

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

Influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del 4° de la I.E.P N°10978.

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Educación Primaria.

Investigadoras: Bach. Ana Maria Barrios Carlos

Bach. Roxana Brigitte Salas Calderon

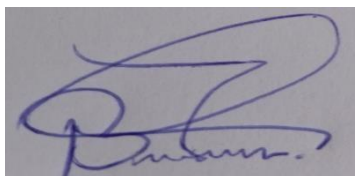
Asesor: Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi

Lambayeque - Perú

2026

Influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del 4° de la I.E.P N°10978.

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Educación Primaria.



Bach. Ana Maria Barrios Carlos
Investigadora



Bach. Roxana Brigitte Salas Calderon
Investigadora




Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías
Presidente



Dra. Martha Rios Rodriguez
Secretario



Dra. Mariela Espinoza Vizquerra
Vocal



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
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° 278-2026

Siendo las 17:00 horas, del día lunes 16 de marzo 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/ofb-jfbo-vep> por mandato de la Resolución N° 0957-2026-D-FACHSE de fecha 13 de marzo de 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 3701-2025-D-FACHSE de fecha 09 de octubre de 2025. Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. YVONNE DE FATIMA SEBASTIANI ELÍAS
Secretario(a)	: Dra. MARTHA RÍOS RODRÍGUEZ
Vocal	: Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA
Asesor(a) Metodológico	: Dr. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(é) Tesis titulada(o): INFLUENCIA DE LA ESTRATEGIA DEL DEBATE EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DEL 4° DE LA I.E.P. 10978. Presentada por BARRIOS CARLOS, ANA MARIA Y SALAS CALDERON, ROXANA BRIGGITTE para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Primaria.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de 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 16 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de BUENO.**

Siendo las 18:00 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. YVONNE DE FATIMA SEBASTIANI ELÍAS
 PRESIDENTE(A)

Dra. MARTHA RÍOS RODRÍGUEZ
 SECRETARIO(A)

Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA
 VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acta académico se sujeta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 31º, 46º, 56º 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° 483-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, esta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2026.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo Jorge Isaac Castro Kikuchi, usuario revisor de Tesis

Trabajo de Suficiencia Profesional y/o Trabajo Académico

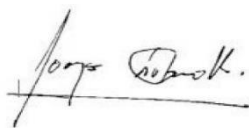
Titulado: Influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del 4° de la I.E.P N°10978.

Cuyo autor (es) son: Ana Maria Barrios Carlos; con DNI N°48090451 y Roxana Brigitte Salas Calderon; con DNI N° 44450975; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 17% verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

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

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

Lambayeque, 26 de enero de 2026



..... (Firma)

Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi

(Nombres y apellidos)

16453781

(DNI)

Asesor(a)

Adjunta:

Resumen de Reporte automatizado de similitudes

Recibo digital

Reporte de Similitud Automatizado


Influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del 4° de la I.E.P N°10978

INFORME DE ORIGINALIDAD



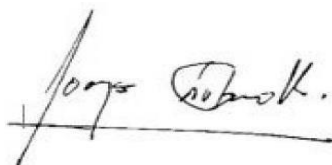
FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	3%
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
4	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	1%
5	espacio.digital.upel.edu.ve Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	1%
7	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	sedici.unlp.edu.ar Fuente de Internet	1%
9	apirepositorio.unu.edu.pe Fuente de Internet	<1%
10	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1%
11	repositorio.upci.edu.pe Fuente de Internet	<1%
12	repositorio.upsc.edu.pe Fuente de Internet	<1%



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
Asesor
DNI: 16453781

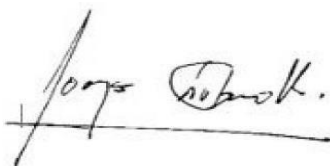
13	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1%
14	core.ac.uk Fuente de Internet	<1%
15	repositorio.eespjsco.edu.pe Fuente de Internet	<1%
16	repositorio.escuelamilitar.edu.pe Fuente de Internet	<1%
17	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1%
18	repositorio.upagu.edu.pe Fuente de Internet	<1%
19	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	<1%
20	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
21	www.scribd.com Fuente de Internet	<1%
22	Miriam Cecilia Zapata-Garay, Mariella Ileana Varona-Rosas, Herminda Guerrero-Guerrero, María Lizzeeth Calle-Rivera et al. "PROGRAMA BASADO EN PROBLEMAS, COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL SCORZA", Prohominum, 2021 Publicación	<1%
23	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1%
24	www.cienciayeducacion.com Fuente de Internet	<1%



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
Asesor

DNI: 16453781

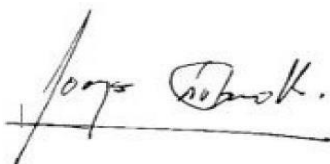
25	Flores Apaza, Rosmery Ada. "El debate como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del 2do grado de educación secundaria de la institución educativa San Jacinto, Ancash, 2017", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) <small>Publicación</small>	<1%
26	repositorio.upn.edu.pe <small>Fuente de Internet</small>	<1%
27	repositorio.usmp.edu.pe <small>Fuente de Internet</small>	<1%
28	cybertesis.unmsm.edu.pe <small>Fuente de Internet</small>	<1%
29	repositorio.monterrico.edu.pe <small>Fuente de Internet</small>	<1%
30	Submitted to Universidad Continental <small>Trabajo del estudiante</small>	<1%
31	repositorio.unsa.edu.pe <small>Fuente de Internet</small>	<1%
32	repositorio.uladech.edu.pe <small>Fuente de Internet</small>	<1%
33	repositorio.uwiener.edu.pe <small>Fuente de Internet</small>	<1%
34	revistatribunal.org <small>Fuente de Internet</small>	<1%
35	www.slideshare.net <small>Fuente de Internet</small>	<1%
36	Submitted to Escuela de Educacion Superior Pedagogica Publica Cesar Abraham Vallejo Mendoza <small>Trabajo del estudiante</small>	<1%



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
Asesor

DNI: 16453781

37	inba.info Fuente de Internet	<1%
38	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1%
39	repositorio.uti.edu.ec Fuente de Internet	<1%
40	www.scielo.org.bo Fuente de Internet	<1%
41	repositorio.ujcm.edu.pe Fuente de Internet	<1%
42	Submitted to Universidad Nacional de Piura Trabajo del estudiante	<1%
43	Submitted to Universidad de Chiclayo Trabajo del estudiante	<1%
44	"Diseño y desarrollo de herramienta para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y su implementación en un modelo flipped classroom.", Pontificia Universidad Católica de Chile, 2019 Publicación	<1%
45	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1%
46	Submitted to Universidad de Guayaquil Trabajo del estudiante	<1%
47	americana.edu.co Fuente de Internet	<1%
48	repositorio.utc.edu.ec Fuente de Internet	<1%
49	Flores Poves, Jaime Luis. "Intervención educativa con la estrategia didáctica de la indagación para la contribución del	<1%



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
Asesor
DNI: 16453781

pensamiento crítico en estudiantes VI ciclo II semestre de Psicología Uladech Católica Filial Ayacucho-2018", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru)

Publicación

50	Lobos, Nicolas Alejandro Olivares. "Gestion Curricular para el Desarrollo del Pensamiento Critico: Un Estudio de Caso de un Curso de Filosofia Adscrito al Programa de Diploma de Bachillerato Internacional.", Pontificia Universidad Catolica de Chile (Chile), 2020 Publicación	<1%
51	issuu.com Fuente de Internet	<1%
52	repositorio.cientifica.edu.pe Fuente de Internet	<1%
53	repositorio.ulead.edu.ec Fuente de Internet	<1%
54	repositorio.unaaa.edu.pe Fuente de Internet	<1%
55	www.redisd.org Fuente de Internet	<1%
56	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1%
57	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Fuente de Internet	<1%
58	www.bibliotecasdelecuador.com Fuente de Internet	<1%

Excluir citas

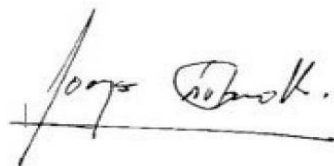
Activo

Excluir coincidencias

= 13 items

Excluir bibliografía

Activo



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
Asesor
DNI: 16453781

Recibo Digital



Recibo digital

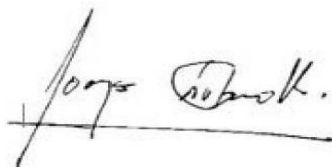
Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Ana Maria Barrios Carlos Roxana Brigitte Salas Calderon
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	Influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pens...
Nombre del archivo:	TESIS_ANA_Y_ROXANA_TERMINADA_26_ENERO_3333.docx
Tamaño del archivo:	1.45M
Total páginas:	88
Total de palabras:	15,945
Total de caracteres:	89,738
Fecha de entrega:	26-ene-2026 08:10p.m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2864532305



Derechos de autor 2026 Turnitin. Todos los derechos reservados.



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
Asesor
DNI: 16453781

DEDICATORIA

A mis padres por ser mí guía constante, inspiración más grande y mi apoyo incondicional en cada etapa de mi vida. Su sacrificio y amor han sido el motor para alcanzar esta meta.

A mí querido esposo por su amor incondicional, su infinita paciencia y apoyo inquebrantable durante las largas jornadas de estudio y los momentos de mayor estrés.

Gracias por ser mi compañero de vida y mi mayor motivador. Eres mi refugio y mi inspiración. Este logro es también tuyo, pues sin tu motivación y comprensión no habría sido posible.

Ana María.

Mi tesis la dedico con todo mi amor y cariño a mi esposo Jorge Luis por su sacrificio y esfuerzo, por su apoyo para poder terminar una carrera para nuestro futuro y por creer siempre en mi capacidad, aunque no fue un camino fácil siempre estuvo a mi lado brindándome su comprensión, cariño y amor.

A mis amados hijos, José María, Valentina y Sebastián, por ser la fuente de mi motivación e inspiración para lograr superarme cada día y luchar por un futuro mejor.

Roxana

AGRADECIMIENTO

La culminación de esta tesis, es el resultado de un esfuerzo colectivo y una jornada de persistencia. Deseo expresar mi más sincera gratitud a quienes, con su apoyo intelectual, y emocional, hicieron posible la materialización de este trabajo.

Mi más profundo agradecimiento a la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” por su misión, visión crítica y su inquebrantable fe en el potencial de esta investigación fueron el faro que me inspiró a través de los desafíos metodológicos. Así mismo por su excelencia formativa y por facilitar el acceso a la investigación donde pude concretizar mi trabajo

Finalmente, quiero reconocer el soporte incondicional a mis **Padres**, por ser mi primera fuente de inspiración, por el sacrificio y el apoyo constante que me permitieron dedicarme plenamente a mis estudios.

A mi **esposo**, agradezco este logro. Gracias por tu paciencia infinita durante las ausencias prolongadas, por tu apoyo incondicional y por mantener un ambiente de serenidad en el hogar que fue mi refugio durante los días de trabajo.

Con el mayor de los respetos y el más sincero afecto,

Ana María

A mi amada madre María Elizabeth y hermanos, quiénes estuvieron a través de sus palabras alentándome a continuar siempre hacia adelante con perseverancia para lograr mis sueños e ideales y mi amado padre Guillermo, quién desde el cielo alumbró mi camino en cada paso para lograr mis objetivos.

A mi segunda madre Luz Angélica, quién siempre me apoya con sus sabios consejos que siempre los tendré presentes, con mucho ímpetu y gallardía para continuar siempre adelante.

A mis amigos y amistades, quienes compartieron sus alegrías y tristezas, durante estos años, logrando que mi sueño se vuelva realidad.

ÍNDICE GENERAL

<i>ACTA DE SUSTENTACIÓN</i> -----	<i>iii</i>
<i>CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD</i> -----	<i>iv</i>
<i>DEDICATORIA</i> -----	<i>xi</i>
<i>AGRADECIMIENTO</i> -----	<i>xii</i>
<i>ÍNDICE GENERAL</i> -----	<i>xiii</i>
<i>ÍNDICE DE TABLAS</i> -----	<i>xv</i>
<i>ÍNDICE DE FIGURAS</i> -----	<i>xv</i>
<i>RESUMEN</i> -----	<i>xvi</i>
<i>ABSTRACT</i> -----	<i>17</i>
<i>INTRODUCCIÓN</i> -----	<i>18</i>
<i>CAPITULO I: DISEÑO TEÓRICO</i> -----	<i>21</i>
1.1. Antecedentes -----	21
1.1.1 A nivel internacional-----	21
1.1.2 A nivel Nacional-----	22
1.1.3 A nivel Regional y/o Local-----	25
1.2 Bases Teóricas -----	26
1.2.1 Teorías que sustentan la variable del Debate-----	27
1.2.1.1 Enfoque pedagógico del aprendizaje dialógico-----	27
1.2.1.2 Teoría Social de Vygotsky-----	29
1.2.1.3 Teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg-----	30
1.2.1.4 Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel-----	31
1.2.2 Teorías que sustentan la variable Pensamiento crítico-----	33
1.2.2.1 Teoría de Facione-----	33
1.2.2.2 Teoría de Paul y Elder-----	34
1.3 Bases Conceptuales -----	36
1.3.1 Estrategia del debate-----	36
1.3.2 Dimensiones de la estrategia del debate-----	37
1.3.3 Pensamiento crítico-----	40
1.3.4 Dimensiones del pensamiento crítico-----	40
1.4 Operacionalización de variables -----	43
<i>CAPITULO II: DISEÑO METODOLÓGICO</i> -----	<i>45</i>
2.1 Diseño de contrastación de hipótesis -----	45
2.1.1 Tipo y nivel de investigación-----	45
2.1.2 Diseño de investigación-----	45
2.1.3 Procedimiento a seguir en la investigación-----	46
2.2 Población y muestra -----	46
2.2.1 Población-----	46
2.2.2 Muestra-----	47

2.3	Técnicas e instrumentos de recolección de datos-----	47
2.4	Análisis estadístico de los datos-----	48
<i>CAPITULO III. RESULTADOS</i> - - - - -		49
3.1	Análisis descriptivo de la variable estrategia del debate -----	49
3.2	Análisis descriptivo de la variable pensamiento crítico-----	54
3.3	Análisis correlacional entre las dimensiones de la estrategia de debate y el pensamiento crítico-----	59
3.4	Análisis correlacional de las variables -----	63
<i>CAPITULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS</i> -----		66
4.1	Discusión de los resultados con respecto al objetivo general -----	66
4.2	Discusión de resultados respecto al primer objetivo específico -----	68
4.3	Discusión de resultados respecto al segundo objetivo específico-----	69
4.4	Discusión de resultados respecto al tercer objetivo específico -----	70
<i>CONCLUSIONES</i> - - - - -		73
<i>RECOMENDACIONES</i> - - - - -		75
<i>REFERENCIAS</i> - - - - -		77
<i>ANEXOS</i> - - - - -		81

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1. Operacionalización de variables</i>	43
<i>Tabla 2.</i>	47
<i>Tabla 3. Preparación y comprensión</i>	49
<i>Tabla 4. Participación activa</i>	50
<i>Tabla 5. Calidad de la argumentación</i>	51
<i>Tabla 6. Estrategia de debate</i>	52
<i>Tabla 7. Análisis</i>	54
<i>Tabla 8. Inferencia</i>	55
<i>Tabla 9. Evaluación</i>	56
<i>Tabla 10. Pensamiento crítico</i>	58
<i>Tabla 11. Preparación y comprensión vs. Análisis</i>	60
<i>Tabla 12. Participación activa vs. Inferencia</i>	61
<i>Tabla 13. Calidad de argumentación vs. Evaluación</i>	62
<i>Tabla 14. Estrategia de debate vs pensamiento crítico</i>	64

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Preparación y comprensión</i>	50
<i>Figura 2. Participación activa</i>	51
<i>Figura 3. Calidad de argumentación</i>	52
<i>Figura 4. Estrategia de debate</i>	53
<i>Figura 5. Análisis</i>	55
<i>Figura 6. Inferencia</i>	56
<i>Figura 7. Evaluación</i>	57
<i>Figura 8. Pensamiento crítico</i>	58

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N°10978. La población estuvo conformada por estudiantes del cuarto grado de dicha institución y la muestra estuvo constituida por 25 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de tipo censal.

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un nivel correlacional y un diseño no experimental de corte transversal. La técnica empleada fue la observación y evaluación del desempeño, y los instrumentos utilizados fueron dos rúbricas: una para evaluar la estrategia del debate y otra para medir el pensamiento crítico, organizadas en dimensiones e indicadores con cuatro niveles de logro. El análisis de los datos se realizó mediante estadística descriptiva y el coeficiente de correlación Rho de Spearman.

Los resultados principales evidenciaron que el 72 % de los estudiantes se ubicó en los niveles de Inicio y Proceso en la aplicación de la estrategia del debate, mientras que el 68 % se concentró en dichos niveles en el desarrollo del pensamiento crítico, lo que reflejó un dominio parcial de ambas variables. A nivel dimensional, se identificaron mayores dificultades en la participación activa y la evaluación de argumentos. El análisis correlacional mostró una relación positiva muy fuerte y estadísticamente significativa entre la estrategia del debate y el pensamiento crítico ($\rho = 0,947$; $p < 0,001$), así como relaciones significativas entre sus dimensiones. Se concluyó que la estrategia del debate influyó significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.P. N°10978, evidenciándose que una mayor aplicación de esta estrategia se asoció con mejores niveles de análisis, inferencia y evaluación en los estudiantes.

Palabras claves: Estrategia, debate, pensamiento crítico, análisis, evaluación, participación activa, argumentación, análisis, inferencia, evaluación

ABSTRACT

The general objective of this research was to determine the influence of the debate strategy on the development of critical thinking in fourth-grade students of the Private Educational Institution No. 10978. The population consisted of fourth-grade students from said institution and the sample consisted of 25 students, selected through a non-probabilistic census sampling.

The study was conducted using a basic, quantitative approach with a correlational level and a non-experimental, cross-sectional design. The technique employed was observation and performance evaluation, and the instruments used were two rubrics: one to assess debate strategy and another to measure critical thinking, organized into dimensions and indicators with four levels of achievement. Data analysis was performed using descriptive statistics and Spearman's rho correlation coefficient.

The main results showed that 72% of students were at the Beginning and Developing levels in applying the debate strategy, while 68% were at those levels in developing critical thinking, reflecting a partial mastery of both variables. At the dimensional level, greater difficulties were identified in active participation and argument evaluation. The correlational analysis showed a very strong and statistically significant positive relationship between the debate strategy and critical thinking ($\rho = 0.947$; $p < 0.001$), as well as significant relationships between its dimensions.

It was concluded that the debate strategy significantly influenced the development of critical thinking in fourth-grade students at I.E.P. No. 10978, demonstrating that greater application of this strategy was associated with better levels of analysis, inference, and evaluation in the students.

Keywords: Strategy, debate, critical thinking, analysis, evaluation, active participation, argumentation, analysis, inference, assessment

INTRODUCCIÓN

En el presente contexto educativo, el desarrollo de las habilidades cognitivas de orden superior se ha configurado como una de las prioridades en la formación integral de los alumnos. Entre estas habilidades, se encuentra el pensamiento crítico que, en este caso, permite a los escolares analizar información disponible, emitir juicios fundamentados, valorar argumentos y tomar decisiones fundamentadas frente a diferentes situaciones que se presentan a lo largo de su vida escolar y social. La educación primaria busca fortalecer esta competencia, puesto que sienta las bases para un aprendizaje autónomo, reflexivo y de manera más significativa desde una edad temprana.

No obstante, en numerosos contextos educativos se observan ciertas carencias en la capacidad de los alumnos / as para expresar con claridad sus ideas, defender opiniones, observar diferentes puntos de vista y valorar los argumentos de forma lógica. Estas carencias evidencian la necesidad de incluir nuevas estrategias didácticas activas que fomenten la participación, el diálogo y la reflexión en el aula. En este sentido, la estrategia del debate se configura como una de las estrategias prácticas más adecuadas en el aula, puesto que promueve el intercambio de ideas, la argumentación fundamentada y el respeto hacia la diversidad de opiniones de la que trata el pensamiento crítico.

Diferentes estudios han demostrado que el debate, cuando se aplica de forma organizada y ajustada al nivel cognitivo de los alumnos, favorece el desarrollo de habilidades como el análisis, la inferencia y la evaluación. No obstante, en la etapa de la educación primaria su utilización es bastante limitada por la falta de

sistematicidad, la falta de preparación de los alumnos y la escasa preparación pedagógica que los acompañan, con la consiguiente limitación de la riqueza de su formación.

En la Institución Educativa Primaria N°10978 se observa que los alumnos de cuarto grado presentan una gran dificultad para analizar la información, para realizar inferencias válidas y para evaluar los argumentos en las actividades académicas, lo que se traduce en un incipiente desarrollo del pensamiento crítico en el alumnado. Todo ello, además, se produce evidentemente aún cuando los alumnos de los otros grados realizan algunas actividades de diálogo en el aula, ya que la estrategia de debate no se utiliza de forma sistemática ni estructurada y, por lo tanto, su efecto sobre el desarrollo del alumnado es muy escaso.

Ante esta situación, consideramos la necesidad de analizar la relación existente entre la estrategia del debate y el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes de cuarto grado, con el propósito de producir evidencia que nos ayude a comprender de qué forma la estrategia didáctica estudiada se vincula con el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el ámbito escolar. En este sentido, se plantea la siguiente cuestión de investigación:

Planteamiento del problema

¿Cómo influye la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.P. N.º10978?

En coherencia con el problema planteado, la presente investigación tuvo como objetivo general determinar la influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.P. N°10978.

Asimismo, se establecieron objetivos específicos orientados a identificar el nivel de aplicación de la estrategia del debate, determinar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico y establecer la relación entre las dimensiones de ambas variables.

La investigación ha sido implementada mediante un enfoque cuantitativo , mediante un diseño no experimental (en el mismo no se manipula la conducta de las variables) , y de nivel correlacional, porque se permitió el análisis de la relación entre las variables , sin embargo indicando las correlaciones mediante resultados que contienen información para la práctica pedagógica, información que muestra la importancia o la necesidad de implementar estrategias activas como es el debate para fortalecer el pensamiento crítico en la educación primaria.

La investigación está estructurada en cuatro capítulos. El capítulo I presenta el marco teórico, antecedentes y bases conceptuales. El capítulo II consiste en la metodología; el capítulo III exponen los resultados de este estudio y el capítulo IV se refiere al debate o discusión; finalmente se llega a las conclusiones y recomendaciones del estudio, y se presentan a la par los anexos y las referencias bibliográficas.

CAPITULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

1.1.1 A nivel internacional

González y Morales (2021) se propusieron establecer el impacto de la estrategia del debate como instrumento didáctico en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de cuarto y de quinto año de educación primaria de Santiago de Chile. En la metodología, se utilizó el enfoque de la investigación mixta y se trabajó con una muestra de 36 alumnos (18 de cuarto y 18 de quinto año) a lo largo de 8 semanas consecutivas. Para la recolección de datos se emplearon, entre otros, rúbricas de evaluación, diarios reflexivos y entrevistas semiestructuradas. En conclusiones, se indica que después de haber realizado debates escolares sobre temáticas próximas a la realidad de los alumnos, se produjeron avances en la argumentación, en el análisis de las ideas en oposición y en la toma de decisiones de carácter reflexivo. Finalmente, acaban indicando que el debate como estrategia didáctica favorece la autonomía intelectual y promueve actitudes críticas desde edades tempranas.

Salazar y Herrera (2022) se propusieron mejorar el pensamiento crítico de los alumnos de 4° de Primaria a partir de los debates organizados en el aula y su impacto con el fin manifiesto de desarrollar el pensamiento crítico entre alumnos de 4° grado de educación primaria de Monterrey, México. En la metodología se realiza un diseño cuasiexperimental donde participaron 60 alumnos que se distribuirán en el grupo experimental y el grupo control. Se emplea una rúbrica validada para valorar el pensamiento crítico antes y después de la intervención. En los resultados se observa que el grupo que participó en los debates incrementa significativamente la

capacidad de analizar, evaluar argumentos y construir ideas lógicas. Sus conclusiones están orientadas hacia la afirmación de que el debate estructurado es una estrategia eficaz que fomenta el pensamiento crítico y las habilidades de comunicación en la educación básica.

Brown y Ellis (2023) analizaron la forma en que el debate estructurado contribuye a desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de tercer a quinto grado en una escuela de primaria en California, Estados Unidos. En la metodología, optaron por un enfoque mixto, con 72 estudiantes que asistieron a sesiones de debate semanalmente durante un periodo de tres meses. Para el registro de datos se utilizaron rúbricas, encuestas de percepción propia y observaciones de los debates. Los resultados son que el 78% de los estudiantes mejoraron el análisis de los argumentos, la producción de contraargumentos y la participación en diálogos respetuosos. Por último, concluyen afirmando que el debate estructurado sería una buena herramienta para fomentar el pensamiento crítico y las habilidades de interacción desde la etapa de escolaridad primaria.

1.1.2 A nivel Nacional

Quispe y Gamarra (2021) tuvieron como propósito examinar la influencia del debate académico en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de cuarto grado de primaria de una institución de educación básica pública ubicada en San Juan de Lurigancho, Lima. En la investigación se utilizó un enfoque de tipo cuantitativo, un diseño cuasiexperimental con una muestra de 52 alumnos divididos en dos grupos, uno experimental y otro de control. Se aplicaron sesiones de debate

de manera semanal durante dos meses, donde se tratarán temas que tengan que ver con la cotidiana y con el entorno escolar. En relación con los resultados, se revela que el grupo experimental tuvo una mejora significativa en la relación con la capacidad de análisis, argumentación lógica y la expresión oral. Por último, concluyen que el debate habilitó a los estudiantes a estructurar mejor sus ideas, a respetar las opiniones de sus compañeros y a desarrollar habilidades reflexivas que son necesarias para su propia formación académica.

Yactayo y Medina (2022) el hilo conductor de esta investigación fue valorar el impacto de la estrategia del debate escolar para mejorar el pensamiento crítico en estudiantes de cuarto de Educación Primaria de una institución educativa de Trujillo. La metodología que se utilizó fue el enfoque mixto, con una muestra constituida por 40 estudiantes de la clase mencionada; Se llevaron a cabo 8 sesiones de debates estructurados. Los debates guiados fueron un apoyo necesario para que los estudiantes se adentraran en temas sociales o familiares e intentaran fundamentar sus argumentos en base a evidencias. Los resultados permiten concluir que los estudiantes dejaron tras de sí una mayor claridad al momento de exponer y expresan un avance en su capacidad para hacer preguntas elaboradas y responder por medio de argumentos fundamentados. Finalmente, concluyen que el debate promueve el desarrollo de la autonomía cognitiva y, por consiguiente, la habilidad para tomar decisiones sustentadas, asegurando la pertinencia de introducir la estrategia de forma permanente en el currículo de la educación primaria.

Valverde y Delgado (2024) se propuso fortalecer la capacidad de pensamiento crítico mediante debates escolares en estudiantes de 4° y 5° de primaria de una institución educativa rural de Cajamarca. La metodología se enmarcó dentro del

diseño de investigación acción participativa, a través del cual los profesores se colocaron en la actividad de preparar debates semanales que giraban en torno a temas sociales, culturales y ambientales. La muestra fue de 34 alumnos y alumnas. Los resultados reflejaron un aumento en el uso de los argumentos fundamentados, una mayor disposición al diálogo y una mejora en la capacidad para elaborar la síntesis. La conclusión final es que el debate es una buena estrategia didáctica incluso en los contextos rurales donde puede potenciar el desarrollo del pensamiento crítico con recursos disponibles y actividades contextualizadas.

Camargo y Díaz (2023) desarrollaron como objetivo estudiar la influencia del debate escolar en el pensamiento crítico de estudiantes de 4° de primaria de una institución pública del distrito de Villa El Salvador, Lima Metropolitana. En la metodología se utilizó un diseño cuasiexperimental, utilizando como grupo un grupo experimental de 28 estudiantes quienes asistieron a las sesiones de debate que se planificaron durante el período de un bimestre. Entre los resultados se observa una mejora de los estudiantes a la hora de identificar argumentos débiles, refutar opiniones con respeto e ir organizando las ideas de forma coherente. El artículo concluye afirmando que un uso sistemático del debate escolar genera una competencia comunicativa y crítica a partir de los primeros años escolares.

Huamán y Ríos (2022) se planteó el objetivo de poner en práctica un recurso educativo en la línea de debates guiados para fomentar el pensamiento crítico en el alumno de cuarto de primaria de una institución de la educación básica urbana regular de Arequipa. En lo referente a la metodología, se sustentaron en un enfoque de corte cualitativo, basado en una muestra de 20 estudiantes. Se propusieron seis sesiones de debate a partir de temas de interés familiar y comunitario. Se evidencian

resultados que muestran una evolución favorable en la capacidad de los escolares para formular preguntas de crítica, valorar las diferentes posturas de las personas y emitir opiniones sustentadas en forma de debate. Al final se concluye que el debate favorece la participación en él, la reflexión e incita a los escolares a mejorar su expresión en modo oral.

1.1.3 A nivel Regional y/o Local

Paredes y Mena (2023) se plantearon investigar la utilización del debate como técnica didáctica adecuada para el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de cuarto grado en una institución educativa del Chiclayo, región Lambayeque. En la metodología, se dispuso un enfoque cualitativo con una muestra de 20 estudiantes que participaron en sesiones de debate durante seis semanas. Se utilizaron las fichas de observación y grabaciones para analizar cómo evolucionaron en las competencias de pensamiento crítico. En los resultados, se afirma que los estudiantes se sintieron mejor preparados a la hora de identificar problemas, elaborar hipótesis, confrontar ideas y expresar desacuerdos con respeto. Finalmente concluyen que el debate no solo potencia la capacidad argumentativa; a su vez, produce una mejora en la seguridad para hablar en público y refuerza la convivencia democrática en el aula.

Sánchez y Torres (2023) el propósito de la investigación fue determinar la eficacia del uso del debate como estrategia didáctica en el desarrollo del pensamiento crítico en alumnos de 4º de primaria de una institución educativa privada de la provincia de Ferreñafe, región de Lambayeque. Para la metodología, se utilizó un enfoque cualitativo, siendo la muestra de 18 alumnos, los cuales participaron en 8 sesiones

de debate sobre temas éticos y escolares. En los resultados, se evidencia que los alumnos mejoraron su capacidad de argumentar, de opinar fundamentalmente, así como de plantearse otras opciones o perspectivas antes de realizar juicios. De manera final se concluye que el debate no solo promueve el desarrollo de las capacidades cognitivas, sino que también promueve la empatía y el respeto en el entorno escolar.

Ramírez y Córdova (2023) tuvieron como finalidad investigar cuál era la influencia de la técnica del debate en la formación del pensamiento crítico en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la I.E.N° 10174 “Santa Lucía” del distrito de Mochumí, provincia de Lambayeque. En la metodología, se utilizó un enfoque cualitativo y una muestra de 22 estudiantes. Durante seis semanas, se llevaron a cabo debates estructurados, con temas relacionados a la convivencia escolar y la identidad cultural. En los resultados, se muestra que hay una mejora en la organización de ideas, una mejora en la argumentación oral y mayor disposición para poder respetar diferentes opiniones. Para finalizar concluyen que el debate presenta una herramienta pedagógica de gran importancia para el fomento del pensamiento crítico en estudiantes del nivel primario incluso en zonas rurales.

1.2 Bases Teóricas

En la presente investigación se consideró las siguientes bases teóricas:

1.2.1 Teorías que sustentan la variable del Debate

El debate constituye una forma de enseñanza que favorece la participación activa, el fomento de la habilidad de lenguaje, el desarrollo de la argumentación y el fomento de la reflexión crítica. En el contexto de clase, se materializa a partir de un tema controvertido, mediante una actividad que se realiza por equipos, donde los escolares defenderán posturas o las negarán siguiendo unas normas previamente definidas. Con esta metodología se favorecen habilidades comunicativas, sociales y cognitivas, y también se permite que los escolares puedan expresar ideas de forma ordenada y respetuosa (Crawford, 2020).

En primaria puede ser adaptado por medio de la elección de tópicos sencillos y próximos a la situación del escolar, permitiendo un espacio de expresión libre de ideas y el fortalecimiento del trabajo en equipo. También favorece la escucha activa entre los escolares, el respeto por las opiniones de los demás y el uso de evidencias para enunciar las propias afirmaciones (Kagan, 2015). Una práctica constante del debate en el aula contribuirá al desarrollo de competencias ciudadanas, comunicativas y críticas, en un sentido coherente con los fines de la educación básica.

1.2.1.1 Enfoque pedagógico del aprendizaje dialógico.

La forma de proceder en los debates está sólidamente fundamentada en los principios del aprendizaje dialógico, un enfoque pedagógico que considera que el conocimiento se va construyendo en la interacción educativa entre los participantes de un proceso educativo, el cual fue desarrollado por autores como Flecha o Aubert,

y que defienden que se produce un aprendizaje en situaciones de comunicación donde todos los interlocutores argumentan, escuchan y son escuchados en su igualdad, sin importar su posición de poder contrastado (Aubert et al., 2008).

Uno de los fundamentos del aprendizaje dialógico es que el debate no se reduce solo a un procedimiento oral, sino que se concibe como un espacio de diálogo transformador donde van a ir proliferando a la vez habilidades de tipo cognitivo y social gracias a la confrontación de ideas. En educación, el aprendizaje dialógico preconiza que los estudiantes se conviertan en los escritores del conocimiento, que favorezca la cooperación y las argumentaciones que se sustentan en evidencias, que prime el respeto a las diferencias de opinión (Flecha, 2011).

El principio de la igualdad de las diferencias, que está en el corazón del aprendizaje dialógico, sosteniendo así la práctica del debate, dado que aquí la calidad argumentativa se tiene en cuenta mucho más que la autoridad del emisor. De esta manera, el debate favorece la práctica del pensamiento crítico, dado que se crea un espacio en el que los alumnos pueden discutir posturas, construir contra - argumentos y tomar decisiones argumentadas a partir de problemas políticos (Aubert et al., 2008). De este modo, la práctica del aprendizaje dialógico aplicado a la educación primaria, el aprendizaje dialógico de la práctica del todo y por ella misma, el debate contribuye al desarrollo integral de los alumnos, puesto que hace posible que los alumnos / as puedan expresar con confianza, escuchar con atención y argumentar con lógica. Y, por otra parte, el aprendizaje dialógico por sí mismo favorece la construcción de una comunidad de aprendizaje que puede

fundamentarse en el respeto, la empatía ante el otro y el pensamiento crítico, que puede ser la base del aprendizaje para poder ser ciudadanos respetuosos, críticos y democráticos desde una edad temprana, como ya hemos comentado. (Flecha, 2011).

1.2.1.2 Teoría Social de Vygotsky

El aprendizaje tiene lugar en un contexto social, donde la forma de tener conocimiento se da ayudada por el debate, donde los alumnos pueden comunicarse, poner en común ideas, cuestionar y construir conocimiento propio, facilitando de este modo el desarrollo del pensamiento complejo (Vygotsky, 1978).

Lev Vygotsky (1978) argumentó que el aprendizaje se apoya en la interacción social, una idea contrapuesta a las teorías del aprendizaje individual, en las que el conocimiento no se adquiere por la pasividad de los mismos, sino que es el resultado de la propia actividad que surge de la interacción con otra / s persona / s en contextos sociales. En este sentido, el lenguaje tiene un papel central en la mediación del pensamiento, donde los alumnos pueden organizar sus ideas y desarrollar el pensamiento complejo. Por este motivo, el aprendizaje se da en un entorno donde la interacción social promueve el desarrollo del pensamiento, lo que también tiene que ver con que el conocimiento se construye colectivamente en contextos donde se da la comunicación y colaboración. (Vygotsky, 1978).

El debate escolar se revela como un espacio de valor para poner en funcionamiento esta teoría que, por otra parte, entiende el aula como un contexto en el cual los educandos han de interactuar, discutir, escuchar y reflexionar conjuntamente, por diferentes ideas. El intercambio de puntos de vista da la oportunidad a los alumnos

de construir entre pares una comprensión cada vez más compleja de los temas sobre los que se debate, que forma parte del desarrollo del pensamiento complejo y crítico. Las interacciones ocasionadas por los debates no solo hacen cargo de la comprensión e intercambio de la información, sino que también proponen el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior, como es el pensamiento analítico, reflexivo, crítico, sobre los mismos argumentos (Vygotsky, 1978). De este modo, el propio debate escolar se convierte en un mediador del conocimiento y establece posibilidades de aprendizaje más profundo a través del intercambio social y de las reflexiones conjuntas. (Vygotsky, 1978).

1.2.1.3 Teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg

Se tiene en cuenta la teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg, quien sostiene que los alumnos progresan en su capacidad de juzgar moralmente cuando se enfrenta a dilemas morales y tras participar en un análisis colectivo de situaciones sociales. El debate les da una oportunidad para ejercitar esta habilidad, ya que, en él, defienden posturas y valoran contradicciones, escuchan contrargumentos, reflexionan sobre principios morales (Kohlberg, 1984).

La teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg (1984) se basa, entre otros aspectos, en que el juicio moral que hacen los sujetos se desarrolla a partir de una secuencia cronológica y jerárquica, es decir, que van siguiendo etapas cuando se enfrentan a dilemas morales. Para Kohlberg, las decisiones morales no constituyen meramente expresiones de la obediencia a las reglas externas, sino que devienen de conformidad y se van desarrollando a través de una internalización progresiva de principios éticos universales que guían el proceso de decidir. Su teoría describe tres

niveles de desarrollo del juicio moral: el preconvencional, el convencional y el posconvencional, y establece un total de seis etapas. En cada una de estas etapas, los sujetos se ven enfrentados a dilemas morales que desafiaban su juicio ético y les hacen reflexionar sobre principios que orientan todo el proceso de decidir. (Kohlberg, 1984).

El debate escolar proporciona un marco en el que los alumnos articulan dilemas éticos y sociales de manera ordenada. De esta manera, durante el debate los estudiantes no sólo lo defienden o impugnan, sino que también son invitados a pensar en distintas perspectivas éticas y en las consecuencias de sus argumentos. De este modo, los estudiantes no sólo lo desarrollan algo que va más allá de su capacidad para pensar adecuadamente los problemas morales y éticos, sino que su propia conciencia moral también progresa como consecuencia de pensar en las implicaciones de sus decisiones y respuestas en situaciones cotidianas. El debate es, por lo tanto, otra manera de la enseñanza que hace avanzar a los estudiantes en su capacidad de reflexión sobre sus juicios éticos y de desarrollo moral en un contexto de cooperación (Kohlberg, 1984). En el proceso de debate organizado las personas se mueven hacia adelante en sus etapas de moralidad, adentrándose en formas de razonamiento ético más complejas. (Kohlberg, 1984).

1.2.1.4 Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel

También se considera la teoría de aprendizaje significativo de Ausubel, que postula que el nuevo conocimiento se produce en la medida en que se relaciona con las experiencias anteriores. El debate permite que el alumno active los saberes, los contraste con los de otros compañeros y les dé una nueva organización, con una

comprensión más profunda (Ausubel, 2002), hasta el punto de cambiar las concepciones previas por los nuevos conocimientos adquiridos.

David Ausubel (2002) construye la teoría de aprendizaje significativo, según la cual el aprendizaje es más eficaz en la medida en que la nueva información se organiza de manera significativa con los conocimientos previos que tiene el estudiante. En oposición a las teorías del aprendizaje repetitivo o de carácter mecanicista, el aprendizaje significativo considera que el conocimiento está organizado en estructuras cognitivas, y que la nueva información se asimila así más fácilmente cuando se relaciona con conceptos que existen previamente en la mente de la persona que aprende. El aprendizaje significativo, en la concepción de Ausubel, consiste en un aprendizaje que incluye la reordenación de los conocimientos ya existentes, lo que facilita o promueve una comprensión más profunda y duradera del contenido. (Ausubel, 2002).

Esta teoría tiene una especial importancia en el contexto del debate escolar, puesto que este último hace posible que el alumno conecte nuevos conceptos que deben ser similares con los que ya tiene en su repertorio mental. A través de los temas políticos que se utilizan en el debate, los alumnos intentan argumentar y, con ello, acceden a la activación de la información que ellos ya poseen para su organización con los argumentos de sus compañeros. Además, el debate incita a una reflexión crítica sobre los contenidos, lo cual favorece una comprensión mucho más rica de los temas a tratar. De acuerdo con las ideas de Ausubel (2002), este tipo de aprendizaje va más allá de la mera retención de la información, sino que también propicia la práctica del pensamiento crítico y de la utilización efectiva de la información frente a nuevas situaciones.

El debate escolar, así como facilitar la interacción social y la reflexión conjunta sobre lo que se debate, tiende a conformar un aprendizaje significativo a partir de él por cuanto permite que el alumnado formalice conocimiento efectivo y lo orgánico en su mente. De este modo, podría afirmarse que el debate escolar no sólo lo facilita el pensamiento crítico, sino que también ayuda al alumno a comprender y a aplicar los contenidos más significativamente. (Ausubel, 2002).

1.2.2 Teorías que sustentan la variable Pensamiento crítico:

1.2.2.1 Teoría de Facione

El pensamiento crítico es un atributo fundamental en los contextos académico, profesional y social. En este sentido, el pensamiento crítico puede ser definido, a tenor de la concepción de Facione (1990), responsable del proyecto Delphi auspiciado por la American Philosophical Association, como “un juicio autorregulado y con propósito que produce interpretación, análisis, evaluación e inferencia, así como la explicación de la consideración de la evidencia, los conceptos, los métodos y los criterios sobre los que se apoya tal juicio” (p. 2), definición muy estipulada en la investigación educativa dado su carácter integral y operativo. Facione (1990) concreta seis habilidades cognitivas explicativas que componen el pensamiento crítico: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.

- La interpretación es la capacidad para extraer y expresar el significado de experiencias, datos y situaciones.
- El análisis es el descomponer ideas y tratar de identificar los argumentos o las conexiones entre ciertas afirmaciones.

- La evaluación consiste en valorar la credibilidad de una serie de fuentes y la fuerza de sus argumentos.
- La inferencia hace referencia a localizar los elementos mínimos para llegar a ciertas conclusiones con sentido a partir de la evidencia.
- La explicación hace referencia a justificar el propio razonamiento de una manera clara y coherente.
- La autorregulación es vigilar y corregir el propio proceso de pensamiento, incluso ser capaz de reconocer sus sesgos o errores (Facione, 1990).

Estas habilidades no van a operar de un modo aislado, sino que se van a desarrollar como un proceso integrado y combinado que permite al propio sujeto pensar con lógica, con reflexión y con fundamento. A partir de este proceso de desarrollo el pensamiento crítico va a ser capaz de posicionarse como un recurso para la toma de decisiones de modo informado y ético. (Facione, 1990).

1.2.2.2 Teoría de Paul y Elder

La teoría del pensamiento crítico desarrollado por Paul y Elder (2014) se centra especialmente en el desarrollo de la práctica de las habilidades cognitivas que permiten a los sujetos poder emitir decisiones fundamentadas, racionales, reflexivas. Para estos autores, el pensamiento crítico consiste en un proceso de razonamientos deliberados entre el razonamiento de las ideas, los argumentos, las evidencias, las perspectivas y el futuro a partir del acto de deliberar (Paul & Elder, 2014).

Uno de los elementos que fundamentan esta teoría será el modelo de los elementos del pensamiento, que se componen de: propósito, pregunta de investigación, información, conceptos e inferencias. Esto se traduce en las instrucciones mediante las cuales el proceso reflexivo se traduce en un sistema del pensamiento organizado , el orden mediante las instrucciones que permiten organizar el contenido del pensamiento que se realiza por parte de la práctica ; los estudiantes que logran el desarrollo de estas prácticas son los que logran identificar todos los supuestos que son implicados bajo las ideas , el análisis crítico de las evidencias y de las conclusiones dadas . (Paul & Elder, 2014).

Paul y Elder (2014) también afirman que el pensamiento crítico no es sólo una técnica de resolución de problemas, es un proceso de autorregulación. Los individuos deben ser conscientes de su forma de pensar, de sus sesgos o prejuicios y de sus procesos de razonamiento para corregirlos cuando fuese necesario. Este aspecto de autorregulación es de gran importancia, dado que permite mejorar el pensamiento crítico de una forma continua a lo largo del tiempo. Un tercer elemento de interés es el que propone Paul y Elder es que el pensamiento crítico no sólo tiene una dimensión cognitiva, sino también una dimensión ética.

En el enfoque de Paul y Elder el pensamiento crítico se basa en el pensamiento ético y en estar dispuesto a averiguar las consecuencias de las decisiones que se toman, elemento que implica que los estudiantes sean conscientes de las implicaciones sociales, éticas y culturales de los argumentos que esgrimen. Lo que a su vez implica no solamente desarrollar el conocimiento, sino también el compromiso con la comunidad e integrar la diversidad de las posiciones en la que se argumenta (Paul & Elder, 2014).

Con la teoría de Paul y Elder, el contexto del debate escolar es muy significativo, porque el debate hace que sea un escenario muy adecuado para que los alumnos practiquen el pensamiento crítico, ya que tienen que identificar y considerar los argumentos y a partir de ellos construir contra - argumentos sólidos y decidir. El debate escolar también es conveniente, porque permite que los alumnos ejerciten la autorregulación de su pensamiento, pues frecuentemente deben revisar y mejorar sus ideas en función de las respuestas que les ofrecen sus compañeros. La interacción dialógica hace que el pensamiento crítico se fortalezca, ya que se obliga a los alumnos a escuchar y a expresar sus ideas, a analizarlas, a reflexionar y responder a las del otro médico, lógica y coherentemente, tal como se indica en la teoría de Paul y Elder. (2014).

1.3 Bases Conceptuales

1.3.1 Estrategia del debate

El debate es una estrategia didáctica que implica una confrontación dialógica entre dos o más actores que plantean argumentos a favor o en contra de un tema. En el caso del debate ha de seguir una forma estructural que favorece la discusión igualitaria, la argumentación fundamentada y el respeto a las diversas ideas. En el contexto de la enseñanza, esta técnica ha sido frecuente para movilizar la participación activa, la oralidad, la atención y el razonamiento lógico.

El debate como estrategia no sólo favorece el desarrollo de habilidades comunicativas, sino que también propicia el desarrollo de competencias de investigación, análisis, síntesis y evaluación. Los alumnos, preparando sus intervenciones, deben buscar información, decidir qué evidencias concretas tienen

que aportar a la clase y organizar sus ideas, lo que contribuye a una comprensión en profundidad de lo que se está aprendiendo. En otro sentido, el debate promueve el aprendizaje cooperativo, ya que implica interacción, negociación de significados y construcción conjunta del conocimiento. En primaria su uso, lógicamente, debe adaptarse al nivel de desarrollo cognitivo y emocional de los niños, así como favorecer un entorno seguro en cuanto a la expresión de ideas que evite el miedo al juicio evaluativo negativo. Barkley, Cross y Major (2005), para poner un ejemplo, defienden la idea de que el debate es una poderosa herramienta de desarrollo de habilidades de pensamiento de nivel superior (analizar, evaluar y crear), todas ellas componentes del pensamiento crítico.

1.3.2 Dimensiones de la estrategia del debate

La estrategia del debate, considerada como un recurso educativo, puede ser objeto de análisis y evaluación bajo distintos tipos de dimensiones que faciliten la comprensión de su efectividad para desarrollar habilidades de tipo cognitivo y comunicativas. Entre las dimensiones más relevantes a considerar en su estudio en contextos educativos se encuentran: preparación y comprensión, la participación del estudiante y la calidad de la argumentación. Estas dimensiones permiten observar cómo los estudiantes se apoderan del proceso, el tipo de interacción que se establece entre ellos y como generan ideas de forma lógica y crítica. (Barkley, Cross, & Major, 2005).

Preparación y comprensión

La preparación y comprensión es una dimensión del debate que conlleva la investigación del tema, la lectura crítica de fuentes y la preparación coherente de los argumentos. De acuerdo con Salazar (2016), la etapa de preparación permite al estudiante fijar un sustrato de conocimientos que le permite comprender el tema discutido desde las distintas perspectivas que ha adquirido y anticipar las oposiciones posibles. Esta etapa es la que sacude procesos de comprensión profunda, que no solo conducen a la memorización de la información, sino que, al hacerla propia, la interpretan / contextualizan para argumentar con fundamento. (Salazar, 2016).

Díaz Barriga y Hernández (2010) consideran que la preparación también es facilita un aprendizaje significativo, pues obliga al estudiante a relacionar los contenidos estudiados con situaciones reales, lo que incrementa su comprensión conceptual y fortalece su pensamiento crítico desde el inicio de la tarea. (Díaz Barriga & Hernández, 2010).

Participación activa

La participación activa en el debate es la característica que permite un intercambio más profundo. Esta característica se refiere al grado de implicación del estudiante en la discusión del debate, es decir, su disposición para intervenir, escuchar, responder, respetar los turnos y mostrar un comportamiento cooperativo y sinérgico. Como afirma Aubert et al. (2008) el aprendizaje dialógico promueve precisamente este tipo de participación, la cual incluye la voz de todos los miembros

del grupo y donde la construcción del conocimiento es el resultado del diálogo y discusión entre iguales.

En este sentido, Ramírez y Romero (2020) indican que la participación activa que se genera en el debate facilita también en los participantes el desarrollo de ciertas habilidades sociales (empatía, respeto por las opiniones ajenas, trabajo en equipo) y contribuye al pensamiento reflexivo y al compromiso con el aprendizaje.

Calidad de la argumentación

La calidad de la argumentación es otra dimensión que se utiliza para evaluar la valía, la coherencia y la pertinencia de los argumentos presentados por los alumnos / as en el marco del debate. Es decir, la capacidad de defender una posición con evidencias claras, con la adecuada lógica estructural y con un pensamiento crítico adecuado. Tal y como defienden Paul y Elder (2006), argumentan que ir con calidad implica utilizar adecuadamente destrezas tales como el análisis, la evaluación o la inferencia, las cuales también son elementos constitutivos del pensamiento crítico. (Paul & Elder, 2006).

Por otro lado, Facione (1990) también es abundante en que una buena argumentación debe evitar la falacia, ser capaz de identificar y albergar supuestos y valorar la aceptabilidad interna de las ideas. En definitiva, la calidad argumentativa no solo refleja el dominio de un contenido, sino también la madurez de un juicio crítico y la capacidad del alumno / a para construir discursos razonados, persuasivos y éticamente responsables. (Paul & Elder, 2006; Facione, 1990).

1.3.3 Pensamiento crítico

El pensamiento crítico se manifiesta como la capacidad de examinar, analizar, extraer, razonar e interpretar información e ideas para realizar decisiones adecuadas y resolver problemas en base a un criterio propio. Tal capacidad comprende competencias como la evaluación de evidencias, la elaboración de hipótesis, el análisis lógico y la metacognición (Facione, 1990).

En la escuela, el desarrollo del pensamiento crítico desde edades tempranas es importante, puesto que posibilita que los estudiantes cuestionen los hechos enunciados, fundamenten las ideas de acuerdo con un argumento, y reflexionen sobre sus propias creencias. El debate pone de relieve estas habilidades, ya que pone al escolar cara a cara con varias caras de la cuestión, y requiere que se oponga, defienda o modifique sus opiniones de forma fundamentada (Paul & Elder, 2014).

1.3.4 Dimensiones del pensamiento crítico

El pensamiento crítico, tal como se ha conceptualizado por Facione (1990), se encuentra constituido por diferentes habilidades cognitivas que conforman la forma de pensar del sujeto a la hora de razonar, con lógica, razones y juicio reflexivo. Cada una de las dimensiones más representativas para comprender y evaluar esta competencia se pueden ver resumidas en las actividades de analizar, inferir y evaluar, las cuales son muy significativas para la toma de decisiones y problemas complejos. (Facione, 1990)

Análisis

El análisis es la habilidad que permite identificar las relaciones de las afirmaciones, conceptos, ideas o argumentos. Esta dimensión implica valorar el discurso parcialmente, romperlo, determinar sus partes, también es fomentar la posibilidad de saber cómo se relacionan (Facione, 1990). En este sentido, analizar no es solo ir tomando elementos sino también identificar presuposiciones, señalar las falacias y distinguir entre hechos y opiniones (Halpern, 2014).

Por ejemplo, el pensador crítico utiliza esta habilidad para evaluar una noticia, un artículo científico o un argumento cotidiano, determinando qué afirmaciones están respaldadas y cuáles no lo están. (Facione, 1990; Halpern, 2014).

Inferencia

La inferencia es la habilidad de inferir las conclusiones que se pueden obtener a partir de aquella información que está disponible, que puede ser implícita o explícita. A la hora de inferir, esta dimensión hace referencia a reconocer los elementos que son importantes, a formular hipótesis, a predecir efectos y a inferir implicaciones a partir de cierta información o premisas (Facione, 1990). La virtud de esta habilidad es que ayuda a solucionar problemas, pues permite ir más allá de la información recibida para producir nuevas ideas o nuevas soluciones. Inferir no es lo mismo que adivinar, esto es afirmar alguna conclusión sin soporte ni pruebas. Inferir es razonar en función de patrones lógicos o las evidencias observadas (Paul & Elder, 2006).

De este modo, el individuo que tiene una buena habilidad para inferir es aquel que puede anticipar ciertos resultados o el que es capaz de detectar la existencia de

contradicciones introducidas en un determinado argumento o en una situación concreta. (Facione, 1990; Paul & Elder, 2006).

Evaluación

La evaluación se define como la manera de juzgar la credibilidad de las fuentes de información y la calidad lógica de los argumentos. Nos permite juzgar si una afirmación se encuentra bien fundamentada, si un razonamiento es válido o si una evidencia es clara, relevante y suficiente a la hora de reafirmar la conclusión (Facione, 1990). Esta dimensión tiene particular importancia en tanto que en una situación de sobreinformación no toda fuente es confiable ni todo argumento es fuerte.

Halpern (2014) afianza la idea de que evaluar de forma crítica equivale a hacer uso de criterios objetivos, como la robustez interna del argumento, la fuerza de la evidencia, la relativa independencia de la fuente, la apertura a nuevas evidencias o la necesidad de contrastar las diferencias en las creencias entre el ámbito empírico y el ámbito teórico. Esta dimensión también comporta el hecho de distinguir sesgos, errores en el pensamiento y falacias argumentativas para tomar decisiones tanto racionales como éticamente responsables (Facione, 1990; Halpern, 2014).

1.4 Operacionalización de variables

Tabla 1. Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
VARIABLE 1 Estrategia del debate	Es un método pedagógico que se basa en el diálogo estructurado, donde los alumnos argumentan y fomentan la participación activa, el respeto por los turnos para hablar, la escucha crítica y la presentación de ideas con lógica sólida y defendiendo opiniones contrarias sobre un tema específico. <i>(Basado en: López & Hernández, 2018; Díaz Barriga & Hernández, 2010)</i>	Preparación y comprensión	Demuestra entendimiento del tema y organiza conceptos relevantes para debatir.	Rúbrica
		Participación activa	Participa en la discusión con iniciativa, escucha y respeta el orden de las intervenciones.	
		Calidad de la argumentación	Presenta argumentos claros, coherentes y fundamentados, evidenciando análisis y evaluación.	
VARIABLE 2	Según Facione (1990), el pensamiento crítico es entendido como:	Análisis	Identifica ideas principales y secundarias. Distingue hechos de opiniones.	

El pensamiento crítico	“El juicio autorregulado y con propósito que da lugar a la interpretación, análisis, Evaluación e inferencia, así como a la explicación de las consideraciones en las que se basa ese juicio”	Inferencia	Formula conclusiones lógicas. Realiza predicciones a partir de la información.	Rúbrica
		Evaluación	Evalúa argumentos propios y ajenos. Justifica opiniones de forma crítica.	

CAPITULO II: DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Diseño de contrastación de hipótesis

Esta investigación buscó ver si el debate ayuda a los alumnos de cuarto grado de la escuela N°10978 a pensar mejor. Para hacerlo, analizamos cómo se relacionan el debate y la forma de pensar de los chicos, sin cambiar nada en su ambiente de estudio. Simplemente observamos y tomamos datos de la escuela donde aprenden.

2.1.1 Tipo y nivel de investigación

Este estudio adopta un enfoque cuantitativo, recolectando y analizando datos numéricos con herramientas predefinidas. Esto ayudó a medir las variables y encontrar relaciones estadísticas entre ellas.

Por su naturaleza, esta es una investigación básica. Su objetivo es generar conocimiento científico sobre la relación entre la estrategia del debate y el pensamiento crítico, sin buscar una aplicación experimental inmediata.

El estudio es de nivel correlacional, buscando determinar cuánto se relacionan la estrategia del debate y el desarrollo del pensamiento crítico, incluyendo sus dimensiones, sin establecer causalidad.

2.1.2 Diseño de investigación

El estudio usó un diseño no experimental porque las variables se observaron en su entorno natural sin manipulación. La recolección de datos fue transversal, realizada en un solo momento, para analizar la relación entre las variables en una situación particular.

En consecuencia, el diseño empleado fue no experimental, transversal y correlacional.

2.1.3 Procedimiento a seguir en la investigación

El procedimiento de la investigación se desarrolló en las siguientes etapas:

Autorización institucional, solicitando el permiso correspondiente a la dirección de la I.E.P. N°10978 para la aplicación de los instrumentos.

Selección de la muestra, conformada por estudiantes del cuarto grado.

Aplicación de los instrumentos, los cuales fueron dos rúbricas: una para evaluar la estrategia del debate y otra para medir el pensamiento crítico, aplicadas mediante la técnica de observación durante las actividades de aula.

Registro de la información, consignando los puntajes obtenidos por cada estudiante en las fichas de evaluación.

Procesamiento de datos, organizando la información en una base de datos para su análisis estadístico.

Análisis e interpretación de resultados, empleando estadística descriptiva y correlacional para contrastar la hipótesis planteada.

2.2 Población y muestra

2.2.1 Población

La población estuvo conformada por 25 estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa Privada N.º 10978, quienes

participaron activamente en las actividades académicas durante el periodo de desarrollo de la investigación.

2.2.2 Muestra

La muestra estuvo constituida por 25 estudiantes del cuarto grado, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a criterios de asistencia regular, participación continua en las actividades de debate y disponibilidad durante el proceso de recolección de datos.

Tabla 2

SECCION	SEXO		TOTAL
	H	M	
4°	14	11	25
“Única”			
TOTAL			

2.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

La técnica utilizada fue la observación, debido a que permitió registrar de manera directa el desempeño de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje.

Los instrumentos empleados fueron:

Rúbrica para evaluar la estrategia del debate, estructurada en tres dimensiones: preparación y comprensión, participación activa y calidad de la argumentación.

Rúbrica para evaluar el pensamiento crítico, organizada en tres dimensiones: análisis, inferencia y evaluación.

Ambos instrumentos utilizaron una escala ordinal de cuatro niveles de logro: Inicio, Proceso, Logrado y Destacado.

2.4 Análisis estadístico de los datos

Para el análisis de los datos se empleó la estadística descriptiva, mediante el uso de frecuencias y porcentajes, con el fin de describir el comportamiento de cada variable y sus dimensiones.

Asimismo, se utilizó la estadística inferencial, aplicando el coeficiente de correlación Rho de Spearman, debido a la naturaleza ordinal de los datos, lo que permitió determinar el grado de relación entre la estrategia del debate y el pensamiento crítico, así como entre sus respectivas dimensiones. El procesamiento de la información se realizó mediante un software estadístico, garantizando la precisión y confiabilidad de los resultados.

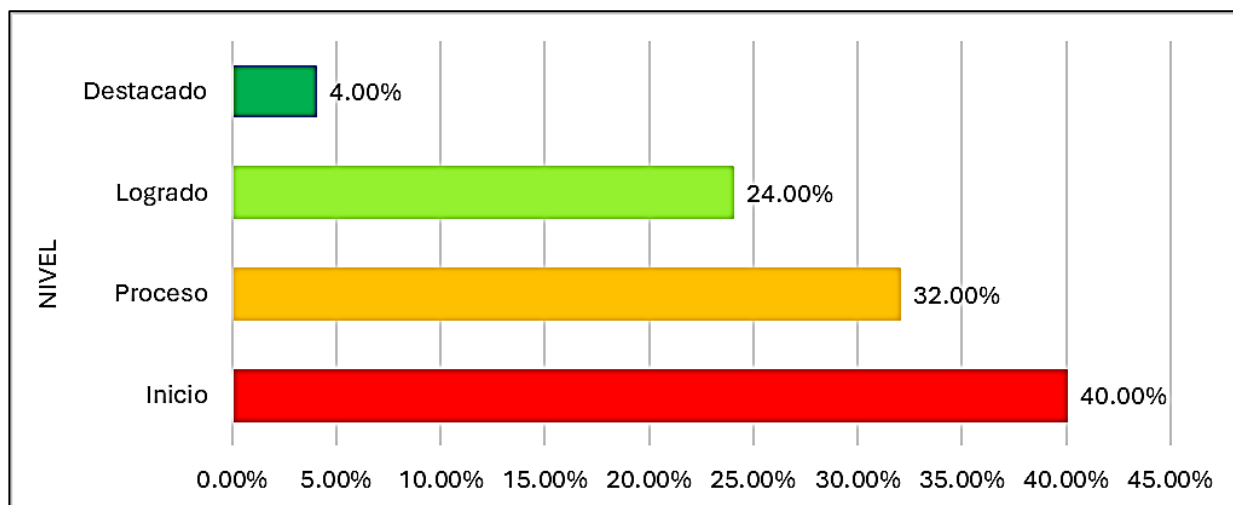
CAPITULO III. RESULTADOS

3.1 Análisis descriptivo de la variable estrategia del debate

En respuesta al primer objetivo específico planteado, que busca determinar el nivel de aplicación de la estrategia del debate en los alumnos de cuarto grado de la I.E.P. N°10978, se realizó un análisis descriptivo de esta variable, la evaluación se llevó a cabo mediante una rúbrica organizada en tres dimensiones esenciales, de preparación y comprensión del tema, participación activa durante el debate, y calidad de la argumentación presentada, donde cada dimensión fue calificada en una escala de 1 a 4 puntos, que se relacionó con los niveles Inicio, Proceso, Logrado y Destacado respectivamente.

Tabla 3. Preparación y comprensión

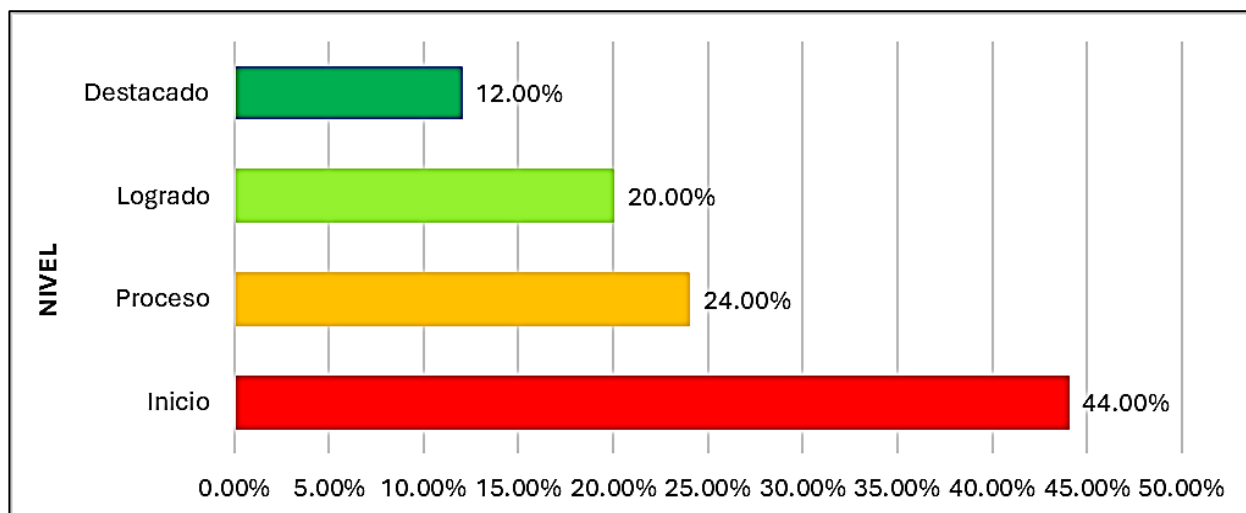
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	10	40,0	40,0
	Proceso	8	32,0	72,0
	Logrado	6	24,0	96,0
	Destacado	1	4,0	100,0
Total		25	100,0	

Figura 1. Preparación y comprensión

La tabla 3 y la figura 1 refiere los resultados para la dimensión de preparación y comprensión respecto a la variable de estrategia del debate en los estudiantes del 4° de la I.E. P. N° 10978, donde según el instrumento de medición, el 40% se encuentra en un nivel de inicio, el 32% se encuentra en el nivel de proceso, mientras que el 24% se encuentra en el nivel de logrado y el 4% en el nivel destacado.

Tabla 4. Participación activa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	11	44.0	44.0
	Proceso	6	24.0	68.0
	Logrado	5	20.0	88.0
	Destacado	3	12.0	100.0
Total		25	100,0	

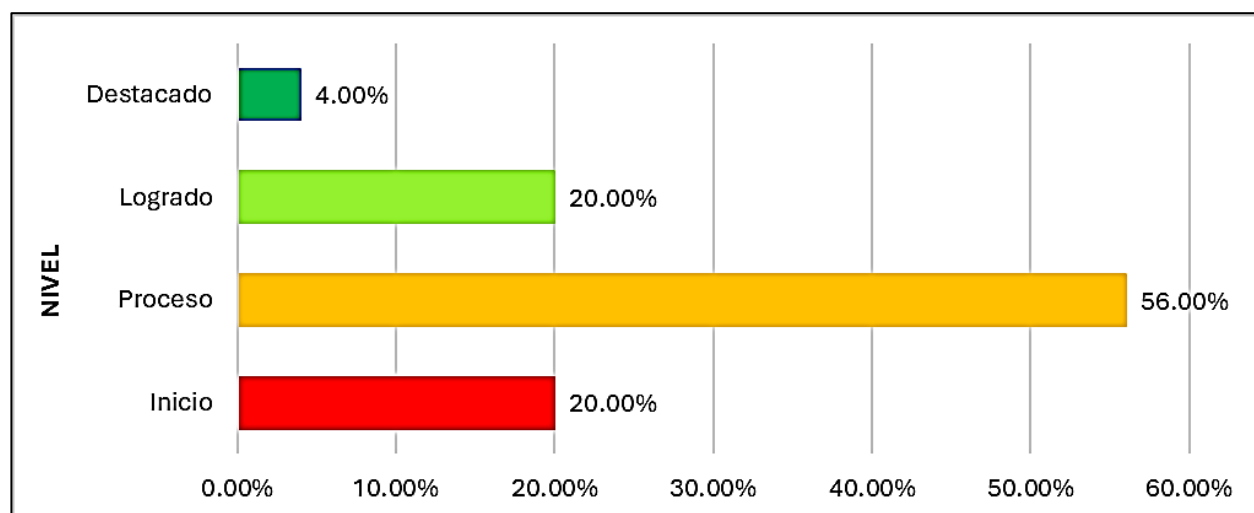
Figura 2. Participación activa

La tabla 4 y la figura 2 refiere los resultados para la dimensión de participación activa respecto a la variable de estrategia del debate en los estudiantes del 4° de la I.E. P. N° 10978, donde según el instrumento de medición, donde el 44% de estudiantes se encuentra en un nivel de inicio, el 24% se encuentra en el nivel de proceso, el 20% se encuentra en nivel de logrado y el 12% en el nivel destacado.

Tabla 5. Calidad de la argumentación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	5	20.0	20.0
	Proceso	14	56.0	56.0
	Logrado	5	20.0	20.0
	Destacado	1	4.0	4.0
Total		25	100,0	

Figura 3. Calidad de argumentación

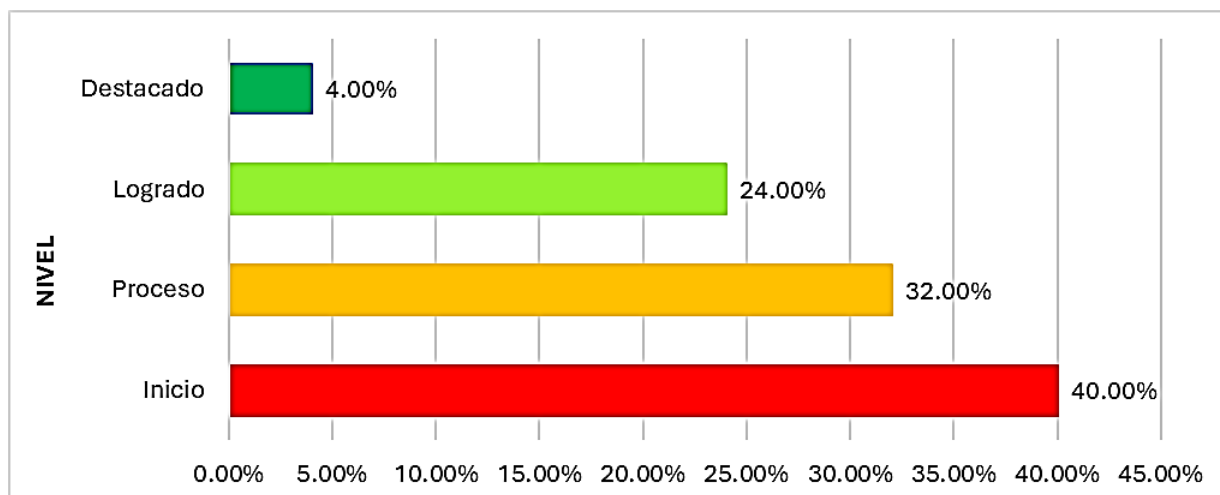


La tabla 5 y la figura 3 refiere los resultados para la dimensión calidad de argumentación respecto a la variable de estrategia del debate en los estudiantes del 4° de la I.E. P. N° 10978, donde según el instrumento de medición, donde el 20% de estudiantes se encuentra en un nivel de inicio, el 56% se encuentra en el nivel de proceso, el 20% se encuentra en nivel de logrado y el 4% en el nivel destacado.

Tabla 6. Estrategia de debate

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	10	40.0	40.0
	Proceso	8	32.0	72.0
	Logrado	6	24.0	96.0
	Destacado	1	4.0	100.0
Total		25	100,0	

Figura 4. Estrategia de debate



La tabla 6 y la figura 4 refiere los resultados para la variable estrategia de debate, la cual responde a las dimensiones de preparación y comprensión, participación activa y calidad de argumentación, en los estudiantes del 4° de la I.E. P. N° 10978, donde, los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes de cuarto grado están en las etapas iniciales del desarrollo de la estrategia del debate, específicamente, el 40% de los estudiantes (10 de 25) se encuentran en el nivel de Inicio, lo que indica que todavía enfrentan dificultades significativas en la comprensión del tema, tienen una participación limitada y presentan argumentos poco fundamentados, además, el 32% (8 estudiantes) se sitúan en el nivel de proceso, evidenciando un dominio parcial de las habilidades necesarias para el debate académico, en total, el 72% de los estudiantes evaluados se agrupan en los dos primeros niveles (Inicio y Proceso), lo que revela que aproximadamente tres cuartas partes del grupo necesitan un mayor acompañamiento pedagógico para fortalecer sus competencias en esta estrategia didáctica, por otro lado, solo el 24% de los estudiantes (6 de 25) han alcanzado el nivel logrado, mostrando una

comprensión adecuada del tema, una participación activa y una argumentación coherente.

Es especialmente notable que únicamente un estudiante (4%) ha logrado el nivel Destacado, evidenciando un dominio excepcional de la estrategia del debate con liderazgo, creatividad y argumentación sólida, estos resultados sugieren que la implementación de la estrategia del debate en el aula requiere un proceso de desarrollo gradual, considerando que la mayoría de los estudiantes están en fase de construcción de estas habilidades comunicativas y argumentativas propias del pensamiento crítico.

3.2 Análisis descriptivo de la variable pensamiento crítico

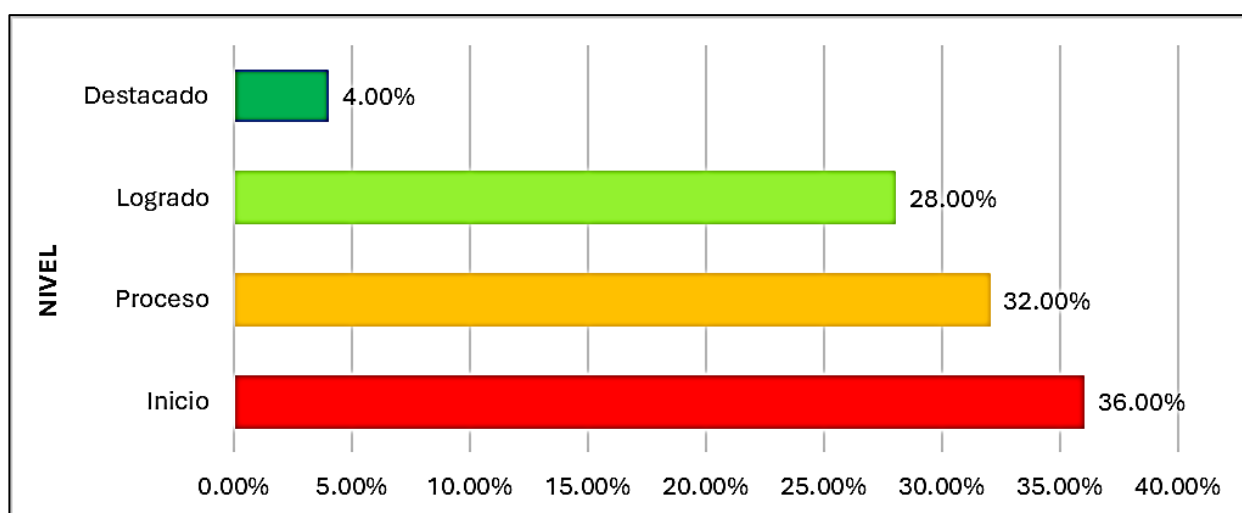
Respecto al segundo objetivo específico, que busca identificar el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de cuarto grado de la I.E.P. N°10978, se presenta un análisis descriptivo de esta variable dependiente. La evaluación del pensamiento crítico se realizó mediante una rúbrica que examina tres dimensiones cognitivas clave: análisis (identificación de ideas relevantes y distinción entre hechos y opiniones), inferencia (formulación de conclusiones y predicciones fundamentadas) y evaluación (análisis de argumentos y consideración de diferentes perspectivas). Al igual que la variable independiente, cada dimensión se valoró en una escala de 1 a 4 puntos, con niveles desde Inicio hasta Destacado.

Tabla 7. Análisis

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	9	36.0	36.0

Proceso	8	32.0	68.0
Logrado	7	28.0	96.0
Destacado	1	4.0	100.0
Total	25	100,0	

Figura 5. Análisis



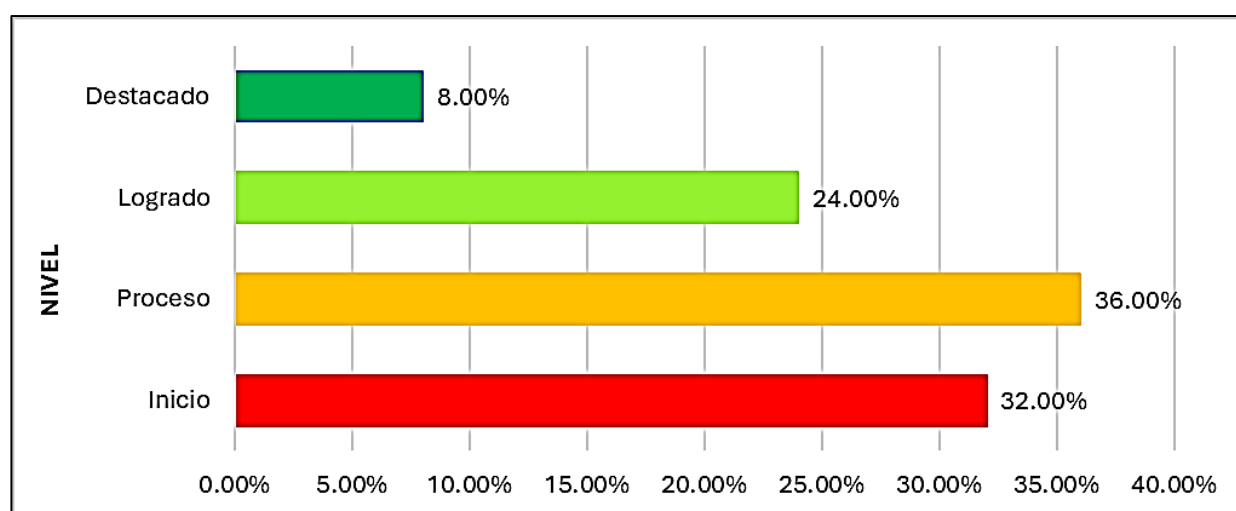
La tabla 7 y la figura 5 refiere los resultados para la dimensión de análisis respecto a la variable de pensamiento crítico en los estudiantes del 4° de la I.E. P. N° 10978, donde según el instrumento de medición, el 36% de los estudiantes de encuentra en nivel inicio, el 32% en nivel de proceso, el 28% en nivel de logrado, mientras que solo el 4% en el nivel de destacado.

Tabla 8. Inferencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	8	32.0	32.0

Proceso	9	36.0	68.0
Logrado	6	24.0	92.0
Destacado	2	8.0	100.0
Total	25	100,0	

Figura 6. Inferencia



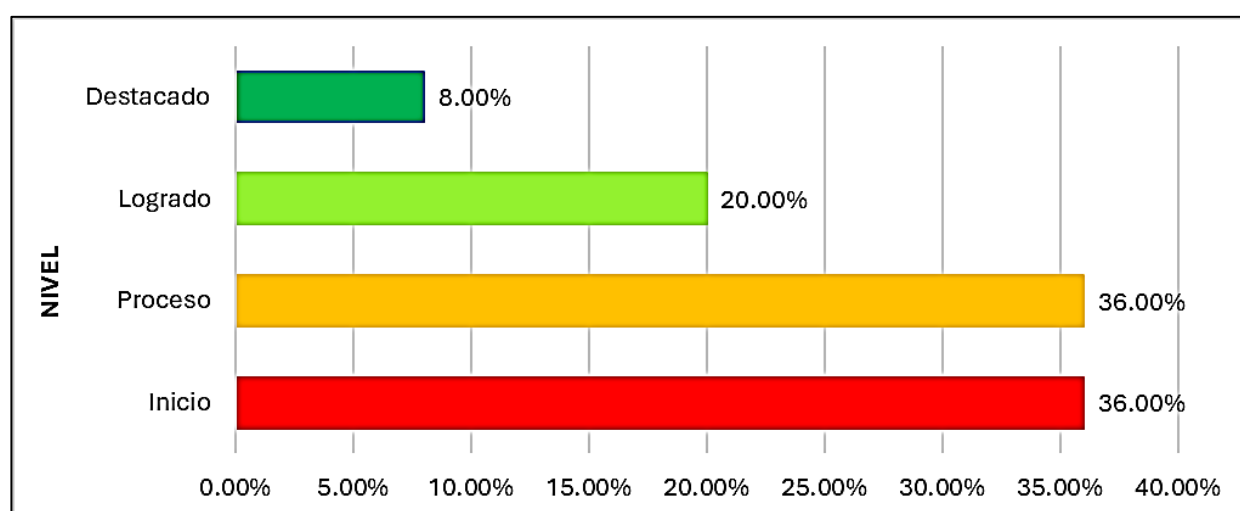
La tabla 8 y la figura 6 refiere los resultados para la dimensión de inferencia respecto a la variable de pensamiento crítico en los estudiantes del 4° de la I.E. P. N° 10978, donde según el instrumento de medición, el 32% se encuentra en el nivel de inicio, el 36% se encuentra en el nivel de proceso, el 24% se encuentra en el nivel de logrado y solamente el 8% se encuentra en el nivel destacado.

Tabla 9. Evaluación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado

Válido	Inicio	9	36.0	36.0
	Proceso	9	36.0	72.0
	Logrado	5	20.0	92.0
	Destacado	2	8.0	100.0
Total		25	100,0	

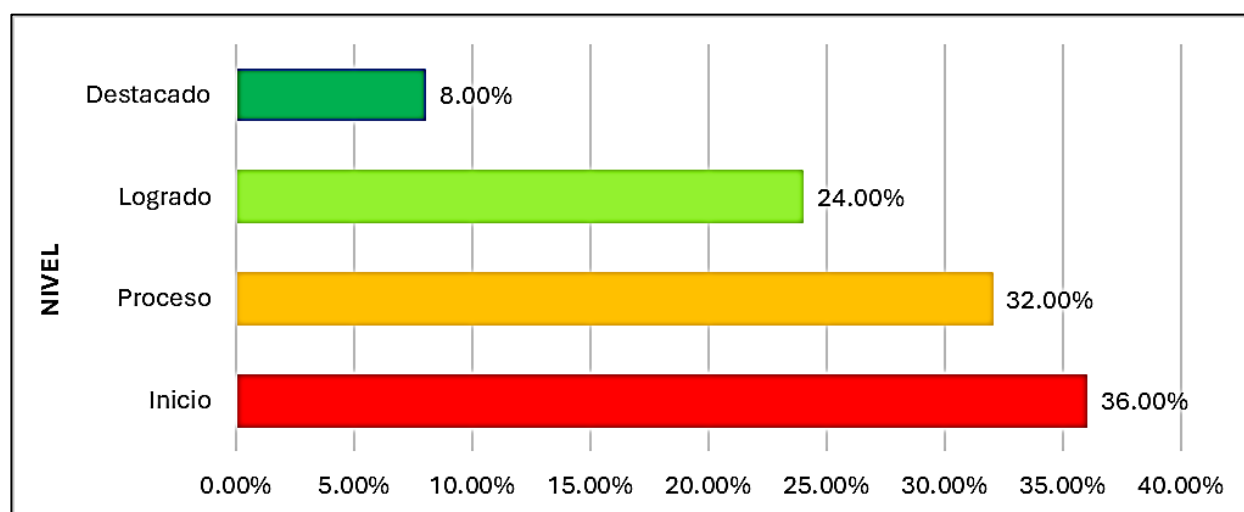
Figura 7. Evaluación



La tabla 9 y la figura 7 refiere los resultados para la dimensión de evaluación respecto a la variable de pensamiento crítico en los estudiantes del 4° de la I.E. P. N° 10978, donde según el instrumento de medición, el 36% se encuentra en el nivel de inicio, el 36% se encuentra en el nivel de proceso, el 20% se encuentra en el nivel de logrado y escasamente el 8% se encuentra en el nivel destacado.

Tabla 10. Pensamiento crítico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	9	36.0	36.0
	Proceso	8	32.0	68.0
	Logrado	6	24.0	92.0
	Destacado	2	8.0	100.0
Total		25	100,0	

Figura 8. Pensamiento crítico

La tabla 10 y la figura 8 refiere los resultados para la variable pensamiento crítico la cual responde en los estudiantes del 4° de la I.E. P. N° 10978, donde según el instrumento de medición, los hallazgos muestran que el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de cuarto grado exhibe un patrón de distribución similar al que se observa en la estrategia del debate, aunque con algunas diferencias significativas, el 36% de los alumnos (9 de 25) se encuentran en el nivel de Inicio,

lo que indica dificultades para identificar ideas relevantes, formular conclusiones adecuadas y evaluar argumentos de manera autónoma, asimismo, el 32% (8 estudiantes) se sitúan en el nivel de Proceso, evidenciando un desarrollo parcial de las habilidades de análisis, inferencia y evaluación, requiriendo aún apoyo docente para alcanzar un desempeño independiente, la concentración del 68% de los estudiantes en los dos primeros niveles (Inicio y Proceso) sugiere que aproximadamente dos tercios del grupo necesitan una intervención pedagógica focalizada para fortalecer sus competencias de pensamiento crítico, no obstante, se observa una ligera mejora en comparación con la estrategia del debate, ya que el 24% de los estudiantes (6 de 25) han logrado el nivel satisfactorio, demostrando capacidad para identificar ideas principales, formular conclusiones razonables y evaluar argumentos con cierta autonomía.

Pero es importante destacar que el 8% de los estudiantes (2 de 25) hayan alcanzado el nivel Destacado, duplicando el porcentaje observado en la estrategia del debate, lo cual sugiere que algunos estudiantes poseen habilidades naturales de pensamiento crítico que podrían ser potenciadas mediante estrategias didácticas específicas como el debate, en conjunto, estos resultados establecen una línea base del pensamiento crítico que permite evaluar el impacto de la implementación de estrategias pedagógicas orientadas a su desarrollo.

3.3 Análisis correlacional entre las dimensiones de la estrategia de debate y el pensamiento crítico

Con respecto al tercer objetivo específico de la investigación, que busca establecer la relación entre la estrategia del debate y las dimensiones del pensamiento crítico

(análisis, inferencia y evaluación) en los estudiantes de cuarto grado de la I.E.P. N°10978, se realizó un análisis correlacional entre ambas variables, este análisis permite determinar el grado de asociación que existe entre las dimensiones específicas de cada variable, brindando evidencia empírica sobre cómo las competencias desarrolladas en preparación y comprensión, participación activa y calidad de la argumentación se relacionan con las habilidades de análisis, inferencia y evaluación del pensamiento crítico, para establecer estas relaciones, se aplicó la prueba de correlación de Spearman, considerando la naturaleza ordinal de los datos obtenidos mediante las rúbricas de evaluación, los coeficientes de correlación obtenidos permiten identificar no solo la existencia de relaciones significativas entre las dimensiones, sino también la fuerza y dirección de estas asociaciones, contribuyendo a una comprensión integral del fenómeno estudiado y proporcionando fundamentos para validar o refutar la hipótesis de investigación planteada.

Tabla 11. Preparación y comprensión vs. Análisis

			Preparación y comprensión	Análisis
Rho de Spearman	Preparación y comprensión	Coefficiente de correlación	1.000	.950**
		Sig. (bilateral)	.	<.001
		N	25	25
	Análisis	Coefficiente de correlación	.950**	1.000
		Sig. (bilateral)	<.001	.

N

25

25

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

Los resultados muestran una correlación positiva muy fuerte y altamente significativa entre la dimensión de preparación y comprensión del debate y la dimensión de análisis del pensamiento crítico ($\rho = .950$, $p < .001$), ya que este coeficiente sugiere que hay una asociación casi perfecta entre la capacidad de los estudiantes para entender a fondo el tema del debate y organizar ideas fundamentadas, y su habilidad para identificar ideas principales y secundarias, así como para distinguir hechos de opiniones de manera autónoma, además, la significancia estadística extremadamente robusta ($p < .001$) confirma que esta relación no es fruto del azar, lo que sugiere que el fortalecimiento de las competencias de preparación y comprensión en el debate es un predictor confiable del desarrollo de las habilidades analíticas del pensamiento crítico en los estudiantes de cuarto grado.

Tabla 12. Participación activa vs. Inferencia

			Participación activa	Inferencia
Rho de Spearman	Participación activa	Coefficiente de correlación	1.000	.918**
		Sig. (bilateral)	.	<.001
		N	25	25
	Inferencia	Coefficiente de correlación	.918**	1.000

Sig. (bilateral)	<.001	.
N	25	25

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

Los resultados muestran una fuerte correlación positiva ($\rho = .918$, $p < .001$) entre la participación activa en el debate y la inferencia en el pensamiento crítico. Este coeficiente sugiere que existe una relación estrecha entre la capacidad de los estudiantes para dirigir debates, respetar turnos y fomentar la participación de sus compañeros, y su habilidad para formular conclusiones lógicas y hacer predicciones precisas. La alta significancia estadística ($p < .001$) confirma que esta relación es confiable y no aleatoria, lo que indica que el desarrollo de habilidades de participación activa en el debate es clave para mejorar las habilidades inferenciales del pensamiento crítico en los estudiantes evaluados.

Tabla 13. Calidad de argumentación vs. Evaluación

			Calidad de argumentación	Evaluación
Rho de Spearman	Calidad de argumentación	Coefficiente de correlación	1.000	.845**
		Sig. (bilateral)	.	<.001
		N	25	25
	Evaluación	Coefficiente de correlación	.845**	1.000
		Sig. (bilateral)	<.001	.

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

Los resultados revelan una correlación positiva fuerte y altamente significativa entre la dimensión de calidad de argumentación del debate y la dimensión de evaluación del pensamiento crítico ($\rho = .845$, $p < .001$), este coeficiente señala que existe una fuerte asociación entre la capacidad de los estudiantes para presentar argumentos críticos, creativos y bien fundamentados durante el debate, y su habilidad para analizar críticamente tanto sus propios argumentos como los de otros, valorar diversos puntos de vista y sustentar sus posiciones con evidencia sólida, a pesar de que esta correlación es ligeramente menor que las observadas en las dimensiones anteriores, mantiene un nivel de significancia estadística altamente robusto ($p < .001$), confirmando que no es un resultado fortuito.

3.4 Análisis correlacional de las variables

Con el propósito de dar respuesta al objetivo general de la investigación, que busca identificar la influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 4° grado de la I.E.P. N°10978, se llevó a cabo un análisis correlacional entre ambas variables en su totalidad. Este análisis permite establecer el grado de asociación global entre el puntaje total obtenido en la implementación de la estrategia del debate y el nivel general de desarrollo del pensamiento crítico alcanzado por los estudiantes, la correlación calculada a través del coeficiente de Spearman proporcionará la evidencia estadística necesaria para validar o refutar la hipótesis formulada, determinando si existe una relación significativa que respalde la influencia de la estrategia del debate como herramienta

pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento crítico en el contexto educativo analizado.

Tabla 14. Estrategia de debate vs pensamiento crítico

			Estrategia de debate	Pensamiento crítico
Rho de Spearman	Estrategia de debate	Coefficiente de correlación	1.000	.947**
		Sig. (bilateral)	.	<.001
		N	25	25
	Pensamiento crítico	Coefficiente de correlación	.947**	1.000
		Sig. (bilateral)	<.001	.
		N	25	25

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

Los resultados evidencian una correlación positiva muy fuerte y estadísticamente significativa entre la estrategia del debate y el pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.P. N.º 10978 ($\rho = .947$; $p < .001$). Este coeficiente indica la existencia de una asociación muy elevada entre ambas variables, lo que sugiere que a mayores niveles en la aplicación de la estrategia del debate, mayores niveles de desarrollo del pensamiento crítico tienden a presentarse en los estudiantes evaluados.

Asimismo, el nivel de significancia obtenido ($p < .001$) confirma que la relación observada es estadísticamente significativa, lo que permite afirmar que existe un vínculo consistente entre la estrategia del debate y el pensamiento crítico dentro del contexto educativo analizado.

En función de estos resultados, se acepta la hipótesis de investigación, la cual establece que la estrategia del debate influye significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.P. N.º 10978, entendida dicha influencia en términos de asociación estadística, y se rechaza la hipótesis nula. De este modo, se cumple el objetivo general de la investigación, al evidenciarse la existencia de una relación estadísticamente significativa entre ambas variables, en concordancia con el diseño correlacional del estudio.”

CAPITULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1 Discusión de los resultados con respecto al objetivo general

El objetivo general de la investigación fue determinar la influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.P. N°10978. Los resultados obtenidos permiten confirmar el cumplimiento de dicho objetivo, ya que el análisis correlacional evidenció una relación positiva muy fuerte y estadísticamente significativa entre ambas variables ($\rho = .947$; $p < .001$). Este hallazgo indica que existe una asociación consistente entre el nivel de aplicación de la estrategia del debate y el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes evaluados.

Asimismo, los resultados descriptivos mostraron que tanto la estrategia del debate como el pensamiento crítico presentan una distribución similar, concentrándose mayoritariamente en los niveles Inicio y Proceso (72 % y 68 %, respectivamente), lo que sugiere que ambas variables se desarrollan de manera paralela en el contexto educativo analizado. Esta coincidencia empírica refuerza la relación estadística identificada y permite sostener que la influencia planteada en el objetivo general debe entenderse como una influencia estadística, acorde con el diseño correlacional del estudio.

Estos resultados se sustentan teóricamente en el aprendizaje dialógico (Aubert et al., 2008; Flecha, 2011), el cual plantea que el diálogo, la confrontación de ideas y la participación activa favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. Asimismo, se relacionan con la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), quien

sostiene que el pensamiento se desarrolla a través de la interacción social mediada por el lenguaje, característica central del debate escolar.

Los hallazgos obtenidos coinciden con los antecedentes internacionales de González y Morales (2021), quienes evidenciaron que la aplicación sistemática del debate en estudiantes de cuarto y quinto grado favorece el desarrollo de habilidades de argumentación, análisis de ideas opuestas y toma de decisiones reflexivas, aspectos directamente vinculados al pensamiento crítico. De manera similar, Salazar y Herrera (2022) reportaron una mejora significativa en la capacidad de análisis, evaluación de argumentos y construcción lógica de ideas en estudiantes que participaron en debates organizados, lo cual guarda correspondencia con la relación positiva y significativa identificada en la presente investigación entre la estrategia del debate y el pensamiento crítico.

Asimismo, los resultados concuerdan con el estudio de Brown y Ellis (2023), quienes encontraron que la participación en debates estructurados se asocia con una mejora en la capacidad de los estudiantes para analizar argumentos y generar contraargumentos de manera reflexiva. Esta evidencia internacional refuerza los hallazgos del presente estudio, en el que se identificó una relación muy fuerte entre ambas variables.

En el contexto nacional, los resultados son consistentes con lo reportado por Quispe y Gamarra (2021), quienes evidenciaron que los estudiantes que participaron en sesiones de debate mostraron mejoras significativas en el análisis, la argumentación lógica y la expresión oral. Del mismo modo, Yactayo y Medina (2022) concluyeron que la implementación de debates guiados favorece la claridad en la exposición de ideas, la formulación de preguntas críticas y la toma de decisiones fundamentadas, resultados que se relacionan directamente con el desarrollo del pensamiento crítico observado en la presente investigación.

En conjunto, estos antecedentes respaldan empíricamente los resultados obtenidos, al evidenciar que la estrategia del debate se encuentra consistentemente asociada al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación primaria, tanto en

contextos internacionales como nacionales, lo que refuerza la validez de los hallazgos del estudio.

4.2 Discusión de resultados respecto al primer objetivo específico

El primer objetivo específico fue identificar el nivel de aplicación de la estrategia del debate en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.P. N.º 10978. Los resultados descriptivos evidenciaron que el 72 % de los estudiantes se ubica en los niveles Inicio y Proceso, tanto a nivel general como en las dimensiones de preparación y comprensión, participación activa y calidad de la argumentación. Este resultado indica que la mayoría de los estudiantes aún se encuentra en una etapa inicial de apropiación de la estrategia del debate.

Estos hallazgos se explican a partir de lo señalado por Crawford (2020) y Kagan (2015), quienes afirman que el dominio del debate como estrategia didáctica requiere un proceso progresivo, especialmente en el nivel primario, donde los estudiantes aún están desarrollando habilidades comunicativas y sociales. Desde el enfoque del aprendizaje dialógico (Aubert et al., 2008), los niveles iniciales reflejan que los estudiantes están en proceso de aprender a participar, argumentar y escuchar de manera equitativa.

Los resultados obtenidos respecto al nivel de aplicación de la estrategia del debate coinciden con los antecedentes de Valverde y Delgado (2024), quienes reportaron que los estudiantes de cuarto y quinto grado presentan inicialmente dificultades en la organización de ideas, la participación activa y el uso de argumentos fundamentados durante los debates escolares, requiriendo un proceso gradual de acompañamiento pedagógico para consolidar estas habilidades. Esta situación es comparable con los hallazgos del presente estudio, donde la mayoría de los estudiantes se ubicó en los niveles Inicio y Proceso en las dimensiones de preparación y comprensión, participación activa y calidad de la argumentación.

De manera similar, Paredes y Mena (2023) evidenciaron que los estudiantes de cuarto grado mejoran progresivamente su capacidad para identificar problemas,

contrastar ideas y expresar desacuerdos con respeto a medida que participan de forma continua en sesiones de debate, lo cual coincide con la distribución de niveles observada en esta investigación, donde solo una proporción reducida de estudiantes alcanzó los niveles Logrado y Destacado.

Asimismo, los resultados guardan relación con el estudio de Sánchez y Torres (2023), quienes identificaron que, en contextos educativos privados, los estudiantes presentan inicialmente un dominio parcial de la estrategia del debate, especialmente en lo referido a la argumentación y la consideración de distintas perspectivas. Este hallazgo se refleja en el presente estudio, donde se evidenció que un alto porcentaje de estudiantes aún requiere orientación docente para participar de manera autónoma y fundamentada en las actividades de debate.

En conjunto, estos antecedentes permiten interpretar que los niveles iniciales y en proceso identificados en la aplicación de la estrategia del debate son consistentes con lo reportado en investigaciones previas, y responden a la naturaleza progresiva del desarrollo de las habilidades comunicativas y argumentativas en estudiantes del nivel primario.

4.3 Discusión de resultados respecto al segundo objetivo específico

El segundo objetivo específico fue identificar el nivel de logro del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.P. N.º 10978. Los resultados muestran que el 68 % de los estudiantes se concentra en los niveles Inicio y Proceso en el pensamiento crítico global, así como en sus dimensiones de análisis, inferencia y evaluación. Este hallazgo evidencia que el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes aún es incipiente.

Desde la perspectiva de Facione (1990), las habilidades de análisis, inferencia y evaluación requieren experiencias pedagógicas sistemáticas para su desarrollo. De manera similar, Paul y Elder (2014) sostienen que el pensamiento crítico se

fortalece gradualmente mediante la práctica reflexiva y la autorregulación del pensamiento. La predominancia de niveles iniciales observada es coherente con estas propuestas teóricas.

Los resultados obtenidos respecto al nivel de logro del pensamiento crítico coinciden con los antecedentes de Huamán y Ríos (2022), quienes identificaron que los estudiantes de cuarto grado presentan dificultades principalmente en la formulación de preguntas críticas, la evaluación de argumentos y la consideración de distintos puntos de vista cuando no han sido expuestos de manera sistemática a estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico. Esta situación se refleja en los hallazgos del presente estudio, donde una proporción mayoritaria de estudiantes se ubicó en los niveles Inicio y Proceso en las dimensiones de análisis, inferencia y evaluación.

De igual manera, los resultados guardan relación con lo reportado por Camargo y Díaz (2023), quienes evidenciaron que los estudiantes de primaria muestran limitaciones para identificar argumentos débiles, justificar sus opiniones y organizar sus ideas de forma coherente en contextos donde el pensamiento crítico no se trabaja de manera constante. Este hallazgo es consistente con los resultados de la presente investigación, en la que se observó que solo un grupo reducido de estudiantes alcanzó los niveles Logrado y Destacado en el pensamiento crítico global y en sus dimensiones cognitivas.

En conjunto, estos antecedentes permiten interpretar que los niveles iniciales y en proceso identificados en el desarrollo del pensamiento crítico responden a la necesidad de una práctica pedagógica continua e intencionada que favorezca la reflexión, el análisis y la evaluación de ideas, aspectos fundamentales del pensamiento crítico en estudiantes del nivel primario.

4.4 Discusión de resultados respecto al tercer objetivo específico

El tercer objetivo específico fue establecer la relación entre la estrategia del debate y las dimensiones del pensamiento crítico: análisis, inferencia y evaluación. Los

resultados mostraron correlaciones positivas fuertes y estadísticamente notables entre las dimensiones de preparación y comprensión y análisis ($\rho = .950$), participación activa e inferencia ($\rho = .918$), así como calidad de la argumentación y evaluación ($\rho = .845$).

Estos resultados confirman que las dimensiones del debate están muy asociadas con las habilidades cognitivas del pensamiento crítico, lo cual se apoya en la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) y en el modelo de pensamiento crítico de Paul y Elder (2006), quienes señalan que la argumentación, el diálogo y la reflexión son elementos clave para el desarrollo del pensamiento crítico.

Los resultados del análisis correlacional muestran relaciones positivas fuertes y estadísticamente importantes entre las dimensiones de la estrategia del debate (preparación y comprensión, participación activa y calidad de la argumentación) y las dimensiones del pensamiento crítico (análisis, inferencia y evaluación). Esto concuerda con los estudios de Ramírez y Córdova (2023), quienes probaron que la participación estructurada en debates ayuda al desarrollo de habilidades cognitivas superiores, en especial en la capacidad de analizar información, formular inferencias y evaluar argumentos de forma reflexiva en estudiantes de educación primaria.

Asimismo, los hallazgos concuerdan con lo reportado por Brown y Ellis (2023), quienes encontraron que la práctica sistemática del debate académico se asocia significativamente con el fortalecimiento del razonamiento crítico, la argumentación fundamentada y la evaluación de distintas perspectivas. En este estudio, la conexión entre preparación y entendimiento del debate y el análisis, participación e inferencia, así como la calidad de la argumentación y la evaluación es fuerte. Esto confirma que el debate es una buena forma de mejorar las habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de primaria.

En conjunto, estos resultados respaldan el tercer objetivo específico del estudio, al demostrar que existe una relación directa y significativa entre la aplicación de la

estrategia del debate y el desarrollo de las dimensiones del pensamiento crítico, evidenciando que a mayor nivel de aplicación del debate, mayor es el desarrollo de las habilidades de análisis, inferencia y evaluación en los estudiantes evaluados.

CONCLUSIONES

Se concluye que existe una relación positiva muy fuerte y estadísticamente significativa entre la estrategia del debate y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.P. N°10978, evidenciada mediante el coeficiente de correlación de Spearman. Los resultados reafirman que el fomento del debate se asocia con un mejor desarrollo del pensamiento crítico, sobre todo en las capacidades de análisis, inferencia y evaluación, lo que apoya la hipótesis inicial.

En cuanto al uso del debate, se observa que muchos estudiantes están comenzando o en desarrollo, lo que sugiere problemas para preparar y entender el tema, participar activamente y argumentar de manera sólida. Esto señala que el debate aún está en sus primeras etapas en clase y necesita apoyo pedagógico constante para establecerse como un método de enseñanza útil.

Respecto al nivel de pensamiento crítico, muchos estudiantes muestran un desarrollo parcial en las habilidades cognitivas de análisis, inferencia y evaluación, situándose principalmente en los niveles de Inicio y Proceso. Aunque un pequeño grupo alcanzó los niveles Logrado y Destacado, los resultados dejan ver la necesidad de reforzar las estrategias pedagógicas que impulsen el razonamiento crítico y la reflexión en la escuela.

Para terminar, existe una relación directa entre la estrategia del debate (preparación, comprensión, participación activa y calidad de la argumentación) y el pensamiento

crítico (análisis, inferencia y evaluación). Los coeficientes de correlación indican que el desarrollo de competencias del debate académico está ligado al fortalecimiento de las habilidades críticas, lo que confirma que el debate es una buena estrategia para promover el pensamiento crítico en estudiantes de primaria.

RECOMENDACIONES

Se aconseja que la I.E.P. N.º10978 impulse la integración gradual y continua del debate en las clases de primaria, sobre todo en cuarto grado, viéndolo como una forma de impulsar el juicio crítico. Para lograrlo, es clave que la escuela cree momentos para planear juntos y apoyar a los profesores, afianzando así el debate como algo común en las aulas.

Se aconseja que los maestros de primaria preparen e implementen debates adaptados a la edad y al desarrollo de sus alumnos, dando prioridad a preparar bien el tema, establecer reglas claras y usar preguntas que ayuden a pensar, deducir y valorar. Igualmente, se sugiere usar métodos de valoración formativa, como rúbricas, para verificar cómo avanzan las habilidades de análisis de los alumnos.

Se sugiere usar el debate poco a poco y de manera constante, empezando por temas que los alumnos conozcan y aumentando poco a poco lo difícil de los argumentos y las preguntas. Esto hará que los alumnos se sientan más seguros al expresar sus ideas, mejoren sus argumentos y fortalezcan su capacidad de juicio crítico de manera continua.

Se aconseja mejorar la formación de los profesores en métodos activos, como el debate, que se centren en el desarrollo del juicio crítico en la primaria. Capacitarse de forma continua permitirá a los profesores hacer mejor su trabajo al guiar el diálogo, promover que todos participen por igual y crear un ambiente de respeto que ayude a reflexionar y aprender de manera útil.

Se recomienda a futuros investigadores ampliar el estudio incorporando diseños metodológicos cuasi experimentales o experimentales que permitan analizar el efecto de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, se sugiere considerar muestras más amplias y diversos contextos educativos, a fin de fortalecer la generalización de los resultados y profundizar en el impacto de esta estrategia pedagógica.

REFERENCIAS

Agurto, H., & Carranza, I. (2012). *Aplicación de estrategias didácticas para mejorar la producción de textos literarios en los niños y niñas del quinto grado de la I.E.16667 del Caserío Vista Hermosa, Distrito de Jamalca, en el 2012* (Tesis de maestría).

Universidad César Vallejo.

Ausubel, D. P. (2002). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.

Browne, M. N., & Keeley, S. M. (2018). *Asking the right questions: A guide to critical thinking* (12th ed.). Pearson Education.

Brown, T., & Ellis, M. (2023). Structured debates as a strategy for developing critical thinking in elementary school students. *Journal of Educational Methods*, 45(2), 135–148.

Camargo, L., & Díaz, E. (2023). Influencia del debate escolar en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primaria. *Revista Peruana de Educación*, 12(1), 90–103.

Crawford, M. L. (2020). *Teaching strategies that promote critical thinking in elementary classrooms*. Rowman & Littlefield.

Ennis, R. H. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities*. University of Illinois.

Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction* (The Delphi Report). American Philosophical Association.

Facione, P. A. (2015). *Critical thinking: What it is and why it counts* (2015 update). Insight Assessment. <https://www.insightassessment.com>

García, M., & Sánchez, J. (2020). Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 189–205.

<https://doi.org/10.6018/rie.426391>

González, R., & Morales, A. (2021). El debate escolar como herramienta didáctica para el pensamiento crítico en primaria. *Revista Latinoamericana de Educación*, 39(1), 55–72.

Halpern, D. F. (2014). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking* (5th ed.). Psychology Press.

Huamán, S., & Ríos, J. (2022). Desarrollo del pensamiento crítico a través de debates dirigidos en primaria. *Horizonte Educativo*, 19(2), 42–58.

Kagan, S. (2015). *Kagan cooperative learning*. Kagan Publishing.

Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development, Volume II: The psychology of moral development*. Harper & Row.

Lipman, M. (2003). *Pensamiento crítico y educación*. Ediciones de la Torre.

Luna, L., & Márquez, A. (2021). El debate como herramienta pedagógica en el aula: estrategias y resultados. *Educación y Futuro*, 45(1), 59–78.

Martínez, L., & Ruiz, C. (2020). El uso del debate en el aula y su efecto en el pensamiento crítico de escolares. *Revista Iberoamericana de Didáctica*, 28(3), 88–104.

Mercado, M. T. (2020). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico mediante el debate escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 84(2), 47–62.

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.

Paul, R., & Elder, L. (2014). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools*. Foundation for Critical Thinking.

Paul, R., & Elder, L. (2019). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life* (4th ed.). Pearson.

Paredes, J., & Mena, T. (2023). Uso del debate como técnica didáctica para el pensamiento crítico en estudiantes de Chiclayo. *Revista Lambayeque Educativa*, 7(2), 20–34.

Perkins, D. (2020). *La escuela inteligente: Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Gedisa.

Quispe, M., & Gamarra, V. (2021). El debate académico como recurso para fomentar el pensamiento crítico en niños de primaria. *Ciencia y Educación*, 17(1), 112–127.

Ramírez, D., & Córdova, H. (2023). Influencia del debate en la formación del pensamiento crítico en estudiantes de Mochumí. *Cuadernos Pedagógicos del Norte*, 5(1), 49–62.

Salazar, P., & Herrera, D. (2022). Impacto de los debates organizados en el pensamiento crítico de estudiantes primarios. *Educación y Sociedad*, 33(4), 211–225.

Sánchez, L., & Torres, M. (2023). Estrategias de debate y pensamiento crítico en estudiantes de Ferreñafe. *Revista Educación y Práctica*, 10(1), 85–97.

Santos, M. (2022). Aplicación del debate escolar como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias comunicativas y pensamiento crítico. *Revista Docente y Sociedad*, 14(3), 102–118.

UNESCO. (2021). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Valverde, C., & Delgado, A. (2024). Debates escolares y pensamiento crítico en zonas rurales: una experiencia en Cajamarca. *Revista de Innovación Educativa*, 11(2), 33–49.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Yactayo, R., & Medina, F. (2022). El impacto de la estrategia del debate escolar en el pensamiento crítico de estudiantes trujillanos. *Educación Integral*, 15(3), 60–76.

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias*.

Graó.

Zárate, L. M. (2019). *Metodologías activas en la educación primaria: el debate como estrategia para el aprendizaje significativo*.

Editorial Académica Española.

Zúñiga, C., & Arévalo, F. (2021). Estrategias de enseñanza para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de primaria. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 9(2), 45–63.

<https://revistas.uned.edu/index.php/ried>

ANEXOS

Anexo 1

Título: Influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del 4° de la I.E.P N°10978

Problema	Objetivos	Variables	Dimensiones	Indicadores	Metodología
¿Cómo influye la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 4° de la I.E.P. N.° 10978?	General Determinar la influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 4° de la I.E.P. N.° 10978.	Variable 1 Estrategia del debate	Preparación y comprensión	Comprende el tema del debate; organiza ideas de manera coherente; utiliza información relevante.	Enfoque de la Investigación Cuantitativa
	Específicos Identificar el nivel de aplicación de la estrategia del debate en los estudiantes del 4° de la I.E.P. N° 10978.	Variable 2	Participación activa	Participa de manera respetuosa; respeta turnos; escucha a sus compañeros; fomenta la participación.	Tipo de Investigación Básica
			Calidad de la argumentación	Presenta argumentos claros; sustenta ideas con razones; mantiene coherencia y pertinencia.	Nivel de la investigación Correlacional
			Análisis	Identifica ideas principales; diferencia hechos de opiniones; organiza información	Diseño de la investigación No experimental Transversal
					Método de investigación Descriptivo .Deductivo

<p>Identificar el nivel de logro del pensamiento crítico en los estudiantes del 4° de la I.E.P. N° 10978.</p>	<p>Inferencia</p>	<p>Formula conclusiones; realiza predicciones; justifica sus ideas.</p>	<p>Población de estudio 25 estudiantes</p>
<p>Establecer la relación entre la estrategia del debate y las dimensiones del pensamiento crítico (análisis, inferencia y evaluación) en los estudiantes del 4° de la I.E.P. N° 10978.</p>	<p>Evaluación</p>	<p>Evalúa argumentos; considera diferentes puntos de vista; sustenta opiniones con evidencia.</p>	<p>Muestra de estudio 4° - 25 estudiantes Muestreo No probabilístico Instrumento Rúbrica</p>

INSTRUMENTO: RÚBRICA PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Estimado Docente:

A continuación, se presenta una rúbrica que le permitirá evaluar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes de cuarto grado, en el marco de las actividades de debate implementadas en el aula.

Esta rúbrica está organizada en tres dimensiones: **Análisis, Inferencia** y **Evaluación**, cada una con sus respectivos indicadores y cuatro niveles de logro: **Inicio, Proceso, Logrado** y **Destacado**.

Seleccione el nivel que mejor describa el desempeño observado en cada estudiante y marque con un aspa (x) según los criterios establecidos.

El puntaje obtenido permitirá valorar el progreso individual y colectivo en el desarrollo del pensamiento crítico como parte de la estrategia pedagógica del debate.

Le agradecemos su colaboración rigurosa y objetiva en la aplicación de este instrumento.

Datos del estudiante

Nombres y apellidos:.....

Grado y sección:.....

Fecha de aplicación:.....

Docente

evaluador:.....

DIMENSIONES	NIVEL 1 INICIO	NIVEL 2 PROCESO	NIVEL 3 LOGRADO	NIVEL 4 DESTACADO
ANÁLISIS	No identifica ideas relevantes, ni diferencia hechos de opiniones.	Reconoce algunas ideas, pero de forma superficial o incompleta, puede diferenciar hechos de opiniones con apoyo.	Identifica ideas principales con claridad. Distingue hechos de opiniones con mínima ayuda.	Identifica y organiza claramente ideas principales y secundarias. Diferencia hechos y opiniones con autonomía.

INFERENCIA	No formula conclusiones o son incorrectas, ni realiza predicciones o son poco coherentes.	Formula conclusiones simples con ayuda. Realiza predicciones simples con poca justificación.	Formula conclusiones razonables de forma independiente. Realiza predicciones con justificación adecuada.	Formula conclusiones claras, lógicas y bien fundamentadas. Realiza predicciones precisas y justificadas críticamente.
EVALUACIÓN	No evalúa argumentos ni justifica opiniones, ni considera diferentes puntos de vista.	Emite juicios con fundamentos débiles o poco claros. Considera otros puntos de vista de forma superficial.	Evalúa argumentos con lógica y justifica su opinión adecuadamente. Reconoce y valora otros puntos de vista	Analiza críticamente los argumentos propios y ajenos. Valora con profundidad diversos puntos de vista y sustenta con evidencia sólida.

Rango de puntaje	Nivel alcanzado
3- 4	Inicio
5 - 7	Proceso
8 - 10	Logrado
11 - 12	Destacado

DIMENSIÓN	Registro de evaluación
	Puntaje asignado (1 al 4)
Análisis	
Inferencia	
Evaluación	
Puntaje Total	

INSTRUMENTO: RÚBRICA PARA EL DEBATE

Estimado Docente:

Esta rúbrica permite evaluar la participación de los estudiantes en la estrategia del debate, como parte del estudio titulado: *“Influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 4° grado de la I.E. ‘Innova Kinder School’”*.

Se consideran tres dimensiones: **Preparación y comprensión, participación activa y calidad de la argumentación.**

Por favor, marque el nivel de logro que mejor represente el desempeño del estudiante en cada dimensión, según los criterios establecidos.

Datos del estudiante

Nombres y apellidos:..... Grado y sección:.....

Fecha de aplicación:..... **Docente**

evaluador:.....

DIMENSIONES	NIVEL 1 INICIO	NIVEL 2 PROCESO	NIVEL 3 LOGRADO	NIVEL 4
Preparación y comprensión	No comprende el tema ni organiza ideas para el debate.	Comprende parcialmente el tema y organiza ideas básicas.	Comprende el tema y organiza ideas claras y relevantes.	Comprende profundamente el tema y organiza ideas claras, relevantes y fundamentadas.
Participación activa	No participa o interrumpe sin respetar turnos.	Participa ocasionalmente y respeta turnos con recordatorios.	Participa activamente, respeta turnos y escucha atentamente.	Participa con liderazgo, respeta turnos y fomenta la participación de otros.

Calidad de la argumentación	Emite ideas sin fundamento ni relación con el tema.	Presenta ideas simples y poco fundamentadas.	Emite argumentos claros, coherentes y fundamentados.	Expone argumentos sólidos, creativos y bien fundamentados. críticos, y bien
------------------------------------	---	--	--	---

Interpretación del puntaje total que tiene como máximo 12

<i>Puntaje total</i>	<i>Nivel general</i>
<i>3 - 4</i>	<i>Inicio</i>
<i>5 - 7</i>	<i>Proceso</i>
<i>8 - 10</i>	<i>Logrado</i>
<i>11 - 12</i>	<i>Destacado</i>

DIMENSIÓN	Registro de evaluación
	Puntaje asignado (1 al 4)
Preparación y comprensión	
Participación activa	
Calidad de la argumentación	
Puntaje Total	



ANEXO N° 5 INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

1.	NOMBRE DEL JUEZ	DECCY AYDEE MENDIZ TOCTO
2.	PROFESIÓN	DOCENTE
	ESPECIALIDAD	EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO
	GRADO ACADÉMICO	DOCTORA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN
	EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)	20 AÑOS EN EL SECTOR EDUCACIÓN
	CARGO	ESPECIALISTA DE LA UGEL BAGUA
3.	Título de la Investigación: “Influencia de la estrategia del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del 4° DE LA I.E.P 10978”	
4.	DATOS DE LAS TESISISTAS	
4.1	NOMBRES Y APELLIDOS	Bach. Bach. Ana María Barrios Carlos Bach. Roxana Brigitte Salas Calderón
4.2	ESCUELA PROFESIONAL Y ESPECIALIDAD	Educación Primaria
5.	INSTRUMENTO EVALUADO	1. Guía de Entrevista () 2. Cuestionario a alumnos () 3. Lista de Cotejo () 4. Rúbrica (X)
6.	OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO	<u>GENERAL</u> Identificar el nivel de progreso del pensamiento crítico y de la estrategia del debate de los estudiantes del 4° DE LA I.E.P 10978” <u>ESPECÍFICOS:</u> 1. Reconocer el nivel de progreso del pensamiento crítico en sus dimensiones análisis, inferencia y evaluación de los estudiantes del 4° DE LA I.E.P 10978”.

2. Reconocer el nivel de progreso de la estrategia del debate en sus dimensiones Preparación y comprensión, participación activa y calidad de la argumentación de los estudiantes del 4° DE LA I.E.P 10978”

A continuación, se le presentan los indicadores de cada nivel de la rúbrica para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “SI” si está de CORRECTO o en “NO” si está en INCORRECTO. SI FUERA EL CASO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS OBSERVACIONES

VARIABLE: PENSAMIENTO CRÍTICO					
CRITERO	NIVEL		SI	NO	OBSERVACIÓN
ANÁLISIS	INICIO	No identifica ideas relevantes, ni diferencia hechos de opiniones.	x		
	PROCESO	Reconoce algunas ideas, pero de forma superficial o incompleta, puede diferenciar hechos de opiniones con apoyo.	x		
	LOGRADO	Identifica ideas principales con claridad. Distingue hechos de opiniones con mínima ayuda.	x		
	DESTACADO	Identifica y organiza claramente ideas principales y secundarias. Diferencia hechos y opiniones con autonomía.	x		
INFERENCIA	INICIO	No formula conclusiones o son incorrectas, ni realiza predicciones o son poco coherentes.	x		
	PROCESO	Formula conclusiones simples con ayuda. Realiza predicciones simples con poca justificación.	x		
	LOGRADO	Formula conclusiones razonables de forma			

		independiente. Realiza predicciones con justificación adecuada.	x		
	DESTACADO	Formula conclusiones claras, lógicas y bien fundamentadas. Realiza predicciones precisas y justificadas críticamente.	x		
EVALUACIÓN	INICIO	No evalúa argumentos ni justifica opiniones, ni considera diferentes puntos de vista.	x		
	PROCESO	Emite juicios con fundamentos débiles o poco claros. Considera otros puntos de vista de forma superficial.	x		
	LOGRADO	Evalúa argumentos con lógica y justifica su opinión adecuadamente. Reconoce y valora otros puntos de vista	x		
	DESTACADO	Analiza críticamente los argumentos propios y ajenos. Valora con profundidad diversos puntos de vista y sustenta con evidencia sólida.	x		

VARIABLE: EL DEBATE					
CRITERO	NIVEL		SI	NO	OBSERVACIÓN
Preparación y comprensión	INICIO	No comprende el tema ni organiza ideas para el debate.	x		
	PROCESO	Comprende parcialmente el tema y organiza ideas básicas.	x		
	LOGRADO	Comprende el tema y organiza ideas claras y relevantes.	x		
	DESTACADO	Comprende profundamente el tema y			

		organiza ideas claras, relevantes y fundamentadas.	x		
Participación activa	INICIO	No participa o interrumpe sin respetar turnos.	x		
	PROCESO	Participa ocasionalmente y respeta turnos con recordatorios.	x		
	LOGRADO	Participa activamente, respeta turnos y escucha atentamente.	x		
	DESTACADO	Participa con liderazgo, respeta turnos y fomenta la participación de otros.	x		
Calidad de la argumentación	INICIO	Emite ideas sin fundamento ni relación con el tema.	x		
	PROCESO	Presenta ideas simples y poco fundamentadas.	x		
	LOGRADO	Emite argumentos claros, coherentes y fundamentados.	x		
	DESTACADO	Expone argumentos sólidos, críticos, creativos y bien fundamentados.	x		



Deccy Aydee Mendiz Tocto
 DRA. ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN
 D.N.I. Nº 18114860

Evidencias

*Resultado2 [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado
 Correlaciones no paramétricas
 Título
 Notas
 Correlaciones

```
NONPAR CORR
/VARIABLES=V1 V2
/PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG FULL
/MISSING=FAIRWISE.
```

Correlaciones no paramétricas

Correlaciones

Rho de Spearman	Estrategia de debate	Coefficiente de correlación	Estrategia de debate	V2
			1,000	,947**
		Sig. (bilateral)	.	<.001
		N	25	25
	V2	Coefficiente de correlación	,947**	1,000
		Sig. (bilateral)	<.001	.
		N	25	25

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

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ACTIVADO

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado
 Correlaciones no paramétricas
 Título
 Notas
 Correlaciones
 Registro
 Correlaciones no paramétricas
 Título
 Notas
 Correlaciones
 Registro
 Correlaciones no paramétricas
 Título
 Notas
 Correlaciones

```
NONPAR CORR
/VARIABLES=D2 DD2
/PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG FULL
/MISSING=FAIRWISE.
```

Correlaciones no paramétricas

Correlaciones

Rho de Spearman	Preparación y comprensión	Coefficiente de correlación	Preparación y comprensión	Análisis
			1,000	,950**
		Sig. (bilateral)	.	<.001
		N	25	25
	Análisis	Coefficiente de correlación	,950**	1,000
		Sig. (bilateral)	<.001	.
		N	25	25

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

Correlaciones no paramétricas

Correlaciones

Rho de Spearman	Inferencia	Coefficiente de correlación	Inferencia	Participación activa
			1,000	,918**
		Sig. (bilateral)	.	<.001
		N	25	25
	Participación activa	Coefficiente de correlación	,918**	1,000
		Sig. (bilateral)	<.001	.

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ACTIVADO

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado

- Registro
- Correlaciones no paramétricas
 - Título
 - Notas
 - Correlaciones
- Registro
- Correlaciones no paramétricas
 - Título
 - Notas
 - Correlaciones
- Registro
- Correlaciones no paramétricas
 - Título
 - Notas
 - Correlaciones
- Registro
- Correlaciones no paramétricas
 - Título
 - Notas
 - Correlaciones

	N	25	25
Participación activa	Coefficiente de correlación	.918**	1,000
	Sig. (bilateral)	<.001	.
	N	25	25

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

NONPAR CORR
 /VARIABLES=DD3 D3
 /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG FULL
 /MISSING=PAIRWISE.

➔ **Correlaciones no paramétricas**

Correlaciones

Rho de Spearman	Calidad de la argumentación	Coefficiente de correlación	Calidad de la argumentación n	Evaluación
			1,000	.845**
		Sig. (bilateral)	.	<.001
		N	25	25
	Evaluación	Coefficiente de correlación	.845**	1,000
		Sig. (bilateral)	<.001	.
		N	25	25

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

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ACTIVADO