Estrategias didácticas para el incrementar el pensamiento crítico del área de Ciencias Sociales en estudiantes de cuarto grado Álvarez (2021). El debate como medio formativo, da lugar a procesos de criticidad en los estudiantes Torres (2019). El debate como estrategia para el crecimiento de la argumentación y la criticidad, con enfoque cualitativo, explicativo y evaluativo Bases <i>Enfoque discursivo</i> (Bajtin, 1982; Cassany, 2008; Cobos et al, 2021) <i>Enfoque pragmático</i> (Martínez, 2021; Cruz & Hernández, 2023) <i>Enfoque dialectico</i> (Ortiz, 2011; Gres, 2021; Suárez, 2022)	Paradigma Sociocrítico Enfoque Cualitativo Tipo Básica Nivel Descriptivo-propositivo Diseño No experimental Procedimiento Concreción empírica (diagnóstico cualitativo) / construcción modélica (validación teórica) Población y muestra Población muestral: 26 estudiantes con edades entre 14 y 15 años; y 1 docente Técnicas Observación participante; Entrevista en profundidad; Modelación teórica. Instrumentos Diario de campo; guion de entrevista; matriz de modelación teórica.

DIARIO DE CAMPO 1	
Observador: Villanueva Vasquez Daniel. Fecha: 29 de octubre del 2019. Lugar: Institución educativa de Lambayeque. Temática: Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.	
Descripción	Reflexión
12:50 p.m.: ya se tendría que desarrollar la hora de clases, pero por la demora del profesor y de los alumnos no se cumple en ninguna sección la hora establecida. 1:20 p.m.: al entrar al aula de cuarto año “H”, me presente ante los alumnos y explique de que se trataba mi presencia en el aula, lo que pude notar es que todos se quedaron callados al momento de hablar, después que termine de hablar, siguió la bulla. 1:28 p.m.: al sentarme a la parte de atrás para hacer la observación me percaté de que el aula estaba sucia habiendo un tacho de basura muy visible, bueno el aula es amplia, tiene para casos de sismos, tiene un proyector, usan la pizarra acrílica para la sesión de clases; los alumnos están divididos en cinco columnas, cada uno tiene su carpeta de estudio, no todos usan el uniforme algunos usan el buzo del colegio. 1:33 p.m.: el profesor busca sus materiales de trabajo que son unas hojas de lectura, las reparte y les da tiempo para que lean. 1:40 p.m.: en el transcurso de la lectura, no todos los estudiantes leen, algunos estudiantes están hablando de otros temas que no concierne a la lectura, esto forma el desorden y algo más preocupante que es la “bulla”; mientras el docente se encuentra en su pupitre leyendo la lectura y exhortando a cada momento al “silencio”. 1:55 p.m.: el docente se pone de pie e invita a participar a los estudiantes a leer la lectura, en un momento hay algunos segundo de silencio, pero si hay participantes, la lectura es leída muy pausadamente, el estudiante mucho se trababa en la lectura entonces el docente usa una técnica, solo hace que el estudiante lea un fragmento de la lectura y así otro estudiante alza la mano para participar de la sesión de clases.	Aquí veremos la pérdida de tiempo que hay en el colegio, es así que desde allí se empieza la indisciplina. La presencia de personas desconocidas hace que los estudiantes guarden silencio, tengan un poco de respeto. El aula está muy bien implementada, tiene los materiales necesarios para el desarrollo de clase, en tanto también note que los estudiantes no tienen conciencia por mantener limpia el aula. La bulla y el desorden es un problema que el profesor no puedo controlar, por la misma razón que el estudiante no tiene una conciencia; los alumnos hablan de temas que no tienen que ver con la clase por la misma razón que la lectura es “aburrida”.

2:03 p.m.: terminada las lecturas el docente hace preguntas a los estudiantes que no han participado, para verificar si han entendido o no la lectura; las respuestas de los estudiantes no son tan acertadas, pero si tienen la idea. 2:11 p.m.: el docente forma grupos de dos para desarrollar las preguntas de las lecturas leídas. 2:15 p.m.: los grupos que supuestamente eran formados por dos integrantes, en algunos grupos se formaban de tres, otros de cuatro y hasta seis, esto ocasiona un desorden total y desconcentración porque el tema hablando por el estudiante eran otros y no de lectura o preguntas de lectura leída. 2:21 p.m.: el docente pasa por cada grupo para verificar si están avanzando el trabajo porque los estudiantes hacen mucho ruido. 2:29 p.m.: los estudiantes tienen dudas de las preguntas entonces llaman al profesor, muy pacifico el profesor explica al estudiante sus dudas a través de ejemplos básicos; algunas palabras que no entienden los estudiantes el profesor dice que busquen en el diccionario. 2:36 p.m. hasta las 3:03 p.m.: el docente observa cómo trabajan los estudiantes o sino esta con un estudiante explicando las preguntas. 3:11 p.m.: el docente revisará el trabajo que dejó, pero no todos van a presentarlo porque no han terminado, esto quiere decir que el grupo de seis y de cuatro no han termino porque se han dedicado hablar de otras temas menos de la clase, entonces el estudiante no ha terminado pide prestado el cuaderno a su compañero que ya termino para copiar la tarea, este acto el docente no se da cuenta porque está concentrado revisando los trabajos de los estudiantes. 3:26 p.m.: el docente termina de revisar a todos los estudiantes el trabajo y allí culmina su clase.	Algunos estudiantes toman interés en la clase, esos alumnos son los primeros de las filas, los últimos están haciendo otra cosa. El profesor dice una cosa y el estudiante hace otra cosa, esto quiere decir que el profesor no tiene una autoridad. Por eso, el estudiante ocasiona el desorden en clase y la “bulla” siempre estará presente en el aula. El docente es muy atento a los estudiantes, cualquier duda del estudiante es atendida rápidamente, a veces hace que el alumno tiene dudas, el profesor por acabar rápido la pregunta del estudiante, responde rápidamente. El estudiante se aprovecha del descuido del docente para avanzar su trabajo, pero el acto de sus compañeros para prestar sus cuadernos a los que les falta el trabajo; este acto no es percibido por el docente, tal es el caso que el docente y alumno son irresponsables de sus actos.
--	--

DIARIO DE CAMPO 2

Observador: Villanueva Vasquez Daniel.

Fecha: 5 de noviembre del 2019.

Lugar: Institución educativa de Lambayeque.

Temática: Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.

Descripción	Reflexión
1:19 p.m.: el profesor ingresa al aula saluda a los estudiantes y algunos le dirigen el saludo otros no, la mayoría de estudiantes siguen haciendo desorden con silbidos, gritos, burlas. 1:25 p.m.: el profesor intenta ordenar el aula con la motivación, todos los estudiantes se quedan en silencio, como reflexionando de lo que el profesor les ha dicho. 1:36 p.m.: al estar todos los estudiantes en orden y en silencio, el docente empieza la clase, haciendo unos ejemplos sobre el tema que se va a desarrollar en clase, para que los alumnos tengan una idea de lo que se va hablar en esta sesión de clases. 1:42 p.m.: el profesor usa el libro del estado para desarrollar la clase, mientras está buscando la página, pregunta “¿Quién quiere leer la lectura?”, alzan la mano tres estudiantes, el docente dice que cada uno leerá un fragmento de la lectura, al terminar de leer el docente explica la lectura para que los alumnos puedan desarrollar las preguntas del libro. 2:04 p.m.: los estudiantes empiezan a desarrollar las preguntas del libro de manera individual, pero algunos alumnos se agrupaban de dos porque no habían traído el libro. 2:15 p.m.: los estudiantes que están agrupados de dos no avanzan el trabajo porque hablan de otros temas y son los que ocasionan el desorden en el aula. 2:22 p.m.: el profesor va a revisar las preguntas del libro, la mayoría de los estudiantes se acerca a entregar la tarea, pero los que han estado agrupados de dos no han terminan el trabajo, un compañero de ellos se acerca y les pasa las preguntas para que acaben rápido y puedan presentar la tarea. 2:32 p.m.: después que todos los alumnos hayan presentado su trabajo el profesor envía a un alumno a sacar copias para reforzar el tema que han hecho en clase.	Los gritos en cada clase son constantes, es por falta de autoridad del docente. El docente busca estrategias para que el estudiante no haga desorden en clase es así que el estudiante reflexionara un poco. Los estudiantes desarrollan sus preguntas, pero no todos entienden lo que la lectura quiere decir. Por esta razón cada estudiante en sus propios asientos lee a cada momento para entender bien la lectura. El alumno tiene mucha distracción, y no es por un celular sino por sus propios compañeros, esto ocasiona mucho el desorden y hace que a cada momento el docente este diciendo “silencio”.

2:46 p.m.: el profesor reparte las copias a los, estudiantes y empieza a explicar el tema; dos alumnos están durmiendo en clase y tres están conversando el docente al darse cuenta les habla para que puedan atender y aprender la clase. 3:01 p.m.: el profesor al terminar de explicar el tema forma grupos de tres para que puedan hacer la tarea, todos los estudiantes empiezan a hacer el trabajo. 3:12 p.m.: algunos grupos ya han terminado el trabajo y empieza hacer el desorden en el aula, otros grupos buscan ayuda al profesor para que les explique algunos términos que no entienden. 3:21 p.m.: el docente llama a todos los grupos para que les presente el trabajo, todos los estudiantes se amontonan al profesor para que les revise rápido. 3:28 p.m.: acaba la clase y el profesor se despide de los estudiantes, diciendo que “espera que tengan un mejor comportamiento para la próxima clase porque hay visita”.	El docente busca la atención de sus estudiantes, les habla para que se despierten, porque hay que tener en cuenta que a esas horas el calor es un poco fastidioso, es así que el sueño es común que dé a esas horas. Hay alumnos que son más aplicados que otros, por eso ocurre que los más aplicados terminen más rápido que los demás compañeros, pero eso no es tan importante, porque el estudiante que no es tan aplicado está más distraído por otras cosas, es por esta razón que el estudiante no termina rápido el trabajo.
--	---

DIARIO DE CAMPO 3

Observador: Villanueva Vasquez Daniel.

Fecha: 12 de noviembre del 2019.

Lugar: Institución educativa de Lambayeque.

Temática: Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.

Descripción	Reflexión
1:20 p.m.: al entrar a clases el docente, comunica a los estudiantes que participaran en una obra literaria entonces el profesor empieza a explicar de que se trataba la obra. 1:33 p.m.: el profesor hace la pregunta “¿Quién quiere participar en la obra teatral?”, al principio los alumnos no querían, pero empezaron animarse porque les pareció agradable los personajes de la obra <i>La Ilíada</i>. 1:46 p. m.: el docente al terminar de organizarse con los estudiantes sobre los horarios de ensayo y quienes van a participar, da por iniciada la clase dividiendo a los estudiantes por columnas para que el aula este más ordenada. 1:54 p. m.: el profesor plantea preguntas a los estudiantes, ellos analizan las preguntas y dan varias respuestas, la mayoría acierta dando respuestas coherentes. 2:08 p. m.: al terminar la explicación el profesor, reparte unas hojas de preguntas a los estudiantes para que la desarrollen en clase entonces el docente dice que formen grupos de dos y hasta de tres para que hagan el trabajo. 2:14 p. m.: el profesor se dirige a cada grupo para revisar sus avances. 2:21 p. m.: cuando un estudiante no entiende el significado de una palabra el profesor les dice que busquen en el diccionario, con el fin de entender el significado de la palabra y junto con la explicación del docente tener más en claro el significado. 2:39 p. m.: el docente llama por grupos para revisar el trabajo hecho por los estudiantes, en ese momento empiezan todos los alumnos a decir que todavía les falta, pero el profesor empieza a llamar por orden de lista para revisar, es cuando se genera mucho desorden porque los estudiantes empiezan a copiarse de sus otros compañeros es decir de otros grupos.	Los estudiantes se emocionan cuando hablas de la obra teatral, les gusta porque harán algo diferente en el colegio. Aquí se ve una autoridad del profesor hacia los estudiantes, los estudiantes hacen caso a la orden y este orden calma la bulla que había en el salón de clases. El docente reparte estas preguntas para que el estudiante reflexione sobre la lectura leída, como también para dar su punto de vista cuando hay una conversación con el docente. Aquí se ve de nuevo que el profesor no se da cuenta de los actos que está ocasionando el estudiante, copiarse de su compañero que ya termino, pero sus propios compañeros que han terminado les pasan la tarea, no sé si es porque estiman mucho a su compañero o es porque no quieren que nadie del salón salga mal en los trabajos del profesor.

2:51 p. m.: ya casi por terminar de revisar el trabajo de los estudiantes por el profesor, la revisión es interrumpida por un grupo de practicantes de medicina, esto hace suspender por un momento la revisión. 3:04 p. m.: los practicantes se llevaron a 6 estudiantes, después el profesor continúa la revisión, pero hay un desorden total, los gritos por parte de los estudiantes es demasiado, el docente no dice nada porque está concentrado en revisar rápido. 3:09 p. m.: el profesor al terminar de revisar empieza a ordenar el aula con una voz de autoridad, donde los estudiantes guardan silencio y también les da un sermón porque algunos estudiantes no hacían caso a lo que el profesor decía. 3:14 p. m.: aparece la profesora de tutoría, esto ocasionara otra vez el desorden porque la tutora empezara a cobrar de las actividades navideñas, el docente se sienta sin decir nada. 3:24 p. m.: el docente guarda sus cosas para retirarse de clase, al terminar espera que la tutora termine de cobrar a los estudiantes. El docente se despide de los alumnos diciendo que no se olviden de practicar para el teatro de la obra literaria.	Las interrupciones en clase por partes de otras personas, ocasiona un desorden total, tanto que después que se van las personas que ocasionan el desorden, es un poco difícil para el profesor poner en orden en el aula. Acá vemos otro desorden por parte de la tutora, esto pasa en todas las clases, viene a cobrar y el profesor no dice nada, solo deja que la tutora haga lo que ha venido hacer; no hay una autoridad docente para que no interrumpan su clase.
--	---

DIARIO DE CAMPO 4

Observador: Villanueva Vasquez Daniel.

Fecha: 26 de noviembre del 2019.

Lugar: Institución educativa de Lambayeque.

Temática: Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.

Descripción	Reflexión
1:20 p.m.: antes de empezar la sesión de clases el docente tiene una charla motivacional con los estudiantes para llamar la atención de sus estudiantes. 1:27 p. m.: el docente pega en la pizarra tres hojas, en cada hoja contiene una frase o palabra. El docente pide opiniones a todos sus estudiantes por la frase o palabra que está en la pizarra, ocurre que cada estudiante opina diferente y esto lleva a que el estudiante tenga dudas. 1:39 p. m.: ocurre una interrupción por parte de la profesora de tutoría, busca a alumnos que tengan el cabello largo esto va ocasionando el desorden en el aula, se lleva a tres alumnos (dos hombres y una mujer). 1:53 p. m.: el profesor usa la palabra “silencio” porque la mayoría de los alumnos está haciendo bulla, para que el docente tenga de nuevo la atención de cada estudiante cuanta una historia que tiene que ver con el tema que se estaba hablando. 2:01 p. m.: la mayoría de los estudiantes están concentrados en el tema que el profesor está hablando. 2:04 p. m.: el profesor hace preguntas acerca del tema, los estudiantes que están en las primeras filas contestan, pero sus respuestas no son tan acertadas, pero si tienen la idea. 2:11 p. m.: el docente se da cuenta que los estudiantes que están al fondo no están participando en la clase entonces empieza a preguntarles, el alumno no contesta al instante y esto ocasiona un silencio en el aula, el docente hace la misma pregunta a su otro compañero, pero este si contesta, su respuesta tampoco era tan acertada, pero si tenía la idea. 2:21 p. m.: después que el docente allá terminado de explicar el tema, hacer las preguntas y de pedir opiniones acerca del tema, empieza a explicar el trabajo que tienen que hacer en el aula acerca del tema que se ha tratado en clase.	Aquí en docente usa otra estrategia de aprendizaje para ocasionar un debate con los estudiantes, este debate es cuestionado por el profesor, que los orientara para que sus ideas formen parte de la clase. El docente llega a los estudiantes con historias reales, que pasan en la sociedad, como la violencia y la pobreza, esto ocasiona un silencio en el aula porque hay alumnos que se identifican con eso. Las ideas de los alumnos no están tan alejadas del tema, esto quiere decir que hay estudiantes que tienen una buena retención en la lectura; aun así el profesor no cuestiona sus errores sino les da un sentido, para que el estudiante no tenga vergüenza o miedo por la respuesta que ha dado.

2:28 p. m.: el profesor dice a los estudiantes que se reúnan en grupos para avanzar el trabajo. 2: 34 p. m.: los estudiantes tienen que desarrollar las preguntas que están en el libro del estado y también unas hojas de preguntas que les ha entregado en docente. 2: 49 p. m.: el docente se acerca a cada estudiante para ver si están avanzando su trabajo, también responde algunas las preguntas que tiene el alumno y sus inquietudes acerca del tema. 3:06 p. m.: el docente va llamando en orden de lista a cada estudiante para revisar el trabajo. 3:18 p. m.: tres alumnos no han terminado el trabajo entonces piden prestado un cuaderno que ya haya sido terminado y revisado por el profesor para que copien el trabajo. El docente no se percata de lo que está pasando porque está revisando los demás trabajos. 3:26 p. m.: cuando el profesor ya término de revisar todos los trabajos empieza a darles unos consejos a sus estudiantes, también les menciona el siguiente tema para que vallan leyendo e investigando. Con todo eso se despide el profesor y los alumnos empiezan hacer mucha bulla.	Las reunirse en grupos no funciona mucho, porque el estudiante habla de otros temas, y el estudiante demora mucho en hacer el trabajo que es encomendado por el profesor. El profesor se acerca a cada estudiante para ver sus dudas, pero más para establecer el orden y ver que si los estudiantes están avanzando con el trabajo, aunque algunos estudiantes cuando ven al profesor allí recién empiezan avanzar. Este es un punto muy importante porque en lo observado el docente ya les menciona el siguiente tema y motiva que vallan leyendo, ya queda en cada estudiante si lee o no.
---	---

DIARIO DE CAMPO 5

Observador: Villanueva Vasquez Daniel.
Fecha: 3 de diciembre del 2019.
Lugar: Institución educativa de Lambayeque.
Temática: Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.

Descripción	Reflexión
1:20 p. m.: antes de empezar la sesión de clases el docente hace una breve introducción de la clase anterior. 1:25 p. m.: el docente empieza la clase usando palabras desconocidas para que el estudiante busque en el diccionario. 1:31 p. m.: en la explicación de la clase el docente plantea dos preguntas para dos estudiantes, uno de ellos da una respuesta acertada en cambio el otro estudiante su respuesta no fue tan acertada. Estas preguntas en el aula causo mucho debate entre compañeros, pero el debate no era tan disciplinado sino con desorden y mucha bulla. 1:47 p.m.: el docente empieza a repartir unas hojas de lectura a cada estudiante. 1:50 p.m.: en las hojas que ha repartido el profesor hay una lectura que va ser leída por 3 estudiantes, porque la lectura está dividida en tres párrafos. 1:56 p. m.: después que lectura fue leída y que cada lector tenía que dar su punto de vista, las respuestas de los estudiantes no eran acertadas, el docente empieza a explicar el tema dando ejemplos y relacionando su vida con el tema. 2:11 p. m.: en la explicación del tema el docente hace preguntas para los estudiantes y las respuestas son libres, al principio nadie de los estudiantes quería responder, pero una alumna alza la mano y da su punto de vista, la respuesta no fue tan acertada pero el docente dijo que estaba cerca de la respuesta. 2:19 p. m.: el docente les deja a los estudiantes un trabajo para desarrollar en el aula, el trabajo consiste en desarrollar preguntas literarias e inferenciales. 2:34 p. m.: el profesor se pone de pie para verificar como están avanzando sus estudiantes.	El debate que tienen los alumnos son pasivos, nadie se burla de las respuestas que dan sus compañeros, esto ayuda mucho porque la mayoría participa en el aula. Esta técnica es usada para que los estudiantes no se duerman en clases. El tema es explicado con las experiencias que ha vivido el profesor, esto despierta mucho la atención de los estudiantes, hasta hacen preguntas. Aquí me doy cuenta que el profesor apoya las respuestas de sus estudiantes, no las critica sino les da un sentido para que puedan seguir con la clase.

2:35 p. m.: un estudiante llama al docente para preguntar, otro alumno llama para que explique más del tema. 2:39 p.m.: un grupo de alumnos está conversando y no están avanzando la tarea, el docente se acerca al grupo a decir que avancen porque el tiempo ya se va acabar. 2:50 p.m.: el profesor llama a todos los alumnos a que hagan una fila para que les revise el trabajo, los que han terminado se acercan en cambio otros se apuran a terminar. 3:04 p.m.: al revisar a todos el trabajo el docente empieza a reforzar el tema que se ha tratado en clase, la explicación es relacionando el tema con la vida de los alumnos para que sea más entendido. 3:08 p.m.: los estudiantes que estaban casi dormidos o cansados por el mismo calor que hace en el aula, empezaron a aportar en la clase que estaba haciendo el profesor, se formó un debate de opiniones, cada estudiante tenía una perspectiva del tema. 3:15 p.m.: para finalizar la clase el docente felicita a los estudiantes que han participado dando un incentivo que es una nota adicional por las participaciones que han tenido. 3:25 p.m.: el docente se retira diciendo que mañana tendrán ensayo de su obra teatral <i>La Ilíada</i>.	Los estudiante hacen como si estuvieran avanzando, pero siguen conversando como si nada hubiera pasado. No respetan la palabra del profesor. Aquí una vez más el docente relaciona la vida de los estudiantes en clase, busca siempre la realidad del alumno, para que el estudiante reflexione de su vida y de su futuro. El profesor busca alegrar a sus estudiantes con una nota adicional, es para que el estudiante se esfuerce cada día más, pero también es para que sus demás compañeros se de en cuenta y también participen en el aula.
--	--

Anexo C. Guía de entrevista

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora
19 de diciembre 2019	Aula de clases	14.20 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer su perspectiva del profesor acerca del aula 4° “H”		
Entrevistador 1		
Villanueva Vasquez Daniel		
Entrevistado		
Nombre y Apellidos	Edad	Ocupación
Z. C. J. F.	39	Profesor

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	El propósito que tiene el docente para enseñar a los estudiantes de 4° “H”
Tópico 2	El principal problema del aula 4° “H”
Tópico 3	La oralidad por parte de los alumnos de 4° “H”
Tópico 4	Como ayudaría el docente a sus estudiantes

III. TRANSCRIPCIÓN

Participante	Nº	Turno
Villanueva Profesor	1	Contamos con la presencia del profesor Fernando. Profesor ¿Qué tipos de textos utiliza usted para cada sesión de clases?
	2	
	3	
	4	
	5	
	6	
	7	
	8	
	9	
Villanueva Profesor	10	El tipo de textos que utiliza ¿Cuál es su fin o propósito que desea usted obtener?
	11	
	12	
	13	
	14	
	15	
Villanueva Profesor	16	Bueno en mi caso que soy de lengua y literatura, en el área de comunicación se desarrollan competencias, primero veremos la oralidad donde el alumno exponga, hable, que sepa explicar bien la exposición, utilice métodos; luego veremos la competencia de comprensión lectora que a través de los textos el estudiante pueda comprender y ser pertinente, que aprenda analizar los textos, que utilicen el subrayado para buscar el tema principal o la idea principal.
	17	
	18	
	19	
	20	
	21	

En el lapso de octubre y noviembre del 2019, se aplicó una *Guía de análisis de contenido* (Anexo 2) que permitió examinar el Programa Curricular de Educación Secundaria del Colegio Manuel Iturregui de Lambayeque. El plan de estudios se desarrolla en cinco años académicos, con cuatro bimestres por año. El Plan Curricular es denominado “Programa Curricular de Educación Secundaria” y tiene aprobación de la Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU. El “Programa de Estudios” del Currículo forma parte de un proceso de adecuación curricular llevado a cabo en todas las instituciones y programas educativas públicas y privadas de la educación básica, el 1 de enero del 2017, “teniendo como base lo señalado en el artículo 33 de la ley N° 28044”. La estructura general del “Programa de Estudios” está conformada por siete marcos: “niveles”, “enfoques”, “planificación y evaluación”, “tutoría y orientación”, “espacios y materiales”, “áreas”, “competencias”.

A. Análisis de los “niveles de educación”

En el “Programa Curricular de Educación Secundaria” los niveles están definidos como “formación humanista, científica y tecnológica; se orienta al desarrollo de competencias y ejercicios a la ciudadanía que permite el acceso a niveles superiores de estudios” (p. 12), se presenta en dos niveles “ciclo VI (primer y segundo grado de secundaria)” y “ciclo VII (tercero, cuarto y quinto grado de secundaria)” en cada uno de los ciclos se hacen dos preguntas “¿Qué características tienes los estudiantes en este ciclo?”, “¿Qué intereses y habilidades van surgiendo?”. Estos niveles que se nos presenta son para ver la capacidad y habilidades que el estudiante ha logrado en el transcurso de los cinco años académicos, teniendo en cuenta que el “Programa Curricular de Educación Secundaria” se ha tenido que desarrollar en el transcurso de los cinco años académicos.

- ***Rasgo 1. “Ciclo VII”, no hay un lineamiento con la realidad***

La definición de los “niveles de Educación” se ha tenido que desarrollar en todas las “Instituciones Educativas”, como nos dice el “Programa Curricular de Educación Secundaria”, nos daremos cuenta que hay varios puntos que lo que se dice en los “Niveles de Educación”, no se ve en la realidad. Los estudiantes del “ciclo VII”, tienen una serie de cambios físicos, emocionales, sociales y metales, es así que no todos tienen el mismo cambio, por eso, en el “Programa Curricular de Educación Secundaria”, exagera diciendo que el estudiante es... “*consciente de su creatividad y se comunica de manera libre y autónoma*”... (p.8); tenemos que tener en cuenta que en la “observación” se ha visto lo contrario a lo que dice el “Programa Curricular de Educación Secundaria”, el estudiante no se comunica de manera libre con el docente, no es tan creativo en las participaciones solo da su punto de vista, también se puede afirmar en los “contenidos” (cuadernos y separatas). Por eso “Ciclo VII”, no hay un lineamiento con la realidad.

- ***Rasgo 2. Ausencia del pensamiento crítico***

Según lo observado en el aula, la totalidad de alumnos no ejerce el pensamiento crítico y la metacognición. Eso se puede apreciar directamente en las participaciones de los estudiantes, muchos de ellos solo manifiestan sus opiniones o sus puntos de vista que no guardan relación con el texto. El estudiante carece de pensamiento abstracto y contextual, lo que le impide totalmente reflexionar y meditar sobre lo que implica la toma de decisiones y las consecuencias de estas. Teniendo en cuenta que los estudiantes del “Ciclo VII”, son adolescentes cuya edad oscilan entre 15 y 16 años, según lo observado, no ejercen un pensamiento crítico definido sobre sus propias

decisiones y comportamientos, ya que lo percibido durante el desarrollo de clases, nos hace llegar a la conclusión de que el estudiante no cumple con la tarea encomendada por el docente como es la lectura silenciosa del texto proporcionado, que constituye la actividad más simple con la que se inicia la clase. Por lo tanto, se comprueba que la realidad de este grupo de clase no comulga con lo que se indica en el “Programa Curricular de Educación Secundaria”: *“el adolescente, a nivel cognitivo, afianza a su pensamiento crítico y su metacognición a partir de sus niveles de pensamiento abstracto contextual, lo que le permite reflexionar sobre las implicancias y consecuencias de sus acciones y desarrollar un sentido de la ética”* (p. 8).

- **Rasgo 3. Temor a la burla y al rechazo**

Somos conscientes, que la adolescencia es la etapa más difícil de la vida, ya que el ser humano, comienza asentar las bases de su personalidad y de su sentido afectivo. El adolescente, se siente expuesto a la opinión de los demás y a la imagen que proyecta. Durante el desarrollo de las sesiones de clases sean notados que existen entre los estudiantes, un miedo a manifestar sus ideas y opiniones, porque estos pueden provocar la burla y rechazo de sus compañeros, encontramos pues otra falencia en el “Programa Curricular de Educación Secundaria” que señala: *“...desde el punto de vista afectivo el adolescente está en una constante búsqueda de aceptación y pertenencia en la que debe enfrentar diversos escenarios y tomar decisiones...”* (p. 8). Tomando en cuenta lo sucedido esto podría constituir, una causa importante del porque el estudiante no se atreve a manifestar su punto de vista u opinión ante los demás, alejándolo una vez más de alcanzar el pensamiento crítico y la persuasión.

B. Análisis del “área de Comunicación”

Según los niveles de desarrollo de la competencia se “comunica oralmente en su lengua materna” del “área de comunicación” del “Programa Curricular de Educación Secundaria”, el estudiante al finalizar el “Ciclo VII”, debe alcanzar el nivel esperado: *“reflexiona sobre el texto y evalúa la validez de la información y su efecto en los interlocutores, de acuerdo a sus conocimientos, fuentes de información y al contexto sociocultural. En un intercambio, hace contribuciones relevantes y evalúa las ideas de los otros para contra argumentar, eligiendo estratégicamente cómo y en qué momento participa”* (p. 93).

- **Rasgo 1. Evaluación de la validez de la información**

Como hemos analizado anteriormente, los estudiantes al manifestar su opinión sobre la lectura, no aciertan a lo que verdaderamente el autor quería manifestar, ni muchos se encuentra en la capacidad de evaluar si la información del autor es cierta o no, además, se observó que el docente solicita material que permita al alumnos *contra-argumentar* ideas expuestas por los autores pero el alumno no lleva el material y no le permite tener *recursos argumentativos* que puedan ir contra lo expuesto por el autor, lo que contra viene consideradamente a lo expuesto en el “Programa Curricular de Educación Secundaria”, donde afirma: *“... reflexiona y evalúa la forma como el contenido y contexto oral: los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancia de los textos orales en los que participa...”* (p. 92).

- **Rasgo 2. Evaluación de las ideas de los otros para contraargumentar**

En el desarrollo de las sesiones de clase donde hemos podido estar presentes, se ha observado que los estudiantes de 4° “H”, no han podido desarrollar aún de manera contundente el segundo nivel de la lectura que es la comprensión. Ya hemos explicado, que son solo los algunos alumnos que se atreven a manifestar su punto de vista u opinión. Si bien es cierto, los estudiantes manifiestan ideas vagas de lo que han podido rescatar en la lectura, estas carecen de cierto con resto a lo que el autor en realidad quiere llegar a entender. Dada esta situación, que es muy difícil que los estudiantes de este salón de clase, lleguen a evaluar ideas de sus compañeros, ya que ellos mismos, se sienten limitados o frustrados de expresar lo que piensan; por desconocimiento o por temor a la burla. Llegamos a la conclusión que el estudiante de este salón de clase está lejos de alcanzar el nivel esperado que según el “Programa Curricular de Educación Secundaria” debe lograr: *“...en un intercambio, hace contribución a relevantes y evalúa las ideas de los otros para contra argumentar, eligiendo estratégicamente cómo y en qué momento participa.”*

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

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
EDUCACIÓN, LENGUA Y LITERATURA



Informe de validación n.º 1

Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, 2019

Investigador

Villanueva Vasquez, Daniel

Asesor

Manayay Tafur Elmer Milton

Lambayeque, Perú, mayo de 2025

INFORME n.º 1

Validación del «Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, 2019»

Objeto validado: *Elaborar una secuencia didáctica discursiva del debate para desarrollar la criticidad de los estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado la “*Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, 2019*”, presentada por el investigador Daniel Villanueva Vasquez, aspirante al Título Profesional de Licenciados en Educación, Lengua y Literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

La *Secuencia didáctica discursiva del debate* se ha construido como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no consensuadas en las prácticas evaluativas de la educación básica secundaria.



Apellidos y nombres	Delgado Uriarte Celso
DNI	40380383
Profesión	Profesor
Grado académico	Doctor en Ciencias de la Educación
Afiliación institucional	Universidad de San Martín de Porres
Cargo que desempeña	Docente
Fecha de validación	15/05/2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis del Plan de acción, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego se asignar las valoraciones numéricas a cada criterio-ítem, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		Criterios	Ítems	Escala valorativa				
				1	2	3	4	5
Fundamentos del plan de acción (ideas-fuerza)	Bases evaluativas (abstractas)	Pertinencia	1. Las bases evaluativas son pertinentes como sustento epistémico de un Plan de acción orientado a transformar una situación evaluativa problemática.				x	
		Sistematicidad	2. Las bases evaluativas tienen vínculos sistemáticos internos, conforman un todo orgánico evaluativo.				x	
		Consistencia	3. Las bases evaluativas aportan fundamentos consistentes al Plan de acción.					X
	Enfoques evaluativos (abstractas-concretas)	Pertinencia	4. Los enfoques evaluativos son pertinentes como sustento epistémico de un Plan de acción orientado a transformar una situación evaluativa problemática.				x	
		Sistematicidad	5. Los enfoques evaluativos tienen vínculos sistemáticos internos, conforman un todo orgánico evaluativo.				x	
		Consistencia	6. Los enfoques evaluativos aportan fundamentos consistentes al Plan de acción.				x	
Lineamientos del plan de acción (componentes)	Secuencias evaluativas	Integralidad	7. Las secuencias evaluativas abarcan las competencias comunicativas oral y letrada (lectura-escritura).				x	
	Estrategias evaluativas	Participación	8. Las estrategias evaluativas de cada competencia comunicativa (oralidad, lectura, escritura) incluyen la participación colectiva de docente y estudiantes.				x	
		Consenso	9. Las estrategias evaluativas de cada competencia comunicativa (oralidad, lectura, escritura) fluyen, actúan y concluyen con una práctica consensuada entre docente y estudiantes.				x	
	Instrumentos evaluativos	Organicidad	10. Los instrumentos evaluativos están debidamente estructurados en su intención evaluativa, dimensiones, indicadores/desempeños, escalas, valoraciones numéricas/descriptivas.				x	
Puntajes parciales							36	5
Puntaje total				41				

Observaciones / sugerencias:

Escala de validez		
Escala	Rango de frecuencia	Rango de porcentaje
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %

Resultado de validez	
Validez baja	()
Validez regular	()
Validez buena	(X)
Validez muy buena	()

Opinión de validez

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

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
EDUCACIÓN, LENGUA Y LITERATURA



Informe de validación n.º 2

Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo
de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria
de una institución educativa de Lambayeque, 2019

Investigador

Villanueva Vasquez, Daniel

Asesor

Manayay Tafur Elmer Milton

Lambayeque, Perú, mayo de 2025

INFORME n.º 2

Validación del «Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, 2019»

Objeto validado: *Elaborar una secuencia didáctica discursiva del debate para desarrollar la criticidad de los estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado la “*Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, 2019*”, presentada por el investigador Daniel Villanueva Vasquez, aspirante al Título Profesional de Licenciados en Educación, Lengua y Literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

La *Secuencia didáctica discursiva del debate* se ha construido como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no consensuadas en las prácticas evaluativas de la educación básica secundaria.

Firma



Ramírez Dávila Juana de la Cruz

Apellidos y nombres

16719020

DNI

Profesión

Docente

Grado académico

Doctorado

Afiliación institucional

Universidad Señor de Sipán

Cargo que desempeña

Docente

Fecha de validación

19-05-25

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis del Plan de acción, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego se asignar las valoraciones numéricas a cada criterio-ítem, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		Criterios	Ítems	Escala valorativa				
				1	2	3	4	5
Fundamentos del plan de acción (ideas-fuerza)	Bases evaluativas (abstractas)	Pertinencia	11. Las bases evaluativas son pertinentes como sustento epistémico de un Plan de acción orientado a transformar una situación evaluativa problemática.					X
		Sistematicidad	12. Las bases evaluativas tienen vínculos sistemáticos internos, conforman un todo orgánico evaluativo.					X
		Consistencia	13. Las bases evaluativas aportan fundamentos consistentes al Plan de acción.					X
	Enfoques evaluativos (abstractas-concretas)	Pertinencia	14. Los enfoques evaluativos son pertinentes como sustento epistémico de un Plan de acción orientado a transformar una situación evaluativa problemática.					X
		Sistematicidad	15. Los enfoques evaluativos tienen vínculos sistemáticos internos, conforman un todo orgánico evaluativo.					X
		Consistencia	16. Los enfoques evaluativos aportan fundamentos consistentes al Plan de acción.					X
Lineamientos del plan de acción (componentes)	Secuencias evaluativas	Integralidad	17. Las secuencias evaluativas abarcan las competencias comunicativas oral y letrada (lectura-escritura).					X
	Estrategias evaluativas	Participación	18. Las estrategias evaluativas de cada competencia comunicativa (oralidad, lectura, escritura) incluyen la participación colectiva de docente y estudiantes.					X
		Consenso	19. Las estrategias evaluativas de cada competencia comunicativa (oralidad, lectura, escritura) fluyen, actúan y concluyen con una práctica consensuada entre docente y estudiantes.					X
	Instrumentos evaluativos	Organicidad	20. Los instrumentos evaluativos están debidamente estructurados en su intención evaluativa, dimensiones, indicadores/desempeños, escalas, valoraciones numéricas/descriptivas.					X
Puntajes parciales								50
Puntaje total				50				

Observaciones / sugerencias:

Escala de validez			Resultado de validez	Opinión de validez
Escala	Rango de frecuencia	Rango de porcentaje		
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %	Validez baja ()	
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %	Validez regular ()	
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %	Validez buena ()	
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %	Validez muy buena (x)	

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

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
EDUCACIÓN, LENGUA Y LITERATURA



Informe de validación n.º 1

Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo
de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria
de una institución educativa de Lambayeque, 2019

Investigador

Villanueva Vasquez, Daniel

Asesor

Manayay Tafur Elmer Milton

Lambayeque, Perú, mayo de 2025

INFORME n.º 1

Validación del «Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, 2019»

Objeto validado: *Elaborar una secuencia didáctica discursiva del debate para desarrollar la criticidad de los estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Lambayeque*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado la “*Secuencia didáctica discursiva del debate para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, 2019*”, presentada por el investigador Daniel Villanueva Vasquez, aspirante al Título Profesional de Licenciados en Educación, Lengua y Literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

La *Secuencia didáctica discursiva del debate* se ha construido como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no consensuadas en las prácticas evaluativas de la educación básica secundaria.

Firma



Apellidos y nombres

Sandra Paola Coronado Lopez

DNI

42402258

Profesión

Docente

Grado académico

Doctora

Afiliación institucional

IEE Manuel Antonio Mesones Muro, Bagua

Cargo que desempeña

Docente

Fecha de validación

26/05/2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis del Plan de acción, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego se asignar las valoraciones numéricas a cada criterio-ítem, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		Criterios	Ítems	Escala valorativa				
				1	2	3	4	5
Fundamentos del plan de acción (ideas-fuerza)	Bases evaluativas (abstractas)	Pertinencia	21. Las bases evaluativas son pertinentes como sustento epistémico de un Plan de acción orientado a transformar una situación evaluativa problemática.					X
		Sistematicidad	22. Las bases evaluativas tienen vínculos sistemáticos internos, conforman un todo orgánico evaluativo.					X
		Consistencia	23. Las bases evaluativas aportan fundamentos consistentes al Plan de acción.					X
	Enfoques evaluativos (abstractas-concretas)	Pertinencia	24. Los enfoques evaluativos son pertinentes como sustento epistémico de un Plan de acción orientado a transformar una situación evaluativa problemática.					X
		Sistematicidad	25. Los enfoques evaluativos tienen vínculos sistemáticos internos, conforman un todo orgánico evaluativo.					X
		Consistencia	26. Los enfoques evaluativos aportan fundamentos consistentes al Plan de acción.					X
Lineamientos del plan de acción (componentes)	Secuencias evaluativas	Integralidad	27. Las secuencias evaluativas abarcan las competencias comunicativas oral y letrada (lectura-escritura).					X
	Estrategias evaluativas	Participación	28. Las estrategias evaluativas de cada competencia comunicativa (oralidad, lectura, escritura) incluyen la participación colectiva de docente y estudiantes.					X
		Consenso	29. Las estrategias evaluativas de cada competencia comunicativa (oralidad, lectura, escritura) fluyen, actúan y concluyen con una práctica consensuada entre docente y estudiantes.					X
	Instrumentos evaluativos	Organicidad	30. Los instrumentos evaluativos están debidamente estructurados en su intención evaluativa, dimensiones, indicadores/desempeños, escalas, valoraciones numéricas/descriptivas.					X
Puntajes parciales								
Puntaje total				50				

Observaciones / sugerencias:

Escala de validez			Resultado de validez	Opinión de validez
Escala	Rango de frecuencia	Rango de porcentaje		
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %	Validez baja ()	Todo muy bien
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %	Validez regular ()	
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %	Validez buena ()	
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %	Validez muy buena (x)	