

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**“Programa educativo para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes
en formación policial Reque región Lambayeque 2022”**

PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en Ciencias de la Educación

Autora:

M. Sc. Rojas Ramos, Elena Noemi

Asesora:

Dra. María del Pilar Fernández Célis

**Lambayeque-Perú
05-02 -2026**

“Programa educativo para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes
en formación policial Reque región Lambayeque 2022”

Presentada para obtener el Grado Académico de Doctora en Ciencias de la
Educación.



Elena Noemi Rojas Ramos
Investigadora



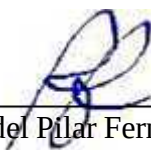
Dra. Graciela Vera Carpio
Presidente



Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
Secretario



Dra. María Elena Segura Solano
Vocal



Dra. María del Pilar Fernández Celis
Asesora

ACTA DE SUSTENTACIÓN



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



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°133-2026

Siendo las 16:00 horas, del día 5 de febrero de 2026, mediante la modalidad online, en la plataforma Google meet, en el siguiente enlace: <https://meet.google.com/izk-covw-weg>, por mandato de la Resolución N°0191-2026-D-FACHSE de fecha 27 de enero de 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N°1842-2022-V-D-FACHSE de fecha 13 de octubre de 2022 y su modificatoria la Resolución N°0281-2023-V-D-FACHSE de fecha 20 de febrero de 2023; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. Graciela Vera Carpio.
Secretario(a)	: Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos.
Vocal	: Dra. María Elena Segura Solano.
Asesor(es)	: Dra. María del Pilar Fernández Celis.

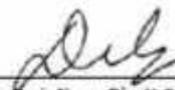


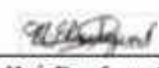
Con la finalidad de evaluar la(e) Tesis titulada(o): "PROGRAMA EDUCATIVO PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES EN FORMACIÓN POLICIAL REQUE REGIÓN LAMBAYEQUE 2022". Presentada por ELENA NOEMI ROJAS RAMOS para obtener el Grado Académico de Doctora en Ciencias de la Educación.

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

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, obteniendo el calificativo de 18 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de MUY BUENO. Siendo las 17:00 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. Graciela Vera Carpio
PRESIDENTE(A)


Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
SECRETARIO(A)


Dra. María Elena Segura Solano
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N°184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 209, 320, 449, 548 o 660 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°383-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N°403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, María del Pilar Fernández Celis; usuario revisor de tesis ☒ / trabajo de suficiencia profesional ☐ y/o trabajo académico ☐.

Titulado: “Programa educativo para desarrollar el pensamiento crítico de estudiantes en formación policial Reque región Lambayeque 2022”.

Cuya autora es, M. Sc. Rojas Ramos, Elena Noemi, con DNI N° 16693094; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 14%, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

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

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

Lambayeque, 18 de agosto de 2025.



Dra. María del Pilar Fernández Celis
DNI N° 17525733
Asesora

Adjunta:
Resumen del Reporte automatizado de similitudes
Recibo Digital

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

Programa Educativo para desarrollar el Pensamiento Crítico
de estudiantes en formación policial Reque Región
Lambayeque 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%	14%	%	%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	7%
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
3	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	normasapa.in Fuente de Internet	1%
5	bibliotecas.duoc.cl Fuente de Internet	<1%
6	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	francymarisol.blogspot.com Fuente de Internet	<1%
8	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1%


Dra. María del Pilar Fernández Celis
Asesora
DNI 17525733

9	www.gimnasiovirtual.edu.co Fuente de Internet	<1 %
10	direddoc.pnp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
11	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
12	www.pj.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
13	cfd.duoc.cl Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	view.genially.com Fuente de Internet	<1 %
16	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
17	neuro-class.com Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.uti.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
19	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
20	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %


 Dra. María del Pilar Fernández Celis
 Asesora
 DNI 17525733

33	repositorio.unife.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
34	ciencia.lasalle.edu.co Fuente de Internet	<1 %
35	espacio.digital.upel.edu.ve Fuente de Internet	<1 %
36	repositorio.umch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
37	www.keyfora.com Fuente de Internet	<1 %


Dra. María del Pilar Fernández Cellis
Asesora
DNI 17525733

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo

RECIBO DIGITAL DE TURNITIN



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: Elena Noemi Rojas Ramos
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Programa Educativo para desarrollar el Pensamiento Crítico d...
Nombre del archivo: 1._ROJAS_PRUEBA_12_5SETIEMB.docx
Tamaño del archivo: 19.01M
Total páginas: 143
Total de palabras: 26,567
Total de caracteres: 164,925
Fecha de entrega: 18-sept-2025 12:01a.m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2754425613




Dra. María del Pilar Fernández Celis
Asesora
DNI 17525733

DEDICATORIA

A mis seres queridos que
gracias a Dios tengo hoy.

AGRADECIMIENTOS

A mi asesora y a todos a quienes me motivaron para culminar esta meta.

ÍNDICE

ACTA DE SUSTENTACIÓN.....	iii
CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD	iv
INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN.....	v
RECIBO DIGITAL DE TURNITIN	viii
DEDICATORIA.....	ix
AGRADECIMIENTOS.....	x
ÍNDICE	xi
ÍNDICE DE TABLAS.....	xiii
ÍNDICE DE FIGURAS	xiv
RESUMEN	15
ABSTRACT	16
INTRODUCCIÓN.....	17
Capítulo I: DISEÑO TEÓRICO	22
1.1 Estado del Arte.....	22
1.2 Bases epistemológicas.....	24
1.3 Antecedentes	24
1.4 Bases teórico científicas.....	26
1.4.1 Enfoque por competencias de Tobón	26
1.4.2 Teoría Sociocultural de Vygotsky	27
1.4.3 Estrategia de enseñanza de Boisvert	28
1.5 Bases conceptuales	29
1.5.1 Variable pensamiento crítico.....	29
1.5.2 Variable programa educativo	29
Capítulo II: DISEÑO METODOLÓGICO	31
2.1 Diseño de contrastación de hipótesis	31
2.2 Población y muestra.....	31
2.3 Población	31
2.4 Muestra	32
2.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.....	32
2.6 Instrumentos de la investigación.....	32

2.7	Validez y confiabilidad del instrumento	32
2.8	Procedimientos y métodos de análisis estadístico.....	33
2.9	Aspectos éticos	33
Capítulo III RESULTADOS.....		34
Capítulo IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS		37
Capítulo V: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....		39
CONCLUSIONES.....		47
RECOMENDACIONES.....		48
REFERENCIAS		49
ANEXOS.....		56
Anexo 1 Operacionalización de variables.....		57
Anexo 2 Autorización para la investigación		59
Anexo 3 Instrumento de investigación.....		60
Anexo 4 Matriz de valoración general y por dimensiones del cuestionario		62
Anexo 5 Certificados de validez del cuestionario de pensamiento crítico CPC 2.....		63
Anexo 6 Etapas de la estrategia de enseñanza de Boisvert para desarrollar el pensamiento crítico aplicadas a sesiones de la Unidad Didáctica de Comunicación.....		83
Anexo 7 Secuencia didáctica		84
Anexo 8 Sesiones del programa para desarrollar el pensamiento crítico		85
Anexo 9 Instrumentos para evaluar las actividades desarrolladas individualmente		128
Anexo 10 Estrategias didácticas del programa educativo.....		131
Anexo 11 Validación de la propuesta educativa por juicio de expertos		141

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Pensamiento crítico en estudiantes del I periodo, 2022-I EESTP PNP CH	34
Tabla 2 Dimensión sustantiva del pensamiento crítico en estudiantes del I periodo, 2022-I de la EESTP PNP CH	35
Tabla 3 Dimensión dialógica del pensamiento crítico en estudiantes del I periodo, 2022-I de la EESTP PNP CH	36

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Gráfica del pensamiento crítico en estudiantes del I periodo, 2022-I de la EESTP PNP CH	34
Figura 2 Gráfica de la dimensión sustantiva del pensamiento crítico en estudiantes del I periodo, 2022-I de la EESTP PNP CH.....	35
Figura 3 Gráfica de la dimensión dialógica del pensamiento crítico en estudiantes del I periodo, 2022-I de la EESTP PNP CH	36
Figura 4 Gráfica de la propuesta educativa.....	43

RESUMEN

En atención al compromiso con la educación superior técnica profesional policial de calidad en nuestra región, se observa en estudiantes en formación policial deficiencias en el desarrollo de pensamiento crítico generadas por la inadecuada implementación de estrategias didácticas que además limitan su aprendizaje y desempeños en habilidades comunicativas básicas. Para abordar esta problemática, el propósito de la investigación fue proponer un programa educativo para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes del I periodo de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP de Chiclayo, 2022. Se empleó una metodología cuantitativa, complementada de un nivel descriptivo propositivo y diseño no experimental, se contó con una población de 220 discentes, la muestra estuvo constituida por 190 estudiantes en formación policial del primer periodo académico 2022-I, a quienes se les aplicó el cuestionario CPC 2 de Santuiste et al. (2001) que contuvo indicadores de la dimensión dialógica y sustantiva del pensamiento crítico. En cuanto a los resultados se conoció que 54,21% de los estudiantes se ubicó en nivel deficiente el desarrollo en su pensamiento crítico. Se concluyó que se logró proponer un programa educativo basado en el enfoque por competencias de Tobón, la teoría Sociocultural de Vygotsky y la estrategia de Boisvert para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes del I periodo de la EESTP PNP CH, 2022.

Palabras claves: Pensamiento crítico, Programa educativo.

ABSTRACT

In line with the commitment to high-quality technical professional police education in our region, deficiencies have been observed among police cadets in the development of critical thinking. These shortcomings stem from the inadequate implementation of didactic strategies, which in turn hinder both their learning and performance in basic communication skills. To address this issue, the purpose of the research was to propose an Educational program to develop Critical thinking in students during the first academic term at the Technical Professional Higher Education School of the National Police of Peru in Chiclayo, 2022. A quantitative methodology was employed, supported by a descriptive-propositional level and a non-experimental design. The study involved a population of 220 students, with a sample of 190 first-term cadets from the 2022-I academic period. These students were assessed using the CPC 2 questionnaire by Santuiste et al. (2001), which included indicators for both the dialogical and substantive dimensions of Critical thinking. The results showed that 54.21% of the students demonstrated a deficient level in the development of their Critical thinking. It was concluded that it was possible to propose an Educational program grounded in Tobon's competency-based approach, Vygotsky's Sociocultural Theory, and Boisvert's strategy to foster the development of Critical thinking among first-term students at the EESTP PNP CH, 2022.

Keywords:

Critical thinking, Educational program.

INTRODUCCIÓN

La creciente demanda de mejorar estándares de calidad y la consolidación pendiente de una educación humanista en el plano educativo superior, repercute sobre la formación profesional de educandos con el impulso de competencias de orden superior, las cuales servirán para resolver problemas del mundo globalizado. Una competencia de gran repercusión, es el pensamiento crítico (en adelante, PC), dada la valoración de habilidades generadas y su nexo con el perfil de todo estudiante en su carrera profesional, Cangalaya (2020). A pesar de, la importancia que ostenta este pensamiento no logra alcanzar niveles esperados de concreción.

Esta realidad coloca al PC como competencia insustituible, así según el último informe del BID (Abizanda et al., 2022) enunció que las pérdidas de aprendizaje causadas por la pandemia, podrán ser atendidas en Latinoamérica con el fomento de cuatro habilidades clave, siendo el PC una de ellas. Es importante notar que la UNESCO (2020), en el análisis de 17 currículos de naciones latinoamericanas, incluido el Perú, con un 90% de aproximación situó el concepto de PC, dado que su práctica atiende la urgente formación de actores para la ciudadanía mundial y el crecimiento sostenido del mundo. Sin embargo, a pesar de las alertas que reiteran su pendiente mejora, a nivel internacional, en una publicación de OCDE, Van Dame y Zahner (2022) encontraron que exhibían competencia en este pensamiento solamente el 45% del estudiantado universitario en su mayoría norteamericano. Siguiendo la misma línea, la investigación de Amaya et al. (2024) reportó que el 95% de estudiantes universitarios colombianos se ubicaron en el nivel bajo de PC.

De esta manera, lograr el desarrollo del PC, aparece con gran repercusión como problema imperante en nuestro continente, donde la educación influenciada por el Capitalismo, genera estudiantes habituados a la Escuela Tradicional, para luego pasar a ser ciudadanos acríticos desprovistos de reflexión acerca de su entorno.

Por lo descrito, en el Perú la mejora del PC en el nivel superior, involucra también, a los Institutos de Educación Superior y Escuelas de Educación Superior de nuestro país. Así, en la investigación cuantitativa descriptiva Guarnizo (2022) publicó que el 54,1% de estudiantes de pregrado de la Escuela de Formación Policial en Chiclayo obtuvo nivel bajo en PC. A pesar que, ya se sostuvo el imperativo de fomentar el PC y emplear Pedagogía

Crítica para fijar la resignificación de la calidad educativa superior técnica desde la óptica emancipatoria (SINEACE,2015).

Se conoce que existen diversas opciones para fomentar el PC, una de ellas, es a través de programas educativos, a nivel nacional, un estudio realizado en una universidad piurana con estudiantes del primer ciclo de Derecho, demostró que el Programa Educativo Peripato, contextualizado en la asignatura de Filosofía desarrolló significativamente el PC (Vergara et al, 2023).

Así, la presente investigación se ubicó en la Costa del Perú, en la Escuela de Educación Superior Técnico Policial CH localizada en el distrito de Reque, provincia de Chiclayo, Región Lambayeque, Carretera Kilómetro 18 de Chiclayo-Reque-Puerto Eten, Asentamiento Las Delicias de Reque. La cual cuenta con un área de 8,023.21 m² inscrita en Partida Registral N°11347137. Esta institución superior se establece por la Comandancia General de la PNP, con Resolución N°715-2019-CG PNP/ENFPP, Lima, 14 de noviembre de 2019, cuando se aprueba su creación, con eficacia anticipada del 29 de octubre de 1983, iniciando su funcionamiento como única sede en nuestra región Lambayeque.

Pasó a convertirse en una de las veinte sedes dependientes de la Escuela Nacional de Formación Profesional Policial – Segunda Dirección Territorial de la PNP, que actualmente se encuentra incluida en el Plan de Implementación EESTP PNP (2021), y para la cual deberá ampliarse su infraestructura y equipamiento, según D.S. N°018-2019-IN. La mencionada Escuela Superior está encargada de formar profesionales en el ámbito policial, futuros policías custodios de la ley y el orden social, a través de sus dos especialidades: Investigación Criminal y Orden y Seguridad.

En su misión institucional declara ser una entidad académica que forma profesionales en el ámbito policial, con valores morales y éticos, con perfil humanista, democrático y protector de los derechos humanos; que serán incorporados a las actividades educativas y productivas de la nación propiciando un aprendizaje innovador y una constante actualización científica y tecnológica acorde con una educación moderna.

A la vez, su visión institucional está orientada a fomentar servicios educativos de calidad y brindar formación integral a sus estudiantes, impulsando valores democráticos,

como líderes críticos con principios de identidad social, interculturalidad e inclusión y como profesionales investigadores e innovadores.

Otro aspecto a mencionar es que se contempla mejorar continuamente el perfil de egreso del futuro técnico policial, en cuanto a la obtención del respectivo título de Técnico en Ciencias Administrativas y Policiales, se realiza mediante examen de Suficiencia Profesional conforme a los lineamientos de la ENFPP y normas del Ministerio de Educación.

Es importante señalar que esta institución entre sus proyecciones contempla cumplir en un mediano plazo con los estándares de calidad educativa vigentes y acreditación bajo la normativa de SINEACE.

En el contexto educativo de esta Escuela de Formación Superior Policial, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la unidad didáctica de Comunicación se observó limitaciones en torno al progreso del PC en discentes del primer periodo. Lo cual se manifestó en dificultades en la formulación de conclusiones en trabajos realizados en clase, argumentar adecuadamente las razones al adoptar o rechazar una tesis en forma oral y escrita, fundamentar por escrito su posición en relación a una temática vinculada a su entorno, analizar apropiadamente un asunto o problemática considerando puntos de vista diferentes al propio al abordar posibles soluciones y evaluar la información que se emplea para los trabajos académicos.

Las falencias anteriores se deben en parte a deficiencias que provienen de la educación básica y también a una serie de factores por parte de los docentes como la enseñanza mecanizada y tradicional, así como por el insuficiente manejo de estrategias para fortalecer el PC. Todo lo descrito ocasiona que no se incremente el aprendizaje autónomo en los estudiantes al no emplear estrategias de aprendizaje que ejerciten adecuadamente este pensamiento.

La necesidad del ejercicio del PC en estudiantes en formación superior policial cobra importancia no solo en el entorno educativo sino también frente al escenario de sus funciones policiales en las que es vital pensar críticamente desde los principios de comunicación efectiva como líderes reflexivos que toman decisiones pertinentes según las diversas situaciones que como representantes de la ley y el orden estén llamados a servir

profesionalmente. Incluso se resalta al observar la estructura del Perfil Policial Peruano que el PC, se consigna como la segunda de siete competencias genéricas a impulsar y evaluar constantemente en el ámbito pedagógico y posteriormente en el cumplimiento de sus funciones tácticas y administrativas policiales (MININTER, 2021).

Además, la propuesta tuvo un impacto social, al desarrollar dimensiones de PC a través de un programa educativo donde se ensayaron estrategias valiosas para la mejora de la cognición en estudiantes de nivel superior técnico.

En consecuencia, de lo descrito el objeto de estudio del informe se ubica en el proceso docente-educativo con campo de acción en el pensamiento crítico sobre el cual se propone un programa educativo contextualizado en la Unidad Didáctica de Comunicación, para desarrollar el PC en estudiantes del I periodo de la EESTP PNP CH.

A partir del análisis presentado, el problema fue ¿De qué manera la propuesta de un programa educativo desarrollará el pensamiento crítico en estudiantes del I periodo de la EESTP PNP CH, Reque 2022?

Desde el plano del problema la Hipótesis a demostrar fue: H₀: la propuesta de un programa educativo basado en el enfoque por competencias de Tobón, la teoría Sociocultural de Vygotsky y la estrategia de Boisvert no favorece desarrollar el PC en estudiantes del I periodo de la EESTP PNP CH, Reque 2022; y H₁: la propuesta de un programa educativo basado en el enfoque por competencias de Tobón, la teoría Sociocultural de Vygotsky y la estrategia de Boisvert favorece desarrollar el PC en estudiantes del I periodo de la EESTP PNP CH, Reque 2022.

La investigación asumió como Objetivo Principal, proponer un programa educativo basado en el enfoque por competencias de Tobón, la teoría Sociocultural de Vygotsky y la estrategia de Boisvert para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes del I periodo de la EESTP PNP CH, Reque 2022. Así mismo, los Objetivos Específicos fueron: Elaborar un diagnóstico a través de un cuestionario del nivel de pensamiento crítico en estudiantes del I periodo de la EESTP PNP CH, Reque 2022; Fundamentar teóricamente el programa Educativo para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes del I Periodo de la EESTP PNP CH, Reque 2022; Diseñar un programa educativo para desarrollar el pensamiento

crítico en estudiantes del I periodo de la EESTP PNP CH, Reque 2022 y validar la propuesta del programa educativo para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes del I periodo de la EESTP PNP CH, Reque 2022.

Para concretar los objetivos anteriormente mencionados se diseñó con enfoque cuantitativo un proceso de investigación descriptivo proyectivo de tipo no experimental.

La justificación práctica del estudio se respalda con la propuesta de un programa que comprende estrategias didácticas pertinentes para superar carencias en PC, mientras que para la justificación metodológica se empleó un instrumento que diagnosticó el nivel de la variable dependiente y la justificación socio-educativa se enmarca en mejorar el perfil profesional de los estudiantes en formación policial.

Por ello, se manifiesta que las razones que han orientado el presente estudio toman como base tres perspectivas: la primera responde a un interés personal por mejorar esta competencia que brinda grandes beneficios para estudiantes de cualquier nivel, la segunda es de índole profesional a fin de brindar dentro de la práctica docente estrategias y recursos que favorezcan la apropiación del PC y la tercera se relaciona con asumir la formación integral de profesionales en educación superior técnica.

La relevancia de la investigación recae en que se valida la continuidad de gestar y perfeccionar programas dirigidos a fomentar el rol que todo estudiante debe asumir como pensador crítico, tal propuesta fue considerada por expertos como viable para su puesta en marcha en la Educación Superior Técnico Policial.

En cuanto a las limitaciones del estudio se dieron en torno al tiempo para seleccionar y validar el instrumento de diagnóstico del PC, así como para diseñar pormenorizadamente el programa educativo propuesto.

El contenido de este informe está integrado como se expone: en el Capítulo I, se ubican las teorías y fundamentos relacionados con el objeto de estudio, en el Capítulo II, se detallan métodos, técnicas e instrumentos de investigación, en el Capítulo III, se incluyen resultados, en el Capítulo IV se enuncia la discusión, en el Capítulo V, se da a conocer la propuesta para la mejora del problema diagnosticado y finalmente se consignan conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

Capítulo I: DISEÑO TEÓRICO

En este apartado se describieron los principales sustentos del estudio, se abordó antecedentes, bases epistemológicas, teóricas y conceptuales relacionadas con el problema de estudio.

1.1 Estado del Arte

Para asumir con efectiva responsabilidad los retos de una sociedad cambiante, la formación integral de estudiantes en educación superior aún debe ampliar su compromiso con el desarrollo de actitudes críticas en los futuros profesionales. Formar desde lo crítico, requiere de la intervención de diversos actores que con propuestas estratégicas busquen mejorar las prácticas educativas que se orientan en las aulas a fin de dotar a los estudiantes de nivel superior las competencias necesarias para ser agentes de transformación en las esferas social, personal y educativa (Henríquez et al.,2019). Más aún cuando no se aprecia un alto nivel de disposición o apertura hacia este pensamiento y el requerimiento de programas educativos que se ocupen de fomentarlo es apremiante (López et al.,2022).

A partir de lo citado, se elaboró mediante análisis documental una revisión de diversos artículos científicos para identificar de qué forma se estimula el pensamiento crítico a nivel superior, de esta manera, se detalló qué estrategias didácticas se articulan en programas enfocados al pensamiento crítico a fin de promoverlo.

Es notable apreciar en recientes investigaciones las propuestas de programas educativos en estudios superiores que tuvieron como objetivo implementarlos y aplicarlos para favorecer el pensamiento crítico, a través de la argumentación, controversia y debate crítico, en su totalidad con enfoques cuantitativos, experimentales cuyas muestras han sido estudiantes de pregrado en nivel superior en su mayoría de los primeros ciclos, concluyéndose que los programas educativos contribuyen significativamente a mejorar el pensamiento crítico ,Vergara et al. (2023), Betancourth et al. (2021), Betancourth et al. (2020) y Palma et al. (2017). Además, los programas educativos inciden en la mejora académica de manera dinámica, motivadora, flexible y eficiente (Alderete, 2022).

En los últimos 5 años se ha mantenido el interés de la investigación con respecto al pensamiento crítico, en los estudios el objetivo fue evaluar el nivel de pensamiento crítico en estudiantes del nivel superior, por ser preponderante para la formación profesional, la metodología que se llevó a cabo fue cuantitativa descriptiva no experimental, los resultados ubicaron a los participantes en su mayoría en el nivel bajo principalmente por no ejercitar estrategias para su apropiación. Se concluyó a razón del limitado nivel de pensamiento crítico encontrado que no se concretiza en la práctica educativa, por lo cual, se debe continuar en la implementación de estrategias vertidas en programas para impulsar este pensamiento, Antón et al. (2024), Betancourth et al. (2024), Amaya et al. (2024), Aguilar-Pérez et al. (2022).

A lo descrito se suma García (2020) quien sugirió que los docentes como agentes de cambio estén avocados a recrear espacios donde se ensayen además del aprendizaje basado en problemas, distintas metodologías y estrategias en sintonía con la calidad de los procesos educativos para afrontar las limitaciones en pensamiento crítico del estudiantado.

Loayza-Borda (2021) sostiene en su estudio que los programas más eficaces sobre pensamiento crítico giran sobre el modelo constructivista y cognitivo en el que se propició la aplicación de estrategias centradas en la intervención protagónica, activa y cooperativa de estudiantes universitarios.

En su artículo de investigación en estudiantes de una universidad particular peruana, Flores Morales y Neyra Huamani (2021) concluyó que estrategias vinculadas a la lectura de textos, como la elaboración de ensayos académicos generan espacios de interacción comunicativa donde es factible ejercer el pensamiento crítico al tener que procesar de manera responsable grandes cantidades de información que en tiempos de pandemia se encontraron alojados en dispositivos que operan con tecnologías digitales.

En conclusión, los investigadores citados resaltaron por una parte los beneficios derivados de programas que estimularon la práctica del pensamiento crítico a través de didácticas que lo involucran como protagonista en su aprendizaje: debate crítico, argumentación, controversia socrática y lectura crítica, mientras que los demás estudios nos mostraron que en los primeros ciclos del nivel superior las puntuaciones de pensamiento crítico son mucho menores en comparación con ciclos más avanzados, por lo que esta investigación se orientó hacia estos.

1.2 Bases epistemológicas

Se puede manifestar que la presente investigación se alinea con el paradigma Positivista porque sistematiza el conocimiento de forma observable, comprobable, replicable, medible, asistido por el tratamiento estadístico de datos, en cuanto al tratamiento de la variable dependiente. Otra característica, visible es cómo se construye el análisis del objeto de estudio que supone revisión de antecedentes, elección del tema, planteamiento del problema, declaración de objetivos e hipótesis.

El paradigma investigativo positivista permite al investigador categorizar los fenómenos sociales en variables dependientes e independientes y a la vez, observar al mundo de manera neutral para garantizar explicaciones dentro de relaciones de causa efecto que susciten conocimiento generalizable para un vasto sector de la población y la respectiva área de estudio.

En cuanto al enfoque de investigación que se asumió fue Cuantitativo, ya que el conocimiento que se produce mediante sus procesos y métodos es generalizable contemplado desde una perspectiva que propone establecer leyes, comprobar hipótesis y teorías. Además, porque los datos extraídos a través de técnicas e instrumentos fueron procesados desde la perspectiva cuantitativa en esta investigación propositiva con alcance propositivo, donde también las variables de esta investigación se trataron bajo este enfoque.

1.3 Antecedentes

A nivel internacional, en Paraguay, Canese (2020) se trazó como objetivo medir el nivel de habilidades de pensamiento crítico, la metodología fue observacional descriptiva, la muestra se conformó con 310 estudiantes del último año de la facultad de Filosofía, en los resultados se percibió un 68.85 % interpretado como puntaje intermedio de desarrollo el pensamiento crítico. Concluyéndose que los discentes perciben que han iniciado habilidades para la construcción de este pensamiento. A pesar de, encontrar renuencia en los estudiantes a cuestionar el sistema instaurado, se insta a los docentes a continuar adoptando metodologías de enseñanza y estrategias de aprendizaje que involucren al estudiantado de nivel superior a desarrollar su sentido crítico.

Además, en España, Remache (2017) realizó con enfoque mixto un estudio exploratorio descriptivo, cuyo objetivo fue analizar la relación del pensamiento crítico y las habilidades comunicativas de los ingresantes universitarios y de bachillerato. Su muestra se conformó de 375 estudiantes cuyo análisis con el instrumento CPC 2, arrojó como principal resultado que los participantes de la modalidad a distancia obtuvieron el mayor nivel de rendimiento, Concluyéndose que el uso de técnicas de lectura y producción de textos fueron de gran incidencia sobre el desarrollo del pensamiento crítico de los participantes.

A nivel nacional, Huapaya (2024), se trazó como objetivo diseñar un programa sustentado en el paradigma sociocrítico citando al socio constructivismo como teoría para mejorar el pensamiento crítico en una universidad privada de Lima, la investigación aplicada educacional contó con 30 participantes del tercer ciclo de Derecho. En el diagnóstico se evidenció limitaciones en el análisis, la argumentación, la lectura y participación. Se concluyó que la propuesta validada del Programa LexM, fomentó el pensamiento crítico de los discentes.

En Chimbote, Capillo (2021), efectuó estudios para explicar el nivel de pensamiento crítico en universitarios durante la pandemia, la investigación básica descriptiva, no experimental de corte transversal, analizó una encuesta a 321 participantes de la Facultad de Educación y Humanidades, cuyos resultados indicaron que los universitarios registraron nivel medio de desarrollo del pensamiento crítico. Concluyendo que la propuesta fundamentada en Vygotsky y la Pedagogía Crítica reunió estrategias metodológicas para fortalecer el pensamiento crítico en ámbito superior presencial y virtual.

En Cusco, Loayza-Borda (2021), cuyo objetivo fue analizar las características más comunes que presentan los programas de formación de pensamiento crítico durante los últimos diez años en investigaciones cuasi experimentales, se concluyó que los programas más pertinentes se han orientado al modelo constructivista y cognitivo, centrado en el estudiante, con actividades contextualizadas en la realidad del aprendiz y coherentes con los planes de estudio. En cuanto a metodologías y estrategias las que más favorecedoras resultaron ser las de corte participativo-cooperativo.

En el Callao, Caloretti (2021), el objetivo fue determinar efectos de la aplicación de un programa de pensamiento crítico en una universidad pública, la investigación cuantitativa

explicativa cuasi experimental tuvo como muestra 40 discentes del quinto ciclo de ingeniería Pesquera. Entre los indicadores del programa se consideró: análisis de argumentos y valoración de argumentos. Se concluye que el programa de intervención ejecutado muestra efecto positivo en el razonamiento de los universitarios.

En Arequipa, Romaña (2022), como objetivo consideró determinar la relación entre el pensamiento crítico y estrategias de comprensión lectora, la investigación cuantitativa descriptiva correlacional, con una muestra de 160 estudiantes en formación policial publicó que el 79% de ellos tuvo nivel bueno en pensamiento crítico, concluyendo que existe correlación positiva entre las variables de la investigación.

En Chiclayo, Guarnizo (2022), como objetivo tuvo proponer un modelo de aprendizaje favorecedor del pensamiento crítico, la investigación cuantitativa descriptiva propositiva aplicó un cuestionario a 220 estudiantes en formación policial. Los resultados exhibieron que más del 50% de estudiantes policiales alcanzaron nivel bajo que se constituyó por las deficiencias en habilidades comunicativas básicas. Concluye que el pensamiento crítico reflexivo se encuentra en situación limitada de desarrollo por lo que requiere continuidad en su mejora.

En Piura, Vergara (2019), como objetivo de estudio aplicó el programa denominado PERIPATO contextualizado en el curso de Filosofía para desarrollar el pensamiento crítico, la investigación cuantitativa, preexperimental tuvo como muestra 60 discentes del primer ciclo de derecho. Se concluyó que el programa educativo desarrolló significativamente habilidades de pensamiento crítico.

1.4 Bases teórico científicas

A continuación, se realizó un análisis en torno a teorías y concepciones que fundamentaron las variables de la investigación y a su vez respaldaron el aporte educativo.

1.4.1 Enfoque por competencias de Tobón

A fin de cubrir necesidades en educación superior, el enfoque por competencias no solo apunta a la calidad del aprendizaje, sino que se interesa en formar personas que integren activamente el saber ser, el saber conocer y saber hacer frente a los retos dinámicos actuales y a la vez apliquen habilidades críticas, reflexivas y creativas en su vida habitual (Tobón et

al., 2010). Este enfoque se considera porque permite propiciar competencias, entre ellas la comunicativa que media el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del estudio. Además, en el Perfil Policial Peruano se consideró al pensamiento crítico como competencia genérica que al ser desagregada se vincula con habilidades de comunicación (MININTER,2021).

Este enfoque en cuanto a la organización de actividades de aprendizaje nos permite optar por su concatenación según el proceso: inicio, desarrollo y cierre, sin olvidar preestablecer complementariamente actividades a efectuar con apoyo del docente y aquellas que deben realizar los aprendices en su tiempo de trabajo autónomo en concordancia con una temporalización flexible.

Un aspecto que se encuentra ligado a la dinámica de las competencias son los desempeños, los cuales deben ser idóneos, por lo que para conseguir tal fin se requiere de la inclusión de estrategias didácticas adecuadas a los conocimientos primordiales, criterios de desempeño, evidencias propuestas y el nivel de aplicación (Tobón, 2013). Por lo cual, para esta investigación se propuso trabajar con estrategias didácticas que además de considerar los requisitos anteriormente mencionados, permita un aprendizaje social en equipos favoreciendo una comunidad que se desarrolla de manera conjunta durante toda su vida en las diversas esferas donde interactúen.

1.4.2 Teoría Sociocultural de Vygotsky

De esta teoría se rescata su visión del aprendizaje, esta postura se planteó para analizar el fenómeno educativo principalmente, con la orientación de identificar qué estrategias propician mejorar los aprendizajes y la competencia del pensamiento crítico como un proceso dinámico en la comunidad del aula desde la actuación de un docente mediador (Santiváñez,2004).

La interpretación sociocultural de Vygotsky (1973), sostiene que en la construcción activa del conocimiento el aprendiz no solamente participa de modo individual, sino que también se integran actividades orientadas por otro participante o grupo de pares más experto, estas actividades compartidas darán como resultado la apropiación de estructuras de comportamiento y pensamiento (Guerra,2020). Donde cada estudiante actúa como ser edificador de su conocimiento a través de conexiones interpersonales e intrapersonales.

En esta visión social se argumenta que el aprendizaje requiere de un entorno social y cultural donde las interacciones con los demás se dan en congruencia con un escenario de interacción en el cual, el lenguaje es la herramienta principal como mecanismo mediador (Trujillo, 2017). En tal interrelación, se producen operaciones y habilidades para concretar el conocimiento. Por lo que, para Vygotsky el pensamiento crítico no se asume como habilidad natural, sino que vendría a ser una más de las habilidades desarrolladas en dicha interacción social (Gaspar, 2024). Esta teoría propone la posibilidad de ampliar la zona de desarrollo próxima del individuo a través del andamiaje, sugerencias e instrucciones directas y el trabajo de los estudiantes en equipos colaborativos con participantes de nivel heterogéneo en sus habilidades (Cherry, 2024).

1.4.3 Estrategia de enseñanza de Boisvert

Boisvert (2004), se alinea con los pedagogos críticos al advertir a los aprendices sobre condiciones de opresión en el momento de construir la realidad y transformarla. Por ello, cita muchos principios pedagógicos para formación de sujetos críticos, entre ellos, considera al estudiante como un participante activo y al docente como mediador del aprendizaje, donde ambos están comprometidos con las prácticas que conllevan a la adquisición del pensamiento crítico. Además, recalca que las actividades de aprendizaje generadoras de este pensamiento deben orientarse hacia la transferencia y la metacognición.

Naessens (2015) en su estudio manifestó el acertado planteamiento de Boisvert con respecto a los objetivos de enseñanza del pensamiento crítico, el cual considera condiciones para la reflexión y la elección de dimensiones del pensar que garanticen su aprendizaje. Se observa con acierto estos objetivos porque se enuncian considerando criterios de validez, viabilidad y evaluación, en general estos deberán apuntar a fortalecer elementos subyacentes de este pensamiento, a identificar estrategias facilitadoras, a mejorar conocimientos y a mostrar actitudes que motiven a los estudiantes a convertirse en pensadores críticos.

Entre sus lineamientos para la enseñanza de esta destreza, sugiere impulso de habilidades de pensamiento, procesamiento activo de la información y procesos de pensamiento como vías de reflexión metacognitiva. Este autor sugiere poner en práctica las habilidades críticas en el marco de asignaturas regulares presentes en los currículos vigentes.

En el enfoque holístico citado por Boisvert (2004) indica que es posible para el educador combinar la enseñanza del pensamiento crítico y la comunicación de manera paralela.

Como se conoce, muchos son los teóricos que tratan acerca del pensamiento crítico, pero mayormente se interesan por identificar dimensiones que lo engloban más no a proponer una vía planificada para su concreción en el plano educativo. Por ejemplo, Facione (2007) identifica habilidades de pensamiento crítico como: interpretación, análisis, evaluación, inferencia explicación y autorregulación, y Paul y Elder (2005) presentaron un total de 25 estándares de competencia para la evaluación de este pensamiento. Sin embargo, Boisvert presentó la estrategia de enseñanza de Beyer (1988, como se citó en Boisvert, 2004) la cual complementó facilitando así su aplicación en la práctica docente y dejando ver cierta distancia de concreción a partir de lo ensayado por otros autores. La estrategia para la formación del Pensamiento Crítico consta de 5 etapas y se registra aplicada para el presente programa en un esquema incluido en el anexo 6.

1.5 Bases conceptuales

1.5.1 Variable pensamiento crítico

Santuiste et al. (2001) sostiene que es un pensamiento reflexivo guiado por criterios para la formulación de juicios razonados.

Dimensiones del pensamiento crítico

De acuerdo con Santuiste et al. (2001) se desarrolló las dimensiones: dialógica y sustantiva del pensamiento crítico que abarcan como indicadores habilidades comunicativas como: lectura, escritura y escuchar y expresar, que al ser impulsadas inciden en la mejora del nivel de la variable dependiente (Pando et al, 2020).

Sustantiva

Capacidad que permite determinar si el pensamiento genera saberes verídicos y con sustento para las afirmaciones que emitimos.

Dialógica

Capacidad de relacionar el propio pensamiento con el de otros a fin de asumir otros puntos de vista respecto a un asunto.

1.5.2 Variable programa educativo

Para el presente estudio el programa educativo es un documento acerca de un proceso con enfoque educativo adoptado para una problemática, guía al docente en la planificación de contenidos, recursos, actividades de aprendizaje y evaluación (Pérez y Merino, 2021).

Dimensiones del programa educativo

Las dimensiones de la variable independiente se fijaron a partir de Bisquerra (1998).

Diagnóstico educativo

Identifica necesidades de los estudiantes, intereses institucionales, académicos y profesionales relacionados con un problema educativo a fin de reconocer las dimensiones a fomentar.

Planificación

Determina fundamentos teóricos, plantea objetivos, recursos, materiales, presupuesto y las estrategias didácticas de la propuesta educativa.

Diseño

Articula creativamente la organización de actividades, estrategias didácticas, recursos a emplear, el tiempo, tipo de evaluación y elementos necesarios para la implementación del programa educativo propuesto.

Evaluación

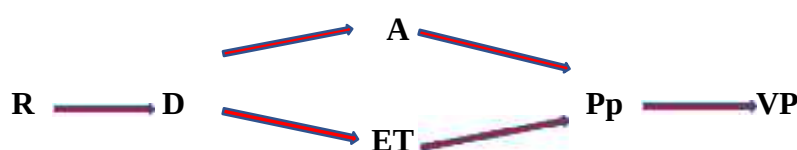
Permite establecer mediante criterios la pertinencia y viabilidad del programa propuesto.

Capítulo II: DISEÑO METODOLÓGICO

A fin de informar a otros investigadores acerca de cómo se procedió metodológicamente frente a esta problemática se elaboró el presente capítulo.

2.1 Diseño de contrastación de hipótesis

La investigación, según Hernández et al (2014) fue de enfoque cuantitativo y de tipo no experimental. El diseño del estudio fue Descriptivo Proyectivo, porque según Hernández y Mendoza (2018) señalan que es Descriptivo por el tratamiento de recojo de la información de la variable dependiente dada por el pensamiento crítico. Además, Hurtado (2010) manifiesta que la investigación es Proyectiva porque en torno a una problemática diagnosticada se procede a proyectar la propuesta de un programa educativo de pensamiento crítico, el cual resolverá la limitación encontrada. A continuación, se presenta el esquema que la investigación adoptó:



Dónde:

R = Realidad observada

D = Diagnóstico del nivel de pensamiento crítico

A = Análisis teórico

ET = Explicación teórica

Pp = Propuesta del programa educativo

VP = Validación de la propuesta

2.2 Población y muestra

2.3 Población

En el presente trabajo de investigación, de acuerdo con Hernández et al. (2014) la población de estudio se conformó con todos los estudiantes del primer periodo académico

del programa 2022-I de la EESTP PNP CH, la cual ascendió a 220 estudiantes todos de sexo masculino distribuidos en 6 aulas.

2.4 Muestra

Con respecto a la muestra Hernández et al. (2014) la autora de la investigación empleó el tipo de Muestreo no probabilístico intencional porque se seleccionó a 190 estudiantes que conformaron la primera, segunda, tercera y cuarta y quinta sección del I periodo del Programa Regular 2022-I, matriculados en la EESTP PNP CH.

2.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

En el acopio de los datos a fin de conocer la problemática, comprobar la hipótesis planteada y cumplir con los objetivos, se utilizó el método inductivo-deductivo.

Como técnica de gabinete se optó por el Fichaje con el cual se elaboraron fichas textuales y de resumen para consignar información relevante extraída de las referencias consultadas.

También se empleó como técnica la Encuesta, por lo que se eligió el cuestionario CPC 2 para diagnosticar el nivel de pensamiento crítico en los participantes. En cuanto al procesamiento de datos se obtuvo mediante Excel y SPSS V25 con el que se elaboró tablas dinámicas que generaron los resultados.

2.6 Instrumentos de la investigación

Se optó por la aplicación del cuestionario de CPC 2 de Santuiste et al. (2001), que permitió evaluar el nivel de pensamiento crítico. Este instrumento de 30 ítems con valores del 1 al 5, concertó las dimensiones sustantiva y dialógica del referido pensamiento. Además de emplearse una matriz para validar el programa propuesto.

2.7 Validez y confiabilidad del instrumento

La suficiencia del cuestionario CPC 2 de Santuiste et al. (2001) se dictaminó mediante cinco profesionales expertos.

La confiabilidad para Hernández y Mendoza (2018), nos indica que el Alfa de Cronbach es un medio para evaluarla y que esta debe ser cercana a 1 para ser significativa.

Para determinarla se tomó una muestra piloto dirigida a 30 estudiantes pertenecientes a la sexta sección del I periodo, 2022-I de la EESTP PNP CH, dando como resultado un Coeficiente Alfa de Cronbach de 0.840177352, tal cifra se sitúa en un rango que atribuye al instrumento la consistencia “Buena”. Razón por la cual, fue aplicado respetando su estructura, sin modificar sus ítems.

2.8 Procedimientos y métodos de análisis estadístico

Para indagar sobre la información presentada respecto a los estudiantes en formación policial durante el Primer Periodo Académico 2022-I, se solicitó la autorización del director de la EESTP PNP CH. También se coordinó con el encargado de Asuntos Académicos de la institución para aplicar de manera presencial el referido cuestionario durante el mes de noviembre del 2022, donde se otorgó un máximo de 30 minutos para su desarrollo, posteriormente los datos se procesaron con el programa Excel y SPSS V25.

2.9 Aspectos éticos

Se contempló el Código de Ética para la Investigación en la UNPRG (2019) que incorpora entre sus principios: honestidad, y respeto a los participantes.

Capítulo III RESULTADOS

En este apartado, los datos recabados de 190 participantes mediante el cuestionario de pensamiento crítico CPC 2 de Santuiste et al. (2001), aparecen organizados en tablas y figuras que se relacionan con los objetivos del estudio.

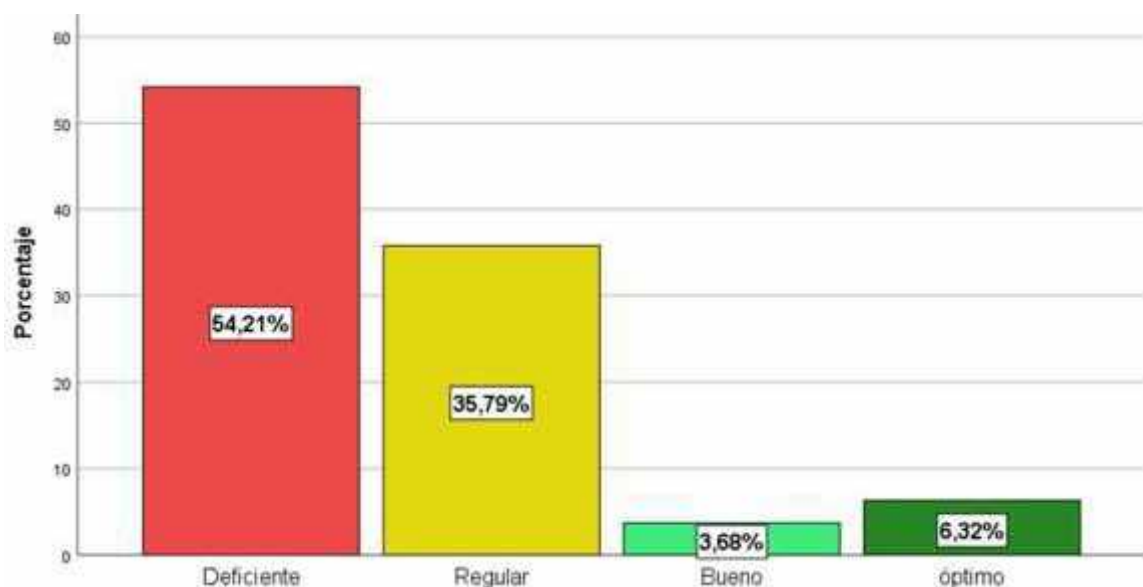
Tabla 1 CH

Pensamiento crítico en estudiantes del I periodo, 2022-I de la EESTP PNP CH

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0%
Deficiente	103	54,21%
Regular	68	35,79%
Bueno	7	3,68%
Óptimo	12	6,32%
Total	190	100 %

Nota: Resultados del cuestionario CPC 2, en noviembre del 2022.

Figura 1 Gráfica del pensamiento crítico en estudiantes del I periodo, 2022-I de la EESTP PNP CH



En la Tabla 1 y Figura 1 se ven hallazgos del objetivo específico 1, se diagnosticó el nivel de pensamiento crítico en estudiantes en formación policial, donde ninguno de ellos mostró estar en el nivel Muy deficiente, el mayor porcentaje se ubicó en el nivel Deficiente con 54,21 %, Regular 36,79%, solamente 3,68% para el nivel Bueno y 6,32 % para el nivel Óptimo.

A continuación, se muestran hallazgos de las dimensiones dialógica y sustantiva que integran la variable pensamiento crítico, los resultados contribuyeron con la fundamentación y diseño de la propuesta del programa.

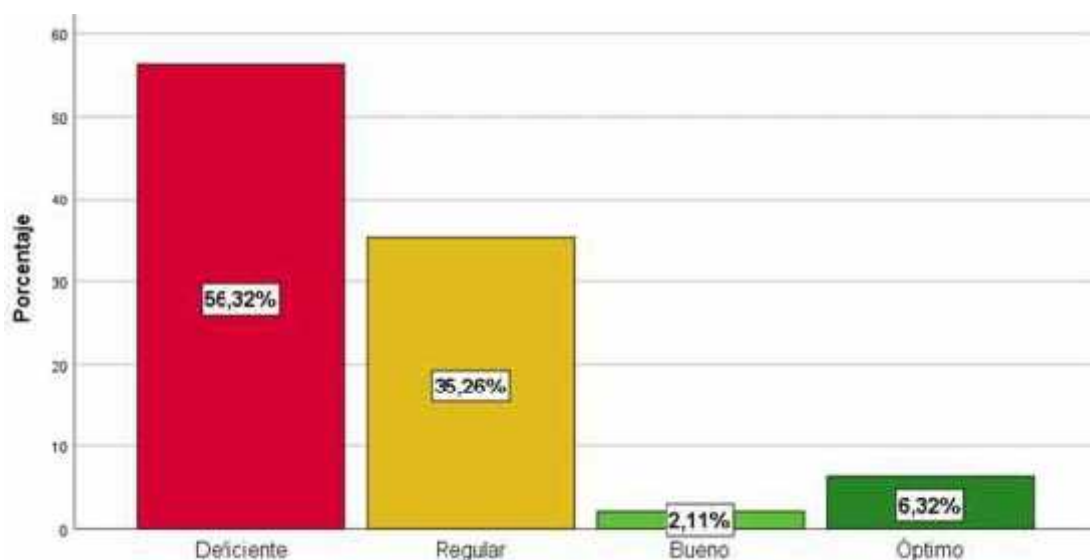
Tabla 2

Dimensión sustantiva del pensamiento crítico en estudiantes del I periodo, 2022-I de la EESTP PNP CH

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0%
Deficiente	107	56,32%
Regular	67	35,26%
Bueno	4	2,11%
Óptimo	12	6,32%
Total	190	100 %

Nota: Resultados del cuestionario CPC 2 en noviembre del 2022

Figura 2 Gráfica de la dimensión sustantiva del pensamiento crítico en estudiantes del I periodo, 2022-I de la EESTP PNP CH



De los resultados presentados en la Tabla 2 y Figura 2, podemos conocer en cuanto a la dimensión sustantiva en estudiantes en formación policial, que ninguno de ellos se ubicó en el nivel Muy deficiente, el mayor porcentaje se acumuló en el nivel Deficiente con el 56,32%, seguido del Regular 35,26%, Bueno 2,11% y Óptimo 6,32%.

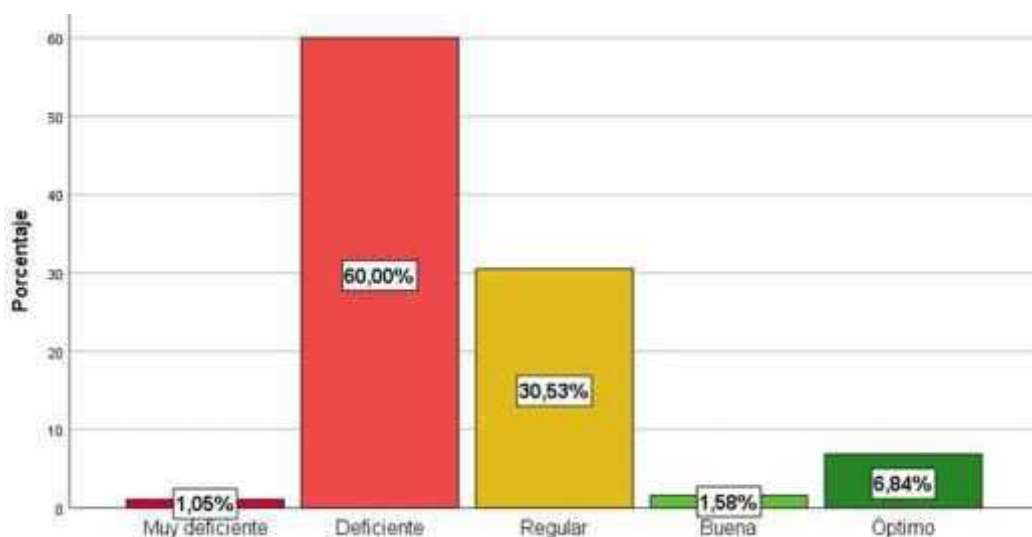
Tabla 3

Dimensión dialógica del pensamiento crítico en estudiantes del I periodo, 2022-I de la EESTP PNP CH

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	2	1, 05%
Deficiente	114	60,00%
Regular	58	30,53%
Bueno	3	1,58%
Óptimo	13	6,84%
Total	190	100 %

Nota: Resultados del cuestionario CPC 2 en noviembre del 2022

Figura 3 Gráfica de la dimensión dialógica del pensamiento crítico en estudiantes del I periodo, 2022-I de la EESTP PNP CH



A su vez, en la dimensión dialógica como consta en la Tabla 3 y Figura 3, podemos conocer que los estudiantes en formación policial se ubicaron en el nivel Muy deficiente 1,05%, el mayor porcentaje fue Deficiente 79,5%, Regular con 30.53%, Bueno 1,58% y Óptimo 6.84%. Tales cifras constatan el limitado grado de pensamiento crítico en los individuos del estudio.

Capítulo IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La discusión partió del primer objetivo específico, que como se mostró en la Tabla 1, la variable de pensamiento crítico alcanzó para el nivel deficiente 54,21%, regular 35,79%, bueno 3,68% y óptimo 6,32%. Esto indica que la mayoría de estudiantes policiales en Chiclayo desconocen qué estrategias les permiten mejorar su pensamiento favoreciendo su aprendizaje (López Ruiz et al, 2021). Además, tal situación permite considerar que los docentes no aplican debidamente estrategias didácticas desde el aprendizaje social de Vygotsky (1973) para gestar pensadores críticos en la referida Escuela Policial. Así, el presente diagnóstico guarda relación con otras investigaciones donde la problemática implica a otros estudiantes del nivel superior que no lograron sobresalir como pensadores críticos (Guarnizo 2022, Amaya et al. 2024, Capillo 2021 & López 2018). Sin embargo, en un estudio realizado por Romaña (2022) el nivel de pensamiento crítico en estudiantes en formación policial en Arequipa se posicionó en nivel bueno con 79%, como concluye el autor, debido a participantes que si aplican estrategias de interpretación que benefician su pensamiento. Por lo manifestado es prioritario que la variable dependiente deba ser mejorada, proponiéndose como alternativa un programa educativo (Loayza-Borda, 2021).

Para el segundo objetivo específico, la fundamentación de la propuesta del programa recogió diversos aportes; el enfoque por competencias de Tobón al asumir el desarrollo del pensamiento crítico como competencia genérica y las competencias por sesión para la formación integral en desempeños de los discentes, la teoría sociocultural de Vygotsky(1973) que favorece el aprendizaje social, el enfoque holístico de la estrategia de Boisvert (2004) que incide en propiciar el pensamiento crítico en todas las asignaturas regulares, y Santuiste et al. (2001) que se enfoca en las dimensiones dialógica y sustantiva, cuyos resultados como se mostraron en las tablas 2 y 3 mantienen incidencia en el nivel deficiente.

En cuanto al tercer objetivo, el diseño del programa se basó en el enfoque por competencias de Tobón, la teoría Sociocultural de Vygotsky donde la interacción social favorece el desarrollo del Pensamiento Crítico Gaspar (2024), y la estrategia de enseñanza de Boisvert (2004) que contempla criterios al optar por las dimensiones a desarrollar, entre

ellas, adecuación y dominio, que como consta en Tabla 2 la dimensión sustantiva alcanzó nivel deficiente de 56,32% y la dialógica el 60% en el mismo nivel. También, tales dimensiones fueron seleccionadas por permitir que las estrategias propuestas puedan ser ejercitadas en el contexto de la asignatura de Comunicación ya que sus indicadores se expresan a través de habilidades comunicativas: lectura, escritura, escucha y expresión oral.

Para consolidar el objetivo específico final, el programa que atendió la evidenciada problemática, fue validado por expertos que dictaminaron su conformidad para su aplicación, estas constancias se encuentran al detalle incluidas en los anexos de esta investigación.

Por último, en atención al objetivo principal, la propuesta del programa educativo que atendió la aludida problemática, se direccionó a revalorar la eficacia del enfoque por competencias de Tobón y la teoría sociocultura de Vygotsky que contempla la enseñanza centrada en el estudiante con participación activa, autónoma y cooperativa para fortalecer su rol de pensadores críticos (Huapaya, 2024) y a la vez afrontar las limitaciones en este pensamiento con intervención de docentes que como agentes deben propiciar y aplicar estrategias que ensayen capacidades de pensamiento crítico (García,2020; Loayza-Borda,2021 y López-Ruiz et al.,2021). Se propicio desde el programa estrategias dirigidas al análisis de textos, elaboración de textos expositivos y argumentativos y participación en debates, porque como consta en otras investigaciones Flores Morales y Neyra Huamani (2021) ejercen interacción comunicacional para construir con criticidad su pensamiento. Todo esto teniendo en cuenta que las habilidades de pensamiento crítico pueden ser ejercitadas desde diversas áreas (Boisvert ,2004).

Capítulo V: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

PROGRAMA EDUCATIVO PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO

I Datos informativos

1.1 Institución:	Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP CH
1.2 Ubicación:	Carretera Kilómetro 18 de Chiclayo-Reque-Puerto Eten, Asentamiento Las Delicias de Reque.
1.3 Área de aplicación:	Unidad Didáctica de Comunicación
1.4 Nivel:	Técnico Superior
1.5 Programa de estudios:	Ciencias Administrativas y policiales
1.6 Beneficiarios:	estudiantes de pregrado de la EESTP PNP CH
1.7 Aplicación:	primer periodo académico/ I semestre
1.8 Duración:	9 semanas
1.9 Investigadora:	Elena Noemi Rojas Ramos

II Fundamentación

En la indagación realizada sobre pensamiento crítico fue observable en los teóricos de esta línea amplias conceptualizaciones y a la vez sucintas delimitaciones, esta polisemia que presenta se instauró según enfoques, culturas, grupos intelectuales y disciplinas. Sin intención reduccionista se incluyó aquellas que más nos interesaron.

Para Ennis (1987) este pensamiento se tipifica como reflexivo al fundamentar los resultados de lo que decide creer o hacer. Por su parte, Santuiste et al. (2001) añade que este proceso de reflexión está basado en criterios, con los que el pensador guiará sus juicios. A su vez Boisvert (2004) adjudica que su ejercicio involucra escepticismo, autonomía y flexibilidad mental. Las características anteriores se encuentran relacionadas entre sí al momento de exhibir este pensamiento riguroso. En consecuencia, los pensadores críticos buscan de manera constante la razón, además de comprobar intensamente la confiabilidad de la información (Facione,2007).

Con el afán de propiciarlo en esta propuesta se asumió el enunciado de Santuiste et al. (2001) por presentar sintonía con las dimensiones operacionalizadas y por su orientación práctica al nivel de estudios dirigidos. Sea cual fuere la visión conceptual desde la que se considere el pensamiento crítico todo el sistema educativo debe orientar esfuerzos hacia su consecución (Tamayo,2014).

En cuanto a sus componentes de este pensamiento, de acuerdo al análisis de Mendoza (2015) esta actividad mental requiere de; conocimientos, que integran lo que como pensador sé, habilidades que manifiestan lo que como pensador sé hacer con lo que sé y actitudes que exhiben cómo me comporto como pensador de una comunidad con lo que sé hacer.

Su importancia en el ámbito educativo superior recae en su utilidad para la formación de los integrantes con vidas digitales de una comunidad con gran acceso a información de baja calidad que deben valorar críticamente en su intento de construir su conocimiento para su realización colectiva y personal (González,2013). Además, nuestros futuros profesionales policiales para afrontar situaciones problemáticas desde lo académico, familiar y laboral necesitarán juicios razonados desde la capacidad metacognitiva que le brinda este pensamiento (Santuiste et al.,2001).

También, el termino programa educativo presenta definición no consensuada, de acuerdo a Pérez (2000) un programa con fin educativo se observa como una experiencia planificada de aprendizaje que atiende necesidades estudiantiles y actúa como medio diseñado para consolidar metas educativas. Mientras que para Pérez y Merino (2021) documenta un proceso que guía al docente en la planificación de contenidos, recursos, actividades de aprendizaje y evaluación, se propició esta acepción por vincularse mejor al presente estudio.

En cuanto a programas para enseñar a pensar, pueden ser: instrumentales o directos y disciplinarios o indirectos. Los programas con enfoques instrumentales se caracterizan por dirigirse a desarrollar habilidades de pensamiento con independencia de cualquier contenido curricular. En cambio, los programas disciplinarios o indirectos buscan que enseñar a pensar se vuelva un objetivo transversal, así el diseño concibe que las habilidades de pensamiento sean desarrolladas junto con la adquisición de conocimientos disciplinarios (Santuiste et al.,2021).

Además, en la concreción de un programa de orientación educativa que favorezca el pensamiento crítico juega un rol importante las estrategias didácticas a considerar, Feo (2015) las enuncia como procedimientos que organizan acciones para construir y lograr metas en el proceso enseñanza aprendizaje, adaptándose notablemente a las exigencias de los participantes. En la clasificación que ofrece el autor anteriormente citado se encuentran las estrategias de aprendizaje, enseñanza y evaluación. En cuanto a las estrategias de enseñanza se adoptó la de Boisvert (2004), sobre las estrategias de aprendizaje que

privilegian el pensamiento crítico en el marco de las habilidades comunicativas se implementó principalmente la lectura crítica, el debate formal, el debate crítico y la redacción de ensayos argumentativos y como estrategia de evaluación el portafolio educativo digital del estudiante.

En torno a su relevancia, los programas educativos pueden planificarse para cualquier nivel educativo por su aplicación a campos diversos. Logran de manera flexible y dinámica el manejo de metodologías para beneficio académico de los estudiantes (Alderete, 2021). Su importancia en educación superior recae en que los programas educativos facilitan adquirir emergentes habilidades, conocimientos y competencias de gran significatividad para el desarrollo integral profesional (Arias, 2023).

Además, para dirigir la presente propuesta se partió de la revisión bibliográfica pertinente que se ubicó en las carencias a nivel de pensamiento crítico que presentan los estudiantes que ingresan a las instituciones de educación superior, para este caso en particular aquellos que alcanzaron vacante en una Escuela Superior de la PNP.

Siendo preponderante concretizar las competencias genéricas del Perfil Policial Peruano (MININTER, 2021), entre las que se encuentra el pensamiento crítico, que como se diagnosticó no es sobresaliente en los estudiantes de pregrado de los primeros periodos académicos, es fundamental mejorar desde su inicio estas dificultades, por influir en su aprendizaje al desproveerlos de un repertorio de capacidades para superar complejos problemas en lo cotidiano y profesional.

El ejercicio del pensamiento crítico en estudiantes en formación policial no solo los faculta para analizar información, sino también para tomar decisiones éticas que optimizaran su función como profesionales avocados a la seguridad de comunidades diversas en nuestro país.

Por ello, para atender a la problemática de las falencias en pensamiento crítico por desconocer cómo ejercitar su criticidad, se recurrió principalmente a los aportes pedagógicos del enfoque por competencias de Tobón, la teoría Sociocultural de Vygotsky y la metodología de Boisvert.

Tobón (2013) quien asume impulsar competencias desde la formación integral en desempeños del ser humano que es competente cuando se integra a las diversas actividades con sus semejantes para buscar el bien de manera cooperativa.

Vygotsky (1973) postuló que en el escenario educativo es preponderante la interacción social del estudiante con sus pares para su desarrollo integral como pensador crítico.

Por su parte, Boisvert (2004) menciona y complementa una estrategia compuesta de cinco fases para formar pensadores críticos, recomendado no incluir muchas dimensiones en un solo programa y tampoco trabajarlas fuera de cursos regulares.

En consonancia con los teóricos anteriores se propuso un programa educativo, que se clasifica como disciplinario o indirecto por diseñarse para ser ejecutado en la Unidad Didáctica de Comunicación del primer periodo académico de la EESTP PNP CH, mediante el cual se priorizó las habilidades de las dimensiones dialógica y sustantiva del pensamiento crítico.

III Objetivos

4.1 General

Desarrollar el pensamiento crítico en sus dimensiones sustantiva y dialógica en estudiantes del primer periodo de la EESTP PNP CH a través de un programa educativo.

4.2 Específicos

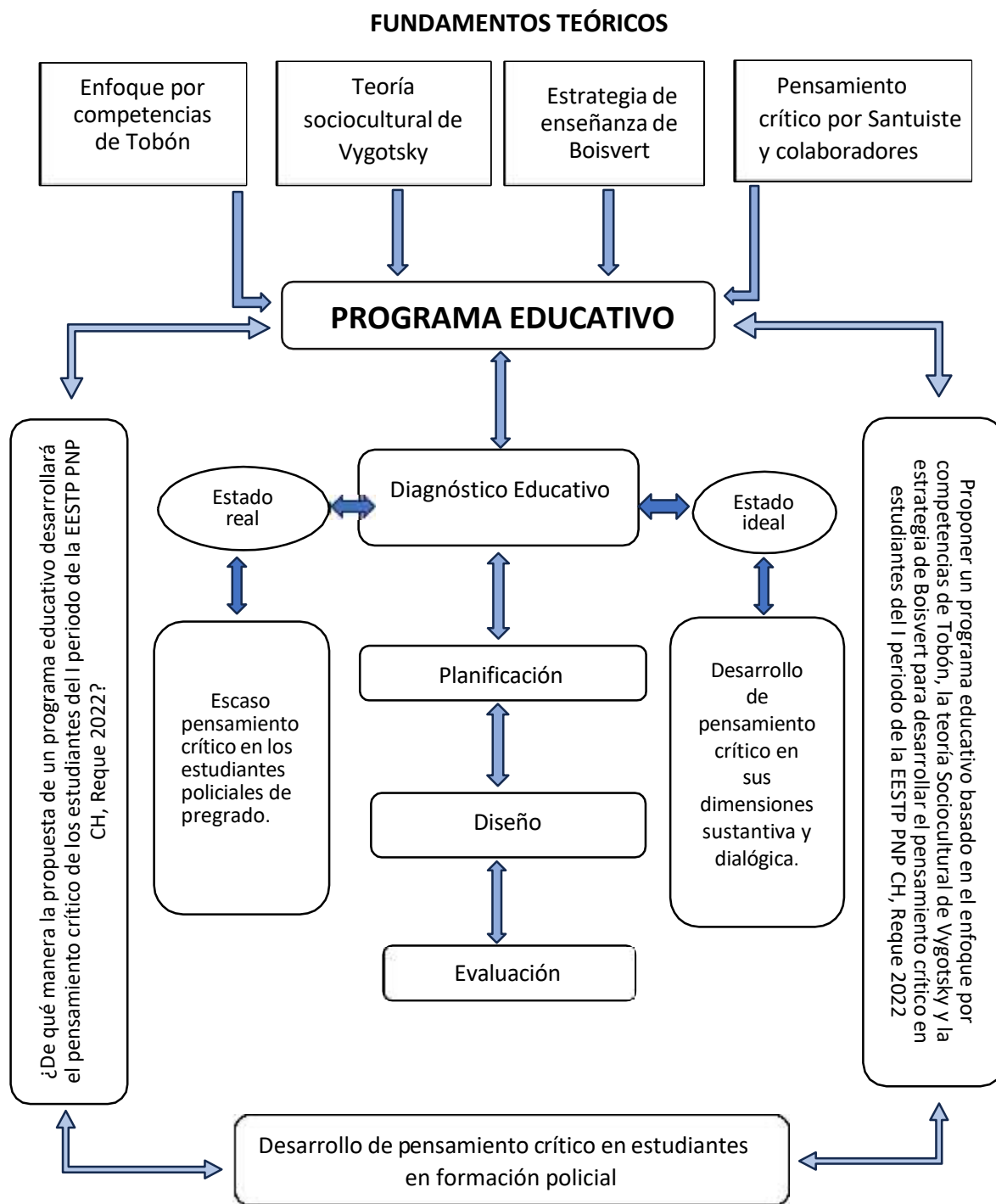
- Identificar estrategias didácticas que promuevan las dimensiones sustantiva y dialógica del pensamiento crítico, participando en sesiones de aprendizaje de un programa educativo para de la Unidad Didáctica de Comunicación.

- Aplicar estrategias didácticas orientadas al análisis, producción de textos y la participación en debates para desarrollar las dimensiones dialógica y sustantiva del pensamiento crítico en sesiones de la Unidad Didáctica de Comunicación.

- Reflexionar de manera individual y en equipos acerca de su aprendizaje a través de la autoevaluación y coevaluación para desarrollar el pensamiento crítico en un programa educativo para la Unidad Didáctica de Comunicación.

IV Diseño de la propuesta

Figura 4 Gráfica de la propuesta educativa



Nota: Elaboración y diseño de la autora

V Metodología

Este programa educativo adoptó la estrategia de enseñanza de Boisvert la cual inicia con la elección de dimensiones a fomentar, luego son descritas, se genera el ambiente propicio, se planifica la enseñanza de las dimensiones adoptadas y finalmente se evalúa su aplicación. En la etapa de planificación las estrategias didácticas se orientaron al análisis, producción de textos y participación en debates, como aparece en el anexo 7.

VI Organización

COMPETENCIA	DIMENSIONES	DESEMPEÑOS	SESIONES/ TIEMPO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
PENSAMIENTO CRÍTICO Reflexiona críticamente acerca de su pensamiento guiado siempre por criterios contemplados en sus dimensiones dialógica y sustantiva para la formulación de juicios razonados.	SUSTANTIVA		Sesión de apertura/ 3 horas	Diálogo
		-Identifica a través de la lectura sustantiva de textos las estrategias de la comunicación efectiva. -Elabora en equipos un cuadro de doble entrada a partir de lecturas sugeridas. - Expone en equipos reflexionando críticamente sobre la importancia de la comunicación efectiva en su profesión.	1. Comunicación efectiva para fortalecer vínculos entre la policía y la comunidad/ 3 horas	Análisis de una viñeta Análisis de ilustraciones
		-Identifica a través de la lectura sustantiva de textos las estrategias para superar las barreras comunicativas. -Elabora en equipos un cuadro de doble entrada a partir de lecturas sugeridas. - Expone en equipos reflexionando críticamente sobre estrategias para superar las barreras comunicativas.	2. Barreras a superar para la comunicación efectiva, / 3 horas	Análisis de un video educativo de Youtube Lectura selectiva
		-Identifica a través de la lectura sustantiva de textos los estilos comunicativos. -Elabora en equipos un cuadro reflexivo a partir de las lecturas sugeridas -Expone en equipos reflexionando críticamente sobre los estilos comunicativos	3. Estilos de comunicación/ 3 horas	Lectura individual Lectura en equipos
		-Identifica a través de la lectura sustantiva de		

	DIALÓGICA	textos los delitos informáticos. -observa un video en Youtube sobre un caso de ciberdelincuencia. -Elabora en equipo un texto expositivo divulgativo sobre una modalidad de ciberdelincuencia en el Perú.	4.El texto expositivo/ 3 horas	Redacción de textos expositivos
		- Identifica a través de la lectura sustantiva de textos las falacias. - Elabora en equipos un cuadro para clasificar mediante ejemplos las falacias. - Expone en equipos mediante un cuadro los tipos de falacias mediante su definición y ejemplos.	5.Falacias: argumentos no válidos. / 3 horas	Redacción de ensayos argumentativos
		- Identifica a través de la lectura sustantiva y dialógica argumentos a favor y en contra del consumo de bebidas energizantes. -Elabora en equipos un ensayo sobre las bebidas energizantes.	6. El ensayo argumentativo/ 3 horas	Debate formal
		-Expone su postura sustantiva y dialógicamente sobre la inteligencia artificial a través de un debate formal.	7. Debate formal académico: ¿inteligencia artificial aliada o enemiga? / 3 horas	Debate crítico
		-Expone su postura sustantiva y dialógicamente sobre el graffiti a través de un debate crítico.	8. Debate crítico. Graffiti; ¿arte urbano o vandalismo?/ 3 horas	Portafolio educativo digital del estudiante

VII Secuencia Didáctica

Se presenta la estructura con momentos, procesos y dimensión para las sesiones de aprendizaje. Cabe resaltar que los procesos pedagógicos son flexibles en el sentido de generar un ambiente de aprendizaje activo y colaborativo. Para una mejor aplicación, los procesos pedagógicos se detallaron en el anexo 7.

DIMENSIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	MOMENTOS	PROCESOS
SUSTANTIVA DIALÓGICA	INICIO	Apertura motivadora
		Saberes previos
		Problematización
		Propósito y organización
	DESARROLLO	Gestión y acompañamiento
		Evaluación
	CIERRE	Reflexión metacognitiva
		Actividad de extensión

VIII Presupuesto

El costo del material impreso que requiere para el programa será asumido por la investigadora, mientras que el servicio de internet y el equipo ya están habilitados en la institución de educación superior.

CONCLUSIONES

Se identificó el nivel de pensamiento crítico en estudiantes del I periodo académico de la EESTP PNP CH, Reque 2022, conociéndose que el 54,21%, de los participantes se situaron en deficiente nivel de pensamiento crítico, seguidos de los niveles regular 35,79%, bueno 3,68% y óptimo 6,32 %, los porcentajes citados evidenciaron la problemática del estudio.

Teóricamente se fundamentó el programa educativo, como alternativa frente a la problemática diagnosticada, asimilando aportes del enfoque por competencias de Tobón, la teoría sociocultural de Vygotsky y la estrategia de enseñanza de Boisvert para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes en formación policial.

Se diseñó un programa educativo que desarrolla el pensamiento crítico basado en el sustento teórico del enfoque por competencias de Tobón, la teoría sociocultural de Vygotsky y la estrategia de enseñanza de Boisvert, que integró estrategias didácticas orientadas al análisis, producción de textos y la participación en debates, impulsadoras del rol del estudiante policial como agente activo, que reflexiona constantemente para mejorar su aprendizaje, pensamiento y habilidades comunicativas.

Se validó por juicio de expertos la propuesta del programa educativo que desarrolla el Pensamiento Crítico en los estudiantes del I Periodo Académico de la EESTP PNP CH, Reque 2022.

Se propuso un programa educativo para desarrollar el pensamiento crítico en sus dimensiones sustantiva y dialógica dirigido a los estudiantes del I periodo de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la PNP CH, Reque 2022.

RECOMENDACIONES

El presente informe sugiere:

A los directivos de la EESTP PNP de la sede Chiclayo, diagnosticar de manera permanente el desarrollo del pensamiento crítico para adoptar propuestas y estrategias que incentiven su desarrollo durante la formación académica de los estudiantes desde todas las áreas curriculares.

A los encargados de la División Académica de Asuntos Pedagógicos de la EESTP PNP CH, socializar el presente programa educativo con los docentes coordinadores de la Unidad Didáctica de Comunicación por constituir una propuesta de implementación de estrategias didácticas que ejercitan con pertinencia el pensamiento crítico en los estudiantes en formación policial.

REFERENCIAS

- Abizanda, B., Almeyda, G., Arias Ortiz, E., Berlanga, C., Bornacelly, I., Bos, M. S., Díaz, E., Dueñas, X., Elacqua, G., Elías, A., Fernández-Cotó, R., Frisancho, V., García Moreno, V. A., Hernández Cardozo, J. C., Hincapie, D., Margitic, J. F., Marotta, L., Mateo-Berganza Díaz, M.M., Morduchowicz, A., ... Zoido, P. (2022). *¿Cómo reconstruir la educación postpandemia? Soluciones para cumplir con la promesa de un mejor futuro para la juventud*. <https://bit.ly/3HrKGur>
- Acuña, M. (2019, 31 de agosto). El video educativo como dinamizador del aprendizaje. *evirtualplus*. <https://www.evirtualplus.com/video-educativo-como-recursos-aprendizaje/>
- Aguilar-Pérez, P., Cruz-Covarrubias, L. P., Aguilar-Cruz, P. D. y Magaña-Jáuregui, C. I. (2022). Análisis del Pensamiento Crítico en una universidad pública mexicana. *Cultura Educación y Sociedad*, 14(1), 125-144. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.14.1.2023.07>
- Amaya Cocunubo, I. F., Remolina de Cleves, N. y Velásquez Burgos, B. M. (2024). Desarrollo del Pensamiento Crítico en estudiantes universitarios. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 17(1), 179 – 203. <https://doi.org/10.15332/25005421>
- Antón Huiman, J.C., Gómez Rutti, Y.Y., Fajardo Vizquerra, L. S., León Lizama, R. D., y Buleje Velásquez, N. P. (2024). Pensamiento crítico en la educación superior universitaria. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias de la Educación*. 8(32), 45-56. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.703>
- Alderete, L. (2022). Los programas educativos y sus logros. *Alborada de la Ciencia*, 2(2), 27-35. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/albor/article/view/1115/1532>
- Argudín, Y. y Luna, M. (2006). *Aprender a pensar leyendo bien*. Paidós
- Arias, A. (2023, abril). Diseño de un programa educativo, Scala Learning. <https://scalalearning.com/diseño-de-un-programa-educativo/>
- Benoit, C. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para modelar la reflexión en el aula. *Cuadernos de Investigación Educativa*. 11(2), 95-115. <https://www.redalyc.org/journal/4436/443670377006/443670377006.pdf>
- Betancourt, S., Martínez, V., y Tabares, Y. (2020). Programa de Intervención en debate crítico sobre el pensamiento crítico en universitarios. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1-17. doi.org/10.17081/EDUHUM.22.38.3577
- Betancourth, S., Martínez, V., Tabares, Y. y Castillo, A. (2021). Efectos de un programa de intervención sobre el desarrollo del pensamiento crítico en universitarios chilenos. *Pensamiento Americano*. 14(27), 125-136. <https://doi.org/10.21803/penamer.14.27.375>
- Betancourth Zambrano, S. Tabares Díaz, Y. A., y Díaz Muñoz, E. P. (2024). Evaluación del pensamiento crítico en universitarios del Suroccidente Colombiano. *Revista*

- Virtual Universidad Católica del Norte*, (72), 96-127.
<https://doi.org/10.35575/rvucn.n72a5>
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*. Fondo de Cultura Económica.
- Calero, M. (2000). *Autoestima y docencia para educar mejor*. Editorial San Marcos. Lima.
- Caloretti Castillo, M. J. (2021). *Programa de Intervención del Pensamiento Crítico de los estudiantes en la Universidad Pública del Callao* [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo] Repositorio UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/85830>
- Canese, M. (2020). Percepción del desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en la Universidad Nacional de Asunción, Paraguay. *Perfiles educativos*, 42(169), 21-35. <https://bit.ly/3FxU5jF>
- Capillo Lucar, I. D. (2021). *Autopercepción del Pensamiento Crítico en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. Universidad Nacional del Santa, 2020* [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo] Repositorio UCV.
<https://bit.ly/3BSq7SG>
- Cerrón, A., & Pineda, M. (2016). Metacognición y pensamiento crítico en estudiantes de Lenguas, Literatura y Comunicación de la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Horizonte de la Ciencia*, 6(11), 179-189.
[doi:https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2016.11.239](https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2016.11.239)
- Cherry, K. (2024). ¿Qué es la teoría sociocultural? Reconocer el papel que la sociedad y la socialización juegan en el aprendizaje. Werrywell mind.
<https://www.verywellmind.com/what-is-sociocultural-theory-2795088>
- Ennis, R. (1987). *The Ennis-Weir Critical Thinking Essay Test*. California: Midwest Publications.
- Estoican, E. (2025). Lectura selectiva. Reporte de lectura.
<https://reportedelectura.info/lectura-selectiva/>
- Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?.
https://www.researchgate.net/publication/237469559_Pensamiento_Critico_Que_es_y_por_que_es_importante
- Feire, P. (1969) *Pedagogía del Oprimido*. Lima
- Feo, R. (2015). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas*, 16, 221-236.
<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1951>
- Flores Morales, J. y Neyra Huamani, L. (2021). Pensamiento Crítico en estudiantes en una universidad privada, 2020. *Repositorio UTP*, 22 109-128. <https://bit.ly/3HDOLfI>

- Flores, J., Ávila, J., Rojas, C., Sáenz, F., Acosta, R y Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Concepción, Chile: Dirección de Docencia Universidad de Concepción.
- García Gonzáles, A. (2020). Desarrollar el pensamiento crítico: cartografía mínima de los formadores de docentes. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.735>
- Gaspar, A. (2024, 4 de abril). *¿Qué es el pensamiento crítico según Vigosky?*. <https://aveec.org/pensamiento-critico/que-es-el-pensamiento-critico-segun-vigotsky/>
- Generoso, A. (2024,17 de octubre). 70 temas de debate que invitan a la reflexión para estudiantes de diferentes categorías y que cubren problemas más importantes de nuestro tiempo. ClassPoint. <https://www.classpoint.io/blog/debate-topics>
- Gonzáles, M. (2013). Enseñar a pensar: desafío ético de la educación crítica. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. <https://www.studocu.com/cl/document/universidad-nacional-andres-bello/ingles-1/d9-dida-manual-para-el-desarrollo-del-pensamiento-critico/26552429>
- Guarnizo Miranda, B. L. (2022). *Aprendizaje basado en resolución de problemas para mejorar el pensamiento crítico-reflexivo en la formación educativa policial*, Reque [Tesis Doctoral,Universidd César Vallejo] Repositorio UCV. <https://bit.ly/4g46Y2E>
- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vigotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. Dilemas contemporáneos: *Educación, Política y Valores*,VII(2), 1-21. <https://bit.ly/3HXetf1>
- Henríquez, G., Higuera, V., Rosario, E., Robles, N., y Aragaki, A. (2019). Estrategias de formación en busca de una universidad socialmente responsable. *Pensamiento Americano*, 12(24), 180–197. <https://publicaciones.americana.edu.co/index.php/pensamientoamericano/article/view/335/480>
- Hernández Sampieri. R. , Fernández Collado.C y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill/Interamericana. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education. <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>
- Huapaya Neumann, D. A. (2024). *Programa "LEXM" para desarrollar el Pensamiento Crítico en estudiantes de Tercer Ciclo de Derecho en una Universidad Privada de Lima*. [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola] Rrpositorio USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/65a83ea9-318a-4bb9-87af-3cba213fedf7>

- Hurtado, J. (2010). *Metodología de la investigación*. Ediciones Quirón.
- iddocente. (2019, abril 8). Portafolio educativo. <https://iddocente.com/portafolio-educativo/>
- Leitão, S. De chiaro, S. y Cano, M. (2016). El debate crítico. Un recurso de construcción del conocimiento en el aula. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, (73), 26-33. <https://es.scribd.com/document/677434144/El-Debate-Critico>
- Loayza-Borda, A. (2021). Pensamiento Crítico: diseño de programas eficaces. *Maestro y Sociedad*. (número especial), 205-214.
file:///C:/Users/BIENVENIDO/Desktop/5457-Texto%20del%20artículo-17586-1-10-20211007.pdf
- López Padilla, R., Rodríguez Alegre, L., Ramos Pacheco, H. y Ramos Pacheco, R. L. (2022). Disposición al pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(98), 831-850. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.98.28>
- López-Ruiz, C., Flores-Flores, R., Galindo-Quispe, A. y Huayta-Franco, Y. (2021). Pensamiento crítico en estudiantes de educación superior: una visión sistemática. *Revista Innova Educación*, 3(2), 374-385.
<https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/229>
- López, S., Ávila, J., y Olivares, S. (2018). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del aprendizaje basado en problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, pp. 84-103.
<https://www.redalyc.org/pdf/2991/299152904005.pdf>
- Lucar Capillo, D. I. (2021). *Autopercepción del pensamiento crítico en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia*. Universidad Nacional del Santa, 2020. [Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo] Repositorio UCV
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/69627/Capillo_LID-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mendoza Guerrero, P. L. (2015). *La investigación y el desarrollo del Pensamiento Crítico en estudiantes universitarios*. Obtenido de [Tesis Doctoral, Universidad de Málaga]: https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11883/TD_MENDOZA_GUERERO_Pedro_Luis.pdf?sequence=1
- Mera Naval, H. J. (2017). *Propuesta de un Programa Educativo Investigativo para mejorar el aprendizaje de investigación de los docentes de la Institución Educativa N° 00925 - "Santa Isabel" – Nivel Secundaria, del distrito de Nueva Cajamarca, provincia* [Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo] Repositorio UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12970/mera_nh.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ministerio del Interior del Perú (2021). Perfil Policial Peruano. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2049795/Perfil%20Policial%20Peruano.pdf>

- Montagud Rubio, N. (2021, agosto 26). ¿Qué es un cuadro de doble entrada? Características, funciones y ejemplos. Portal Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/miscelanea/cuadro-doble-entrada>
- Naessens, H. (2015). *Universidad Autónoma del Estado de México*. Obtenido de Repositorio Institucional: <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/57993>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO, (2020). *¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. [Archivo PDF]. file:///C:/Users/BIENVENIDO/Downloads/373982spa.pdf
- Pando, T., Cabrejos, R. y Nicolás, Y. (2020) Habilidades comunicativas y el desarrollo del Pensamiento Crítico en estudiantes del Centro de Altos Estudios Nacionales. *Nova Rua Revista Universitaria de Administración*. 12(20) 30-44. <https://dialnet.unirioja.es/revista/27174/V/12>
- Palma Luengo, M. , Ossa Cornejo, C. y Lagos San Martín, N. (2017). Propuesta de un Programa de Pensamiento Crítico para estudiantes de Pedagogía. *Enseñanza de las Ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, número extra, 2833-2837. <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/336968>
- Paúl, R., & Elder, L. (2003). *La Mini-guía para el pensamiento crítico: Concepto y herramientas*. Fundación para el pensamiento crítico.
- Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista Investigación Educativa*, 18(2), 261-287. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121001>
- Perez, J., y Merino, M. (2021). *Definición.de: Definición de programa educativo*. <https://definicion.de/programa-educativo/>
- Raffino, M. (2025, 26 de marzo). Debate. Enciclopedia Concepto. <https://concepto.de/debate/#ixzz6qpSloe8l>
- Remache Bunci, M. G. (2017). *Pensamiento Crítico y habilidades comunicativas básicas articulados al perfil de ingreso para la universidad*. [Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura]. https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/211583/TDUEX_2017_Remache_Bunci.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Richard, P., y Linda, E. (2005). *Una guía para educadores en los estándares de competencia para el pensamiento crítico*. [Archivo PDF]. https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf
- Romaña Zevallos, R. P. (2022). *Estrategias de comprensión lectora y el desarrollo del Pensamiento Crítico en estudiantes del segundo semestre de la Escuela Técnico Superior de la Policía Nacional del Perú Arequipa 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad Católica de Santa María]. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/12288>

- Santamaria Pilonieta, A. y Espitia Mateus, L. (2019). Estado del arte sobre pensamiento Crítico y estrategias didácticas en aulas universitarias de Colombia 2013-2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1862&context=lic_lenguas
- Santiváñez Limas, V. (2004). La didáctica, el constructivismo y su aplicación en el aula. *Cultura*, 137-148. https://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_18_1_la-didactica-el-constructivismo-y-su-aplicacion-en-el-aula.pdf
- Santuiste Bermejo, V. (Coord.), A. C. (2001). *El pensamiento crítico en la práctica educativa*. Madrid, España. Fugaz Ediciones.
- Sellers, W. (2023, 26 de mayo). Trabajar en grupos pequeños. Puberty: the wonders years. <https://pubertycurriculum.com/work-in-small-groups/>
- Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa (2015). Calidad en educación y derroteros. <https://bit.ly/3BQUV6b>
- Tamayo, O. (2014). *Pensamiento Crítico dominio-específico en la didáctica de las ciencias*. [Archivo PDF]. <http://www.scielo.org.co/pdf/ted/n36/n36a03.pdf>
- Tamayo, O., Zona, R. y Loaiza, Y. (2015). El Pensamiento Crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 11(2), 111-133. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134146842006>
- Tobón, S. Pimienta, J. y García J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE.
- Trujillo, L. M. (2017). *Teorías pedagógicas contemporáneas*. Fondo Editorial Areandino. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://core.ac.uk/download/pdf/326425474.pdf>
- UNPRG (2019). Código de Ética para la investigación en la UNPRG. [Archivo PDF]. <https://bit.ly/3JVMkFM>
- Van Damme, D. y D. Zahner, (eds) (2022). *Does Higher Education Teach Students to Think Critically?*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/cc9fa6aa-en>.
- Vargas Vignoli, M. P. (2014). *La Construcción del Conocimiento y la Adquisición de la Competencia del Pensamiento Crítico en Estudiantes Universitarios: Análisis del Discurso en un Entorno de Enseñanza Presencial y Virtual*. [Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca]. <https://bit.ly/4dQ5oQL>
- Vergara Vásquez, A. T. (2019). *"Programa Peripato" para desarrollar el Pensamiento Crítico de los estudiantes del primer ciclo de derecho de la Universidad Privada Antenor Orrego* [Tesis de Doctorado, Universidad Privada Antenor Orrego] Repositorio UPAO. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/5685>

- Vergara, A., Becerra, J., Gamarra, O., y Pena, G. (Eds.).(2023). *Desarrollo del Pensamiento Crítico en Estudiantes Universitarios: Programa Educativo Peripato*. Universidad Tecnocientífica del Pacífico S.C.
<https://libros-utp.com/index.php/editorialutp/catalog/view/152/111/849>
- Vygotsky, L. (1973). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo sociocultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Pléyade.
- Zeballos Hurtado, N. J. (2018). *Pensamiento crítico y aprendizaje en los estudiantes de Ingeniería Mecánica Eléctrica de la Universidad José Carlos Mariátegui, 2017* [Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo] Repositorio UCV.
<https://bit.ly/440K0VI>

ANEXOS

Anexo 1 Operacionalización de variables

Operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
1. Variable Independiente PROGRAMA EDUCATIVO	Programa educativo, es un documento acerca de un proceso con enfoque educativo adoptado para atender una problemática, guía al docente en la planificación de contenidos, recursos, actividades de aprendizaje y de evaluación (Pérez y Merino, 2021).	Se propuso un programa educativo para desarrollar el pensamiento crítico basado en el enfoque por competencias de Tobón, la teoría Sociocultural de Vygotsky y la estrategia de Boisvert.	Diagnóstico Educativo	- Determinar las características de la problemática. - Identificar el nivel del pensamiento crítico en sus dimensiones sustantiva y dialógica.
			Planificación	-Fundamentar claramente, las bases teóricas: enfoque por competencias de Tobón, teoría sociocultural de Vygotsky y la estrategia de enseñanza para el pensamiento crítico presentada por Boisvert para la propuesta del programa educativo. - Determinar el tipo de programa, destinatarios y duración. -Establecer objetivos viables para el programa educativo desarrollador del pensamiento crítico. -Señalar estrategias didácticas que ejerciten el pensamiento crítico. - Indicar como se solventará el programa educativo.
			Diseño	- Realizar una sesión de apertura y orientación del Programa. -Plantear ordenadamente la secuencia didáctica a ejecutar en cada sesión de aprendizaje. -Implementar estrategias didácticas para las sesiones de aprendizaje que estimulen el pensamiento crítico en la Unidad Didáctica de Comunicación. -Señalar los recursos didácticos pertinentes al contexto educativo. -Elaborar instrumentos de evaluación para las sesiones de aprendizaje del programa educativo.
			Evaluación	-Determinar la validez del programa educativo según juicio de expertos.

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
2. Variable Dependiente PENSAMIENTO CRÍTICO	Es un pensamiento reflexivo guiado por criterios para la formulación de juicios razonados (Santuiste et al., 2001).	El pensamiento crítico fue diagnosticado de acuerdo a sus dimensiones sustantiva y dialógica.	SUSTANTIVA	Lee sustantivamente	Cuestionario Escala: Ordinal 1= Nunca 2= Casi nunca 3= Algunas veces 4= Casi siempre 5= Siempre
				Expresa sustantivamente por escrito.	
				Escucha y expresa oralmente. (Sustantiva)	
			DIALÓGICA	Lee dialógicamente.	
				Expresa dialógicamente por escrito.	
		Escucha y expresa oralmente. (Dialógica)			

Anexo 2 Autorización para la investigación



PERÚ

Ministerio
del Interior

Policía
Nacional del Perú

Comando en
Jefe

Escuela de Educación Superior
Técnico Profesional PNP Chiclayo

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

AUTORIZACIÓN

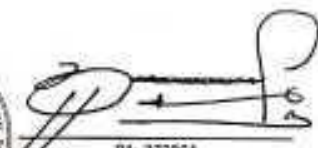
Visto la solicitud presentada por la señorita **Elena Noemi ROJAS RAMOS**, identificada con DNI N° 16693094, tesista del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque, la misma que solicita aplicar un cuestionario de recojo de datos, sobre habilidades de pensamiento crítico, durante el mes de noviembre del presente año a los Estudiantes del primer periodo académico, promoción 2022-I "Herederos del Bicentenario", por lo que se dispone lo siguiente:

AUTORIZAR, a la Señorita **Elena Noemi ROJAS RAMOS**

Aplicar el cuestionario solicitado, con la finalidad de ser incluida en su tesis Doctoral denominada "Programa Educativo para desarrollar el Pensamiento Crítico en estudiantes en formación policial Reque Región Lambayeque 2022".

Chiclayo, 08 de noviembre de 2022

Atentamente,


04- 273894
Wilmar Horacio BENEL GALARRIETA
CORONEL PNP
DIRECTOR DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN
SUPERIOR TÉCNICO PROFESIONAL PNP CHICLAYO

Anexo 3 Instrumento de investigación

CUESTIONARIO CPC 2

Edad_____ Lugar de procedencia _____ Sección_____

Estimado estudiante de la EESTP PNP CH, este cuestionario de autores Santuiste et al. (2001) es individual y anónimo, su propósito es recoger información con la finalidad de desarrollar una investigación científica, por lo que le agradeceremos que responda de manera veraz.

INSTRUCCIONES:

Responda los ítems, marcando con una X la opción que considere expresa su opinión.

No marque más de una respuesta por cada ítem en tabla.

1 nunca

2 casi Nunca

3 a veces

4 casi siempre

5 siempre

ITEMS	S	CN	CS	N	AV
1. Verifico la lógica interna de los textos que leo.					
2. Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.					
3. Cuando leo un texto, distingo claramente la información relevante.					
4. Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.					
5. Cuando leo un texto argumentativo, identifico sin error los argumentos que respaldan o refutan una tesis.					
6. Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.					
7. Cuando un autor expone varias soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.					
8. Cuando un autor expone varias soluciones posibles a un problema, valoro si todas ellas son igualmente viables de poner en práctica.					
9. Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.					
10. Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones o argumentos contrarios a lo que se expone en el texto.					
11. Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.					
12. Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.					
13. Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.					
14. Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, siempre expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.					

15. Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.					
16. Cuando busco información para redactar un trabajo académico, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.					
17. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.					
18. Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene referenciando y citando correctamente a los autores.					
19. En los debates, sé expresar justificadamente con claridad mi punto de vista.					
20. En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión.					
21. Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.					
22. Cuando un problema tiene varias soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes					
23. Cuando leo afirmaciones con las que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor del texto el que tenga la razón.					
24. Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.					
25. Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma.					
26. Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen otras interpretaciones alternativas.					
27. En mis trabajos académicos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes de manera correcta.					
28. Cuando debo redactar un trabajo, académico, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.					
29. En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.					
30. Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.					

Anexo 4 Matriz de valoración general y por dimensiones del cuestionario

Matriz de valoración del cuestionario CPC 2 de pensamiento crítico. Santuiste et al. (2001).

PENSAMIENTO CRÍTICO			
VARIABLE	ESCALA	Porcentaje	Valoración
Pensamiento Crítico (30 ítems)	0-30	20%	Muy deficiente
	31-60	20%	Deficiente
	61-90	20%	Regular
	91-120	20%	Bueno
	121-150	20%	Óptimo
Total	150 puntos	100%	

DIMENSIONES SUSTANTIVA Y DIALÓGICA			
Dimensión	Escala	Porcentaje	Valoración
Dimensión sustantiva (22 ítems)	0-22	20%	Muy deficiente
	21-44	20 %	Deficiente
	45-66	20 %	Regular
	67-88	20 %	Bueno
	89-110	20%	Optimo
Total	110 puntos	100% (73,3%)	
Dimensión Dialógica (8 ítems)	0-8	20%	Muy deficiente
	9-16	20%	Deficiente
	17-24	20%	Regular
	25-32	20%	Bueno
	33-40	20%	Óptimo
Total	40 puntos	100% (26,6%)	

Anexo 5 Certificados de validez del cuestionario de pensamiento crítico CPC 2

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PENSAMIENTO CRITICO

DIMENSION	INDICADOR	ITEM	Pertinencia		Claridad ³		Relevancia ²		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION SUSTANTIVA	Lee sustantivamente	1. Verifico la lógica interna de los textos que leo.	X		X		X		
		2. Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.	X		X		X		
		3. Cuando leo un texto, distingo claramente la información relevante.	X		X		X		
		4. Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.	X		X		X		
		5. Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.	X		X		X		
		6. Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.	X		X		X		
		7. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.	X		X		X		
		8. Cuando un autor expone varias soluciones posibles a un problema, valoro si todas ellas son igualmente viables de poner en práctica.	X		X		X		
		9. Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.	X		X		X		
		10. Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones o argumentos contrarios a lo que se expone en el texto.	X		X		X		
		11. Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.	X		X		X		
		12. Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.	X		X		X		

	Expresa por escrito sustantivamente.	13. Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.	X		X		X		
		14. Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.	X		X		X		
		15. Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.	X		X		X		
		16. Cuando busco información para redactar un trabajo académico, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.	X		X		X		
		17. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		
		18. Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X		
	Escucha y expresa oralmente (sustantiva)	19. En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.	X		X		X		
		20. En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión.	X		X		X		
		21. Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X		
		22. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		

DIMENSIÓN DIALÓGICA	Lee dialogicamente	23. Cuando leo afirmaciones con las que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor del texto el que tenga la razón.	X		X		X		
		24. Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.	X		X		X		
		25. Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma.	X		X		X		
		26. Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas.	X		X		X		
	Expresa por escrito dialogicamente	27. En mis trabajos académicos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.	X		X		X		
		28. Cuando debo redactar un trabajo académico, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.	X		X		X		
	Escucha y expresa oralmente (diológica)	29. En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.	X		X		X		
		30. Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Chiclayo, 21 de Octubre del 2022

Apellidos y nombres del juez evaluador: Ramos Calderón Denisse Leonor DNI: 44199354

Especialidad del evaluador: Docencia y Gestión Universitaria Grado Académico Doctora en Educación



Dra. Denisse Leonor Ramos Calderón.

Dra. Denisse L. Ramos Calderón

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo.

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PENSAMIENTO CRÍTICO

DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEM	Pertinencia		Claridad ³		Relevancia ²		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN SUSTANTIVA	Lee sustantivamente	1. Verifico la lógica interna de los textos que leo.	X		X		X		
		2. Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.	X		X		X		
		3. Cuando leo un texto, distingo claramente la información relevante.	X		X		X		
		4. Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante	X		X		X		
		5. Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.	X		X		X		
		6. Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.	X		X		X		
		7. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.	X		X		X		
		8. Cuando un autor expone varias soluciones posibles a un problema, valoro si todas ellas son igualmente viables de poner en práctica.	X		X		X		
		9. Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.	X		X		X		
		10. Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones o argumentos contrarios a lo que se expone en el texto.	X		X		X		
		11. Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.	X		X		X		
		12. Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.	X		X		X		

	Expresa por escrito sustantivamente.	13. Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.	X		X		X		
		14. Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.	X		X		X		
		15. Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.	X		X		X		
		16. Cuando busco información para redactar un trabajo académico, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.	X		X		X		
		17. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes	X		X		X		
		18. Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene	X		X		X		
	Escucha y expresa oralmente (sustantiva)	19. En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.	X		X		X		
		20. En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión.	X		X		X		
		21. Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X		
		22. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes	X		X		X		

DIMENSIÓN DIALÓGICA	Lee dialógicamente	23. Cuando leo afirmaciones con las que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor del texto el que tenga la razón.	X		X		X		
		24. Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.	X		X		X		
		25. Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma.	X		X		X		
		26. Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas.	X		X		X		
	Expresa por escrito dialógicamente	27. En mis trabajos académicos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes	X		X		X		
		28. Cuando debo redactar un trabajo, académico, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.	X		X		X		
	Escucha y expresa oralmente (dialógica)	29. En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.	X		X		X		
		30. Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Chiclayo, 19 de Octubre del 2022

Apellidos y nombres del juez evaluador: Espinosa Cienfuegos Marija DNI: 1666 7072

Especialidad del evaluador: Lengua y Literatura Grado Académico Doctora en Administración de la Educación


Dra. Marija Espinosa Cienfuegos,
Suplente Directora

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PENSAMIENTO CRÍTICO

DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEM	Pertinencia		Claridad ¹		Relevancia ²		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN SUSTANTIVA	Lee sustantivamente	1. Verifico la lógica interna de los textos que leo.	X		X		X		
		2. Se diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.	X		X		X		
		3. Cuando leo un texto, distingo claramente la información relevante.	X		X		X		
		4. Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.	X		X		X		
		5. Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.	X		X		X		
		6. Se extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.	X		X		X		
		7. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.	X		X		X		
		8. Cuando un autor expone varias soluciones posibles a un problema, valoro si todas ellas son igualmente viables de poner en práctica.	X		X		X		
		9. Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.	X		X		X		
		10. Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones o argumentos contrarios a lo que se expone en el texto.	X		X		X		
		11. Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.	X		X		X		
		12. Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.	X		X		X		

	Expresa por escrito sustantivamente,	13. Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.	X		X		X		
		14. Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.	X		X		X		
		15. Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.	X		X		X		
		16. Cuando busco información para redactar un trabajo académico, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.	X		X		X		
		17. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		
		18. Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X		
	Escucha y expresa oralmente (sustantiva)	19. En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.	X		X		X		
		20. En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión.	X		X		X		
		21. Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X		
		22. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		

DIMENSIÓN DIALÓGICA	Lee dialógicamente	23. Cuando leo afirmaciones con las que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor del texto el que tenga la razón.	X		X		X		
		24. Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.	X		X		X		
		25. Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma.	X		X		X		
		26. Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas.	X		X		X		
	Expresa por escrito dialógicamente	27. En mis trabajos académicos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.	X		X		X		
		28. Cuando debo redactar un trabajo, académico, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.	X		X		X		
	Escucha y expresa oralmente (dialógica)	29. En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.	X		X		X		
		30. Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Sí hay suficiencia en el instrumento.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [**X**] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Chiclayo, 24 de Octubre del 2022

Apellidos y nombres del juez evaluador: Saldaña Barboza Alasteña

DNI: 41431228

Especialidad del evaluador: Lengua y Literatura

Grado Académico: Doctora en Ciencias de la Comunicación



Dra. Alasteña Saldaña Barboza

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PENSAMIENTO CRÍTICO

DIMENSION	INDICADOR	ITEM	Pertinencia		Claridad ²		Relevancia ²		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN SUSTANTIVA	Lee sustantivamente	1. Verifico la lógica interna de los textos que leo.	X		X		X		
		2. Se diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.	X		X		X		
		3. Cuando leo un texto, distingo claramente la información relevante.	X		X		X		
		4. Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.	X		X		X		
		5. Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.	X		X		X		
		6. Se extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.	X		X		X		
		7. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.	X		X		X		
		8. Cuando un autor expone varias soluciones posibles a un problema, valoro si todas ellas son igualmente viables de poner en práctica.	X		X		X		
		9. Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.	X		X		X		
		10. Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones o argumentos contrarios a lo que se expone en el texto.	X		X		X		
		11. Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.	X		X		X		
		12. Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.	X		X		X		

	Expresa por escrito sustantivamente.	13. Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.	X		X		X		
		14. Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.	X		X		X		
		15. Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.	X		X		X		
		16. Cuando busco información para redactar un trabajo académico, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.	X		X		X		
		17. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		
		18. Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X		
	Escucha y expresa oralmente (sustantiva)	19. En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.	X		X		X		
		20. En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión.	X		X		X		
		21. Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X		
		22. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		

DIMENSIÓN DIALÓGICA	Lee dialógicamente	23. Cuando leo afirmaciones con las que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor del texto el que tenga la razón.	X		X		X		
		24. Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.	X		X		X		
		25. Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma.	X		X		X		
		26. Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas.	X		X		X		
	Expresa por escrito dialógicamente	27. En mis trabajos académicos-escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.	X		X		X		
		28. Cuando debo redactar un trabajo académico, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.	X		X		X		
	Escucha y expresa oralmente (dialógica)	29. En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.	X		X		X		
		30. Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia y adecuación para evaluar las dimensiones planteadas.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [**X**] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Chiclayo, 17 de octubre del 2022

Apellidos y nombres del juez evaluador: Gonzales Soto Victor Augusto DNI: 16421073

E-mail: gsotova@ucvvirtual.edu.pe

Especialidad del evaluador: Psicopedagogía Grado Académico: Doctor en Ciencias de la Educación



Dr. Víctor Augusto Gonzales Soto

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PENSAMIENTO CRÍTICO

DIMENSION	INDICADOR	ITEM	Pertinencia		Claridad ²		Relevancia ²		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION SUSTANTIVA	Lee sustantivamente	1. Verifico la lógica interna de los textos que leo.	X		X		X		
		2. Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.	X		X		X		
		3. Cuando leo un texto, distingo claramente la información relevante.	X		X		X		
		4. Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.	X		X		X		
		5. Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.	X		X		X		
		6. Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.	X		X		X		
		7. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.	X		X		X		
		8. Cuando un autor expone varias soluciones posibles a un problema, valoro si todas ellas son igualmente viables de poner en práctica.	X		X		X		
		9. Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.	X		X		X		
		10. Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones o argumentos contrarios a lo que se expone en el texto.	X		X		X		
		11. Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.	X		X		X		
		12. Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.	X		X		X		

	Expresa por escrito sustantivamente	13. Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.	X		X		X		
		14. Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.	X		X		X		
		15. Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.	X		X		X		
		16. Cuando busco información para redactar un trabajo académico, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.	X		X		X		
		17. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		
		18. Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X		
	Escucha y expresa oralmente (sustantiva)	19. En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.	X		X		X		
		20. En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión.	X		X		X		
		21. Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X		
		22. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		

DIMENSIÓN DIALÓGICA	Lee dialógicamente	23. Cuando leo afirmaciones con las que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor del texto el que tenga la razón.	X		X		X		
		24. Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.	X		X		X		
		25. Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma.	X		X		X		
		26. Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas.	X		X		X		
	Expresa por escrito dialógicamente	27. En mis trabajos académicos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.	X		X		X		
		28. Cuando debo redactar un trabajo académico, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.	X		X		X		
	Escucha y expresa oralmente (dialógica)	29. En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.	X		X		X		
		30. Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Chiclayo, 27 de Octubre del 2022

Apellidos y nombres del juez evaluador: Betty Leonor Guarnizo Miranda DNI: 16761677

Especialidad del evaluador: Lengua y Literatura Grado Académico: Doctora en Ciencias de la Educación


Dra Betty L. Guarnizo Miranda

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 6 Etapas de la estrategia de enseñanza de Boisvert para desarrollar el pensamiento crítico aplicadas a sesiones de la Unidad Didáctica de Comunicación

ETAPAS	APLICACIÓN	
1. Elección de dimensiones del pensamiento crítico a fomentar	SUSTANTIVA Capacidad que permite determinar si el pensamiento genera saberes verídicos y con sustento para las afirmaciones que emitimos.	DIALÓGICA Capacidad de relacionar el propio pensamiento con el de otros a fin de asumir diferentes puntos de vista respecto a un asunto.
	SABER SER: actitudes - Respeto hacia las opiniones de sus compañeros. - Escucha atenta - Participación activa	
	SABER HACER: habilidades -Lee sustantivamente Leer información determinando la relevancia del tema, identificando argumentos, valorando soluciones expuestas por el autor y extrayendo conclusiones.	-Lee dialógicamente Leer para asumir una postura considerando evidencias, contraargumentos e interpretaciones alternativas de un hecho.
2. Descripción de las dimensiones del pensamiento crítico.	-Expresa sustantivamente por escrito Redactar textos sobre un tema o problema incluyo referencias fiables, argumentos a favor y en contra de la tesis, además de especificar ventajas y limitaciones de las posibles soluciones a un problema.	-Expresa dialógicamente por escrito Redactar trabajos académicos sobre temas asignados incluyendo diversas opiniones de autores y planteando interpretaciones alternativas de un mismo hecho.
	-Escucha y expresa oralmente de manera sustantiva Participar en exposiciones expresando su punto de vista con claridad, incluyendo fuentes de información fiables y sugiriendo más de una solución a un problema con sus ventajas y limitaciones.	-Escucha y expresa oralmente de manera dialógica Participar en exposiciones y debates después de haber indagado y considerado interpretaciones alternativas de un problema o hecho.
	SABER CONOCER: conocimientos Sesión 1: Comunicación efectiva para fortalecer vínculos entre policía y comunidad Sesión 2: Barreras a superar para la comunicación efectiva Sesión 3: Estilos de comunicación Sesión 4: El texto expositivo Sesión 5: Las falacias: argumentos no válidos Sesión 6: El ensayo argumentativo Sesión 7: Debate formal académico La Inteligencia Artificial: aliada o enemiga. Sesión 8: Debate crítico: graffiti: arte urbano o vandalismo.	
3. Organización del ambiente	Procesos E-A: estructurados hacia el desarrollo del Pensamiento Crítico. Actividades de aprendizaje: presenciales y no presenciales encaminadas hacia el aprendizaje activo y social.	
4. Planificación de enseñanza de las dimensiones.	Implementación: 8 sesiones de aprendizaje para la unidad didáctica de Comunicación. Estrategias didácticas: expectación de videos educativos, lectura crítica, trabajo en equipo, el debate formal, debate crítico, portafolio digital del estudiante. Recursos y materiales: Proyector multimedia, Laptops, videos, ilustraciones, textos digitales, micrófonos, pizarra acrílica, marcadores, etc.	
5. Evaluación	Listas de cotejo para evaluar desempeños en las 8 sesiones de aprendizaje y para el desarrollo del portafolio educativo digital del estudiante.	

Anexo 7 Secuencia Didáctica

La secuencia didáctica presenta los momentos de inicio, desarrollo y cierre en todas las sesiones de aprendizaje de programa educativo.

A continuación, se detalla los procesos pedagógicos adoptados para cada momento tanto para las sesiones de aprendizaje de la dimensión sustantiva como para las sesiones de la dimensión dialógica.

▪ INICIO

Apertura motivadora

Se busca incentivar de manera dinámica la disposición del estudiante para el aprendizaje generando interés sobre el asunto a tratar a través del análisis de ilustraciones, viñetas, videos y textos. Además, se contempla sostener esta motivación inicial que deberá prolongarse durante toda la sesión de aprendizaje para que los estudiantes se avoquen en mantener su esfuerzo para lograr su aprendizaje.

Saberes previos

Se activan los saberes previos a través de preguntas para ser manifestados mediante las respuestas de los estudiantes.

Problematización

Se presenta una situación retadora o problema para reflexionar que desafíe el pensamiento de los estudiantes de modo que al plantear cómo superarla pongan a prueba sus competencias y se refleje interés por la importancia de la temática para su formación.

Propósito y organización

Se comunica claramente el propósito de la sesión, es decir, qué se espera que evidencien los estudiantes durante esa sesión como producto de su esfuerzo. También se plantea cómo se organizará y evaluará proceso de aprendizaje.

▪ DESARROLLO

Gestión y acompañamiento

Los estudiantes en equipos construyen colaborativa y reflexivamente su conocimiento, el docente desde su rol de guía promueve este proceso.

Evaluación

Se evalúa formativamente a través de criterios de evaluación establecidos como las listas de cotejo.

▪ CIERRE

Reflexión metacognitiva

Mediante preguntas se fomenta la reflexión sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Actividad de extensión

Se solicita individualmente una actividad vinculada a la temática tratada la cual después de su presentación cada estudiante incluirá en su portafolio educativo digital de la unidad didáctica de Comunicación, anexando también los trabajos realizados en equipo con la respectiva reflexión individual.

Anexo 8 Sesiones del programa para desarrollar el pensamiento crítico
PROGRAMA EDUCATIVO PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO
EN ESTUDIANTES EN FORMACIÓN POLICIAL

SESIÓN DE APERTURA Y ORIENTACIÓN AL PROGRAMA EDUCATIVO

I DATOS INFORMATIVOS

Institución	: EESTP PNP CH
Docente	: Elena Rojas Ramos
Unidad Didáctica	: Comunicación
Periodo académico/ Aula	: Primer periodo/A
Duración de la sesión	: 3 horas

Objetivo: Motivar a los estudiantes beneficiarios a participar de manera activa y comprometida en las sesiones de aprendizaje mediante un diálogo horizontal y la ejemplificación, a fin de plantear cómo se desarrolla el programa educativo que favorece el pensamiento crítico para recibir y responder las inquietudes, interrogantes y sugerencias planteadas por los estudiantes en formación policial.

Conocimientos:

Pensamiento crítico, definición, dimensiones y ejemplos.

Estrategias didácticas de aprendizaje a emplear en el programa educativo.

Recursos a compartir con los estudiantes:

Diapositivas sobre los tópicos.

Guía de estrategias didácticas para el aprendizaje.

SESIÓN DE APRENDIZAJE 01

I DATOS INFORMATIVOS

Institución	: EESTP PNP CH
Docente	: Elena Rojas Ramos
Unidad didáctica o asignatura	: Comunicación
Periodo académico/ duración	: Primer periodo/3 horas
Título de la sesión	: Comunicación efectiva para fortalecer vínculos entre la policía y la comunidad

II ORGANIZACIÓN DEL APRENDIZAJE

Competencia de la Unidad Didáctica: Desarrolla habilidades comunicativas básicas (lee, expresa por escrito y expresa oralmente) aplicando estrategias con efectividad de manera crítica, para interactuar en diversos entornos comunicativos.

Competencia de la sesión de aprendizaje: Determina si su pensamiento genera saberes verídicos y con sustento para las afirmaciones que adopta sobre comunicación efectiva.

Capacidades: Lee sustantivamente textos.

Escucha y expresa oralmente de manera sustantiva una temática.

Propósito de aprendizaje: Reflexiona críticamente sobre la comunicación efectiva a través de la elaboración de un cuadro de doble entrada que será expuesto en equipos.

Actitudes	Conocimientos	Desempeño	Evidencia	Criterios de evaluación
▪ Respeto hacia las opiniones de sus compañeros. ▪ Escucha atenta ▪ Participación activa	▪ Comunicación efectiva: definición, pilares y ejemplos. ▪ Importancia de la comunicación efectiva entre la policía y la comunidad. ▪ Estrategias para la comunicación efectiva.	-Identifica a través de la lectura sustantiva de dos textos las estrategias de la comunicación efectiva. - Elabora en equipos un cuadro de doble entrada a partir de lecturas sugeridas. -Expone en equipos reflexionando críticamente sobre la importancia de la comunicación efectiva en su profesión.	Exposición sobre comunicación efectiva a través de un cuadro de doble entrada.	-Interacción grupal -Elabora un cuadro de lectura sustantiva -Escucha y expresa oralmente las estrategias de la comunicación efectiva

III SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Fase/ tiempo	Actividad// Estrategias	Recursos y materiales
--------------	-------------------------	-----------------------

INICIO/40min.	La docente saluda cordialmente y registra la asistencia. La docente presenta el siguiente video: M2 Importancia de la comunicación efectiva de 2:23 min https://www.youtube.com/watch?v=Ve7scMruu4Y La docente formula preguntas para recoger saberes previos: ➤ ¿De qué tipo de comunicación trata el video? ➤ ¿Cómo se define en el video el tipo de comunicación expuesta? ➤ ¿En qué pilares se fundamenta esta comunicación? La docente presenta una viñeta para ser analizada por los estudiantes La docente plantea interrogantes de problematización, los estudiantes reunidos en equipos a través un representante responden: ➤ ¿Qué características de expresión verbal y no verbal aprecias en el rol comunicativo asumido por el emisor y por el receptor? ➤ ¿La expresión verbal y no verbal de los interlocutores fue adecuada para establecer la comunicación efectiva? fundamenta. La docente da a conocer el propósito y cómo se evaluará el aprendizaje.	Registro de asistencia Proyector Multimedia Acceso a internet Lap Top del docente Viñeta Preguntas en diapositiva
DESARROLLO / 1h 40min.	Los estudiantes reunidos en equipos de 4 integrantes leen críticamente los textos: Texto 1: ¿Cuáles son las mejores técnicas de comunicación efectiva? https://www.anahuac.mx/generacion-anahuac/cuales-son-las-mejores-tecnicas-de-comunicacion-efectiva Texto 2: Comunicación efectiva: el puente entre la policía y la comunidad. https://es.linkedin.com/pulse/comunicaci%C3%B3n-efectiva-el-puente-entre-la-polic%C3%ADa-y-jos%C3%A9-escobar-fgame Luego completan un cuadro de doble entrada	Lap tops de los estudiantes Textos digitales Proyector

	COMUNICACIÓN EFECTIVA <table border="1"> <thead> <tr> <th>Preguntas de lectura sustantiva</th><th>TEXTO 1</th><th>TEXTO 2</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. ¿Cuál es la intención comunicativa del autor?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2. ¿Qué tipo de texto es?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>3. ¿Qué asunto o problema trata el texto?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>4. ¿Por qué el asunto o problema tratado es importante en la actualidad?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>5. ¿Qué propone el autor con respecto al asunto o problema? Detalla.</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>6. ¿Es de utilidad lo que el autor propone? Explica</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>7. ¿La propuesta del autor sobre el asunto o problema es viable de poner en práctica?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>8. ¿Por qué razones estás de acuerdo o en desacuerdo con lo que el autor propone?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>9. ¿Qué conclusión puedes extraer del texto?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>10. ¿Es confiable la fuente del texto? Si/no ¿Por qué?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Referencias</td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> La docente guía el trabajo, luego los estudiantes por equipos exponen sobre la comunicación efectiva a través de sus cuadros. La docente interactúa con los estudiantes a través de un diálogo que permita formular preguntas, manifestar aportes, brindar aclaraciones y retroalimenta el tema. La docente evalúa los aprendizajes mediante una lista de cotejo.	Preguntas de lectura sustantiva	TEXTO 1	TEXTO 2	1. ¿Cuál es la intención comunicativa del autor?			2. ¿Qué tipo de texto es?			3. ¿Qué asunto o problema trata el texto?			4. ¿Por qué el asunto o problema tratado es importante en la actualidad?			5. ¿Qué propone el autor con respecto al asunto o problema? Detalla.			6. ¿Es de utilidad lo que el autor propone? Explica			7. ¿La propuesta del autor sobre el asunto o problema es viable de poner en práctica?			8. ¿Por qué razones estás de acuerdo o en desacuerdo con lo que el autor propone?			9. ¿Qué conclusión puedes extraer del texto?			10. ¿Es confiable la fuente del texto? Si/no ¿Por qué?			Referencias			multimedia Diapositivas Cuadro de doble entrada Lista de cotejo
Preguntas de lectura sustantiva	TEXTO 1	TEXTO 2																																				
1. ¿Cuál es la intención comunicativa del autor?																																						
2. ¿Qué tipo de texto es?																																						
3. ¿Qué asunto o problema trata el texto?																																						
4. ¿Por qué el asunto o problema tratado es importante en la actualidad?																																						
5. ¿Qué propone el autor con respecto al asunto o problema? Detalla.																																						
6. ¿Es de utilidad lo que el autor propone? Explica																																						
7. ¿La propuesta del autor sobre el asunto o problema es viable de poner en práctica?																																						
8. ¿Por qué razones estás de acuerdo o en desacuerdo con lo que el autor propone?																																						
9. ¿Qué conclusión puedes extraer del texto?																																						
10. ¿Es confiable la fuente del texto? Si/no ¿Por qué?																																						
Referencias																																						
CIERRE/10min.	Reflexión sobre el aprendizaje ➤ ¿Qué aprendí hoy y cómo lo aprendí? ➤ ¿Qué conocimiento me resultó más difícil de aprender? ¿Por qué? ➤ ¿Para qué me ha servido lo aprendido en mi formación profesional? Actividad: Inicia la elaboración de su portafolio educativo digital, incluye su cuadro elaborado en equipos sobre comunicación efectiva además del desarrollo de las preguntas de reflexión sobre su aprendizaje.	Preguntas en diapositiva																																				
Referencias	- Aicad Bussiness School. (2021, enero 29). Comunicación efectiva. https://www.aicad.es/comunicacion-efectiva-ejemplos - Educación extraescolar de Guatemala. (24 de octubre de 2023). <i>Comunicación efectiva</i>. [Archivo de Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=Ve7scMruu4Y - Generación Anahuac. (2020, enero 7). ¿Cuáles son las mejores técnicas de comunicación efectiva? https://www.anahuac.mx/generacion-anahuac/cuales-son-las-mejores-tecnicas-de-comunicacion-efectiva - E. J. (2024, agosto, 9) Comunicación efectiva: el puente entre la policía y la comunidad [Publicación de LinkedIn]. https://es.linkedin.com/pulse/comunicaci%C3%B3n-efectiva-el-puente-entre-la-polic%C3%ADa-y-jos%C3%A9-escobar-fgame																																					

IV ANEXOS

Instrumento de evaluación

Lista de Cotejo para evaluar exposiciones en equipo a través de un cuadro de lectura

Nombre de la sesión _____ Fecha _____

Unidad didáctica _____ Periodo _____

Competencia: _____

Capacidades: _____

Desempeños: _____

Integrantes del equipo:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Criterios de evaluación	Equipo		OBSERVACIONES
	Logrado	No logrado	
Interacción grupal			
1. Al inicio se observó la presentación Individual de cada integrante.			
2. Se presentó el tema motivando interés en el público.			
3. Los integrantes del equipo que no fueron expositores hicieron comentarios para complementar lo expuesto.			
4. Se respetó el tiempo de exposición.			
Elaboración del cuadro de lectura sustantiva			
5. Identifica el asunto o problema tratado en los textos.			
6. Reconoce la intención comunicativa del autor en cada texto			
7. Detalla lo que propone el autor de cada texto en relación al asunto o problema			
8. Manifiesta la importancia actual del asunto o problema tratado en los textos.			
9. Valora la utilidad de lo expuesto por los autores			
10. Reconoce la viabilidad de poner en práctica lo propuesto por los autores			
11. Manifiesta razones por las que está de acuerdo o en desacuerdo con lo leído en los textos.			
12. Presenta conclusiones puntuales sobre el tema o problema.			
13. Incluye fuentes de las que proviene la información del cuadro.			
Escucha y expresa oralmente de manera sustantiva			
14. Expresan con claridad y fluidez su punto de vista.			
15. Justifican coherentemente con razones lo que acepta o rechaza de los textos.			
16. Manifiestan las ventajas o desventajas del tema tratado.			
17. Respetan las ideas y opiniones de sus compañeros.			
18. Mencionan la fuente de información cuando exponen una idea que no es la suya.			
TOTAL			

Nivel de desempeño	Marca con un aspa (X)	Valoración de los criterios
Destacado		18 criterios demostrados
Satisfactorio		entre 14, 15, 16 y 17 criterios demostrados
Suficiente		entre 11, 12 y 13 criterios demostrados
Insuficiente		10 criterios demostrados

SESIÓN DE APRENDIZAJE 02

I DATOS INFORMATIVOS

Institución	: EESTP PNP CH
Docente	: Elena Rojas Ramos
Unidad didáctica o asignatura	: Comunicación
Periodo académico/ duración	: Primer periodo /3 horas
Título de la sesión	: Barreras a superar para la comunicación efectiva

II ORGANIZACIÓN DEL APRENDIZAJE

Competencia de la Unidad Didáctica: Desarrolla habilidades comunicativas (lee, expresa por escrito y expresa oralmente) aplicando estrategias con efectividad de manera crítica, para interactuar en diversos entornos comunicativos.

Competencia de la sesión de aprendizaje: Determina si su pensamiento genera saberes verídicos y con sustento para las afirmaciones que adopta sobre las barreras comunicativas.

Capacidades: Lee sustantivamente textos.

Escucha y expresa oralmente de manera sustantiva una temática.

Propósito de aprendizaje: Identificamos de manera reflexiva estrategias para superar las barreras comunicativas.

Actitudes	Conocimientos	Desempeño	Evidencia	Criterios de evaluación
▪ Respeto hacia las opiniones de sus compañeros. ▪ Escucha atenta ▪ Participación activa	▪ Barreras comunicativas ▪ Tipos de barreras comunicativas y casos ▪ Estrategias para superar las barreras comunicativas	-Identifica a través de la lectura sustantiva de textos las estrategias para superar las barreras comunicativas -Elabora en equipos un cuadro de doble entrada a partir de lecturas sugeridas. - Expone en equipos reflexionando críticamente sobre estrategias para superar las barreras comunicativas.	) Exposición sobre barreras que dificultan la comunicación empleando un cuadro de doble entrada.	-Interacción grupal -Elaboración del cuadro de lectura sustantiva -Escucha y expresa oralmente

III SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Fase/ tiempo	Actividad// Estrategias	Recursos y materiales
--------------	-------------------------	-----------------------

INICIO/40min.	La docente saluda con entusiasmo a los estudiantes y toma la asistencia. La docente presenta el siguiente video para reflexionar:  en https://www.youtube.com/watch?v=DcuMRVTAPyg de 1.56 min Luego formula las preguntas para el recojo de saberes previos: ➤ ¿En el caso narrado en el video por qué al niño que le hablaban no contestaba? ➤ ¿Qué tipo de barrera se presentó en el caso descrito en el video? ➤ Según el video ¿cuál es el concepto de barrera comunicativa? ➤ ¿Qué tipos de barreras comunicativas son aludidas en el video? La docente presenta una viñeta para analizar Una turista que llegó a nuestra ciudad de Chiclayo necesita ayuda y se acerca a una oficial de policía para formularle una pregunta.  La docente pregunta a los estudiantes que reunidos en equipos a través de sus representantes responden: ➤ ¿Qué factor limita la comunicación efectiva? ➤ ¿Qué estrategias podemos adoptar para superar la limitación comunicativa observada? La docente da a conocer el propósito y cómo se evaluará el aprendizaje.	Registro de asistencia Video Proyector Multimedia Acceso a internet Lap top del docente Texto en diapositiva Viñeta Preguntas
DESARROLLO 1hora 40min.	Los estudiantes reunidos en equipos de 4 integrantes, leen los textos: Las 5 barreras de comunicación explicadas https://psicologiymente.com/social/barreras-de-comunicacion y Barreras de la comunicación https://concepto.de/barreras-de-la-comunicacion/ luego completarán un cuadro.	Lap tops de los estudiantes

	<table><tr><th>PROBLEMA</th><th colspan="3">BARRERAS COMUNICATIVAS</th></tr><tr><td>1.Definición del problema</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>2.Variantes del problema</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>3.Definición de la variante del problema</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>4.Caso citado y modo de superación</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>5. ¿Por qué el problema es importante en la actualidad?</td><td colspan="3"></td></tr><tr><td>6.Elije y detalla la mejor propuesta frente al problema</td><td colspan="3"></td></tr><tr><td>7. ¿Por qué razones estás de acuerdo con la propuesta que elegiste frente al problema?</td><td colspan="3"></td></tr><tr><td>8. ¿Cuál es la conclusión a partir de los textos que abordaron el problema?</td><td colspan="3"></td></tr><tr><td colspan="4">Referencias</td></tr></table> La docente guía el trabajo en equipos. Los estudiantes por equipos exponen a través de una diapositiva su respectivo cuadro. La docente interactúa con los estudiantes a través de un diálogo que permita formular preguntas, manifestar aportes, brindar aclaraciones y retroalimenta el tema. La docente evalúa los aprendizajes mediante una lista de cotejo.	PROBLEMA	BARRERAS COMUNICATIVAS			1.Definición del problema				2.Variantes del problema				3.Definición de la variante del problema				4.Caso citado y modo de superación				5. ¿Por qué el problema es importante en la actualidad?				6.Elije y detalla la mejor propuesta frente al problema				7. ¿Por qué razones estás de acuerdo con la propuesta que elegiste frente al problema?				8. ¿Cuál es la conclusión a partir de los textos que abordaron el problema?				Referencias				Texto digital	Esquema en diapositiva	Diapositivas	Lista de cotejo
PROBLEMA	BARRERAS COMUNICATIVAS																																												
1.Definición del problema																																													
2.Variantes del problema																																													
3.Definición de la variante del problema																																													
4.Caso citado y modo de superación																																													
5. ¿Por qué el problema es importante en la actualidad?																																													
6.Elije y detalla la mejor propuesta frente al problema																																													
7. ¿Por qué razones estás de acuerdo con la propuesta que elegiste frente al problema?																																													
8. ¿Cuál es la conclusión a partir de los textos que abordaron el problema?																																													
Referencias																																													
CIERRE /10min.	Reflexión sobre el aprendizaje ➤ ¿Qué aprendí hoy y cómo lo aprendí? ➤ ¿Qué conocimiento me resultó más difícil de aprender? ¿Por qué? ➤ ¿Para qué me ha servido lo aprendido en mi formación profesional? Actividad: Incluye el cuadro de su equipo anotando las preguntas de reflexión en su portafolio educativo digital.			Preguntas																																									
Referencias	- Copymate. (2025). Barreras de comunicación – reconocimiento y superación de barreras en la comunicación. https://copymate.app/es/blog/multi/barreras-de-comunicacion-reconocimiento-y-superacion-de-barreras-en-la-comunicacion/ - Ruíz Mitjana, L. (2020, febrero 17). Las 5 barreras de comunicación explicadas. Portal Psicología y Mente. https://psicologiaymente.com/social/barreras-de-comunicacion - Editorial Etecé. (2024, octubre 4) Barreras de la comunicación. Enciclopedia Concepto. https://concepto.de/barreras-de-la-comunicacion/																																												

IV ANEXOS

Instrumentos de evaluación

Lista de Cotejo para evaluar exposiciones en equipo a través de un cuadro de lectura sustantiva

Nombre de la sesión _____ Fecha _____

Unidad didáctica _____ Periodo _____

Competencia: _____

Capacidades: _____

Desempeño: _____

Integrantes del equipo:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Criterios de evaluación	Equipo		OBSERVACIONES
	Logrado	No logrado	
Interacción grupal			
1. Al inicio se observó la presentación Individual de cada integrante.			
2. Se presentó el tema motivando interés en el público.			
3. Los integrantes del equipo que no fueron expositores hicieron comentarios para complementar lo expuesto.			
4. Se respetó el tiempo de exposición.			
Elaboración del cuadro de lectura sustantiva			
5. Identifica el asunto o problema tratado en los textos.			
6. Reconoce la intención comunicativa del autor en cada texto			
7. Detalla lo que propone el autor de cada texto en relación al asunto o problema			
8. Manifiesta la importancia actual del asunto o problema tratado en los textos			
9. Valora la utilidad de lo expuesto por los autores			
10. Reconoce la viabilidad de poner en práctica lo propuesto por los autores			
11. Manifiesta razones por las que está de acuerdo o en desacuerdo con lo leído en los textos			
12. Presenta conclusiones puntuales sobre el tema o problema.			
13. Incluye fuentes de las que proviene la información del cuadro.			
Escucha y expresa oralmente de manera sustantiva			
14. Expresan con claridad y fluidez su punto de vista.			
15. Justifican coherentemente con razones lo que acepta o rechaza de los textos.			
16. Manifiestan las ventajas o desventajas del tema tratado.			
17. Respetan las ideas y opiniones de sus compañeros.			
18. Mencionan la fuente de información cuando exponen una idea que no es la suya.			
TOTAL			

Nivel de desempeño	Marca con un aspa (X)	Valoración de los criterios
Destacado		18 criterios demostrados
Satisfactorio		entre 14, 15, 16 y 17 criterios demostrados
Suficiente		entre 11, 12 y 13 criterios demostrados
Insuficiente		10 criterios demostrados

SESIÓN DE APRENDIZAJE 03

I DATOS INFORMATIVOS

Institución	: EESTP PNP CH
Docente	: Elena Rojas Ramos
Unidad didáctica o asignatura	: Comunicación
Periodo académico/ duración	: Primer periodo / 3 horas
Título de la sesión	: Estilos de comunicación

II ORGANIZACIÓN DEL APRENDIZAJE

Competencia de la Unidad Didáctica: Desarrolla habilidades comunicativas (lee, expresa por escrito y expresa oralmente) aplicando estrategias con efectividad de manera crítica, para interactuar en diversos entornos comunicativos.

Competencia de la sesión de aprendizaje: Determina si su pensamiento genera saberes verídicos y con sustento para las afirmaciones que adopta sobre estilos de comunicación

Capacidades: Lee sustantivamente textos.

Escucha y expresa oralmente de manera sustantiva sobre una temática.

Propósito de aprendizaje: Reflexionamos críticamente sobre los estilos comunicativos mediante una exposición.

Actitudes	Conocimientos	Desempeño	Evidencia	Criterios de evaluación
▪ Respeto hacia las opiniones de sus compañeros. ▪ Escucha atenta ▪ Participación activa	▪ Estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo, características y casos.	-Identifica a través de la lectura sustantiva de textos los estilos comunicativos. -Elabora en equipos un cuadro reflexivo a partir de lecturas sugeridas. - Expone en equipos reflexionando críticamente sobre los estilos comunicativos.	Exposición sobre los estilos comunicativos a través de un cuadro reflexivo.	-Interacción grupal -Elaboración del cuadro de lectura sustantiva -Escucha y expresa oralmente

III SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Fase/ tiempo	Actividad// Estrategias	Recursos y materiales
--------------	-------------------------	-----------------------

INICIO/40 min.	La docente saluda cordialmente a los estudiantes y registra la asistencia. La docente proyecta las siguientes ilustraciones: Figura 1  Figura 2  Figura 3  La docente formula interrogantes para el recojo de saberes previos: ➤ ¿Qué estilo de comunicación consideras que adoptan los interlocutores en cada figura? ➤ ¿Cómo es la comunicación no verbal en cada uno de los estilos comunicativos observados? La docente presenta la siguiente viñeta para analizar:  La docente formula la pregunta de problematización, los equipos responden a través de un representante: ➤ ¿Qué respuestas no debe considerar emitir el oficial de policía si pretende asumir el rol de comunicador asertivo? Fundamenta. La docente da a conocer el propósito y los criterios de evaluación del aprendizaje.	Registro de asistencia Proyector Multimedia Acceso a internet Ilustraciones Lap top del docente Viñeta Preguntas
DESARROLLO / 1h 40min.	Los estudiantes reunidos en equipos leen: texto 1: ¿Cuál es tu estilo de comunicación? Construye relaciones saludables desde el trabajo con tu lenguaje. https://proyctohombre.es/laboral/cual-es-tu-estilo-de-comunicacion/ y el texto 2: Estilos de comunicación efectos de los distintos estilos.	Lap tops de los estudiantes Textos digitales Proyector Multimedia

	https://www.learned.io/en/hr-dictionary/communication-styles-effects-of-the-various-styles/ luego completan el cuadro propuesto para reflexionar sobre el tema. <table border="1"> <thead> <tr> <th>Preguntas de lectura sustantiva</th><th>TEXTO 1</th><th>TEXTO 2</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. ¿De qué tema tratan los textos?</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>2. ¿Cuáles son los subtemas en común de los textos?</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>3. ¿Qué características presentan?</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>4. Anota 2 ejemplos por cada estilo</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>5. ¿Qué estilo recomiendan emplear los textos? ¿Por qué razones es de utilidad?</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>6. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con lo que recomiendan los autores? Explica.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>7. ¿Consideras que un estilo es mejor que otro? Explica.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>8. ¿Qué conclusiones puedes extraer de los textos?</td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> Referencias La docente guía el trabajo en equipos. Los estudiantes a través de diapositivas exponen sus respectivos cuadros. La docente interactúa con los estudiantes a través de un diálogo que permita formular preguntas, manifestar aportes, brindar aclaraciones y retroalimenta el tema. Los estudiantes emplean una lista de cotejo para la coevaluación entre los equipos expositores. La docente evalúa los aprendizajes mediante una lista de cotejo.	Preguntas de lectura sustantiva	TEXTO 1	TEXTO 2	1. ¿De qué tema tratan los textos?			2. ¿Cuáles son los subtemas en común de los textos?			3. ¿Qué características presentan?			4. Anota 2 ejemplos por cada estilo			5. ¿Qué estilo recomiendan emplear los textos? ¿Por qué razones es de utilidad?			6. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con lo que recomiendan los autores? Explica.			7. ¿Consideras que un estilo es mejor que otro? Explica.			8. ¿Qué conclusiones puedes extraer de los textos?			Diapositivas Preguntas Lista de cotejo para estudiantes Lista de cotejo del docente
Preguntas de lectura sustantiva	TEXTO 1	TEXTO 2																											
1. ¿De qué tema tratan los textos?																													
2. ¿Cuáles son los subtemas en común de los textos?																													
3. ¿Qué características presentan?																													
4. Anota 2 ejemplos por cada estilo																													
5. ¿Qué estilo recomiendan emplear los textos? ¿Por qué razones es de utilidad?																													
6. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con lo que recomiendan los autores? Explica.																													
7. ¿Consideras que un estilo es mejor que otro? Explica.																													
8. ¿Qué conclusiones puedes extraer de los textos?																													
CIERRE/10min.	Reflexión ➤ ¿Qué aprendí hoy y cómo lo aprendí? ➤ ¿Qué conocimiento me resultó más difícil de aprender? ¿Por qué? ➤ ¿Para qué me ha servido en mi formación profesional? Actividades: en equipos elabora un video de dos minutos de duración como máximo donde se asuma el rol de comunicador asertivo en una situación vinculada a su profesión. Individualmente responde las preguntas de reflexión e incluye su cuadro elaborado en equipo sobre estilos de comunicación en su portafolio educativo digital.	Preguntas																											
Referencias	- ¿Cuál es tu estilo de comunicación? Construye relaciones saludables desde el trabajo con tu lenguaje. https://proyctohombre.es/laboral/cual-es-tu-estilo-de-comunicacion/ - Estilos de comunicación efectos de los distintos estilos https://www.learned.io/en/hr-dictionary/communication-styles-effects-of-the-various-styles/																												

IV ANEXOS

- Lista de cotejo para el docente

➤ Lista de cotejo para la coevaluación entre equipos

Lista de Cotejo para evaluar exposiciones en equipo a través de un cuadro de lectura sustantiva

Nombre de la sesión _____ Fecha _____

Unidad didáctica _____ Periodo _____

Competencia: _____

Capacidades: _____

Desempeño: _____

Integrantes del equipo:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Criterios de evaluación	Equipo		OBSERVACIONES
	Logrado	No logrado	
Interacción grupal			
1. Al inicio se observó la presentación Individual de cada integrante.			
2. Se presentó el tema motivando interés en el público.			
3. Los integrantes del equipo que no fueron expositores hicieron comentarios para complementar lo expuesto.			
4. Se respetó el tiempo de exposición.			
Elaboración del cuadro de lectura sustantiva			
5. Identifica el asunto o problema tratado en los textos.			
6. Reconoce la intención comunicativa del autor en cada texto			
7. Detalla lo que propone el autor de cada texto en relación al asunto o problema			
8. Manifiesta la importancia actual del asunto o problema tratado en los textos			
9. Valora la utilidad de lo expuesto por los autores			
10. Reconoce la viabilidad de poner en práctica lo propuesto por los autores			
11. Manifiesta razones por las que está de acuerdo o en desacuerdo con lo leído en los textos			
12. Presenta conclusiones puntuales sobre el tema o problema.			
13. Incluye fuentes de las que proviene la información del cuadro.			
Escucha y expresa oralmente de manera sustantiva			
14. Expresan con claridad y fluidez su punto de vista.			
15. Justifican coherentemente con razones lo que acepta o rechaza de los textos.			
16. Manifiestan las ventajas o desventajas del tema tratado.			
17. Respetan las ideas y opiniones de sus compañeros.			
18. Mencionan la fuente de información cuando exponen una idea que no es la suya.			
TOTAL			

Nivel de desempeño	Marca con aspa (X)	Valoración de los criterios
Destacado		18 criterios demostrados
Satisfactorio		entre 14, 15, 16 y 17 criterios demostrados
Suficiente		entre 11, 12 y 13 criterios demostrados
Insuficiente		10 criterios demostrados

Lista de Cotejo para la coevaluación entre equipos

Nombre de la sesión _____ Fecha _____

Unidad didáctica _____ Período _____

Competencia de la sesión de aprendizaje:

Integrantes del equipo evaluado:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Criterios de evaluación		Equipo		OBSERVACIONES
		Logrado	No logrado	
Interacción grupal				
1. Al inicio se observó la presentación individual de cada integrante.				
2. Se presentó el tema motivando interés en el público.				
3. Los integrantes del equipo que no fueron expositores hicieron comentarios para complementar lo expuesto.				
4. Se respetó el tiempo de exposición.				
Elaboración del cuadro de lectura sustantiva				
5. Identifica el asunto o problema tratado en los textos.				
6. Reconoce la intención comunicativa del autor en cada texto				
7. Detalla lo que propone el autor de cada texto en relación al asunto o problema				
8. Manifiesta la importancia actual del asunto o problema tratado en los textos				
9. Valora la utilidad de lo expuesto por los autores				
10. Reconoce la viabilidad de poner en práctica lo propuesto por los autores				
11. Manifiesta razones por las que está de acuerdo o en desacuerdo con lo leído en los textos				
12. Presenta conclusiones puntuales sobre el tema o problema.				
13. Incluye fuentes de las que proviene la información del cuadro.				
Escucha y expresa oralmente de manera sustantiva				
14. Expresan con claridad y fluidez su punto de vista.				
15. Justifican coherentemente con razones lo que acepta o rechaza de los textos.				
16. Manifiestan las ventajas o desventajas del tema tratado.				
17. Respetan las ideas y opiniones de sus compañeros.				
18. Mencionan la fuente de información cuando exponen una idea que no es la suya.				
TOTAL				
Nivel de desempeño	Marca con aspa (X)	Valoración de los criterios		
Destacado		18 criterios demostrados		
Satisfactorio		entre 14, 15, 16 y 17 criterios demostrados		
Suficiente		entre 11, 12 y 13 criterios demostrados		
Insuficiente		10 criterios demostrados		

Integrantes del equipo evaluador:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

SESIÓN DE APRENDIZAJE 04

I DATOS INFORMATIVOS

Institución	: EESTP PNP CH
Docente	: Elena Rojas Ramos
Unidad didáctica o asignatura	: Comunicación
Periodo académico/ duración	: Primer periodo /3 horas
Título de la sesión	: El texto expositivo

II ORGANIZACIÓN

Competencia de la Unidad Didáctica: Desarrolla habilidades comunicativas (lee, expresa por escrito y expresa oralmente) aplicando estrategias con efectividad de manera crítica, para interactuar en diversos entornos comunicativos.

Competencia de la sesión de aprendizaje: Determina si su pensamiento genera saberes verídicos y con sustento para las afirmaciones que emite en un texto expositivo divulgativo.

Capacidad: Expresa por escrito sustantivamente un asunto.

Propósito de aprendizaje: Recocemos y escribimos textos expositivos.

Actitudes	Conocimientos	Desempeño	Evidencia	Criterios de evaluación
▪ Respeto hacia las opiniones de sus compañeros. ▪ Escucha atenta ▪ Participación activa	▪ Texto expositivo definición, estructura. ▪ Tipos de textos expositivo. ▪ Cohesión y coherencia textual.	-Lee sustantivamente un texto sobre los delitos informáticos. - Observa un video en Youtube sobre un caso de ciberdelincuencia. -Elabora en equipo. un texto expositivo divulgativo sobre una modalidad de ciberdelincuencia.	Texto expositivo divulgativo sobre una modalidad de ciberdelincuencia en el Perú.	-Presentación del texto -Escribe sustantivamente

III SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Fase/ tiempo	Actividad// Estrategias	Recursos y materiales
INICIO/ 40min	La docente saluda cortésmente a los estudiantes y actualiza el registro de asistencia. El docente plantea interrogantes antes de la lectura de un texto: ➤ ¿Los delitos pueden darse de manera virtual? Ejemplifique. ➤ ¿Cómo definirías el término ciberdelincuencia? Los estudiantes responden según su criterio. Luego la docente invita a leer silenciosamente el texto siguiente:	Registro de asistencia Acceso a internet

	 LA CIBERDELINCUENCIA La ciberdelincuencia constituye una problemática de ámbito mundial que no solo afecta los datos personales, la propiedad y otros bienes jurídicos, sino que también puede poner en grave riesgo la integridad e incluso la vida de sus víctimas, como niños, niñas y adolescentes. En nuestro país las denuncias por ciberdelitos formuladas ante la Policía Nacional se cuadruplicaron entre el periodo del 2018 al 2021, siendo los más recurrentes el fraude informático y la suplantación de la identidad. La mayor incidencia delictiva fue registrada en Lima Metropolitana y en las regiones de Lima Provincias, Arequipa, Cusco, La Libertad, Lambayeque y Piura. En suma, el incremento del uso de Internet durante los últimos años ha generado un escenario aprovechado por la ciberdelincuencia, ocasionando agravio a las personas y empresas que comercializan bienes y servicios a través de dicho medio; afectando también a población vulnerable como niñas, niños, adolescentes y adultos mayores. Adaptado de: La Ciberdelincuencia en el Perú: Estrategias y retos del estado de Percy Castillo Torres. La docente después de la lectura recoge saberes previos de los estudiantes a través de interrogantes: ➤ ¿Cuál es su propósito comunicativo del texto leído? ➤ ¿Qué tipo de texto es? ➤ ¿Qué partes presenta en su estructura? ➤ ¿Qué tipos de textos expositivos conoces? Luego, la docente manifiesta que el 25 de mayo del 2025 se publicó en la plataforma de una importante cadena televisiva peruana lo siguiente: Asley Vargas, la joven piloto desaparecida, fue encontrada con vida en aguas de Pisco tras un intenso operativo de búsqueda. Su tío informa que fue localizada a 80 millas mar adentro en una lancha tiburonera, donde la piloto había logrado sobrevivir gracias a su paracaídas y equipo de emergencia. Lo más sorprendente fue que su celular seguía timbrando horas después del accidente. Los familiares de Ashley viajaron de inmediato a Pisco para reunirse con ella, mientras las autoridades investigan las causas del incidente. Este rescate marca un final esperanzador tras horas de incertidumbre, destacando la importancia de los protocolos de seguridad en vuelos. Tomado de: https://www.atv.pe/noticia/encuentran-viva-a-piloto-ashley-vargas-en-pisco/#/ Después de leer la publicación, los estudiantes responden preguntas de problematización: ➤ ¿Explica si el texto expositivo leído cumplió con su propósito? ➤ ¿Podemos otorgarle credibilidad a todo texto expositivo que leamos? Fundamenta. La docente da a conocer el propósito y cómo se evaluará el aprendizaje.	Proyector Multimedia Lap top del docente Texto en diapositiva Preguntas Texto en diapositiva Preguntas
--	--	--

DESARROLLO 1h 40min.	Los estudiantes en equipos leen el texto Delitos informáticos más frecuentes en el Perú https://llama.pe/blog/mundo-digital/los-delitos-informaticos-mas-frecuentes-en-peru luego escogen y visualizan un video de la serie en la Mente del Villano https://www.youtube.com/results?search_query=SERIE+en+la+mente+del+villano La docente brinda una guía para escribir un texto expositivo a cada equipo. Los estudiantes en equipos elaboran un texto expositivo divulgativo con extensión mínima de dos páginas, relacionado con un tipo de delito informático y un caso representativo tomado del video elegido. Los estudiantes podrán revisar además otras fuentes en la web para realizar su texto. La docente guía el trabajo en equipos. Los equipos al finalizar socializan su texto expositivo. La docente elabora preguntas, brinda aclaraciones y retroalimenta la actividad. La docente evalúa los aprendizajes mediante una lista de cotejo.	Texto digital Lap tops de los estudiantes Video Texto en Word Guía para Redacción de un texto expositivo Lista de cotejo
CIERRE/ 10 min	Reflexión del aprendizaje ➤ ¿Qué aprendí hoy y cómo lo aprendí? ➤ ¿Qué conocimiento me resultó más difícil de aprender? ➤ ¿Por qué? ➤ ¿Para qué me ha servido en mi formación profesional? Actividad: elaborar individualmente un texto expositivo sobre falacias argumentativas para presentarlo la siguiente sesión y anexar su texto expositivo grupal en su portafolio educativo digital incluyendo las preguntas de reflexión.	Preguntas
Referencias	- Castillo Torres P. (2023). LA CIBERDELINCUENCIA EN EL PERÚ: Estrategias y retos del estado. [Archivo PDF] https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2023/05/INFORME-DEF-001-2023-DP-ADHPD-Ciberdelincuencia.pdf - Llama.pe. (2022, agosto 9). Delitos informáticos más frecuentes en el Perú. https://llama.pe/blog/mundo-digital/los-delitos-informaticos-mas-frecuentes-en-peru	

IV ANEXOS

- Guía para escribir un texto expositivo
- Lista de cotejo del docente para la evaluación del texto expositivo elaborado en equipos.

GUÍA PARA ESCRIBIR UN TEXTO EXPOSITIVO

¿Qué es un texto expositivo?

El texto expositivo tiene como objetivo informar y difundir conocimientos sobre un tema. La intención informativa hace que en los textos predomine la función referencial, estos textos no se limita simplemente a proporcionar datos, sino que además incluyen explicaciones, ejemplos y variados recursos.

¿Cuáles son los tipos de texto expositivo?

Divulgativo, es decir, textos que informan sobre un tema de interés. Van dirigidos a un amplio sector de público, pues no exigen conocimientos previos sobre el tema de la exposición (apuntes, libros de texto, enciclopedias, exámenes, conferencias, coleccionables...)

Especializado, es decir, textos que tienen un grado de dificultad alto, pues exigen conocimientos previos amplios sobre el tema en cuestión (informes, leyes, artículos de investigación científica...)

¿Cómo se organiza la información en párrafos en un texto expositivo?

Las siguientes formas de organización discursiva son las más frecuentes:

- Descripción: consiste en la agrupación de ideas por mera asociación.
- Seriación: presenta componentes organizativos referidos a un determinado orden o gradación
- Causalidad: expone las razones o fundamentos por los cuales se produce la sucesión de ideas.
- Problema – solución: presenta primero una incógnita, luego datos pertinentes y finalmente brinda posibles soluciones.
- Comparación u oposición: presenta semejanzas o diferencias entre elementos diversos.

Además, es fundamental la presencia de los **conectores lógicos**, los cuales indican la organización estructural del texto. ¿Cuáles son los más frecuentes?

- Para la seriación: además, después, también, asimismo, por añadidura, primero, el que sigue, etc.
- Para la causalidad entonces, por lo tanto, por eso, por consiguiente, así que, porque, con el fin de, etc.
- Para estructura problema/ solución del mismo modo, similarmente, semejante a, etc.
- Para comparación: pesar de, sin embargo, al contrario, por otra parte, si bien, etc.

Proceso de escritura de un texto expositivo en 4 pasos

1. Planificación del texto	Ejemplo
Tema: ¿De qué tratará el texto que escribirás? Propósito: ¿Por qué lo escribirás? ¿Qué quieres lograr con tu texto?	El feminicidio Porque constituye un delito que se produce constantemente en nuestro país y lo que quiero lograr es afianzar su conocimiento en los lectores.

Destinatario: ¿Quién leerá tu texto?	Público en general
¿Qué tipo de texto expositivo escribirás?	Divulgativo
¿Qué partes tendrá el texto expositivo? ➤ Introducción Es el primer párrafo del texto, cuya función es llamar la atención del lector. ➤ Desarrollo Compuesto por los párrafos que explican de manera detallada los diversos subtemas del texto. ➤ Conclusión Es el párrafo que finaliza el tema tratado, suele comenzar con un conector de conclusión: en suma, finalmente, en definitiva, por último, etc.	Introducción Enuncia el marco, el tema principal y un anticipo de los subtemas. Desarrollo Presenta las oraciones sobre subtemas empleando conectores adecuadamente. Conclusión Finaliza el tema con síntesis y reflexión

2.Escritura del primer borrador a partir de un esquema numérico

Esquema del primer borrador (ejemplo sugerido)

FEMINICIDIO	
1. INTRODUCCIÓN	
1.1 Marco	
1.2 Enunciación del tema	
1.3 Anticipo de subtemas	
2. DESARROLLO	
2.1 Definición de feminicidio	
2.2.1 Denis Aguilar	
2.2.2 Graciela Alencio	
2.2.3 Julia Monárrez	
2.2 Tipos de feminicidio	
2.2.1 Feminicidio Intimo	
2.2.2 Feminicidio sexual sistematizado	
2.2.3 Feminicidio familiar	
2.2.4 Feminicidio perpetuado por mujeres	
2.2.5 Feminicidio Infantil	
2.3 Características de feminicidio	
2.3.1 Características de la víctima	
2.3.2 Características del victimario	
2.4 Consecuencias del feminicidio	
2.4.1 Consecuencias sociales	
2.4.2 Consecuencias psicológicas	
3. CONCLUSIÓN	
3.1 Síntesis	
3.2 Reflexión	
REFERENCIAS	

3.Revisión del primer borrador a través de la autoevaluación

Título del texto: El feminicidio			
Indicadores	Logrado	No logrado	Observaciones
1. Las ideas presentadas y el propósito comunicativo es expresados con claridad			
2. Se identifica y distingue la estructura de: introducción desarrollo y conclusión.			
3. Los párrafos de desarrollo cuentan con conectores y oraciones de apoyo.			
4. El texto presenta información actual			

5. El lenguaje utilizado se adecúa al lector			
6. Presenta conectores pertinentes que enlazan una idea con otra.			
7. El texto presenta especificaciones solicitadas(tamaño de letra, tipo de letra espaciado, márgenes, extensión textual, corrección ortográfica, etc.)			
8. Consulté fuentes fiables para elaborarlo.			
9. Redacté el primer borrador a partir de un Esquema numérico			
10. Referencié correctamente mis fuentes con normas APA 7ta edición.			
TOTAL			

4.Redacción de la versión final del texto

FEMINICIDIO 1. INTRODUCCIÓN 1.1 Marco Cuantas veces por los diferentes medios de comunicación hemos visto el constante abuso que se comete contra la mujer y muchas veces ni siquiera es tomado con mucha importancia o tan solo pasa desapercibido. 1.2 Enunciación del tema El Femicidio es una problemática social que consiste en el maltrato sistemático a una mujer y su posterior asesinato. 1.3 Anticipo de subtemas En las siguientes líneas informaremos sobre la definición, tipos, características y consecuencias del feminicidio.	INTRODUCCIÓN
2. DESARROLLO 2.1 Definición de feminicidio Existen muchas concepciones respecto a la idea del feminicidio, no obstante considero que el feminicio es un crimen que afecta únicamente a las mujeres de todo el mundo. 2.1.1 Denis Aguilar En el primer texto revisado da a conocer que el feminicidio es un problema social, político y cultural, es un problema de cada país que señalan que se da por razones de género. 2.1.2 Graciela Atencio El feminicio proviene de la voz inglesa Femicide, expresión desarrollada inicialmente en áreas de sociología a principios de las décadas de los 90. 2.1.3 Julia Monárrez Se puede señalar que el feminicidio es el genocidio contra mujeres y sucede cuando las condiciones históricas generan prácticas sociales que permiten atentados contra la integridad, la salud, las libertades y sobre todo la vida de las mujeres.	DESARROLLO

2.2 Tipos de feminicidio 2.2.1 Feminicidio íntimo Se entiende por feminicidio íntimo a aquellos asesinatos cometidos por hombres con quienes la víctima tenía o tuvo una relación íntima familiar de convivencia o afines a estas personas cercanas a la víctima, ganan la confianza de ella para después someterla a un acto sexual. 2.2.2 Feminicidio sexual sistematizado Dentro de este segundo tipo de feminicidio conoceremos que feminicidio sistematizado se da "en planes teóricos y políticos existen diferencias de contenido entre estas dos nociones y que muchas veces también difieren de ellas los hechos que en definitiva. 2.2.3 Feminicidio familiar El feminicidio familiar es la privación dolosa de la vida de una mujer cometida por un hombre cónyuge o cualquier descendiente o ascendiente en línea recta o colateral hasta un cuarto grado, hermana concubina, adoptada o adoptante o tenga una relación afectiva o sentimental de hecho sabiendo el delincuente esta relación. 2.2.4 Feminicidio perpetuado por mujeres Se entiende en estos tipos de Feminicidios que son causados por mujeres de alguna manera influenciadas por varones o resentidas, llegando incluso a asesinar a sus propias hijas. 2.2.5 Feminicidio infantil Es la privación dolosa de la vida cometida en contra de niñas menores de edad, o que no tengan la capacidad mental una hija descendiente o colateral hasta un cuarto grado que tenga una relación afectiva o poder que les otorga su situación adulta sobre la minoría de edad de la menor. 2.3 Características de feminicidio 2.3.1 Características de la víctima El feminicidio puede presentarse en mujeres de diferentes edades, no obstante cabe resaltar que es el 55% de víctimas tenía entre 16 y 35 años al momento de ser asesinada. Este rango de edad coincide con la realidad reproductiva de la mujer, así como con el periodo de vida en el que, con mayor frecuencia, se empiezan a entablar, negociar y desarrollar relaciones afectivo, emocionales con una pareja. 2.3.2 Características del victimario Cabe señalar que mayormente las víctimas y los presuntos victimarios exceden de los 18 años y la relación entre estos puede variar, pero generalmente el feminicidio se da por personas del medio. 2.4 Consecuencias del feminicidio 2.4.1 Consecuencias sociales Tomando en cuenta el aporte de la autora, se puede afirmar que una de las consecuencias más importantes en el ámbito social del feminicidio es que el hombre quiere mostrar su superioridad ante todo, no le importa, como lo hace, si es dañando o no a su esposa o pareja. Haciendo ver a la mujer como algo reusable y sin importancia, que el cualquier momento puede abusar de ella ya sea a golpes u otras maneras. 2.4.2 Consecuencias psicológicas Las consecuencias psicológicas que afectan a las mujeres son los distintos tipos de trastornos de la personalidad desde una simple hasta el más complejo trastorno, pero se puede superar, con ayuda de los familiares, toda experiencia vivida le puede olvidar y seguir con su vida, como si nunca hubiera pasado.	DESARROLLO
---	--------------------------

3. CONCLUSIÓN 3.1 Síntesis El feminicidio es el genocidio contra mujeres y sucede cuando las condiciones históricas generan prácticas sociales que permiten atentados contra la integridad, la salud, las libertades y sobre todo la vida de las mujeres. 3.2 Reflexión La mitad de las mujeres que mueren por homicidio son asesinadas por su pareja o ex pareja. La Violencia es la principal causa de muerte y discapacidad entre las mujeres de 25 y 44 años. REFERENCIAS Alonso, M. (2019). El delito de feminicidio Razones de género y técnica legislativa. En Monge, A. (coord.). <i>Mujer y Derecho Penal</i> (pp. 91-130). Barcelona: Bosch. Díaz, I., Rodríguez, J. y Valega, C. (2019). <i>Feminicidio: Interpretación de un delito de violencia basada en género</i>. Lima: CICAJ –PUCP. Laporta, E. (2015). Evolución del concepto. Un anglicismo que se desarrolló en América Latina. En: Atencio G. (Ed.). <i>Feminicidio. Asesinato de mujeres por ser mujeres</i> (pp.63-86). Catarata.	CONCLUSIÓN
Nota: En la redacción final del texto no es necesario que aparezca la numeración adoptada empleada para el orden secuencial de los párrafos del texto expositivo.	

Referencias

Brainerd, A. (s/f). Pasos para escribir un texto expositivo. SCRIBD.

<https://es.scribd.com/document/658557427/PASOS-PARA-ESCRIBIR-UN-TEXTO-EXPOSITIVO>

Portillo, M. (s/f) Texto expositivo feminicidio. SCRIBD.

<https://es.scribd.com/document/503378076/TEXTO-EXPOSITIVO-FEMINICIDIO>

Lista de Cotejo para evaluar un texto expositivo redactado en equipos

Nombre de la sesión _____ Fecha _____

Unidad didáctica _____ Periodo _____ Sección _____

Competencia: _____

Capacidades: _____

Desempeño: _____

Integrantes del equipo:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

Criterios de evaluación	Equipo N°		Observaciones
	Logrado	No logrado	
Presentación del texto			
1.El texto presenta especificaciones solicitadas (tamaño de letra, tipo de letra espaciado, márgenes, extensión textual, etc.)			
2. El texto no presenta errores ortográficos.			
3. El texto no presenta errores gramaticales.			
4. Escribe el texto con cohesión utilizando conectores.			
5. Redacta el texto con coherencia.			
Escribe sustantivamente			
6. En el texto se distinguen claramente sus partes básicas.			
7. En su redacción diferencia entre hechos y opiniones.			
8. Expresa ventajas e inconvenientes del tema o problema tratado.			
9. Cita correctamente la información tomada de autores.			
10. Justifica claramente la conclusión o conclusiones que redacta en el texto.			
11. Referencia correctamente las fuentes consultadas.			
12. Consultó fuentes fiables y actuales para desarrollar su texto expositivo.			
TOTAL			

Nivel de desempeño	Marca con aspa (X)	Valoración de los criterios
Destacado		12 criterios demostrados
Satisfactorio		entre 10 y 11 criterios demostrados
Suficiente		entre 7, 8 y 9 criterios demostrados
Insuficiente		6 criterios demostrados

SESIÓN DE APRENDIZAJE 05

I DATOS INFORMATIVOS

Institución	: EESTP PNP CH
Docente	: Elena Rojas Ramos
Unidad didáctica o asignatura	: Comunicación
Periodo académico/ duración	: Primer periodo / 3 horas
Título de la sesión	: Las falacias: argumentos no válidos

II ORGANIZACIÓN DEL APRENDIZAJE

Competencia de la Unidad Didáctica: Desarrolla habilidades comunicativas (lee, expresa por escrito y expresa oralmente) de manera sustantiva y dialógica.

Competencia de la sesión de aprendizaje: Determina si su pensamiento genera saberes verídicos y con sustento para las afirmaciones que emite mediante sus argumentos.

Capacidades: Lee sustantivamente textos.

Escucha y expresa oralmente de manera sustantiva una temática.

Propósito de aprendizaje: Reconocemos las falacias como argumentos no válidos.

Actitudes	Conocimientos	Desempeño	Evidencia	Criterios de evaluación
▪ Respeto hacia las opiniones de sus compañeros. ▪ Escucha atenta ▪ Participación activa	▪ Falacia definición. ▪ Tipos de falacias argumentativas.	-Identifica a través de la lectura sustantiva de textos las falacias. - Elabora en equipos un cuadro de clasificación de las falacias con sus respectivos ejemplos. - Expone en equipos mediante un cuadro los tipos de falacias incluyendo su definición y ejemplos.	Expone en equipos un cuadro de clasificación de falacias.	-Interacción grupal -Elaboración del cuadro clasificatorio de falacias. -Escucha y expresa oralmente

III SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Fase/ tiempo	Actividad// Estrategias	Recursos y materiales
INICIO/ 40min.	La docente saluda cortésmente a los estudiantes y pasa lista. La docente presenta el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=30hOVSo9RwY de 2:06 min. La docente pregunta a los estudiantes: ➤ ¿Según el video todos los argumentos son válidos? ➤ ¿Cómo se denominan los argumentos no válidos? ➤ ¿Cuáles son los factores clave del pensamiento crítico que permiten validar un argumento? ➤ Cita ejemplos de falacias.	Registro de asistencia Proyector Multimedia Video Lap top del docente Preguntas

	La docente presenta la siguiente viñeta para analizar: La docente pregunta a los estudiantes que en equipos a través de su representante responden: ➤ ¿El argumento sobre los videojuegos en línea planteado por el ponente es válido? Fundamenta. ➤ ¿Por qué crees que vivimos en una sociedad donde constantemente estamos siendo influidos por ideas o argumentos cuya validez debe ser juzgada antes de aceptarse? La docente da a conocer el propósito y cómo se evaluará el aprendizaje.	Viñeta Preguntas
DESARROLLO 1h 40 min.	Los estudiantes en equipos leen los textos: Texto 1: Las falacias argumentativas https://www.konradlorenz.edu.co/blog/las-falacias-argumentativas/ Texto 2: 7 falacias lógicas que te ayudarán a detectar un argumento infundado en una discusión https://www.bbc.com/mundo/articles/cn07dee32dzo Los estudiantes en equipos elaboran un cuadro para clasificar mediante conceptos y ejemplos las falacias. La docente guía el trabajo en equipos. Los estudiantes en equipos exponen su cuadro de falacias argumentativas. la docente elabora preguntas, brinda aclaraciones y retroalimenta la actividad. La docente evalúa los aprendizajes mediante una lista de cotejo.	Lap tops de los estudiantes Textos digitales Lista de cotejo
CIERRE/ 10min.	Reflexión del aprendizaje ➤ ¿Qué aprendí hoy y cómo lo aprendí? ➤ ¿Qué conocimiento me resultó más difícil de aprender? ¿Por qué? ➤ ¿Para qué me ha servido en mi formación profesional? Actividad: individualmente incluye su cuadro de falacias y responde a las preguntas de reflexión en su portafolio educativo digital.	Preguntas
Referencias	OPV-Seminario-Debate-CEWAS. (2021, mayo 3). Debate- tema 6 Pensamiento crítico. [Archivo de Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=30hOVSo9RwY -Konrad Lorens. (2022, abril 6). Las falacias argumentativas. https://www.konradlorenz.edu.co/blog/las-falacias-argumentativas/ -Ruggerri, A. (2024, julio 20). 7 falacias lógicas que te ayudarán a detectar un argumento infundado en una discusión. BBC News Mundo. https://www.bbc.com/mundo/articles/cn07dee32dzo	

IV ANEXOS

Instrumento de evaluación

Lista de Cotejo para evaluar exposiciones en equipo a través de un cuadro de lectura sustantiva

Nombre de la sesión _____ Fecha _____

Unidad didáctica _____ Periodo _____

Competencia: _____

Capacidades: _____

Desempeño: _____

Criterios de evaluación	Equipo		OBSERVACIONES
	Logrado	No logrado	
Interacción grupal			
1. Al inicio se observó la presentación Individual de cada integrante.			
2. Se presentó el tema motivando interés en el público.			
3. Los integrantes del equipo que no fueron expositores hicieron comentarios para complementar lo expuesto.			
4. Se respetó el tiempo de exposición.			
Elaboración del cuadro de lectura sustantiva			
5. Identifica el asunto o problema tratado en los textos.			
6. Reconoce la intención comunicativa del autor en cada texto			
7. Detalla lo que propone el autor de cada texto en relación al asunto o problema			
8. Manifiesta la importancia actual del asunto o problema tratado en los textos			
9. Valora la utilidad de lo expuesto por los autores			
10. Reconoce la viabilidad de poner en práctica lo propuesto por los autores			
11. Manifiesta razones por las que está de acuerdo o en desacuerdo con lo leído en los textos			
12. Presenta conclusiones puntuales sobre el tema o problema.			
13. Incluye fuentes de las que proviene la información del cuadro.			
Escucha y expresa oralmente de manera sustantiva			
14. Expresan con claridad y fluidez su punto de vista.			
15. Justifican coherentemente con razones lo que acepta o rechaza de los textos.			
16. Manifiestan las ventajas o desventajas del tema tratado.			
17. Respetan las ideas y opiniones de sus compañeros.			
18. Mencionan la fuente de información cuando exponen una idea que no es la suya.			
TOTAL			

Nivel de desempeño	Marca con aspa (X)	Valoración de los criterios
Destacado		18 criterios demostrados
Satisfactorio		entre 14, 15, 16 y 17 criterios demostrados
Suficiente		entre 11, 12 y 13 criterios demostrados
Insuficiente		10 criterios demostrados

SESION DE APRENDIZAJE O6

I DATOS INFORMATIVOS

Institución	: EESTP PNP CH
Docente	: Elena Rojas Ramos
Unidad didáctica o asignatura	: Comunicación
Periodo académico/ duración	: Primer periodo / 3 horas
Título de la sesión	: El ensayo argumentativo

II ORGANIZACIÓN

Competencia de la Unidad Didáctica: Desarrolla habilidades comunicativas (lee, expresa por escrito y expresa oralmente) con efectividad de manera crítica, para interactuar en diversos entornos comunicativos.

Competencia de la sesión de aprendizaje: Relaciona su pensamiento con el de otros a fin de asumir diferentes puntos de vista respecto a las implicancias del consumo de bebidas energizantes.

Capacidades: Lee sustantiva y dialógicamente textos.

Expresa por escrito de manera dialógica su postura.

Propósito de aprendizaje: Escribimos un ensayo argumentativo después de leer dos textos sobre bebidas energizantes.

Actitudes	Conocimientos	Desempeño	Evidencia	Criterios de evaluación
▪ Respeto hacia las opiniones de sus compañeros. ▪ Escucha atenta ▪ Participación activa	▪ El ensayo argumentativo definición, estructura ▪ Cohesión y coherencia	-Lee sustantiva y dialógicamente textos sobre las bebidas energizantes. -Elabora en equipos un ensayo argumentativo sobre las bebidas energizantes.	) Ensayo argumentativo sobre bebidas energizantes.	-Presentación del ensayo - Expresa por escrito dialógicamente

III SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Fase/ tiempo	Actividad// Estrategias	Recursos y materiales
INICIO/40 min.	La docente saluda cortésmente a los estudiantes y registra la asistencia. La docente presenta en diapositivas dos textos para ser leídos por los estudiantes de manera individual.	Registro de asistencia Acceso a internet

	A leer más Leer es un proceso mental y visual, en el que se deduce el significado de un texto, se interpreta su contenido, se comprende el mensaje se realizan inferencias y cuestionamientos. Por ello pienso que leer desarrolla el pensamiento crítico. Leer de manera comprensiva, desarrolla nuestro pensamiento crítico, porque permite confrontar nuestras ideas y creencias con nuevos puntos de vista sobre diversos temas. De esta manera formamos nuestra autonomía, es decir aprendemos a pensar por nosotros mismos, capacidad que es muy importante en la actualidad. Además, cuando leemos comprendemos e interpretamos las ideas de otros y estas ideas son la base para construir y organizar nuestros propios puntos de vista sobre un tema o problema. Por ello mientras más leemos más ideas tenemos y más críticos y conscientes somos para con nuestra realidad circundante. Leer también aumenta nuestro vocabulario, lo cual es importante para plasmar expresivamente nuestro propio criterio. Cuando aprendemos una nueva palabra, no solo queda en nuestra mente, sino que nos abre una nueva posibilidad para expresar nuestras propias ideas. En conclusión, desarrollar nuestro pensamiento crítico para ser más autónomos necesita del ejercicio lector. Tomado de https://www.youtube.com/watch?v=183y1xP6E0k El cansancio como causa de muerte en las carreteras Los siniestros de tránsito protagonizados por buses interprovinciales tienen diversas causas, entre ellas la fatiga del conductor no se señala con la importancia que amerita en nuestro país. Las tragedias de buses interprovinciales durante el 2024 han ocurrido durante las 10:00 p.m. y 6:30 a.m. donde la causa preliminar fue el microsuño. Por lo sucedido, es insuficiente lo reglamentado en el D.S. N° 017-2009-WTC, respecto a la fatiga del conductor y su relevo para disminuir los accidentes en las carreteras. La fatiga del conductor como causa de muerte en las carreteras debe empezar a destacarse en las estadísticas para generar cambio en la norma que no se ha modificado hace 15 años. Tomado de Peru21 Antes de realizar las lecturas, la docente pregunta a los estudiantes ➤ ¿De qué crees que tratan los textos anteriores? La docente invita a realizar la lectura intertextual silenciosa, finalizada la lectura la docente recoge saberes previos con las interrogantes: ➤ ¿El propósito del autor es el mismo en cada texto? ➤ ¿Qué tipo de textos son según sus componentes? ➤ ¿Puedes deducir o identificar cuál es la tesis, los argumentos y la conclusión en cada texto? La docente plantea la pregunta de problematización: ➤ ¿Podemos decir que los textos anteriores son ensayos breves? Fundamenta	Proyector Multimedia Lap top del docente Diapositiva Preguntas
--	---	--

	➤ ¿En qué situaciones comunicativas deberías escribir un ensayo argumentativo? Explica La docente da a conocer el propósito y cómo se evaluará el aprendizaje.	
DESARROLLO / 1h 40 min.	Los estudiantes en equipos leen los textos: Bebidas energizantes y el cerebro ¿Qué sabemos al respecto? https://neuro-class.com/bebidas-energizantes-y-cerebro-que-sabemos-al-respecto/ Minsa alerta sobre el consumo de bebidas energizantes https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/1112445-minsa-alerta-sobre-los-peligros-del-consumo-excesivo-de-bebidas-energizantes Los estudiantes Los estudiantes podrán revisar además otras fuentes en la web para realizar su ensayo argumentativo en equipos, el ensayo tendrá una extensión mínima de dos páginas. La docente brinda una guía sobre cómo redactar un ensayo argumentativo. La docente guía el trabajo en equipos. Los estudiantes en equipos socializan su ensayo argumentativo desde un archivo en Word. La docente dialoga con los participantes de los equipos, elabora preguntas, brinda aclaraciones y retroalimenta la actividad. La docente evalúa los aprendizajes mediante una lista de cotejo.	Proyector multimedia Lap tops de los estudiantes Textos digitales Diapositivas Guía para la elaboración de un ensayo Lista de cotejo del docente
CIERRE/ 10 min.	Reflexión del aprendizaje ➤ ¿Qué aprendí hoy y cómo lo aprendí? ➤ ¿Qué conocimiento me resultó más difícil de aprender? ¿Por qué? ➤ ¿Para qué me ha servido en mi formación profesional? Actividad: elabora individualmente un ensayo argumentativo sobre un tema controversial que se relacione con su profesión para que después de su presentación lo incluya en su portafolio educativo digital.	Preguntas
Referencias	Cómo hacer un ensayo argumentativo fácil y rápido. https://www.youtube.com/watch?v=mgrKBN2mhx8 Alvez, L. (2024, enero 30). Bebidas energizantes y el cerebro ¿Qué sabemos al respecto? NeuroClass. https://neuro-class.com/bebidas-energizantes-y-cerebro-que-sabemos-al-respecto/ Ministerio de salud. (2025, febrero 19). Minsa alerta sobre el consumo de bebidas energizantes. https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/1112445-minsa-alerta-sobre-los-peligros-del-consumo-excesivo-de-bebidas-energizantes	

IV ANEXOS

- Guía para escribir un ensayo
- Instrumento de evaluación

GUÍA PARA ESCRIBIR UN ENSAYO

¿Qué es un ensayo?

“Ensayo significa explorar un tema, a través de un texto donde el autor comprueba, expone y explica su pensamiento. En ocasiones presenta una tesis que explica, fundamenta, compara y discute frente a argumentos contrarios que él propone” (Argudín y Luna, 2005, p. 18)

¿Cuáles son los tipos de ensayos según su finalidad?

- Ensayo argumentativo se centra en defender una postura o punto de vista.
- Ensayo expositivo explica un tema de manera objetiva y clara.
- Ensayo analítico examina y descompone un tema para analizar sus partes.
- Ensayo crítico evalúa y comenta una obra, teoría o concepto.

¿Qué debes tener en cuenta para elaborar un ensayo?

- Actualidad: El tema que se aborde en el ensayo debe responder a una cuestión actual, que cuente con un público dirigido previamente seleccionado o que pueda causar interés.
- Objetivo El ensayo no busca ahondar en todas las posibilidades de un tema, sino que se concentra en algún apartado.
- Parafrasear: Es posible recurrir a este método de escritura siempre y cuando se cite a los autores.
- Carácter dialógico: Hay que mantenerlo para que el lector esté interesado en todo momento.
- Fundamentación: Cada idea que se escriba se tiene que sustentar con argumentos que se puedan comprobar.

¿Qué argumentos incluiré en mi ensayo?

Existe una gran variedad de argumentos, pero según la posición del escritor son:

- Argumentos a favor de una idea o postura.
- Argumentos en contra de una idea o postura

Los argumentos según Antony Weston y otras clasificaciones se pueden revisar en:

<https://www.diferenciador.com/tipos-de-argumentos/>

¿Qué es un contrargumento?

Es un argumento que se utiliza como réplica, es decir, una objeción que versa en contra de la tesis.

Proceso de escritura de un ensayo argumentativo breve	
1. Planificación del ensayo	Ejemplo
¿De qué tratará el ensayo?	Respeto multicultural
Destinatario: ¿Quién leerá tu ensayo?	Público en general
¿Qué tipo de ensayo escribirás?	Argumentativo
¿Cuál será su propósito?	Adoptar este valor para mejorar el desempeño policial

¿Qué partes tendrá? Título ¿Su redacción captará el interés del lector? Introducción ¿Qué tema controversial se desarrollará? Desarrollo ¿Qué argumentos y contraargumentos se presentarán? Conclusión ¿A qué reflexión se llegará? Referencias ¿Serán actuales, tomadas de fuentes fiables y se empleará normas APA en su versión vigente?	➤ Título ➤ Introducción (contiene la tesis) ➤ Desarrollo ➤ Conclusión
2. Escritura del primer borrador a partir de un esquema para la textualización	
Respeto multicultural como valor esencial a demostrar para el ejercicio policial	Título Presenta el tema del ensayo, de forma específica, clara y atractiva.
Frente al actual escenario que compromete mejorar constantemente el desempeño policial, los profesionales del orden están orientados a la práctica de muchos valores. Entre ellos, el respeto multicultural es uno de los valores esenciales que los agentes de policía deben demostrar en el ejercicio de su labor. Independientemente de la nacionalidad, las creencias religiosas o las tradiciones culturales de los ciudadanos, agentes de policía deben mostrar respeto y promover la seguridad pública de todos los residentes de una zona. En este ensayo se plantea tres razones por las que los agentes policiales deben demostrar respeto multicultural, así como tres maneras de hacerlo y los beneficios que se obtendrán.	Introducción Presenta brevemente el tema o problemática, la postura (opinión o tesis) y las principales ideas a formular en el desarrollo. La postura o tesis se puede plantear como una afirmación, una negación, o bien como una pregunta que se contesta al llegar a la conclusión.
Cuando los agentes de policía demuestran respeto multicultural hacia sus colegas y ciudadanos, generan confianza creando un ambiente de igualdad que incidirá positivamente en la eficacia de su labor profesional. En primer lugar, este enfoque mejora la seguridad pública. Cuando los ciudadanos confían en la policía, es más probable que denuncien delitos, cooperen con los agentes en las investigaciones y colaboren con ellos para prevenirlos (Cordner y Shearing, 2023). En segundo lugar, diferencias culturales pueden convertirse en una causa principal de violencia y conflictos en la comunidad. Cuando los agentes de policía demuestran respeto multicultural hacia los ciudadanos, su eficacia en la prevención de conflictos se ve mejorada. En tercer lugar, cuando los ciudadanos sienten que su cultura y tradiciones son respetadas y reconocidas, es más probable que busquen la resolución pacífica de conflictos. Como resultado, los agentes de policía crean una imagen positiva ante los residentes de la zona (Cordner y Shearing, 2023). Esta situación puede generar mayor confianza y apoyo en la comunidad. También es importante evaluar las posibles maneras de mostrar respeto multicultural. La capacitación sobre diferencias culturales puede ayudar a los agentes de policía a aceptar las culturas y tradiciones de los ciudadanos con los que cooperan. Por lo tanto, la capacitación puede incluir materiales educativos, seminarios y eventos culturales que ayudarán a los agentes de policía a ser más sensibles a las necesidades y diferencias culturales de los ciudadanos (Cordner y Shearing, 2023). Además, pueden demostrar respeto estableciendo vínculos	Desarrollo Presenta los argumentos que sustentan la postura (opinión o tesis) formulada en la introducción. Los argumentos, razones que apoyan la tesis, pueden ser variados. También en esta parte se puede incluir contrargumentos para ser rebatidos por el escritor y favorecer la aceptación de la tesis. Ejemplos de ideas para desarrollar argumentos 1. La educación

personales con los ciudadanos, incluyendo la comunicación informal y la educación comunitaria. Asimismo, el respeto multicultural se puede demostrar organizando diferentes eventos comunitarios que consideren y valoren las diferencias culturales de los residentes. Por ejemplo, los representantes de la policía pueden participar en la organización de un festival cultural para celebrar una festividad de diferentes culturas o celebrar una feria artística donde la gente pueda aprender sobre las tradiciones y culturas de diferentes nacionalidades. Es importante considerar las ventajas que pueden obtenerse de estos enfoques. Al demostrar respeto multicultural, los agentes de policía reciben mayor apoyo y asistencia de la comunidad. Las relaciones entre la policía y la ciudadanía mejoran, que aumenta la calidad de vida en la comunidad y disminuye los posibles sesgos o la discriminación policial (Whitson, 2020). Además, los agentes de policía puede comprender mejor el comportamiento y las acciones de los ciudadanos, así como su motivos, lo que puede conducir a reacciones más efectivas ante los delitos y su prevención. En consecuencia, los agentes de policía se vuelven más eficaces en su trabajo porque reconocen las diferencias culturales y pueden mostrar humildad cultural y menos prejuicios. Como resultado, esta situación puede promover el éxito de la prevención y detección del delito y mejorar la calidad general del trabajo policial.	internacional fomenta la apertura a nuevas ideas y metodologías. 2. Los estudiantes con formación global tienen mayores oportunidades laborales 3. La exposición a distintos modelos educativos promueve la innovación y el pensamiento crítico
En general, el respeto multicultural es necesario para los agentes policiales al servicio de una sociedad multicultural. Centrarse en el respeto y la humildad cultural es esencial para construir sólidas interacciones en la oficina y la comunidad. Como resultado, es posible esperar que los especialistas que trabajan en los departamentos de policía no recurran al desmedido empleo de la fuerza, ni manifestación de prejuicios. Finalmente, en las comunidades multiculturales donde los agentes de policía reconocen las necesidades culturales y sociales de sus compañeros de trabajo y de la ciudadanía, posibilitará observar menores índices de prejuicios y violencia.	Conclusión Presenta una síntesis o reflexión, a partir de las principales ideas y argumentos expuestos. El objetivo es concluir destacando aquellos planteamientos más relevantes, que dan paso a otras futuras discusiones.

3. Lista de cotejo para autoevaluar el primer borrador del ensayo

Título del ensayo:			
Indicadores	Logrado	No logrado	Observaciones
1. El título del ensayo anticipa su contenido y el punto de vista a desarrollar.			
2. Las ideas presentadas y el propósito comunicativo están expresados con claridad.			
3. Se identifica y distingue la estructura del ensayo: introducción, desarrollo y conclusión.			
4. La tesis está planteada con claridad.			
5. El desarrollo incluyen argumentos que fundamentan tesis.			
6. El desarrollo incluye contraargumentos.			
7. El ensayo presenta una controversia actual.			
8. El lenguaje utilizado se adecúa al lector			
9. Presenta conectores pertinentes que enlazan una idea con otra.			
10. El texto presenta especificaciones solicitadas (tamaño de letra, tipo de letra espaciado, márgenes, extensión textual, corrección ortográfica, etc.)			

11. Las palabras están escritas correctamente y los signos de puntuación se usan de manera eficiente.			
12. Consulté fuentes fiables para elaborarlo			
13. Redacté el primer borrador a partir de un esquema de textualización.			
14. Cité y referencié correctamente mis fuentes con normas APA 7a edición.			
TOTAL			

4. Redacción de la versión final del ensayo

Respeto multicultural como valor esencial a demostrar para el ejercicio policial

Frente al actual escenario que compromete mejorar constantemente el desempeño policial, los profesionales del orden están orientados a la práctica de muchos valores. Entre ellos, el respeto multicultural es uno de los valores esenciales que los agentes de policía deben demostrar en el ejercicio de su labor. Independientemente de la nacionalidad, las creencias religiosas o las tradiciones culturales de los ciudadanos, los agentes de policía deben mostrar respeto y promover la seguridad pública de todos los residentes de una zona. En este ensayo se plantea tres razones para la adopción de este valor esencial, así como las formas de manifestarlo y los beneficios que se obtendrán.

Cuando los agentes de policía demuestran respeto multicultural hacia sus colegas y ciudadanos, generan confianza creando un ambiente de igualdad que incidirá positivamente en la eficacia de su labor profesional. En primer lugar, este enfoque mejora la seguridad pública. Cuando los ciudadanos confían en la policía, es más probable que denuncien delitos, cooperen con los agentes en las investigaciones y colaboren con ellos para prevenirlos (Gardner y Shearing, 2023). En segundo lugar, las diferencias culturales pueden convertirse en una causa principal de violencia y conflictos en la comunidad. Cuando los agentes de policía demuestran respeto multicultural hacia los ciudadanos, su eficacia en la prevención de conflictos se ve mejorada. En tercer lugar, cuando los ciudadanos sienten que su cultura y tradiciones son respetadas y reconocidas, es más probable que busquen la resolución pacífica de conflictos. Como resultado, los agentes de policía crean una imagen positiva ante los residentes de la zona (Gardner y Shearing, 2023). Esta situación puede generar mayor confianza y apoyo en la comunidad. También es importante evaluar las posibles maneras de mostrar respeto multicultural. La capacitación sobre diferencias culturales puede ayudar a los agentes de policía a aceptar las culturas y tradiciones de los ciudadanos con los que cooperan. Por lo tanto, la capacitación puede incluir materiales educativos, seminarios y eventos culturales que ayudarán a los agentes de policía a ser más sensibles a las necesidades y diferencias culturales de los ciudadanos (Gardner y Shearing, 2023). Además, pueden demostrar respeto estableciendo vínculos personales con los ciudadanos, incluyendo la comunicación informal y la educación comunitaria. Asimismo, el respeto multicultural se puede demostrar organizando diferentes eventos comunitarios que consideren y valoren las

diferencias culturales de los residentes. Por ejemplo, los representantes de la policía pueden participar en la organización de un festival cultural para celebrar una festividad de diferentes culturas o celebrar una feria artística donde la gente pueda aprender sobre las tradiciones y culturas de diferentes nacionalidades. Es importante considerar las ventajas que pueden obtenerse de estas manifestaciones inclusivas. Al demostrar respeto multicultural, los agentes de policía reciben mayor apoyo y asistencia de la comunidad. Las relaciones entre la policía y la ciudadanía mejoran, lo que aumenta la calidad de vida en la comunidad y disminuye los posibles sesgos o la discriminación policial (Whitson, 2020). Además, los agentes de policía pueden comprender mejor el comportamiento y las acciones de los ciudadanos, así como sus motivos, lo que puede conducir a reacciones más efectivas ante los delitos y su prevención. De esta manera, los agentes de policía se vuelven más eficaces en su trabajo porque reconocen las diferencias culturales y pueden mostrar humildad cultural y menos prejuicios. Como resultado, esta situación puede promover el éxito de la prevención y detección del delito y mejorar la calidad general del trabajo policial.

En conclusión, el respeto multicultural es necesario para los agentes policiales al servicio de una sociedad multicultural. Centrarse en el respeto y la humildad cultural es esencial para construir sólidas interacciones en sus centros de trabajo y con la comunidad. Como resultado, es posible esperar que los especialistas que laboran en los departamentos de policía no recurran al desmedido empleo de la fuerza, ni manifestación de prejuicios. Finalmente, en las comunidades multiculturales donde los agentes de policía reconocen las necesidades culturales y sociales de sus compañeros de trabajo y de la ciudadanía, posibilitará observar menores índices de prejuicios y violencia.

Referencias

- Cordner, G. y Shearing, C. (2023). Darrel Stephens: Un líder policial estadounidense con visión. En A. Verma y D.K. Das (Eds.), *Líderes policiales como pensadores* (págs. 141-152). Springer International Publishing.
- Whitson, M. (2020). Un camino humilde hacia el liderazgo de servicio para la policía. En J. Song, D. Q. Tran, S. R. Ferch, L. C. Spears (Eds.), *Liderazgo de servicio y perdón: Cómo los líderes ayudan a sanar el corazón del mundo* (pp. 237-248). State University of New York Press

Referencias

- Rivas, A. (2024). Cómo hacer un ensayo: Qué es, ejemplos y plantilla para Word. Guía APA <https://normasapa.in/como-escribir-un-ensayo/>
- Bibliotecas Douc Uc (2024). Formato ensayo. <https://bibliotecas.duoc.cl/documentos-academicos-y-presentaciones/formato-ensayo>
- IvyPanda. (22 de mayo de 2024). Respeto multicultural en el entorno policial. <https://ivypanada.com/essays/multicultural-respect-in-the-police-environment/>

Lista de Cotejo para evaluar un ensayo argumentativo redactado en equipo

Nombre de la sesión _____ Fecha _____

Unidad didáctica _____ Periodo _____

Competencia: _____

Capacidades: _____

Integrantes del equipo:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

Criterios de evaluación	Logro		Observaciones
	Logrado	No logrado	
Presentación del ensayo			
1. El texto presenta especificaciones solicitadas (tamaño de letra, tipo de letra espaciado, márgenes, extensión textual, etc.)			
2. El texto no presenta errores ortográficos.			
3. El texto no presenta errores gramaticales			
4. Escribe el texto con cohesión			
5. Redacta el escrito con coherencia.			
Expresa por escrito dialógicamente			
6. En el texto se distinguen claramente sus partes básicas.			
7. En su redacción diferencia entre hechos y opiniones.			
8. Plantea la tesis adecuadamente en su ensayo.			
9. Incluye argumentos que respalda la tesis planteada.			
10. Expone contraargumentos a la tesis que se plantea.			
11. Si fue factible incluyó en el texto interpretaciones alternativas de un mismo hecho o más de una solución frente al mismo problema.			
12. Referencia correctamente las fuentes consultadas.			
TOTAL			

Nivel de desempeño	Marca con un aspa (X)	Valoración de los criterios
Destacado		12 criterios demostrados
Satisfactorio		entre 10 y 11 criterios demostrados
Suficiente		entre 7, 8 y 9 criterios demostrados
Insuficiente		6 criterios demostrados

SESIÓN DE APRENDIZAJE 07

I DATOS INFORMATIVOS

Institución	: EESTP PNP CH
Docente	: Elena Rojas Ramos
Unidad Didáctica o asignatura	: Comunicación
Periodo Académico/ Aula	: Primer periodo / A
Título de la sesión	: Debate formal académico: Inteligencia artificial: ¿aliada o enemiga?

II ORGANIZACIÓN

Competencia de la Unidad Didáctica: Desarrolla habilidades comunicativas (lee, expresa por escrito y expresa oralmente) con efectividad de manera crítica, para interactuar en diversos entornos comunicativos.

Competencia de la sesión de aprendizaje: Relaciona su pensamiento con el de otros a fin de asumir diferentes puntos de vista respecto a implicancias del empleo de la inteligencia artificial.

Capacidades: Escucha y expresa oralmente su postura de manera sustantiva y dialógica.

Propósito de aprendizaje: Adoptamos una postura sobre la Inteligencia Artificial a través de un debate formal en aula

Actitudes	Conocimientos	Desempeño	Evidencia	Criterios de evaluación
- Respeto hacia las opiniones de sus compañeros. - Escucha atenta - Participación activa	- El Debate definición - Organización del debate	Expone su postura sustantiva y dialógica sobre la inteligencia artificial a través de un debate formal.	Debate en equipos sobre la Inteligencia Artificial.	-Participación en equipos -Lectura del tema debatido -Escucha y expresa dialógicamente

III SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Fase/ tiempo	Actividad// Estrategias	Recursos y materiales
INICIO	La docente saluda con gran interés a los estudiantes y pasa lista. Luego proyecta un video sobre el debate https://www.youtube.com/watch?v=L39xz67UZNA de 3:46min. La docente recoge los saberes previos a través de preguntas: ➤ ¿De qué tema trata el video anterior? ➤ ¿Qué se entiende por debate, según el video? ➤ ¿Qué posturas pueden tomar los participantes para establecer un debate formal académico?	 Registro de Asistencia Acceso a internet Proyector Multimedia Video Lap top del docente

	La docente plantea interrogantes de problematización del conocimiento ➤ ¿Por qué se sustenta en el video que el instrumento de prueba más utilizado es el argumento? ➤ ¿Qué tipo de pensamiento estimula y desarrolla el debate? La docente da a conocer el propósito y cómo se evaluará el aprendizaje.	Preguntas
DESARROLLO	Los estudiantes agrupados en 2 equipos de 4 integrantes (equipo proponente y equipo oponente) se organizan para participar en el debate. Los equipos según las etapas propuestas por Raffino (2025) participan en el debate: Inteligencia Artificial ¿Aliada o enemiga?, asumiendo una postura a favor o en contra de la tesis planteada que deberán defender con argumentos sólidos y variados. Al finalizar los 2 equipos, se empezará otra ronda de debate con otros equipos debatientes y así sucesivamente. Al finalizar el debate, según la participación de los equipos la docente brinda observaciones, aclaraciones y sugerencias para afianzar desarrollo del debate formal y retroalimenta la actividad. La docente evalúa a los equipos debatientes mediante una lista de cotejo.	Lap tops de los estudiantes Micrófonos para los equipos debatientes. Lista de cotejo
CIERRE	Reflexión ➤ ¿Qué aprendí hoy y cómo lo aprendí? ➤ ¿Qué conocimiento me resultó más difícil de aprender? ¿Por qué? ➤ ¿Para qué me ha servido en mi formación profesional? Actividad de extensión: elabora individualmente un ensayo argumentativo sobre la inteligencia artificial para que después de presentarlo lo incluya en su portafolio educativo digital.	Preguntas
Referencias	- CriticaMente. (2018, 26 de julio) Introducción al debate. [Archivo de Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=L39xz67UZNA - Raffino, M. (2025, 26 de marzo). Debate. Enciclopedia Concepto. https://concepto.de/debate/#ixzz6qpSloe8l - Sanchez (2024) Inteligencia artificial: amiga, enemiga o amienemiga. https://egade.tec.mx/es/egade-ideas/opinion/inteligencia-artificial-amiga-enemiga-o-amienemiga	

IV ANEXOS

Lista de cotejo para evaluar el debate formal

Lista de Cotejo para evaluar un debate formal

Nombre de la sesión _____ Fecha _____

Unidad didáctica _____ Periodo _____

Competencia: _____

Capacidades: _____

Nombre del moderador: _____

Integrantes del equipo defensor:

1. _____
1. _____
2. _____
3. _____

Integrantes del equipo oponente

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Criterios de evaluación	El moderador		Observaciones
	Logrado	No logrado	
1. Introduce el tema claramente y de manera dinámica.			
2. Presenta a los equipos participantes.			
3. Guía el orden de los participantes y los tiempos para cada uno equilibradamente.			
4. Se comunica oralmente con fluidez y coherencia.			
5. Se comunica de manera no verbal con gestos adecuados.			
6. Favorece un clima de respeto y escucha dialógica entre los participantes recordando las normas preestablecidas para el debate.			
7. Coordina adecuadamente la socialización entre el público y los expositores al momento de realizar preguntas.			
8. Realiza una reflexión crítica para brindar conclusiones claras y coherentes sobre lo debatido.			
9. Interactúa con el público para definir la participación del mejor equipo.			
10. Mantuvo una postura neutral frente a lo debatido.			
TOTAL			

Nivel de desempeño del moderador	Marca con un aspa (X)	Valoración de los criterios
Destacado		10 criterios demostrados
Satisfactorio		entre 8 y 9 criterios demostrados
Suficiente		entre 6, 7 criterios demostrados
Insuficiente		5 criterios demostrados

Criterios de evaluación	Equipo defensor		Equipo oponente		Observaciones
	Logrado	No logrado	Logrado	No logrado	
Participación en equipos					
1. Respeta las opiniones de todos los participantes.					
2. Se comunica de manera no verbal con gestos adecuados.					
3. Respetan y cubren sin inconvenientes el tiempo asignado a su participación.					
4. Se observó una correcta organización interna del equipo.					
Lectura del tema debatido					
5. Demostraron haber consultado fuentes fiables.					
6. Emplearon información relevante y actual para debatir.					
7. Reflejó que mediante su lectura dialógica encontró evidencia suficiente para justificar su postura					
8. Evidencia que mediante su lectura dialógica identificó razones contrarias a las de su postura para preparar mejor su contraargumentación.					
9. El equipo demostró un conocimiento y dominio del tema.					
Escucha y expresa dialógicamente					
10. Escucha activamente al equipo contrario, al moderador y a los integrantes del público.					
11. Se expresa oralmente con claridad y coherencia					
12. Plantea oralmente argumentos sólidos para defender su postura.					
13. Expresa oralmente sus argumentos de manera clara y concisa.					
14. Respalda con estadísticas, investigaciones y pruebas contundentes sus argumentos.					
15. Responde a las réplicas de la contraparte convenientemente para sostener su postura.					
TOTAL					

Nivel de desempeño	Equipo defensor	Equipo oponente	Valoración de los criterios
Destacado			15 criterios demostrados
Satisfactorio			Entre 12 y 14 criterios demostrados
Suficiente			Entre 9 y 11 criterios demostrados
Insuficiente			8 criterios demostrados

SESIÓN DE APRENDIZAJE 08

I DATOS INFORMATIVOS

Institución	: EESTP PNP CH
Docente	: Elena Rojas Ramos
Unidad Didáctica o asignatura	: Comunicación
Periodo Académico/ duración	: Primer periodo / 3 horas
Título de la sesión	: Debate crítico: graffiti: ¿arte urbano o vandalismo?

II ORGANIZACIÓN DEL APRENDIZAJE

Competencia de la Unidad Didáctica: Desarrolla habilidades comunicativas (lee, expresa por escrito y expresa oralmente) con efectividad de manera crítica, para interactuar en diversos entornos comunicativos.

Competencia de la sesión de aprendizaje: Relaciona su pensamiento con el de otros a fin de asumir diferentes puntos de vista respecto a implicancias de la práctica del graffiti.

Capacidad: Escucha y expresa oralmente su postura de manera sustantiva y dialógica.

Propósito de aprendizaje: Adoptamos una postura sobre el graffiti a través de un debate crítico para manifestar argumentos y contraargumentos.

Actitudes	Conocimientos	Desempeño	Evidencia	Criterios de evaluación
- Respeto hacia las opiniones de sus compañeros. - Escucha atenta - Participación activa	- Debate crítico definición, participantes. - Organización	Expone su postura sustantiva y dialógicamente sobre el graffiti a través de un debate crítico.	Participa en un debate crítico sobre el graffiti.	-Participación en equipos -Lectura del tema debatido - Escucha y expresa dialógicamente

III SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Fase/ tiempo	Actividad// Estrategias	Recursos y materiales
INICIO/ 30min	La docente saluda con interés a los estudiantes y actualiza el registro de asistencia. Luego proyecta un video sobre el debate crítico  https://www.youtube.com/watch?v=mqa8VfViako de 1:54 min. La docente recoge saberes previos de los estudiantes a través de preguntas: ➤ ¿Según el video, el debate crítico en qué se diferencia de los otros modelos de debate? ➤ ¿Qué se entiende por debate crítico, según el video? La docente problematiza el conocimiento con la interrogante:	Registro de Asistencia Acceso a internet Proyector multimedia Lap top del docente Video Preguntas

	➤ ¿Por qué se considera que el debate crítico como modelo que presenta entre sus beneficios una finalidad social? La docente da a conocer el propósito y cómo se evaluará el aprendizaje.	
DESARROLLO /1h 50min	Los estudiantes agrupados en 3 equipos de 3 integrantes (equipo proponente, equipo oponente y equipo de investigación y evaluación) se organizan para participar en el debate crítico. Los estudiantes participan en el debate crítico: graffiti: ¿arte urbano o expresión del vandalismo? Siguiendo el guion de este modelo. Al finalizar los 3 equipos, se empezará otra ronda de debate crítico con otros equipos debatientes y así sucesivamente. Terminadas las participaciones del debate crítico, según los desempeños la docente brinda aclaraciones y sugerencias para mejorar el desarrollo del debate crítico. La docente evalúa a los equipos debatientes mediante una lista de cotejo.	Micrófonos para los equipos debatientes Lap tops de los estudiantes Lista de cotejo
CIERRE/10min.	Reflexión del aprendizaje ➤ ¿Qué aprendí hoy y cómo lo aprendí? ➤ ¿Qué conocimiento me resultó más difícil de aprender? ¿Por qué? ➤ ¿Para qué me ha servido en mi formación profesional? Actividad: elabora individualmente un ensayo argumentativo sobre el graffiti y después de presentarlo lo incluye en su portafolio educativo digital.	Preguntas
Referencias	-Botanika films. (2016, abril 5). Cápsula: Modelo debate Crítico. [Archivo de Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=mqa8VfViako -Leitão, S., De chiaro, S. y Cano, M. (2016). El Debate crítico. Un recurso de construcción del conocimiento en el aula. <i>Textos Didáctica de la lengua y la literatura</i>, (73), 26-33 https://es.scribd.com/document/677434144/El-Debate-Critico	

IV ANEXOS

Instrumento de evaluación

Lista de Cotejo para evaluar un debate crítico

Nombre de la sesión _____ Fecha _____

Unidad didáctica _____ Período _____

Competencia: _____

Capacidades: _____

Desempeño: _____

Integrantes del equipo de investigación y evaluación:

1. _____
2. _____
3. _____

Criterios de evaluación	Equipo de investigación y evaluación (EIE)		Observaciones
	Logrado	No logrado	
1. Introduce el tema claramente y de manera dinámica.			
2. Presenta a los equipos participantes.			
3. Guía el orden de los participantes y los tiempos para cada uno equilibradamente.			
4. Se comunica oralmente con fluidez y coherencia.			
5. Se comunica de manera no verbal con gestos adecuados.			
6. Favorece un clima de respeto y escucha dialógica entre los participantes recordando las normas preestablecidas para el debate.			
7. Coordina adecuadamente la socialización entre el público y los expositores al momento de realizar preguntas.			
8. Realiza una reflexión crítica para brindar conclusiones claras y coherentes sobre lo debatido.			
9. Interactúa con el público para definir la participación del mejor equipo.			
10. Mantuvo una postura neutral frente a lo debatido.			
TOTAL			

Nivel de desempeño del moderador	Marca con un aspa (X)	Valoración de los criterios
Destacado		10 criterios demostrados
Satisfactorio		entre 8 y 9 criterios demostrados
Suficiente		entre 6, 7 criterios demostrados
Insuficiente		5 criterios demostrados

Integrantes de las bancadas

Integrantes del equipo defensor:

1. _____
2. _____
3. _____

Integrantes del equipo oponente

1. _____
2. _____
3. _____

Criterios de evaluación	Equipo proponente		Equipo oponente		Observaciones
	Logrado	No logrado	Logrado	No logrado	
Participación en equipos					
1. Respeta las opiniones de todos los participantes.					
2. Se comunica de manera no verbal con gestos adecuados.					
3. Respetan y cubre sin inconvenientes el tiempo asignado a su participación.					
4. Se observó una correcta organización interna del equipo.					
Lectura del tema debatido					
5. Demostraron haber consultado fuentes fiables.					
6. Emplearon información relevante y actual para debatir.					
7. Reflejó que mediante su lectura dialógica encontró evidencia suficiente para justificar su postura					
8. Evidencia que mediante su lectura dialógica identificó razones contrarias a las de su postura para preparar mejor su contraargumentación.					
9. El equipo demostró un conocimiento y dominio del tema.					
Escucha y expresa dialógicamente					
10. Escucha activamente al equipo contrario, al moderador y a los integrantes del público.					
11. Se expresa oralmente con claridad y coherencia					
12. Plantea oralmente argumentos sólidos para defender su postura.					
13. Expresa oralmente sus argumentos de manera clara y concisa.					
14. Respalda con estadísticas, investigaciones y pruebas contundentes sus argumentos.					
15. Responde a las réplicas de la contraparte convenientemente para sostener su postura.					
TOTAL					

Nivel de desempeño	Equipo proponente	Equipo oponente	Valoración de los criterios
Destacado			15 criterios demostrados
Satisfactorio			entre 12 y 14 criterios demostrados
Suficiente			entre 9 y 11 criterios demostrados
Insuficiente			8 criterios demostrados

Anexo 9 Instrumentos para evaluar las actividades desarrolladas individualmente

Lista de Cotejo para evaluar un texto expositivo redactado individualmente

Nombre de la sesión _____ Fecha _____

Unidad didáctica _____ Periodo _____

Competencia: _____

Capacidades: _____

Desempeño: _____

Nombre del estudiante: _____

Criterios de evaluación	Logro		Observaciones
	Logrado	No logrado	
Presentación del texto			
1. El texto presenta especificaciones solicitadas (tamaño de letra, tipo de letra espaciado, márgenes, extensión textual, etc.)			
2. El texto no presenta errores ortográficos.			
3. El texto no presenta errores gramaticales			
4. Escribe el texto con cohesión			
5. Redacta el escrito con coherencia.			
Expresa por escrito sustantivamente			
6. En el texto se distinguen claramente sus partes básicas.			
7. En su redacción diferencia entre hechos y opiniones.			
8. Expresa ventajas e inconvenientes acerca del tema o problema tratado.			
9. Cita correctamente la información tomada de autores.			
10. Justifica claramente la conclusión o conclusiones que redacta en el texto.			
11. Referencia correctamente las fuentes consultadas.			
12. Consultó fuentes fiables y actuales para desarrollar su texto expositivo.			
TOTAL			

Nivel de desempeño	Marca con un aspa (X)	Valoración de los criterios
Destacado		12 criterios demostrados
Satisfactorio		entre 10 y 11 criterios demostrados
Suficiente		entre 7, 8 y 9 criterios demostrados
Insuficiente		6 criterios demostrados

Lista de Cotejo para evaluar un ensayo argumentativo redactado individualmente

Nombre de la sesión _____ Fecha _____

Unidad didáctica _____ Periodo _____

Competencia: _____

Capacidades: _____

Desempeño: _____

Nombre del estudiante: _____

Criterios de evaluación	Logro		Observaciones
	Logrado	No logrado	
Presentación del ensayo			
1. El texto presenta especificaciones solicitadas (tamaño de letra, tipo de letra espaciado, márgenes, extensión textual, etc.)			
2. El texto no presenta errores ortográficos.			
3. El texto no presenta errores gramaticales			
4. Escribe el texto con cohesión			
5. Redacta el escrito con coherencia.			
Expresa por escrito dialógicamente			
6. En el texto se distinguen claramente sus partes básicas.			
7. En su redacción diferencia entre hechos y opiniones.			
8. Plantea la tesis adecuadamente en su ensayo.			
9. Expone argumentos que fundamentan la tesis que plantea.			
10. Expone contraargumentos a la tesis que se plantea.			
11. Si fue factible incluyó en el texto interpretaciones alternativas de un mismo hecho o más de una solución frente al mismo problema.			
12. Referencia correctamente las fuentes consultadas.			
TOTAL			

Nivel de desempeño	Marca con un aspa (X)	Valoración de los criterios
Destacado		12 criterios demostrados
Satisfactorio		entre 10 y 11 criterios demostrados
Suficiente		entre 7, 8 y 9 criterios demostrados
Insuficiente		6 criterios demostrados

Lista de Cotejo para evaluar el Portafolio educativo digital del estudiante

Nombre de la sesión _____ Fecha _____

Unidad didáctica _____ Periodo _____

Competencia de la Unidad Didáctica: _____

Nombre del estudiante: _____

Criterios de evaluación	Logro		Observaciones
	Logrado	No logrado	
Presentación del portafolio			
1. El estudiante presentó puntualmente su portafolio digital creado con la aplicación Google sites.			
2. Realiza un uso adecuado de la aplicación Google site para presentar su portafolio digital.			
3. El contenido del portafolio no presenta errores ortográficos.			
4. La organización del portafolio se ajusta a la estructura solicitada.			
5. Demuestra creatividad en la personalización y diseño gráfico del portafolio digital.			
6. Consultó sus dudas durante el proceso de elaboración del portafolio digital.			
Contenido			
7. Se adjuntaron las evidencias solicitadas en orden de las sesiones, fechas y semanas de programación de la unidad didáctica de Comunicación.			
8. Se adjuntaron los trabajos indicados como actividades realizadas en aula y tareas específicas en orden de las sesiones, fechas y semanas de programación de la unidad didáctica de Comunicación.			
9. Acompañan a las evidencias presentadas una reflexión profunda y crítica sobre las experiencias de aprendizaje obtenidas.			
10. Los trabajos en equipo e individuales incluyen correctamente las referencias según las normas APA 7ta edición.			
TOTAL			

Nivel de desempeño	Marca con un aspa (X)	Valoración de los criterios
Destacado		10 criterios demostrados
Satisfactorio		de 8 a 9 criterios demostrados
Suficiente		de 6 a 7 criterios demostrados
Insuficiente		5 criterios demostrados

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DEL PROGRAMA EDUCATIVO

La presente guía para el programa educativo que desarrolla el pensamiento crítico en sus dimensiones dialógica y sustantiva contiene las estrategias didácticas comprendidas en las sesiones de aprendizaje, este material será compartido en la sesión de apertura del programa.

Análisis de imágenes

Viñeta

La secuencia de viñetas se conoce como historieta por lo que, cada viñeta es la mínima parte narrativa en la historieta. La viñeta o recuadro tiene como objetivo presentar un instante de una historia, considerando destinatarios, finalidad, personajes, espacio y el soporte en el que será presentada (Flores et al., 2017). La función de esta estrategia es mostrar en una sola viñeta de corte no humorístico una situación comunicativa que a la vez encierre una dificultad que deberá asumir quien la observa en este caso los estudiantes. En la viñeta el análisis estará centrado en observar e identificar:

-) ¿Quiénes son los personajes?
-) ¿Cómo se presenta la comunicación verbal y no verbal entre los personajes?
-) ¿Cuál es el problema, dificultad o tema que se presenta?

Ilustraciones

El empleo de ilustraciones es diverso por contribuir significativamente a la representación del contexto real del estudiante impactando en su aprendizaje de una manera contextualizada y aportando variadas posibilidades para el desarrollo de habilidades de expresión escrita y oral. A través de la ampliación comunicativa de las ilustraciones se puede ver más allá de lo que la imagen muestra planteando hipótesis (Flores et al., 2017). Para su análisis se pueden formular interrogantes como:

-) ¿Qué emociones evocan lo observado o qué emociones manifiestan los personajes si es que los hay?
-) ¿De qué crees que están hablando los personajes?
-) ¿Qué temas engloban y qué ideas transmiten las imágenes presentadas?

Análisis de un video educativo de Youtube

Esta estrategia generadora de grandes beneficios para el aprendizaje autónomo requiere de la observancia de criterios para la selección como el nivel educativo al que se dirige, su temática y duración. Los videos alojados en la plataforma online Youtube cuya orientación sea educativa pueden ser utilizados como recurso pedagógico con previa evaluación del docente si determina que cumplen con la intención comunicativa y objetivos previstos. Además, al emplear este recurso como agente motivador del aprendizaje por su atractivo formato es importante guiar la atención de los espectadores durante su visualización y al finalizar su proyección para fomentar la reflexión de lo escuchado, observado y leído por los estudiantes (Acuña, 2019). El análisis de un video se puede realizar mediante preguntas como:

-) ¿Qué tema y subtemas presentó el video?
-) ¿Qué analogías o ejemplos planteó para dinamizar la información proporcionada?
-) ¿Qué pasos se plantearon para desarrollar el aprendizaje al que va dirigido?

Formulación de preguntas

En los momentos y procesos de aprendizaje, el empleo de esta estrategia presente con recurrencia potencia la actitud crítica y la construcción de aprendizajes. Según, Beniot (2020) las preguntas formuladas adecuadamente se manifiestan de manera bidireccional asociadas con la reflexión sistemática y la adquisición de nuevos aprendizajes. Además, el planteamiento de preguntas promueve en los estudiantes procesos cognitivos de diversa complejidad, recoger los conocimientos previos y poner en práctica la metacognición.

Tipología de preguntas según su finalidad

Finalidad	Habilidad cognitivo-lingüística predominante
Verificación de información	Definir/escribir
Fines prácticos	Explicar
Reafirmación	Justificar
Establecimiento de la comunicación	Describir/explicar/justificar
Reflexión	Describir/explicar/justificar/argumentar
Aprendizaje	Definir/describir/explicar/justificar/argumentar

Fuente: Beniot (2020)

Lectura selectiva

Este tipo de lectura permite una indagación del contenido del texto escogiendo aquello que nos sirve para nuestro aprendizaje, dejando de lado información irrelevante para ese fin.

Según Estoican (2025) los pasos para su realización son:

- ✓ Efectuar una revisión general del documento.
- ✓ Identificar elementos paratextuales presentes en el texto, ya sean verbales, como títulos, epígrafes, bibliografía, así como los paratextos iconográficos presentes, ya sean fotografías, infografías, diagramas si es que los presenta.
- ✓ En función a los elementos exigidos en la actividad, se procede a interpretar y extraer la información necesaria.

Lectura crítica

Esta estrategia de lectura permite entender lo planteado por el autor para reflexionar y evaluar eficientemente un texto. Un lector crítico según Argudín y Luna (2006) ha de plantearse las preguntas siguientes:

-) Sobre la fuente ¿cuál es? ¿es confiable y ostenta credibilidad? ¿está actualizada?
-) ¿Cuál es el propósito u objetivo del autor? Informar, instruir o persuadir o tiene más de un propósito.
-) ¿Cómo presenta el autor la información? A través de; hechos es un razonamiento o argumentación que puede ser verificada a través de la experiencia o de la lógica, inferencias que son las consecuencias que se obtiene de un hecho, o que se basa en un razonamiento lógico y opiniones que son juicios de valor.
-) ¿Qué lenguaje utiliza el autor? formal o informal
-) ¿Cuál es la hipótesis o tesis que el autor propone?
-) ¿La argumentación del autor es coherente y sólida?
-) ¿Presentó el autor la posible solución o mejora de un problema vigente?
-) ¿Después de leerlo, cambio mi opinión el texto y me hizo reflexionar para asumir una postura distinta a la que tenía antes de leerlo?

Elaboración de texto discontinuo: tabla de doble entrada

Es un organizador gráfico que ayuda a visualizar el conocimiento sobre un tema contrastando diversos elementos temáticos presentados en filas y columnas que convergen en celdas que al ser completadas simplifican la información más relevante. Se consideró este

organizador porque puede ser modificado cuando se emplea para la exposición de un tema a diferencia de cuando es empleado para datos numéricos.

Según Monteagud (2021) los pasos para su elaboración son los siguientes:

- ✓ Seleccionar e investigar el tema a tratar.
- ✓ Dibujar la tabla en Word.
- ✓ Indicar los subtemas clave que irán en las primeras casillas de columnas y filas.
- ✓ Completar la información a contrastar.

Guías para la elaboración de textos

Los textos a elaborar como parte del trabajo individual y en equipo serán desarrollados siguiendo los pasos estipulados en guías, las cuales permitirán al estudiante una redacción acorde con los criterios de evaluación. Estos documentos figuran anexados en las sesiones de aprendizaje correspondientes y serán entregados en archivos en formato Word según la sesión donde se deba redactar textos expositivos o ensayos.

Trabajo en equipos

Esta estrategia permite la interacción social, fomenta valores de convivencia y beneficia el pensamiento crítico, donde cada miembro aportará al equipo a partir de sus habilidades y competencias lo necesario para el éxito conjunto. En equipos los estudiantes analizarán mejor sus respuestas frente a cada tarea y se retroalimentarán de las opiniones de sus integrantes de forma colaborativa.

Según Seller (2023) consideraron los siguientes criterios para la aplicación del trabajo en equipos.

-) Los estudiantes estarán distribuidos en equipos de 4 miembros como máximo para promover una participación más equitativa.
-) La conformación de equipos estará a cargo del docente será mediante selección intencionada, es decir, según criterio de agrupar de modo heterogéneo del docente y se realizará en la sesión de apertura del programa educativo. Cabe mencionar que el docente puede intercambiar a los estudiantes de un equipo a otro si lo estima necesario.
-) Los integrantes de cada equipo deberán asumir roles rotativos a fin de instaurar responsabilidad compartida e incentivar la participación de todos los miembros: líder/ organizador, portavoz, presentador, investigador, conciliador u otros según la actividad a desarrollar.

-) Los estudiantes de cada equipo deberán elegir un nombre breve para su equipo.
-) Los estudiantes deberán mantener una comunicación asertiva, espíritu colaborativo y reflexionar oportunamente sobre su aprendizaje.
-) Los estudiantes de cada equipo serán guiados constantemente por el docente en el desarrollo de sus actividades académicas.
-) Los integrantes de todos los equipos recibirán un cronograma de actividades puntuales que en su mayoría serán realizados en el aula a fin de asumir el activo compromiso en las actividades de aprendizaje programadas.
-) Los equipos recibirán orientaciones del docente en aula mediante una oportuna retroalimentación y de manera asíncrona mediante la conformación de un grupo de Whatsapp entre los equipos y el docente, se realizará aclaraciones, se despejará y se brindará asesoría sobre los trabajos académicos.

El Debate

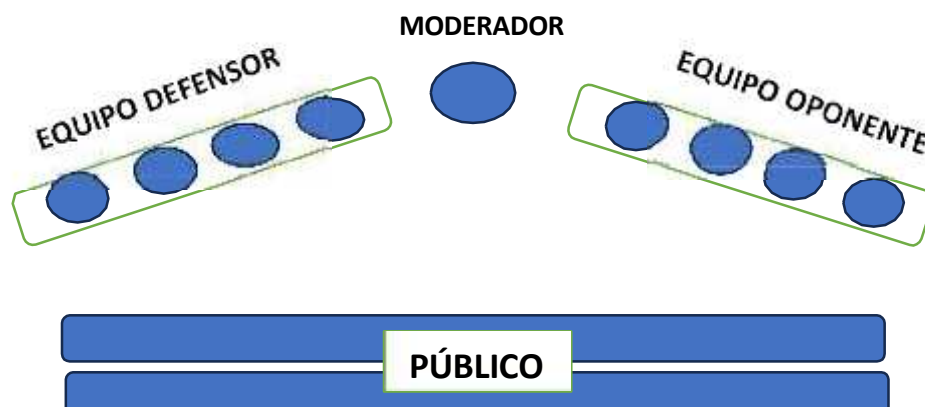
Los debates invitan a la reflexión retan a los estudiantes no solamente a exponer sus argumentos sino también a escuchar ampliando sus perspectivas, el docente tiene una participación neutral al fomentar un ambiente de estabilidad donde todos los participantes sean libremente escuchados favorecerá el pensamiento crítico sin prejuicios para el aprendizaje evitando que se manifieste una contienda de opiniones (Generoso,2024).

Antes del Debate en aula

-) Seleccionar el tipo de debate, aunque existe una variada diversidad de debates, se contempló implementar dos tipos: Debate formal y Debate crítico.
-) Determinar el tema del debate que será propuesto por consenso ente los estudiantes y el docente considerando el interés para los debatientes y su polémica en la actualidad.
-) Plantear las normas para el debate, número de integrantes por equipo, roles de los integrantes, comportamientos a observar y tiempo de duración del debate y tiempo de participación por integrante.
-) Solicitar a los estudiantes investigar sobre el tema en fuentes de información confiables con el fin de preparar su argumentación. Todos los participantes deberán elaborar un texto argumentativo que apoye su postura.

Debate formal

Presenta la siguiente distribución física



Debate formal: roles de los participantes			
Equipos / bancadas		Moderador	Público
Equipo defensor	Equipo oponente		
Equipo de 4 estudiantes que argumentan a favor	Equipo de 4 integrantes que argumenta en contra	Estudiante que mediará la interacción entre los dos equipos.	Conformado por los estudiantes en aula que solamente espectarán el debate hasta la etapa de preguntas y cuando asumirán el rol de jurado para determinar al equipo ganador en el debate.

Etapas en la aplicación de un debate formal estructurado en dos equipos (Raffino, 2025).

1.Apertura

El moderador comunicará el tema del debate, su importancia y la pregunta controversial que suscita, presentará a los participantes indicando las posturas que fundamentaran cada equipo, también explica la dinámica a seguir y recordará las normas preestablecidas para una equilibrada constructiva intervención comunicará además que el tiempo estimado del debate será de **30 minutos**.

2.Exposición del debate

Cada equipo expone en un tiempo asignado, en un primer bloque para exponer sus argumentos y en un segundo bloque para manifestar contraargumentos cada participante dispondrá de 1 minutos como máximo.

3.Preguntas y respuestas con participación del público.

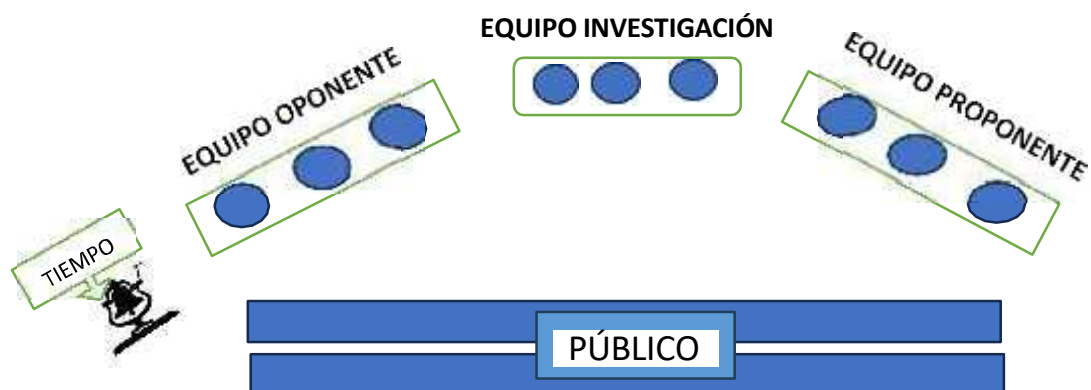
Concluida la etapa anterior el público puede formular algunas preguntas que serán absueltas por los participantes y servirán para clarificar los puntos principales de sus argumentos.

4. Cierre del debate

En esta etapa el moderador hará un breve resumen de las posturas y con la votación individual del público se definirá el equipo ganador.

Debate crítico

Presenta la distribución física siguiente:



Debate crítico: roles de los participantes			
Equipos/ bancadas			Público
Equipo de Investigación y evaluación (EIE)	Equipo proponente	Equipo oponente	
Presenta el tema que será discutido en el debate. Expone el contexto histórico del tema a debatir. En la etapa final Informa sobre el equipo que mejor intervino en el debate.	Es el equipo proponente (EP) responsable de iniciar el debate. Manifiesta una posición para que el equipo oponente contraargumente.	Es el equipo oponente (EO) que plantea objeciones a los argumentos del equipo proponente, justificando con argumentos su posición.	Estará conformado por los estudiantes del aula.

En el debate crítico a diferencia de otros modelos donde lo que más importa a los participantes es vencer primando su punto de vista sobre los demás, en el modelo de debate crítico se evalúan los argumentos a favor y en contra de un asunto polémico, pero con miras a que los participantes revalúen su propio pensamiento sobre lo discutido.

Antes del debate Crítico

Sobre el tema, será propuesto inicialmente por el docente y en consenso con los estudiantes será definido. Este modelo está compuesto de 4 fases que sugieren condiciones y reglas predefinidas, objetivos y acciones que deberá coordinar el docente con los participantes.

Introducción al tema

El objetivo de esta fase es exploración del tema, el docente planteará la controversia que suscita el tema y los puntos de vista a considerar.

Preparación del debate

Familiarizar a los estudiantes con los objetivos y la estructura del debate crítico. Preparar la línea de argumentación de cada grupo (GP, GO) y los criterios de evaluación (GIE). El docente además debe considerar:

Informar que los equipos participantes son 3 y cada uno tiene su respectivo rol, asimismo supervisar su conformación.

Coordinar con los equipos la planificación de la argumentación de cada uno de ellos, anticipando posibles contraargumentos del grupo opuesto y planificar las respuestas.

Coordinar los subgrupos en la elección de tres representantes para la participación directa en el debate.

Atribuir el rol a los estudiantes que no participan directamente: colaborar con sus representantes (*coach*), en momentos específicos del debate, sugiriendo nuevos argumentos y contraargumentos al GP y GO o ayudando al GIE en la evaluación

final del debate; evaluar la calidad de la argumentación de cada intervención del GP y

GO en el debate para la discusión en la fase de cierre.

Ejecución del debate

En esta fase se pondrá en práctica las habilidades argumentativas, el docente coordinará el debate según las etapas y el tiempo de intervención de cada equipo y la forma de participación de la audiencia.

Cierre

Evaluar la experiencia y la calidad del debate, Realizar el cierre del tema, explicando el conocimiento construido en el ciclo.

Coordinar el grupo en una evaluación colectiva del debate (el debate ¿estuvo bien evaluado por el GIE?; los argumentos y contraargumentos ¿estuvieron bien fundamentados?; las ideas ¿eran claras?; ¿qué aspectos podrían mejorarse?). Explicar las ideas y los conceptos que no hayan quedado claros.

En la adaptación de Leitão y colaboradores (2016), se citó como aplicar el aplicar el debate crítico mediante un guion.

Guion del debate crítico estructurado en 3 equipos

FASES	TIEMPO 40 min.	ACCIONES
APERTURA	3'	GIE: presenta la cuestión a discutir, el contexto en que esta surge y los conceptos clave necesarios. Informa de los criterios de evaluación (respeto a las reglas; calidad de la argumentación y síntesis presentada)
DEBATE CERRADO Diálogo en el que se exponen argumentos y contraargumentos.	1	GP: presenta sus argumentos
	1'	GO: pregunta para aclarar los conceptos y las fuentes utilizadas en los argumentos presentados por el GP.
	1'	GP: responde brevemente
	1'	GO: presenta sus contraargumentos, vinculados a los argumentos anteriores
	1'	GP: pregunta para aclarar los conceptos y las fuentes utilizadas
	1'	GO: responde brevemente
	1'	GP: responde a los contraargumentos del GO.
	1'	GO: pregunta para aclarar los conceptos y las fuentes utilizadas
	1'	GP: responde brevemente
	1'	GO: contraargumenta las refutaciones presentadas por el GP.
	1'	GP: pregunta para aclarar los conceptos y las fuentes utilizadas
	1'	GO: responde brevemente
	2'	GP y GO: se reúnen con sus respectivos coordinadores y se organizan para la próxima fase
DEBATE ABIERTO Presentación de nuevos argumentos.	1'	GO: presenta un nuevo argumento
	1'	GP: responde al oponente y presenta un nuevo argumento
	1'	GO: responde al GP y presenta un nuevo argumento
	1'	GP: responde al GO y presenta un nuevo argumento
	2'	Cada grupo se reúne con su <i>coach</i> y se organiza para la próxima fase
PREGUNTAS Aclaración de ideas presentadas en todo el debate.	1'	GP: formula una pregunta al GO
	2'	GO: responde a la pregunta y formula su pregunta al GP.
	1'	GP: responde a la pregunta del GO.
	2'	Cada grupo se reúne con su <i>coach</i> y se organiza para la próxima fase
CIERRE	2'	GP: presenta la síntesis de la argumentación del GP y del GO y propone una conclusión a manera de solución frente al tema polémico que generó el debate.
	2'	GO: presenta la síntesis de la argumentación del GP y del GO y propone una conclusión a manera de solución frente al tema polémico que generó el debate.
EVALUACIÓN Reunión de los jueces para la evaluación final del debate	4'	GIE: los miembros comparten sus evaluaciones individuales (registradas en el transcurso del debate) y eligen al equipo vencedor según los criterios definidos en la apertura del debate.
	2'	Portavoz del GIE: presenta la síntesis evaluadora del debate, destacando sus momentos más importantes. Anuncia al grupo que mejor intervino, justificando su decisión.

Portafolio educativo digital del estudiante

Esta herramienta se considera como estrategia de aprendizaje que posibilita desarrollar la capacidad de análisis, el pensamiento crítico y la implicación del estudiante en su proceso

de aprender, autoevaluarse y autorreflexión acerca de su aprendizaje. La oportunidad de autorreflexión continua es el mayor aporte del portafolio del estudiante en su formación profesional ya que dirige a desarrollar en él la capacidad de aprender a lo largo de su vida.

El portafolio educativo ostenta un carácter formativo, englobando la totalidad del proceso del aprendizaje donde el estudiante recoge evidencias del desarrollo de habilidades y competencias a través de una participación constante y activa (iddocente, 2019).

Antes de su elaboración

-) Elegir una plataforma. Para esta implementación se utilizará **Google site**, en el video siguientes se muestra los pasos para desarrollarlo en la plataforma propuesta.
https://www.youtube.com/watch?v=Kep3M_86erA
-) Definir el objetivo.
-) Contemplar una estructura.

Estructura del portafolio educativo digital del estudiante en Google site

-) Presentación que incluye datos informativos sobre el estudiante, la institución, el docente y asignatura o unidad didáctica.
-) Introducción elaborada para situar al lector en el contexto de aprendizaje del estudiante.
-) Menú o tabla de contenidos.
-) Objetivos que el estudiante ha de alcanzar y que han de corresponderse con las competencias contempladas en el programa educativo.
-) Contenido según semanas de las evidencias (productos realizados: cuadros de lectura, esquemas, textos expositivos y argumentativos, debates, etc.)
-) Reflexión metacognitiva del alumno sobre las evidencias presentadas.
-) Autoevaluación del aprendizaje. Incluye una la apreciación personal del estudiante en torno a sus fortalezas y debilidades identificadas en el ejercicio de las habilidades comunicativas vinculadas a las dimensiones sustantiva y dialógica del pensamiento crítico. Además de su valoración crítica del portafolio digital y su experiencia al emplearlo para su aprendizaje significativo.
-) Evaluación realizada por el docente.
-) Referencias para incluir según normas APA 7ta edición toda la bibliografía consultada.

Anexo 11 Validación de la propuesta educativa por juicio de expertos


UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
UNIDAD DE POSTGRADO-FACHSE


JUICIO DE EXPERTOS PARA EVALUAR PROPUESTA ACADÉMICA

I. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombres y apellidos: DENISSE LEONOR RAMOS CALDERÓN

Centro laboral: I.E. N° 055 "MARIA ISABEL RODRIGUEZ UREDNAGA" - CAJAMARCA

Título Profesional: LICENCIADA EN EDUCACIÓN

Grado: DOCTORA EN EDUCACIÓN

II. DATOS DE LA INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA

Título de la investigación: Programa Educativo para desarrollar el Pensamiento Crítico en estudiantes en formación policial Reque Región Lambayeque 2022

Propuesta a validar: Programa Educativo para desarrollar el Pensamiento Crítico

Autora: Mg. Elena Rojas Ramos

III. INSTRUCCIONES

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de ítems, el cual tienes que evaluar con criterio ético, la calidad de la propuesta académica adjunta. Para materializar la evaluación, marca con un aspa (x) una de las categorías contempladas en el cuadro.

IV ESTRUCTURA

INDICADORES/ ITEMS	CATEGORIAS					OBSERVACIONES/ SUGERENCIAS
	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	
	5	4	3	2	1	
Cualidades básicas de la propuesta-proyectividad						
1. Pertinencia (adecuada al contexto y a las características del estudiante).	X					
2.Relevancia (importancia desde el punto de vista teórico y práctica)	X					
3. Originalidad (poco estudiado)		X				
4. Viabilidad (según la proyectividad el desarrollo de la propuesta será un éxito)	X					
Claridad						
5. Justificación consistente para el desarrollo de la propuesta.	X					
6. Lenguaje empleado.		X				

7. Propósito.	X					
Consistencia teórica						
8. Las bases científicas presentadas a manera de síntesis.	X					
9. El modelo teórico sintetiza la propuesta (síntesis gráfica) y es coherente con las bases científicas seleccionadas.	X					
10. Las actividades de aprendizaje, garantiza el logro del propósito esperado.	X					
Calidad técnica						
11. Estructura técnica básica de la propuesta.		X				
12. Coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	X					
Metodología						
13. Explícita y orientada a lograr el propósito esperado.	X					
Extensión						
14. El programa es específico y abarca un aspecto limitado del problema.		X				
Evaluabilidad						
15. Objetivos explícitos y evaluables de la propuesta.	X					
16. La evaluación descrita es fácil de materializarse.	X					
Puntaje parcial	60	16				
Total		76				
Nota: Índice de evaluación propuesta (ivp) = [puntuación total / 80] x 100=	76 / 80 x 100 = 95%					

V. ESCALA DE VALORACIÓN

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%

VI VEREDICTO FINAL

La propuesta educativa presentada es pertinente y constituye un valioso recurso, siendo aplicable.

Chiclayo, 10 de agosto del 2025


 Dra. Denisse Leonor Ramos Calderón
 DNI: 44199354
 Doctora en educación



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

UNIDAD DE POSTGRADO-FACHSE



JUICIO DE EXPERTOS PARA EVALUAR PROPUESTA ACADÉMICA

I. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombres y apellidos: Amelia Malca Cueva.
 Centro laboral: Unidad de Gestión Educativa Local - Lambayeque.
 Título Profesional: Lic. En Ciencias Históricas Sociales y Filosofía.
 Grado: Doctora en Ciencias de la Educación.

II. DATOS DE LA INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA

Título de la investigación: Programa Educativo para desarrollar el Pensamiento Crítico en estudiantes en formación policial Reque Región Lambayeque 2022
 Propuesta a validar: Programa para desarrollar el Pensamiento Crítico
 Autora: Mg. Elena Rojas Ramos

III. INSTRUCCIONES

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de ítems, el cual tienes que evaluar con criterio ético, la calidad de la propuesta académica adjunta. Para materializar la evaluación, marca con un aspa (x) una de las categorías contempladas en el cuadro.

IV ESTRUCTURA

INDICADORES/ ITEMS	CATEGORIAS					OBSERVACIONES/ SUGERENCIAS
	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	
	5	4	3	2	1	
Cualidades básicas de la propuesta-proyectividad						
1. Pertinencia (adecuada al contexto y a las características del estudiante).	X					
2. Relevancia (importancia desde el punto de vista teórico y práctica)		X				
3. Originalidad (poco estudiado)	X					
4. Viabilidad (según la proyectividad el desarrollo de la propuesta será un éxito)	X					
Claridad						
5. Justificación consistente para el desarrollo de la propuesta.		X				
6. Lenguaje empleado.		X				

7. Propósito.	X				
Consistencia teórica					
8. Las bases científicas presentadas a manera de síntesis.	X				
9. El modelo teórico sintetiza la propuesta (síntesis gráfica) y es coherente con las bases científicas seleccionadas.	X				
10. Las actividades de aprendizaje, garantiza el logro del propósito esperado.	X				
Calidad técnica					
11. Estructura técnica básica de la propuesta.	X				
12. Coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	X				
Metodología					
13. Explícita y orientada a lograr el propósito esperado.	X				
Extensión					
14. El programa es específico y abarca un aspecto limitado del problema.	X				
Evaluabilidad					
15. Objetivos explícitos y evaluables de la propuesta.	X				
16. La evaluación descrita es fácil de materializarse.	X				
Puntaje parcial	2544				
Total	69				
Nota: Índice de evaluación propuesta (ivp) = $\frac{\text{puntuación total}}{80} \times 100 =$	$69/80 \times 100 = 86\%$				

V. ESCALA DE VALORACIÓN

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%

VI VEREDICTO FINAL

La propuesta educativa presentada es pertinente y constituye un valioso recurso, siendo aplicable.

Chiclayo, 8 de agosto del 2025


 Dra. Amelia Malca Cueva
 DNI: 16674334
 Doctora en educación



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

UNIDAD DE POSTGRADO-FACHSE



JUICIO DE EXPERTOS PARA EVALUAR PROPUESTA ACADÉMICA

I. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombres y apellidos: YRIS ARACELLI MONDRAGON GONZALES

Centro laboral: Unidad de Gestión Educativa Local Tumbes

Título Profesional: LICENCIADA EN EDUCACIÓN – ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA

Grado: Doctora en Ciencias de la Educación

II. DATOS DE LA INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA

Título de la investigación: Programa Educativo para desarrollar el Pensamiento Crítico en estudiantes en formación policial Reque Región Lambayeque 2022

Propuesta a validar: Programa Educativo para desarrollar el Pensamiento Crítico

Autora: Mg. Elena Rojas Ramos

III. INSTRUCCIONES

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de ítems, el cual tienes que evaluar con criterio ético, la calidad de la propuesta académica adjunta. Para materializar la evaluación, marca con un aspa (x) una de las categorías contempladas en el cuadro.

IV ESTRUCTURA

INDICADORES/ ITEMS	CATEGORIAS					OBSERVACIONES/ SUGERENCIAS
	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	
Cualidades básicas de la propuesta-proyectividad	5	4	3	2	1	
1. Pertinencia (adecuada al contexto y a las características del estudiante).		X				
2. Relevancia (importancia desde el punto de vista teórico y práctica)		X				
3. Originalidad (poco estudiado)			X			
4. Viabilidad (según la proyectividad el desarrollo de la propuesta será un éxito)			X			
Claridad						
5. Justificación consistente para el desarrollo de la propuesta.			X			

6. Lenguaje empleado.		X				
7. Propósito.			X			
Consistencia teórica						
8. Las bases científicas presentadas a manera de síntesis.		X				
9. El modelo teórico sintetiza la propuesta (síntesis gráfica) y es coherente con las bases científicas seleccionadas.		X				
10. Las actividades de aprendizaje, garantiza el logro del propósito esperado.		X				
Calidad técnica						
11. Estructura técnica básica de la propuesta.		X				
12. Coherencia interna entre los componentes de la propuesta.		X				
Metodología						
13. Explícita y orientada a lograr el propósito esperado.		X				
Extensión						
14. El programa es específico y abarca un aspecto limitado del problema.	X					
Evaluabilidad						
15. Objetivos explícitos y evaluables de la propuesta.	X					
16. La evaluación descrita es fácil de materializarse.		X				
Puntaje parcial	10	40	12			
Total	62					
Nota: Índice de evaluación propuesta (ivp) = $\frac{\text{puntuación total}}{80} \times 100 =$	(62/80) X100= 77.5%					

V. ESCALA DE VALORACIÓN

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%

VI VEREDICTO FINAL La propuesta educativa presentada es pertinente y constituye un valioso recurso, siendo aplicable.

Chiclayo, 1 de setiembre del 2025



Dra. Yris Aracelli Mondragón Gonzáles
DNI: 16795316
Doctora en educación



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
UNIDAD DE POSTGRADO-FACHSE



JUICIO DE EXPERTOS PARA EVALUAR PROPUESTA ACADÉMICA

I. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombres y apellidos: Carlo Espinoza Aguilar

Centro laboral: Universidad Nacional de San Martín

Título Profesional: Licenciado en Educación con mención en Idiomas Extranjeros

Grado: Doctor en Ciencias de la Educación

II. DATOS DE LA INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA

Título de la investigación: Programa Educativo para desarrollar el Pensamiento Crítico en estudiantes en formación policial Reque Región Lambayeque 2022

Propuesta a validar: Programa para desarrollar el Pensamiento Crítico

Autora: Mg. Elena Rojas Ramos

III. INSTRUCCIONES

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de ítems, el cual tienes que evaluar con criterio ético, la calidad de la propuesta académica adjunta. Para materializar la evaluación, marca con un aspa (x) una de las categorías contempladas en el cuadro.

IV ESTRUCTURA

INDICADORES/ ITEMS	CATEGORIAS					OBSERVACIONES/ SUGERENCIAS
	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	
	5	4	3	2	1	
Cualidades básicas de la propuesta-proyectividad						
1. Pertinencia (adecuada al contexto y a las características del estudiante).		X				
2. Relevancia (importancia desde el punto de vista teórico y práctica)		X				
3. Originalidad (poco estudiado)			X			
4. Viabilidad (según la proyectividad el desarrollo de la propuesta será un éxito)	X					
Claridad						
5. Justificación consistente para el desarrollo de la propuesta.	X					
6. Lenguaje empleado.	X					

7. Propósito.	X					
Consistencia teórica						
8. Las bases científicas presentadas a manera de síntesis.	X					
9. El modelo teórico sintetiza la propuesta (síntesis gráfica) y es coherente con las bases científicas seleccionadas.	X					
10. Las actividades de aprendizaje, garantiza el logro del propósito esperado.	X					
Calidad técnica						
11. Estructura técnica básica de la propuesta.	X					
12. Coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	X					
Metodología						
13. Explícita y orientada a lograr el propósito esperado.	X					
Extensión						
14. El programa es específico y abarca un aspecto limitado del problema.	X					
Evaluabilidad						
15. Objetivos explícitos y evaluables de la propuesta.	X					
16. La evaluación descrita es fácil de materializarse.	X					
Puntaje parcial	60	12	3			
Total	75					
Nota: Índice de evaluación propuesta (ivp) = $\frac{\text{puntuación total}}{80} \times 100 =$	(75/80) X100= 93%					

V. ESCALA DE VALORACIÓN

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%

VI VEREDICTO FINAL

La propuesta educativa presentada es pertinente y constituye un valioso aporte, siendo aplicable.

Chiclayo, 10 de setiembre del 2025



Dr. Carlo Espinoza Aguilar
 DNI 16733556 - CPPe 0363788
 ORCID 0000-0002-4893-7295