



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUÍZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**



**UNIDAD DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**“PROGRAMA DIDÁCTICO PARA MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO
EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y
LITERATURA DEL SEGUNDO CICLO DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE
EDUCACIÓN FACHSE- UNPRG; REGIÓN LAMBAYEQUE 2012”**

TESIS

**Presentada para obtener el grado de Maestra en Ciencias de la
Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria**

Autora: ELENA NOEMI ROJAS RAMOS

ASESOR : Dr. DANTE GUEVARA SERVIGÓN

**Lambayeque – Perú
2019**

**“PROGRAMA DIDÁCTICO PARA MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO
EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y
LITERATURA DEL SEGUNDO CICLO DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE
EDUCACIÓN FACHSE- UNPRG; REGIÓN LAMBAYEQUE 2012”**

Elena N. Rojas Ramos
Autora

Dr. Dante Guevara Servigón
Asesor

Presentada a la Unidad de Postgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo para obtener el grado de Maestra EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN UNIVERSITARIA.

APROBADO POR :

M.Sc. Carlos Reyes Aponte
Presidente del jurado

M.Sc. Martha Ríos Rodríguez
Secretario del jurado

Dr. Jorge Castro Kikuchi
Vocal del jurado

Marzo, 2019

DEDICATORIA

A Dios por guiarme en
cada paso del camino, a
mi hermana Ana y a mi
asesor.

AGRADECIMIENTOS

A los docentes de la UNPRG que durante el desarrollo de esta investigación me brindaron sus orientaciones para culminar mi tesis y de manera especial al Dr. Dante Guevara Servigón.

ÍNDICE

CARATULA	i
PAGINA DE JURADO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
INDICE	v
RESUMEN	vii
II Abstract	viii
III Introducción	ix
 CAPÍTULO I : Análisis del objeto de estudio.	 Pag
1.1 Ubicación	13
1.1.1 Antecedentes históricos de la Provincia de Lambayeque	14
1.1.2 Contexto Sociocultural de la Provincia de Lambayeque	14
1.1.3 La Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo	16
1.1.4 Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, antecedentes históricos, estudiantes, plana docente e infraestructura.	17
1.2 ¿Cómo surge el Problema?	19
1.3 Manifestación y características del Problema	26
1.4 Metodología de la Investigación	29
1.4.1 Instrumentos de recolección de datos	30
1.4.2 Tratamiento de la información	31
 CAPÍTULO II : Marco Teórico	
2.1 Antecedentes del Problema	33
2.2 Base Teórica : Fundamentos sobre el pensamiento crítico	36
2.2.1 Teoría del Pensamiento Crítico	37
2.2.2 El enfoque de enseñanza de pensamiento crítico y las capacidades planteadas en la metodología de Jacques Boisvert	39
2.2.3 Fundamentos de la metodología de Jacques Boisvert.	41

2.3 Fundamentos Teóricos: Teorías Pedagógicas	41
2.3.1 El constructivismo y el pensamiento crítico	42
2.3.2 Pedagogía Crítica, Pensamiento Crítico y la Educación Superior	43
2.3.3 El Pensamiento Crítico en los Programas Educativos.	44
2.4 Definición de Términos	45
CAPÍTULO III : Resultados de la investigación	
3.1 Análisis e interpretación de los resultados	50
3.1.1 Entrevista aplicada a los docentes	50
3.1.2 Encuesta aplicada a los docentes	54
3.1.3 Encuesta aplicada a los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura EPE FACHSE UNPRG	59
3.2 Propuesta teórica del Programa	
3.2.1 Datos informativos	65
3.2.2 Justificación	65
3.2.3 Fundamentos del programa	66
3.2.4 Objetivo general	68
3.2.5 Organización de los propósitos del programa didáctico	68
3.2.6 Matriz de organización del Programa Didáctico.	69
3.2.7 Diagrama teórico del programa.	73
3.2.8 Estrategias Didácticas	74
3.2.9 Metodología del trabajo	97
3.2.10 Sistema de evaluación del programa	98
3.2.11 Presupuesto	99
3.2.12 Desarrollo del programa en sesiones	100
IV Conclusiones	116
V Recomendaciones	117
VI Bibliografía	118
Anexos	
Entrevista a los docentes	124
Encuesta para los docentes	126
Encuesta para los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura EPE	128
Modelo de la Primera Sesión del Programa	130
Cartas de Juicio de Expertos	133

RESUMEN

La investigación Crítico Propositiva tuvo como **objetivo general** proponer un programa didáctico sustentado en la metodología de Jacques Boisvert y el Constructivismo, propuesto para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes del segundo ciclo de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación FACHSE UNPRG .

La investigación se realizó porque se evidenció en este grupo de estudiantes de nivel superior deficiente desarrollo de pensamiento crítico y por la necesidad de atender este problema desde los primeros ciclos de formación profesional.

Para la observación empírica del problema se aplicó a la muestra conformada por 26 estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura (2011-II) FACHSE UNPRG, una encuesta de opinión de 30 ítems. La encuesta estuvo basada en las capacidades de pensamiento crítico planteadas en la metodología de Jacques Boisvert.

Además se realizó una entrevista y una encuesta de opinión a los 7 docentes responsables del desarrollo de las asignaturas para el II ciclo de Lengua y Literatura (2011-II) FACHSE UNPRG. Los instrumentos aplicados fueron tabulados mediante el programa Microsoft Excel 2017 y los resultados se analizaron mediante el método interpretativo.

Se determinó que existe deficiente desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes del segundo ciclo de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación FACHSE UNPRG. El cual se expresa mediante limitaciones para análisis de argumentos, evaluar la credibilidad de una fuente, presentar una postura argumentativa, juzgar un problema y proponer alternativas, y autorregular su pensamiento.

Se concluye que la mayoría de estudiantes del segundo ciclo de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación FACHSE UNPRG, presentan deficiencias de pensamiento crítico generadas principalmente por el empleo de estrategias inadecuadas por parte de los docentes para el desarrollo de este tipo de pensamiento.

Palabras Clave: Pensamiento crítico, Programa Didáctico.

ABSTRACT

The propositive critical research had the general objective to design a didactic program based on the methodology of Jacques Boisvert and Constructivism, proposed to enhance the critical thinking skills in students of the second cycle of the specialty Language and Literature from FACHSE UNPRG. This research was done due to the evidence showing that in this upper level students there was poor development of their critical thinking skills and the need to deal with this problem from the very first cycles.

To complete the empirical observation of the sample an opinion poll was applied to 26 participants of the second semester of Language and Literature from FACHSE UNPRG. This opinion poll had 30 items. This poll was based on the skills proposed by the methodology of Jacques Boisvert.

Besides an interview and another opinion poll were applied to seven proffesors who were in charge of the courses for the second semester of Language and Literature (2011-II) FACHSE - UNPRG.

The instruments were presented in tabular form using Microsoft Excel 2017 and the interpretive method was used to analyse the results.

It was established that there was poor development of the critical thinking skills in students the second cycle of Language and Literature from FACHSE UNPRG.

This is showed by the limitations of plot analysis, evaluation of the credibility of sources, presentation of an argumentative stance, problem solving and suggestion of alternative solutions and self-regulating their thinking.

It is concluded that the majority of the second cycle students of Language and Literature from FACHSE UNPRG, show a lack of critical thinking skills due to the inappropriate use of strategies used to develop this particular skill by the proffesors.

Keywords: Critical thinking, Didactic Program.

INTRODUCCIÓN

El advenimiento de los avances científicos y tecnológicos nos presenta una era globalizada e interconectada que brinda abundante información pero que a la vez complejiza el conocimiento, y que está generando constantes desafíos y necesidades en la formación universitaria.

Asimismo, podemos notar que lo anterior repercute en la actual sociedad manifestándose un nuevo orden político, social y económico, en el que los individuos tendrán que asumir los problemas de su entorno con mayor eficacia.

Por lo tanto, como respuesta a las tendencias actuales del mundo contemporáneo Delors(1996) señala: la globalización y su alcance mundial, la explosión de conocimientos que origina el desarrollo acelerado de las tecnologías y la complejización de la vida en sociedad, surge la propuesta del desarrollo del pensamiento crítico como una forma responder a estos cambios.

La diversa bibliografía revisada relativa al desarrollo del pensamiento crítico en el nivel superior, lo clasifica como un asunto de interés mundial y un problema que se mantiene vigente en América latina, donde la educación no deberá estar orientada a formar ciudadanos dóciles y fáciles de manipular que acepten pasivamente la influencias como la del capitalismo.

A nivel universitario, el factor del deficiente desarrollo del pensamiento crítico aparece ligado a la metodología docente que comúnmente se excede en el uso de la clase magistral y utiliza con poca rigurosidad las estrategias que contribuyan a incrementar este tipo de pensamiento.

En la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo se ha fijado en el perfil general del egresado de la Escuela Profesional de Educación, como aspecto fundamental generar su capacidad crítica, creativa y reflexiva en los futuros docentes.

Por lo cual, para lograr un mejor desarrollo del pensamiento crítico no basta su inclusión solamente en asignaturas de especialidad, sino que además debe ser tomado en cuenta en asignaturas de formación general. Las cuales por estar dirigidas a los estudiantes de los primeros ciclos, permitan afianzar capacidades que beneficien el desarrollo gradual del pensamiento crítico. A

través del ejercicio de estrategias didácticas que incluyan al estudiante como un elemento activo en el proceso de su aprendizaje..

Una de las asignaturas de formación general en la especialidad de Lengua y Literatura es el curso de Seminario de la Realidad Nacional y Regional. Es en el desarrollo de las sesiones de clase que el investigador observa las deficiencias relacionadas con el pensamiento crítico, deficiencias que consecuentemente disminuyen la capacidad de los estudiantes para analizar temas y problemas vinculados al contexto de su país y su región.

Razón por la cual se vuelve importante que los estudiantes de Lengua y Literatura que deberán desarrollar en sus alumnos capacidades de creación literaria, comprensión y análisis de la información , mejoren su nivel de pensamiento crítico para promover la interpretación adecuada de la realidad y resolver los problemas que tengan que asumir como ciudadanos.

De lo descrito, se afirma que el **PROBLEMA** educativo que se abordará es el deficiente desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes del II ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura FACSHE UNPRG. Esto ha ocasionado limitaciones de pensamiento relacionadas con el análisis de argumentos, evaluar la credibilidad de una fuente, presentar una postura argumentativa, juzgar un problema y proponer alternativas, y autorregular su pensamiento.

Desde la perspectiva del problema planteado la **HIPÓTESIS** a defender es: ***si se propone un programa didáctico basado en la metodología de Jacques Boisvert y el constructivismo, entonces es posible mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del Segundo Ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación FACHSE- UNPRG; Región Lambayeque 2012***

En consecuencia, el **OBJETO DE ESTUDIO** queda centrado en el proceso enseñanza aprendizaje en relación a la aplicación del pensamiento crítico en el nivel superior, y el **CAMPO DE ACCIÓN** es el proceso de elaboración del programa didáctico para mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura FACSHE UNPRG.

- El **OBJETIVO GENERAL**, en este trabajo es proponer un programa didáctico sustentado en la metodología de Jacques Boisvert y el constructivismo para mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes

del Segundo Ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura FACHSE UNPRG; Región Lambayeque 2012

Para lo cual, se ejecutaron los **OBJETIVOS ESPECÍFICOS** siguientes:

- Desarrollar un diagnóstico situacional de las manifestaciones de pensamiento crítico en los estudiantes del Segundo Ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura FACHSE UNPRG
- Explicar la interrelación existente entre las variables y el marco teórico de la investigación.
- Diseñar un programa didáctico para mejorar el pensamiento crítico en estudiantes del Segundo Ciclo de Lengua y Literatura FACHSE-UNPRG.

El **APORTE TEÓRICO** de la investigación, estuvo en elaborar un modelo teórico para el diseño de un programa didáctico, que sistematiza la metodología de Boisvert y los aportes del constructivismo; para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación FACHSE UNPRG Región Lambayeque 2012

Para la concreción de la hipótesis, se planteó la **METODOLOGÍA** de la investigación el diseño Crítico Propositivo.

La población muestra, la constituyeron 26 estudiantes del II ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura del ciclo académico 2011-II de la Escuela Profesional de Educación FACHSE UNPRG.

El presente trabajo se desarrolló estructurado en tres capítulos: El primer capítulo presenta el análisis del objeto de estudio; a partir de la ubicación de la Universidad Pedro Ruíz Gallo, el análisis de cómo surge el problema; cómo se manifiesta actualmente y la descripción la metodología que nos permitió llevar a cabo la investigación.

El segundo capítulo contiene el sustento teórico del programa didáctico construido con el apoyo de diferentes fuentes bibliográficas.

En el tercer capítulo encontramos el análisis e interpretación de los resultados, de los diferentes instrumentos de recolección de información aplicados, acompañados con la propuesta del programa didáctico para mejorar el pensamiento crítico. Finalmente se incluyen las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos correspondientes.

La autora

CAPÍTULO I

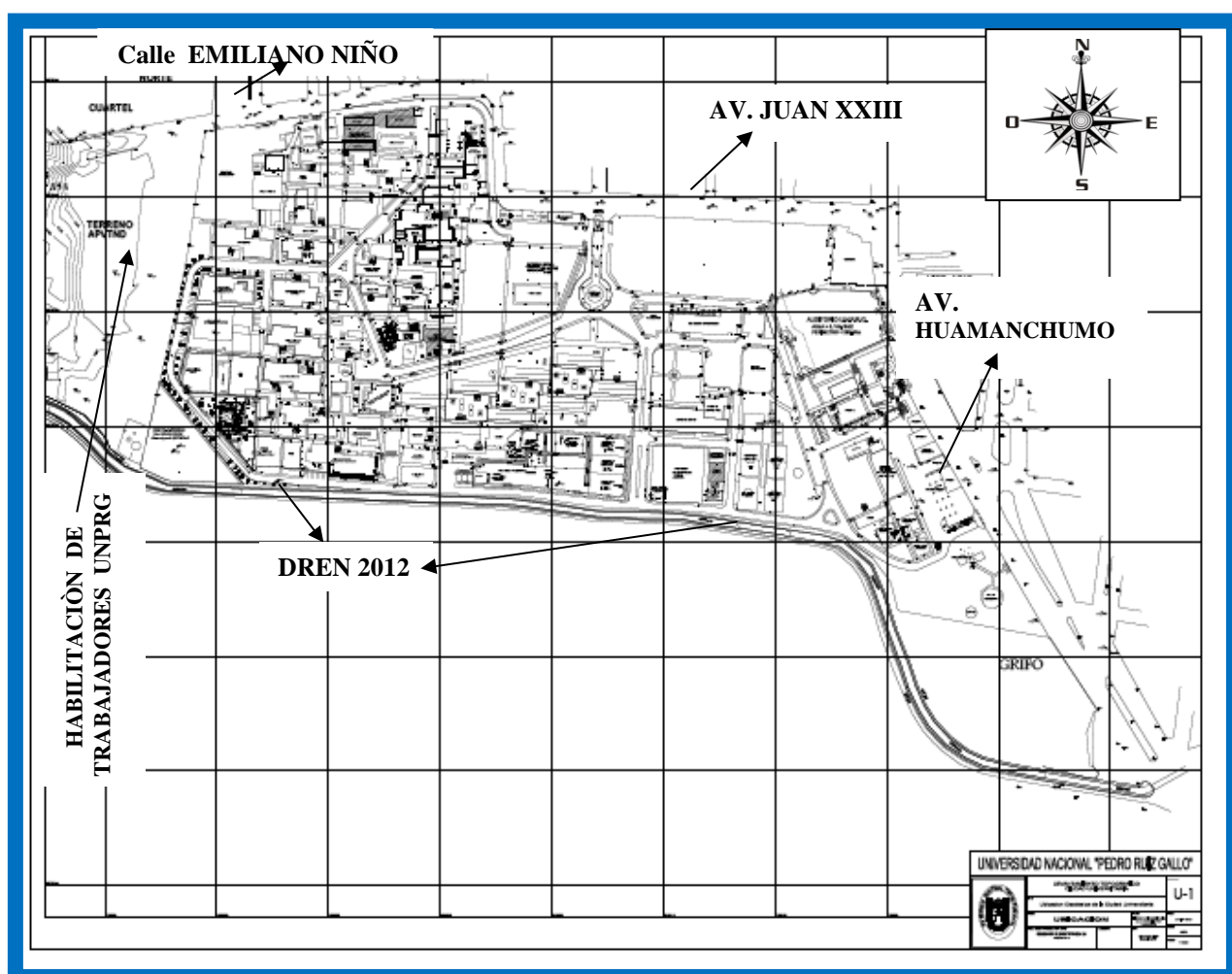
I. ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO.

1.1 UBICACIÓN

La especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo, se ubica geográficamente en la Av. Juan XXIII 391 de la ciudad de Lambayeque- Región Lambayeque.

Cuadro N° 01

Plano de distribución Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo



Fuente: Oficina Central de Obras UNPRG.

La universidad nacional Pedro Ruíz Gallo limita por el norte con la Avenida Juan XXIII y la calle Emiliano Niño, por el sur con DREN 2012, por el este con la Avenida Huamanchuco y por el oeste con la habilitación de Trabajadores Administrativos de la UNPRG.

Es pertinente resaltar que La instalación de la UNPRG en la capital provincial de Lambayeque, tuvo una alta significación por representar una esperanza para que la provincia recupere su prestancia y reinicie su desarrollo. Pero a la fecha , con más de 40 años de vida institucional, la UNPRG sigue siendo una promesa incumplida para los lambayecanos.

En el Plan de desarrollo de la Provincia de Lambayeque 2011-2021 , La UNPRG continúa siendo considerada como una de las potencialidades para el desarrollo de la provincia de Lambayeque, ya que puede enfocar su desarrollo institucional , la labor de sus docentes y la formación de nuevos profesionales en función de sus necesidades primordiales con el objetivo de solucionar sus diversos problemas.

1.1.1 Antecedentes Históricos de la Provincia de Lambayeque

La ciudad de Lambayeque, capital de la provincia de Lambayeque, está situada a 12 Km al Nor Oeste de Chiclayo y a 10 minutos aproximadamente en transporte público.

La ciudad de Lambayeque es fundada en 1553 refiere Ricardo Miranda, luego tuvo que ser abandonada como consecuencia del desborde del río Zaña que la destruyó por completo. Desde mediados del siglo XVI su nombre figura en los archivos de época, pero es recién en 1720, donde empieza su esplendor cuando fueron a establecerse allí las nobles familias que dejaron Zaña.

En esta ciudad se originó el primer pronunciamiento de la independencia del Perú que data del 27 de diciembre de 1820 por ello, en la actualidad, es llamada Cuna de la Libertad en el Perú.

1.1.2 Contexto Sociocultural de la Provincia de Lambayeque

La Región Lambayeque está dividida en 3 provincias: Chiclayo, Ferreñafe y Lambayeque. La provincia de Lambayeque presenta 12 distritos, entre los cuales figura el distrito de Lambayeque , que tiene por capital la ciudad del mismo nombre.

La principal vía de acceso a esta provincia es la terrestre por la carretera Panamericana Norte, ya que el acceso aéreo se ubica en el aeropuerto Jorge Chávez situado en la ciudad de Chiclayo.

Entre las actividades económicas que se desarrollan en la provincia de Lambayeque figuran: la agricultura, la ganadería, la agroindustria expresada

con la existencia de numerosos molinos de pilar arroz , la artesanía, y los servicios turísticos. Además, sus cultivos principales son el arroz, algodón, maíz, sorgo, chileno, lenteja de palo.

Según el Censo de 2017 (INEI), el distrito de Lambayeque alberga 77,234 habitantes. A su vez, sus pobladores en edad de trabajo son comerciantes minorista, Obreros de manufacturas, minas, construcciones, agricultores, trabajadores no calificados de servicios, vendedores ambulantes, etc.

En relación a las oportunidades laborales en esta provincia se aprecia que la escasez de puestos de trabajo para los profesionales que residen en la ciudad de Lambayeque ha generado que buena parte de ellos trabajen en la ciudad de Chiclayo.

Por su parte, la ciudad de Lambayeque tiene como principales atractivos turísticos: el museo de Tumbas Reales de Sipán, la Casa de la Logía, el museo arqueológico nacional Brüning, la Plaza de Armas y la La “Ciudad Universitaria” de la UNPRG .

Esta ciudad y gran parte de la región Lambayeque se destaca por su gastronomía que presenta entre sus platos más representativos: el arroz con pato, la causa lambayecana, el seco de cabrito, el chinguirito, las humitas, etc.

Además, entre sus manifestaciones folklóricas más representativas de la Provincia de Lambayeque destacan sus alegres danzas típicas, encabezando la lista entre las más populares; la marinera norteña con su gracia y elegancia, y el tondero caracterizado por su vivacidad.

Así mismo es muy difundida la práctica de la medicina natural y el curanderismo, actividad en la que se recurre al uso de hierbas y ritos mágicos.

Entre las festividades más populares figuran las celebraciones religiosas como la del Señor de los milagros, La Virgen de las mercedes y la festividad de Semana Santa.

Con respecto a los medios de comunicación en la prensa escrita, existen los siguientes diarios de difusión regional: La Industria, El Correo, La República edición Lambayeque, El Norteño y el Ciclón. Mientras que entre las diversas radioemisoras regionales podemos mencionar al grupo La Exitosa que goza de significativa preferencia a nivel regional.

1.1.3 LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

RESEÑA HISTÓRICA

Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo se crea como fusión de la Universidad Agraria del Norte (Lambayeque), y la Nacional de Lambayeque (Chiclayo); el 17 de marzo de 1970, mediante el Decreto Ley N° 18179.

La Escuela Profesional de Educación se crea en 1984 conjuntamente con el ex Programa académico de Sociología pasan a constituirse en carreras o escuelas de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación en aplicación de la ley universitaria 23733 y el primer Estatuto de la UNPRG.

La Escuela Profesional de Educación viene formando profesionales en tres niveles. En el nivel secundario existen seis especialidades: Lengua y Literatura, Matemática y Computación, Ciencias Naturales, CC.HH. Sociales y filosofía, Idiomas Extranjeros y Educación Física.

ORGANIZACIÓN

La Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación tiene como órganos académicos: Escuelas Profesionales, Departamentos Académicos, Centros de Investigación, Centro de Proyección y Extensión Universitaria y la Sección de Post Grado.

La Escuela Profesional de Educación está bajo la conducción de un Comité Directivo y el Director de la Escuela.

El Comité Directivo está conformado por profesores y alumnos nombrados por el Consejo de Facultad, para un período de tres años los profesores, y un año y medio los estudiantes.

El Director de la Escuela es elegido por el Consejo de Facultad que le otorga apoyo administrativo para el cumplimiento de las funciones.

La población docente de la UNPRG presenta 767 profesores ,de los cuales el 86.31% son nombrados y el 13.69% son contratados, con diversas categorías y

regímenes de dedicación. Mientras que los trabajadores administrativos superan los 500 empleados.

INFRAESTRUCTURA.

La Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo cuenta con un campo universitario de 203 435 m² de los cuales 51 856.02 m² están construidos. Tiene además con 436 Has de terrenos rurales donde funcionan predios y fundos agropecuarios.

La infraestructura de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación presenta diversas oficinas, ambientes áulicos, biblioteca especializada, laboratorio de multimedia, salas de conferencia y auditorio.

LOS ESTUDIANTES

La población estudiantil de la Universidad Pedro Ruiz Gallo sobrepasa los 13,500 estudiantes distribuidos en 14 facultades y 30 escuelas profesionales. .

Mientras que los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, según reporte matriculados asciende a más de 1,167 estudiantes.

Nuestro estudio esta dirigido hacia el II ciclo de Lengua y Literatura de la mencionada Escuela Profesional. Esta aula está conformada por 26 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 17 a 21 años de edad, en su mayoría de sexo femenino y teniendo como lugares de procedencia: Pucalá, Salas, Tuman, Lambayeque, Monsefú, Cayaltí y Chiclayo.

1.1.4 FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN Y PROBLEMÁTICA DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

Es necesario recordar que la misión de Escuela Profesional de Educación FACHSE-UNPRG , destaca la construcción de un proceso vital y sistemático de renovación personal e intelectual, entre otros aspectos y su visión la dirige a convertirse en matriz de un Movimiento Pedagógico Innovador del Norte Peruano.

Pero, a pesar que la misión y visión de esta Escuela Profesional se han delimitado con precisión y claridad, persiste de cierta manera poca valoración

de la responsabilidad, compromiso y predisposición por parte sus agentes para consolidar dichos fines.

Según la evaluación del PDI, incluida por el Dr. Walter Peñaloza en el análisis institucional presentado en el Plan Curricular de 2007-EPE-FACHSE-UNPRG, lo anteriormente citado se ve reflejado en una débil laboriosidad e indiferencia frente a los problemas considerados como prioridades, tales actitudes no permiten desplegar las capacidades y potencialidades de las que sus agentes son poseedores.

La UNPRG busca trabajar bajo el enfoque de estándares de calidad (PEI, 2015- 2019) pero aún no está consolidado este sistema. Además, a pesar que la FACHSE-UNPRG, se registra como la facultad que mayor número de proyectos presentados (POI, 2017), todavía es débil la relación de desarrollo y gestión de los mismos para atender los problemas a los que están dirigidos. Entre ellos mejorar la formación profesional mediante proyectos formativos contextualizados a la realidad local, regional, nacional y mundial.

En cuanto a los recursos disponibles para la concreción de actividades estratégicas en general es conocido bajo presupuesto asignado por el Estado para atender urgentes necesidades en esta Universidad, pese a ello la FACHSE es una de las facultades que logra percibir significativos ingresos a diferencia de las demás, con los cuales podría solventar y mejorar muchas de sus necesidades prioritarias. Pero acciones encaminadas a conseguir tales objetivos no se concretizan hasta el momento.

A continuación señalaré brevemente aspectos considerados como debilidades que afectan a esta Escuela Profesional y consecuentemente a la UNPRG.

Con respecto al Plan Curricular vigente de EPE, así como los anteriores, responden a una organización curricular por asignaturas. Cuyos contenidos se presentan en forma parcelada, desintegrados favoreciendo así una inadecuada formación profesional en los estudiantes de las diversas especialidades de educación. A su vez, es observable la falta de adecuación, del mismo a la realidad científica y social de nuestro tiempo .

Además, existen limitaciones en cuanto a la plana docente, en parte, por su inadecuada selección, como también por la baja capacidad de los docentes para adaptarse a los cambios que exige su rol actualmente. Así procedimientos como el uso del método expositivo persiste en las aulas universitarias. A estas limitaciones se suman las que los estudiantes arrastran de su formación previa en otros niveles de educación.

Con respecto a la práctica pre profesional, esta carece de reorientación ya que mantiene un carácter tradicional donde prima el teorismo. Favoreciendo el desarrollo de contenidos preparados fundamentalmente con fines de asimilación y limitando el tratamiento de problemas que se dan y enfrentará el futuro docente en su práctica pedagógica.

Sobre la oferta y demanda de profesionales en esta especialidad, es observable que el número de estudiantes por especialidad, no presenta un criterio de racionalización, ni tiene un referente en las posibilidades de acceder a una plaza o puesto de trabajo. Por lo que se necesita implementar mecanismos que permitan una presencia relativamente homogénea, por lo menos en su convocatoria.

En lo referente a Infraestructura, a pesar de el avance de algunos proyectos , aún existe carencia de auditorios, laboratorios, salas multimedia, talleres y equipamiento. Así como insuficiencia de medios y materiales como : data, proyectores multimedia y otros recursos tecnológicos necesarios.

Con relación a la atención a los estudiantes en lo referente a servicios de: comedor universitario, salud y transporte, tampoco es óptima, Por lo que deberían considerarse como urgentes las medidas de mejora para estos servicios, por la gran cantidad de estudiantes que alberga esta Escuela a diferencia de las demás.

1.2 ¿CÓMO SURGE EL PROBLEMA?

El objeto de estudio de esta investigación se dirige a la aplicación del pensamiento crítico dentro del proceso enseñanza aprendizaje en el que participaron los estudiantes de II ciclo de Lengua y Literatura (2011-II) FACSHE UNPRG.

Al haber hecho uso de los instrumentos correspondientes, es observable la existencia del limitado desarrollo del pensamiento crítico en los mencionados estudiantes universitarios. Por lo que su actual nivel pensamiento crítico no les permita afianzar su grado de reflexión frente a hechos y problemas de importancia tanto para su formación académica, como para su desarrollo en sociedad.

Actualmente, el desarrollo del pensamiento crítico en el nivel superior es un asunto de interés mundial, pero principalmente es motivo de preocupación en América Latina, donde los influjos del imperialismo aparecen más mediatizados y entremezclados.

Revisando la evolución histórica del problema, a pesar que, desde la antigüedad existieron grandes pensadores críticos que influenciaron mediante sus corrientes filosóficas el pensamiento de su tiempo, como Sócrates creador del método dialogado conocido ahora como socrático, Thomas de Aquino (1225-1274) sobresaliente pensador de la edad media, entre otros.

Es de conocimiento también, que desde el surgimiento de las universidades al promediar el medioevo, muchos de ellos no lograron ingresar a las aulas universitarias como Nietzsche, Engels o Marx, debido al carácter conservador de estas Casas de Estudio que se mantuvieron adheridas al conocimiento fragmentado y a su intransigente defensa de los parcelados campos disciplinarios.

Es ineludible manifestar que de la corriente irracionalista, que considera que el ser humano no tiene poder para razonar, proviene del filósofo Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900) considerado uno de los más importantes de la filosofía occidental. Además, es relevante manifestar que orientado por el irracionalismo subyace Sigmund Freud (1856 -1939) creador del psicoanálisis.

Nietzsche, por su parte influye en Søren Kierkegaard (1813- 1855), quien centra sus preocupaciones en el individuo, de este modo surgiría el existencialismo.

El existencialismo se desarrolló sobre todo, en el período de entreguerras y después de la Segunda Guerra Mundial, sus notables representantes fueron Heidegger (1889) y Jean Paul Sartre (1905-1980).

Es propicio no olvidar, que una de las corrientes filosóficas que limitó transcendentamente el ingreso del pensamiento crítico a las universidades fue el positivismo. Esta corriente se desarrolla entre finales del Siglo XIX y comienzos del XX, nace de los aportes del positivismo lógico de Augusto Comte (1798-1857)

El positivismo, a su vez influye significativamente en la corriente psicológica del conductismo que se inició a comienzos del siglo XX, esta corriente estudia lo psicológico o cualquier fenómeno del mundo desde la perspectiva de una ciencia de la conducta. Posteriormente, el conductismo sería refutado por el cognitivismo, teoría del aprendizaje que surge cuando los psicólogos y educadores comenzaron a estudiar procesos más complejos del pensamiento, descubriendo como la mente humana es capaz de pensar y aprender. A diferencia del estudio de las conductas observables las cuales eran el objeto de estudio del conductismo.

Otro aspecto, a resaltar es que el positivismo no concibe a la pedagogía como ciencia, sino como arte y técnica, considera que el conocimiento ya está dado, elaborado y terminado, negando la participación del sujeto en su construcción. Logrando así, descontextualizar y reducir el hecho educativo.

Por ello, la educación con base positivista persigue conseguir un individuo inflexible, de mentalidad cerrada, individualista y a-crítico. No permite la formulación de explicaciones que requieran un examen crítico y generalizaciones fundamentadas en juicios críticos. (Marín, 1998)

Además, bajo el enfoque Empirio criticista de Emst March, Ricardo Avenarius, entre otros, se establecería el neopositivismo de los años XX.

De acuerdo con datos históricos, el positivismo se evidenció como la corriente intelectual de gran repercusión. Según Salazar Bondy (1965) la llegada del positivismo se produce a nuestro país es en 1860 y fue la UNMSM la que acogió apresuradamente el pensamiento positivista y la insertó en sus programas académicos. Desde entonces, la influencia del positivismo en la educación universitaria peruana se ha mantenido con hegemonía. Favorecida por las políticas educativas adoptadas, fomentado un aprendizaje pasivo en el estudiante, donde docente es un transmisor de la información y en el que la currícula no ha generado espacios para pensar de manera autónoma.

Otra corriente que debemos citar por sus aportes, es la del marxismo, la cual sostuvo lo que actualmente ya no existe, que las sociedades avancen a través de la dialéctica de la lucha de clases. Su fundador Carlos Marx es quien interpreta el pensar crítico como la estrategia racional que se dirige hacia la realidad socio histórica que pretende clarificar y sacar a luz las formas ocultas de dominación y de explotación existentes, con el fin de encontrar alternativas explicativas y prácticas .

La crítica de Marx, así como los aportes de Freud sirvieron de inspiración para la Escuela de Frankfurt, cuyos representantes mostraron preocupación frente a los planteamientos neopositivistas del siglo XX a través del Círculo de Viena. Establecido bajo el enfoque empirio crítico (Ernst March, Ricardo Avenarius)

Por lo que entonces como respuesta a los planteamiento del Círculo de Viena. Se construye la teoría crítica con sus primeros representantes como: Adorno, Herbert Marcuse y los posteriores notables aportes de Jürgen Habermas.

Luego, basándose en teoría crítica llega a concebirse la Pedagogía crítica, cuya propuesta es ayudar a los estudiantes a cuestionar la dominación existente y las prácticas que la generan para que los estudiantes alcancen a desarrollar una conciencia crítica. De esta manera , la pedagogía como ciencia social crítica se construye entre el nexo de la teoría y la práctica. Por ello es que se busca la adquisición del pensamiento crítico para emplearlo no sólo dentro del contexto educativo sino también en el social.

Como se sabe los defensores más representativos de la Pedagogía Crítica en América son: el crítico cultural estadounidense Henry Giroux y el educador brasileño Paulo Freire con su “Pedagogía de la liberación”

Cabe resaltar que el rol del pensamiento crítico en las universidades especialmente en las latinoamericanas alienta ideales de liberación y resistencia frente al conocido “pensamiento único”

Por ello, La expresión “pensamiento crítico” ha sido utilizada en medios académicos latinoamericanos para designar, en lo general, aquellas corrientes de opinión que difieren del llamado “pensamiento único” neoliberal, del marxismo-leninismo del tercer cuarto del siglo XX, y del pensamiento liberal-desarrollista dominante en nuestras sociedades entre las décadas de 1950 y

1970, cuyos remanentes mantienen una importante presencia inercial en los ámbitos institucional y académico, y en el lenguaje de la vida cotidiana. (Miró, 2006)

El postmodernismo se encuentra muy vinculado al “pensamiento único”. Es de conocimiento que el posmodernismo de Jean Francois Lyotord (1924-1998) asumió la indiferencia como un concepto ético ,analizando las formas de indiferencia y desapego en el budismo zen, el estoicismo, el taoísmo y el epicureísmo. Consideró que el marxismo tenía un enfoque estructuralista rígido, e impone la sistematización de los deseos a través de un fuerte énfasis en la producción industrial. Así, Lyotord considera una visión (el consumismo) , una ciencia, y que no hay historia. Los estudios de Lyotord se caracterizan por una persistente oposición a los universales, a los metarrelatos y a la generalidad, sus obras se dirigen a socavar los esos principios fundamentales. De esta manera, para el postmodernismo, los aportes de Freud y Marx son metarrelatos.

En La actualidad, el “pensamiento único” se reproduce gracias a la globalización, su trasfondo es la permanencia de un nuevo capitalismo del dominio de EE.UU. en el mundo. Es notable, resaltar que el pensamiento único como corriente postmoderna que deriva del existencialismo influye en los diversos ámbitos que sufren sus consecuencias. Su impacto se produce negativamente en los entornos: social, familiar, medios de comunicación , el lenguaje, etc.

Así, en una realidad tan abundante en medios de comunicación, con mensajes que encierran una de la filosofía del “pensamiento único”, se consigue la manipulación de las mentes, que pierden capacidad de respuesta frente a problemas como la corrupción, el consumismo y la violencia.

La ideología de pensamiento único engloba el modo de ver lo político, económico y social, y los medios lo presentan como el único modo sensato de ver el mundo. Para lograr todo esto, los medios se han especializado en mostrarnos mentiras disfrazadas de verdades para confundir la perspectiva crítica y no ser conscientes de la gravedad de lo que está ocurriendo hoy.

“El número de quienes tienen derecho a escuchar y ver no cesa de acrecentarse, en tanto se reduce vertiginosamente el número de quienes tienen el privilegio de informar, de expresarse, de crear. La dictadura de la

palabra única y de la imagen única, mucho más devastadora que la del partido único, impone en todas partes el mismo modo de vida, y otorga el título de ciudadano ejemplar a quien es consumidor dócil, espectador pasivo, fabricado en serie, a escala planetaria, conforme al modelo propuesto por la televisión comercial norteamericana. (...) En el mundo sin alma que los medios de comunicación nos presentan como el único mundo posible, los pueblos han sido reemplazados por los mercados; los ciudadanos, por los consumidores; las naciones, por las empresas; las ciudades, por las aglomeraciones. Jamás la economía mundial ha sido menos democrática, ni el mundo tan escandalosamente injusto.” (“¿Hacia una sociedad de la incomunicación?”, en Le Monde Diplomatique, enero 1996, citado por Ortiz; 2016: párr.46.)

Otro de estos ámbitos, es el entorno familiar, en el cual la crianza define hábitos, creencias, reglas, rutinas, valores, patrones de interacción, etc. Dado que el pensamiento crítico debe ejercitarse de manera sistemática hasta convertirlo en un hábito cognitivo, entonces los padres que no practiquen habilidades de pensamiento crítico difícilmente podrán inculcarlas en sus hijos. Los niños y niñas necesitan que la interacción con sus padres afiance su sentido común en su día a día, para llegar a convertirse en individuos que analicen, razonen y tomen decisiones pensadas. Esta importante tarea es todavía la que muchos padres no logran concretar no sólo por la formación tradicional que recibieron sino también por estar en un mundo regido por la ley del “pensamiento único”.

Corresponde entonces construir la respuesta de rechazo hacia el pensamiento único desde la escuela, a nivel del currículo, donde se priorice estrategias para aprender a pensar. Formando el pensamiento de los individuos desde su infancia hacia el desarrollo de una conciencia crítica que se fortalezca durante todo el desarrollo de su vida. Esta es una tarea para todos y una misión fundamental para los docentes de los diferentes niveles de educación en nuestro país.

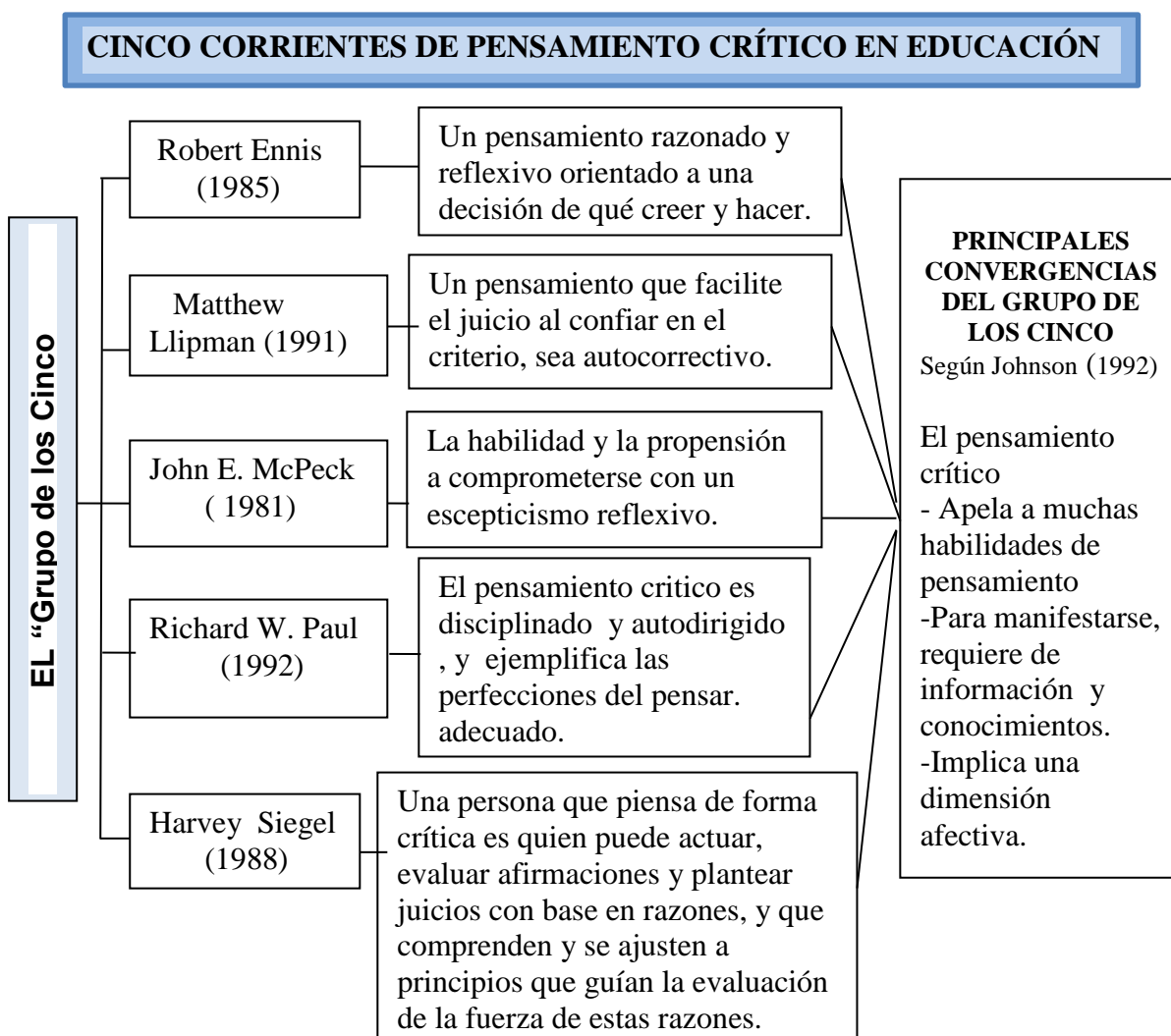
En relación a las corrientes de pensamiento crítico que favorecen como enfrentar este problema, podemos agregar que a partir del siglo XX, el pensamiento crítico es abordado de manera más específica. A partir de este

periodo las universidades se convierten en focos de pensamiento crítico para hacer llegar sus protestas.

Las distintas universidades latinoamericanas se convierten en centros de denuncias contra el orden social imperante. Por largas décadas estas instituciones como difusoras de vanguardia intelectual pasan a ser centros de pensamiento crítico, y en la segunda mitad del siglo XX, el lugar donde se inspiraron propuestas de transformación revolucionaria. (Colussi, 2009)

A su vez, en esta etapa se desarrollaron cinco corrientes importantes de pensamiento crítico en educación que constituyeron las bases de apoyo para este pensamiento. Los representantes de estas corrientes son citados por Jacques Boisvert (2004) y las presentamos en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 02



Fuente: Elaboración Propia

Otro invaluable aporte es el realizado por Edward de Bono que viene trabajando en el campo del pensamiento desde 1966, quien concibe la idea de pensamiento lateral, el cual es desarrollado por el Programa CORT (Cognitive Research Team, Asociación de Investigación cognitiva) para el fomento del pensamiento creativo.

A pesar de los aportes realizados por muchos investigadores sobre pensamiento crítico, queda mucho por hacer para su concreción en el plano de la práctica docente en las universidades e instituciones educativas latinoamericanas.

1.3 Manifestación y características del problema de investigación

En los últimos años tanto en América Latina , así como en el Perú, es notorio que las investigaciones sobre cómo desarrollar el pensamiento crítico se han enfocado hacia propuestas que consideran estrategias vinculadas al uso de las TIC'S en las instituciones educativas. Por lo que el empleo de juegos educativos, herramientas multimedia, uso de la web, aulas virtuales, entre otros se presentan como innovadores recursos considerados en educación básica hasta la educación superior para incentivar este tipo de pensamiento.

Es de conocimiento también, que tales propuestas demandarían cierto grado de capacitación en docentes y estudiantes, así como la implementación de ambientes, mantenimiento de los soportes electrónicos y otros requerimientos que casi siempre resultarían escasos en las instituciones educativas estatales peruanas.

Por otra parte, en nuestro país, a nivel universitario son escasos los trabajos de investigación sobre el pensamiento crítico en estudiantes de Escuelas Profesionales de Educación y en especial de los universitarios que cursan los primeros ciclos de la carrera profesional de Educación.

A lo anterior se suma que el pensamiento crítico en los estudiantes que se forman para convertirse en docentes aún no alcanza niveles aceptables de desarrollo.

El pensamiento crítico de los estudiantes del nivel superior pedagógico siempre ha sido cuestionado en nuestro país por presentar niveles inadecuados y no suficientes, y esto repercute en la calidad de los aprendizajes y de su desempeño académico. La ausencia en los programas de formación y capacitación de concepciones histórico-críticas sobre el desarrollo sostenido de la criticidad, ha generado que en los métodos de enseñanza y aprendizaje desarrollados se privilegien exclusivamente los reproductivos, privando a los estudiantes y docentes el desarrollo de la crítica, la reflexión y la creatividad para la solución de sus problemas y en la consecuente transformación de sí, de su práctica docente y de su realidad. (Núñez & Gonzalo, citado por Choque & Caballero; 2009)

Este hecho está relacionado con la problemática sobre la calidad de formación pedagógica que reciben los universitarios que serán futuros docentes.

Así, en un artículo de 2005, Quesada señala que actualmente el sistema universitario tanto a nivel de la región como nuestro país se encuentra en una situación de crisis, la cual es percibida como una crisis de calidad.

Entre los variados factores que la propician, se menciona la escasa formación pedagógica de los docentes, que se traduce en el empleo de una metodología que enfatiza la trasmisión de conocimientos, donde el uso de la cátedra magistral sigue siendo el centro de la actividad docente. Tales factores contribuyen a propiciar una actitud pasiva en los estudiantes, con respecto a su aprendizaje y a los problemas de su entorno.

El desarrollo del pensamiento crítico del estudiante no se da por generación espontánea. Dentro de una clase magistral de corte expositivo enmarcada en el modelo academicista, donde el profesor receta la materia que el estudiante copia en su cuaderno y después reproduce a la hora del examen, prácticamente no queda espacio para la labor intelectual de análisis, síntesis, colaboración, construcción, no se

forman las destrezas mentales y las actitudes que son parte del pensamiento crítico.(Andreid & Föderov p 6)

Esta situación repercute también en la Universidad Pedro Ruíz Gallo ,en gran parte de las Escuelas Profesionales. Entre las que se encuentra la Escuela Profesional de Educación. Donde es observable la preferencia de los docentes del método expositivo como recurso de la clase magistral. Este hecho minimiza así, la adopción de estrategias, métodos activos y dinámicas donde los estudiantes dejen de ser entes pasivos en su propio aprendizaje.

Otra condición que caracteriza a este problema, es la falta de predisposición de los docentes para el diseño y uso de estrategias didácticas con las que se motive a los estudiantes y a la vez se desarrolle el pensamiento crítico.

Esto sucede a pesar, que en el perfil del egresado de la EPE toma en cuenta el desarrollo de la capacidad crítica, creativa y reflexiva de los estudiantes.

Otro aspecto notable es que un gran número de estudiantes que ingresan a esta universidad arrastran también limitaciones en sus habilidades de pensamiento, las cuales son el producto de su formación previa en la educación secundaria.

Entre estas limitaciones se observan las del desarrollo de habilidades investigativas, de comprensión lectora y principalmente de pensamiento crítico en los estudiantes de las diversas Escuelas profesionales, así como en las especialidades de la Escuela Profesional de Educación.

Tal es el caso de del segundo ciclo de la especialidad de Lengua y literatura en el que se observan algunas deficiencias en su pensamiento crítico. Entre ellas, tenemos :

- Identificar errores en su razonamiento, argumentación y conclusiones.
- Juzgar la información que reciben dentro y fuera del aula.
- Evaluar adecuadamente las evidencias que utilizan para sostener sus opiniones.
- Deficiente capacidad para utilizar la información electrónica que beneficie su conocimiento intelectual.

- Adopción y repetición de ideas de autores diversos, sin el análisis exhaustivo previo.
- Criticar un tema, hecho o problema considerando el contexto y el planteamiento de soluciones.

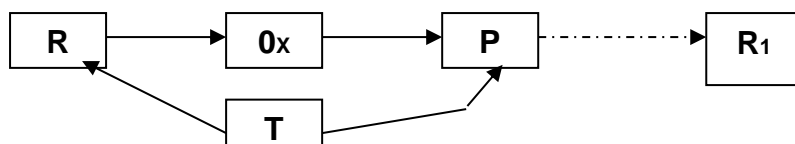
Por lo que, en los primeros ciclos de la especialidad de Lengua y Literatura se debería fomentar y mejorar las habilidades consideradas para pensar críticamente a través de programas educativos. Así los estudiantes universitarios incrementarán sus habilidades para evaluar la información que reciben y decidir adecuadamente que aceptar y creer.

Además, como futuros profesores de la especialidad de Lengua y Literatura tendrán a su cargo primordialmente áreas como de la Comunicación. En la que serán los principales promotores de la lectura y la creación literaria, motivo por el cual deberán desarrollar con sus alumnos, capacidades de comprensión lectoliterarias y de pensamiento crítico a fin de interpretar adecuadamente la realidad y resolver los problemas que tengan que asumir posteriormente como ciudadanos.

1.4 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En esta investigación se utilizó el diseño de investigación crítico-propositiva que según Ramos; Chiroque, Gómez, Fernández, (2007), es un proceso de búsqueda intencionada de conocimientos y de soluciones a problemas de carácter social y educativo.

Diseño de la investigación



R: Es la realidad, es decir, las deficiencias en las manifestaciones de pensamiento crítico en los estudiantes del Segundo Ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la UNPRG -2012

OX: Es la observación de las deficiencias en las manifestaciones de pensamiento crítico en los estudiantes del Segundo Ciclo de la especialidad de

Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la UNPRG -2012

T: Representa la metodología de Jacques Boisvert y el constructivismo, que sustentan científicamente la realización del programa didáctico para mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del Segundo Ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la UNPRG 2012.

P: Es el programa didáctico que se propone para mejorar el pensamiento crítico en estudiantes del Segundo Ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la UNPRG 2012

R₁: Es la mejora del pensamiento crítico que poseerán los estudiantes del Segundo Ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la UNPRG 2012

La **población-muestra** está constituida por 26 estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura del segundo ciclo 2011-II de la Escuela Profesional de Educación FACHSE- UNPRG.. La muestra de investigación es no probabilística, porque la elección de los sujetos investigados no ha dependido de la probabilidad de ser elegidos, sino que se ha tomado la decisión de evaluar a todos los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura del segundo ciclo de esta universidad.

1.4.1 Instrumentos de recolección de datos

Se utilizó los siguientes instrumentos:

a) Instrumentos dirigidos a los docentes.

- Entrevista a los docentes

Utilizando un cuestionario con preguntas abiertas en su mayoría se entrevistó a los 07 docentes encargados de las asignaturas que cursaron los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura (2011-II). Este instrumento permitió recoger por escrito información acerca de las limitaciones de pensamiento crítico de los estudiantes y sobre las estrategias didácticas que utilizan. (Véase anexo 01)

- Encuesta a los docentes

Empleando un cuestionario con preguntas, dirigido a los 07 docentes encargados de las asignaturas que cursaron los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura (2011-II) se obtuvo información para conocer cómo se incentiva el pensamiento crítico. (Véase anexo 02)

b) Instrumentos dirigidos a los estudiantes

- Encuesta a los estudiantes

Se aplicó una encuesta de opinión a los 26 estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura del semestre 2011-II, para realizar un diagnóstico del desarrollo de las 5 capacidades de pensamiento crítico planteadas por Boisvert. La encuesta constó de 30 ítems y se aplicó en Junio del 2012. (Véase anexo 03)

A fin de establecer la confiabilidad del instrumento se aplicó la prueba piloto para verificar la comprensión de las instrucciones y de los ítems considerados.

1.4.2 Tratamiento de la información

Las técnicas que se usaron para recoger y analizar información fueron básicamente: la técnica de la observación no sistemática para determinar las manifestaciones de los estudiantes acerca del desarrollo del pensamiento crítico.

Además, por la naturaleza de la investigación se empleó encuestas que permitieron diagnosticar las limitaciones de pensamiento crítico en los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura, porque en base a los resultados obtenidos y la sistematización de las teorías contempladas en la investigación se diseñó y se propuso un programa didáctico para mejorar este tipo de pensamiento. También, se utilizaron técnicas descriptivas para interpretar los datos obtenidos.

En conclusión, a través de este primer capítulo se presentó aspectos relacionados a la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo, institución de donde se extrajo la muestra de estudiantes para realizar el trabajo de investigación acerca del Pensamiento Crítico. A su vez, se recogió información sobre el problema y la metodología de la investigación aportando el análisis, las ideas y la observación propia del investigador.

CAPÍTULO II

II. MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Las investigaciones realizadas sobre el pensamiento crítico en los últimos años recobran importancia debido a la gran necesidad del desarrollo de pensamiento crítico que debe poseer toda persona para poder enfrentar el incierto mundo globalizado.

- **DÍAZ BARRIGA, Frida, “Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato” , 2001-UNAM**

Comentarios: El estudio realizado por esta investigadora mexicana, establece dos propósitos: evaluar las habilidades del pensamiento crítico de los alumnos antes y después de la enseñanza de una unidad didáctica sobre el tema del surgimiento del imperialismo, y conducir un programa constructivista de formación docente para ver si éste permitía a las profesoras participantes promover el pensamiento crítico de sus estudiantes. En un análisis de regresión múltiple muestra que en este estudio, el desempeño académico de los alumnos puede predecirse a partir de tres componentes: dominio de conocimientos declarativos del tema, de las habilidades de pensamiento crítico de los alumnos y del profesor a cargo del grupo.

Conclusiones : Esta investigación concluye que el grado de avance obtenido por los alumnos está condicionado por el tipo y contenido de enseñanza recibida , pero también por el perfil y habilidades de estudio poseídas por éstos.

- **MARCIALES VIVAS, Patricia, “Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos” 2003, Universidad Complutense de Madrid.**

Comentarios: En esta tesis doctoral usando una metodología exploratoria descriptiva, se expresa que los estudiantes de último año manifiestan una mayor integración en las dimensiones del pensamiento, son particularmente los estudiantes de Filosofía. Los estudios muestran el poco nivel de desarrollo del

pensamiento crítico en los estudiantes. Por tales razones, es necesario establecer programas de desarrollo del pensamiento crítico para potenciar las habilidades de abstracción, adquisición y construcción de conocimientos, habilidades inferenciales y de razonamiento para que los estudiantes adquieran actuaciones autónomas en su aprendizaje, a elaborar y construir las propias interpretaciones para convertirse en entes capaces de solucionar problemas.

Conclusiones: En sus conclusiones el autor retoma frecuentemente los planteamientos de Lipman en el sentido de que formar en el pensamiento crítico implica generar condiciones necesarias para hacer posible la construcción de la democracia y del mejoramiento de la calidad de vida.

- **ESCALANTE ABANTO, Casimiro, “El método histórico crítico y su influencia en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Historia y Geografía del I.S. P Arístides Merino Merino de Cajamarca” 2003,UNMSM**

Comentarios: Esta investigación cuasi experimental con diseño de series cronológicas con un grupo , utilizó el método histórico crítico en una muestra de 44 estudiantes de la especialidad de Historia y Geografía(ciclo 2002-II) a fin de que los futuros docentes mejoren y adopten una conducta crítica en lugar de una memorística y repetitiva de los hechos históricos. Al término del estudio se logró validar la hipótesis alterna que sustenta que el método Histórico Crítico incrementa significativamente la conducta crítica de los estudiantes. Además, el investigador contó con el apoyo del Dr. Manuel Silva Rabanal y los docentes de la mencionada especialidad.

- **Conclusiones:** El autor manifiesta que como docentes debemos educar la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de historia y geografía aplicando sistemáticamente el Método Histórico Crítico, para que puedan discriminar algunos hechos, fundamentar por qué escogen tales hechos, dar alternativas de solución y tomar decisiones. Asimismo, concluye que los

estudiantes de la especialidad de historia y geografía que pertenecen al nivel socio económico bajo presentaron en el pre test escasas conductas críticas.

- **ESCURRA M. y DELGADO A. , “Relación entre disposición al pensamiento crítico y estilos de pensamiento en alumnos universitarios de Lima Metropolitana” 2005, UNMSM**

Comentarios : El estudio utilizando la escala de pensamiento de Sternberg y la escala de disposición al pensamiento crítico de Sanmejina demuestra, que existen correlaciones significativas entre las áreas de pensamiento crítico y los estilos de pensamiento, y diferencias significativas según el tipo de universidad, área profesional y sexo.

La investigación plantea y valida 7 hipótesis. La segunda de ellas permite evidenciar que existen diferencias estadísticamente significativas que favorecen a los estudiantes de universidades estatales en cuanto a su disposición hacia el pensamiento crítico. Por las dificultades académicas en términos institucionales que al tener que enfrentar estarían estimulando el pensamiento crítico de los universitarios..

Conclusiones : Entre ellas se rescata que la primera hipótesis es válida por existir correlaciones significativas entre las áreas y el puntaje total de la disposición hacia el pensamiento crítico y los estilos de pensamiento. Además de la validez de la segunda hipótesis por existir diferencias en la disposición hacia el pensamiento crítico de los estudiantes según el tipo de gestión universitaria.

- **HURTADO SIPIÓN, Otonar, “Estrategias didácticas para la adquisición de habilidades científicas que permitan la construcción del pensamiento crítico en el área de ciencia tecnología y ambiente”, 2007 UNPRG .**

Comentarios: Esta investigación estuvo aplicada en las alumnas del segundo grado de Educación Secundaria de la I.E. “Elvira García y García. Plantea estrategias didácticas basando su propuesta en el modelo teórico de Teoría de Maureen Priestley

para la aplicación de técnicas y estrategias del pensamiento crítico.

Conclusiones: El pensamiento crítico les permite a los alumnos aprender, comprender, practicar y aplicar nueva información ,ya que adquieren habilidades necesarias para analizar la enorme cantidad de contenidos que reciben en esta era de información.

Recomendaciones: El autor sugiere que las estrategias propuestas en su trabajo pueden aplicarse en otras áreas curriculares y que la promoción del pensamiento crítico en la pedagogía debería hacerse con un interés emancipatorio.

- **VARGAS RODRIGUEZ, Pedro , “Aplicación de un programa para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Obstetricia de la Universidad Nacional de San Martín utilizando la teoría cognitiva de Albert Ellis 2006 – 2007.” 2007,UNPRG**

Comentarios En su Informe de tesis, el autor desarrolla una propuesta para superar la deficiente utilización del pensamiento crítico en el uso del lenguaje y la comunicación, usando estrategias metodológicas de aprendizaje. Enfatiza la importancia del desarrollo del pensamiento crítico en los docentes y estudiantes para atender las deficiencias observadas en el proceso docente educativo .

Conclusiones: Los docentes no incentivan el desarrollo del pensamiento crítico y creativo y los sílabos tampoco contienen aspectos para desarrollar este tipo de pensamiento.

Recomendaciones: La Universidad Nacional de San Martín debería promover la capacitación de sus docentes en pensamiento crítico y creativo.

2.2 BASE TEÓRICA: FUNDAMENTOS SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

2.2.1 Teoría del pensamiento crítico.

El pensamiento crítico se basa en la Teoría Crítica de la Educación, que es una construcción teórica, referida al ámbito de los fenómenos educativos. Esta teoría recoge los presupuestos filosóficos de la Teoría Crítica, formulada por los pensadores de la Escuela de Frankfurt, e intenta reflejarlos en la práctica educativa (Educritica, 2016).

Por ello se recoge dos posturas de la teoría crítica de Caldeiro y Habermas.

En términos generales, la “Teoría crítica” se caracteriza por el rechazo de las justificaciones de la realidad socio-histórica presente por considerarla injusta y opresora (“irracional”), postulando en su lugar, la búsqueda de una nueva realidad más racional y humana (Caldeiro, 2017). Cabe resaltar que la fuente de esta teoría se halla en una revisión a profundidad de la teoría marxista.

Los principales autores que crearon esta teoría son Horkheimer, Adorno y Marcuse quienes definieron a la “Teoría crítica” como el opuesto a la “Teoría tradicional”. Para comprender este enfoque es necesario retroceder en el tiempo hasta Platón y ver a la filosofía como pura contemplación (Recordar la onceava tesis de Marx sobre Feuerbach), como desinteresada de la realidad (pensar por ejemplo en el idealismo absoluto) y que suponía una inmediatez del concepto y la cosa (Caldeiro, 2017). Frente a todas estas posturas filosóficas, se levantará la Teoría Crítica y propondrá una nueva forma de entender la filosofía, basado en los siguientes postulados (Caldeiro, 2017).

Dialéctica Negativa. Se niega que sea posible una total conceptualización de la realidad. No es posible, pues ella tiene límites. Si la dialéctica hegeliana es una dialéctica positiva, cuya confianza es absoluta, en contraposición, Adorno propone una dialéctica negativa, a través de la cual afirmará que no todo lo real es totalmente racional (Caldeiro, 2017). En un sentido más profundo, la dialéctica positiva, adquiere la relevancia de una ideología porque se requiere que el sujeto se adecue a la realidad e incluso someterse a ella en la práctica haciendo

eterno instante presente e inhibiendo cualquier acción transformadora (revolucionaria).

La utopía. Se rechaza la posibilidad de construir una utopía positiva en tanto no es posible determinar cómo habría de ser el futuro. Lo que sí es posible es establecer como “no debe ser”, lo cual, alcanza para poder criticar el presente.

Mediación. Mientras que en la teoría tradicional se pretende la inmediatez entre el sujeto y el objeto, en la teoría crítica, se firmará que todo conocimiento está determinado por mediaciones, porque la producción teórica no puede existir independientemente de los procesos sociohistóricos y económicos dentro de los cuales han surgido. Esto significa que el contexto histórico determina el objeto y la finalidad de toda investigación de manera tal que ninguna teoría puede ser “imparcial” sino que está signada por diferentes intereses aun cuando una objetividad aparente oculta su inevitable carácter ideológico. Además, el investigador, tampoco puede sustraerse de manera radical, siempre será parte mínima del objeto social investigado (Caldeiro, 2017).

Praxis. La teoría crítica rechazó el principio de “no valoración” como criterio de objetividad teórica que había defendido Weber. Para Marcuse, el problema de la objetividad histórica requiere juicios de valor, lo que implica estar al servicio de la emancipación humana y derivar en una praxis liberadora (Caldeiro, 2017). En este sentido también la teoría crítica estaría en abierta contradicción con la fenomenología de Husserl, quien pedía en sus primeros escritos la suspensión de todo juicio de valor.

Para Habermas, la función de esta teoría era analizar detalladamente los orígenes de las teorías en los procesos sociales, sin aceptarlas de inmediato como hacían los empiristas y positivistas, ya que ello sería aceptar implícitamente procesos y condiciones de los que el hombre ha de emanciparse. Sus representantes afirmaban que las ciencias no están libres de valores, sino que conllevan supuestos implícitos cuya condición de valor está oculta por su evidente obvedad y que tales juicios de valor deben revelarse y exponerse a la crítica.

Esta teoría es citada porque considera las relaciones entre sociedad y educación. Supone que en la creación de las estructuras sociales se encuentran procesos y praxis ordenados bajo criterios de dominación, desigualdad e injusticia.

Con su teoría de la acción comunicativa, Habermas (1987) pretende explicar la posibilidad de realizar el cambio social al desarrollar una teoría de la competencia comunicativa. Donde todo individuo utilice adecuadamente su capacidad para argumentar, comunicándose asertivamente y desarrollando acciones que le permitan actuar como un pensador crítico.

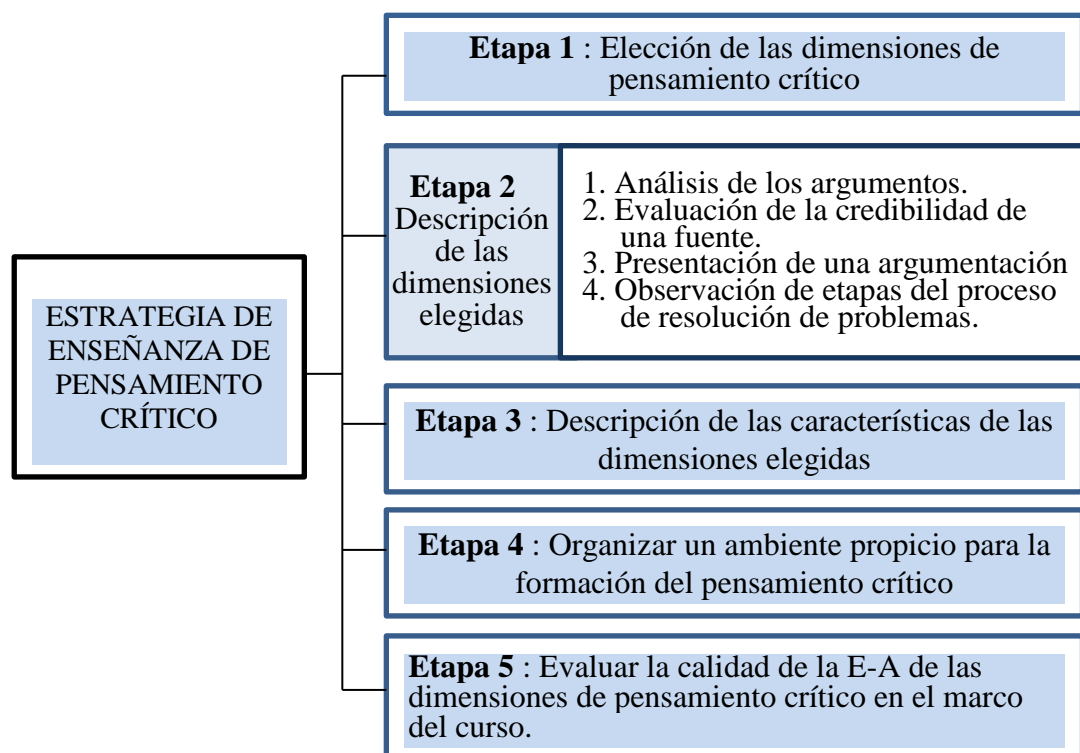
2.2.2 EL ENFOQUE DE ENSEÑANZA DE PENSAMIENTO CRÍTICO Y LAS CAPACIDADES PLANTEADAS EN LA METODOLOGÍA DE JACQUES BOISVERT

Otro enfoque es el de Boisvert (2004), quien propone el modelo global para la enseñanza del pensamiento crítico al considerar las habilidades del pensamiento, el tratamiento activo de la información y la utilización creativa en transferencia de las habilidades y procesos de pensamiento como medios de reflexión metacognitiva. Estimando que es necesario poner en práctica las habilidades de pensamiento crítico en el marco de los cursos regulares.

Boisvert (2004) presenta en su libro *La formación del pensamiento crítico*, cinco etapas de la elaboración de una estrategia de la enseñanza del pensamiento crítico. Estas se aprecian a continuación.

Cuadro N° 03

ETAPAS EN LA ESTRATEGIA DE PENSAMIENTO CRÍTICO DE BOISVERT



Fuente : Boisvert, 2004

En la segunda etapa referida a la definición de las dimensiones elegidas, plantea cuatro capacidades básicas de pensamiento crítico :

- **Análisis de argumentos.**

Capacidad que se refiere a discernir las razones en las que se apoya una tesis, examinando un conjunto de proposiciones de las cuales se deriva una conclusión.

- **Evaluación de la credibilidad de una fuente.**

La gran cantidad de información con la que se encuentra un estudiante al investigar sobre un tema hace que evalúe una fuente a partir de criterios diversos, para determinar en qué medida es posible creer en las afirmaciones y opiniones de un grupo.

- **Presentación de una postura con ayuda de una argumentación oral o escrita.**

Consiste en manifestar una opinión o adoptar una postura sobre un tema determinado justificándolo con argumentos y evidencias presentadas oralmente o por escrito.

- **Respetar etapas del proceso en la resolución de problemas.**

Esta capacidad se orienta a tomar una decisión respecto de algún asunto o problema en particular siguiendo un orden.

Tales capacidades ya han sido propuestas por su viabilidad de ser adaptables a cualquier contexto. Así Laigton (2010) las adopta para la enseñanza del curso de Física en el nivel superior, recalcando que no siempre se puede considerar todas las características de pensamiento crítico, en especial para estudiantes de los primeros semestres de educación superior.

2.2.3 FUNDAMENTOS DE LA METODOLOGÍA DE J. BOISVERT

Entre sus fundamentos, tenemos los pedagógicos basados en el modelo para la enseñanza de capacidades de pensamiento crítico propuesto por Robert Swartz. Boisvert recoge principalmente los planteamientos de Robert Ennis, además los Mathew Lipman, John Mc Peck, Richard Paul y Harvey Siegel. Considera un enfoque cognitivo en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde la metacognición es primordial para pensar críticamente.

Con respecto a su bases psicológicas, se apoya en la psicología cognitiva, así el aprendizaje es tomado como un proceso activo y constructivo que necesita de las estrategias cognitivas y metacognitivas. La psicología cognitiva concibe al pensamiento como un centro de tratamiento de las informaciones capaz de representar la realidad y tomar decisiones.

Además, sus fundamentos Filosóficos apuntan a la formación de estudiantes capaces de cuestionar la información recibida de los medios de comunicación y la publicidad, que no solamente puedan encajar con éxito al mercado laboral sino que a su vez piensen críticamente sobre asuntos que puedan afectar su vida. Manteniendo su autonomía para pensar libremente y considerando valores fundamentales para vivir en sociedad.

2.3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS : TEORÍAS PEDAGÓGICAS

2.3.1 EL CONSTRUCTIVISMO Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Muchas teorías han pretendido explicar el aprendizaje como fenómeno social. Una de ellas es el constructivismo, este enfoque sostiene que el individuo tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un simple producto del ambiente ni un resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores.

A diferencia de otros enfoques, que plantean explicaciones acercadas solo al objeto de estudio y otras que solo acuden al sujeto cognoscente como razón última del aprendizaje, el constructivismo propone la interacción de ambos factores en el proceso social de la construcción del Aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo surge cuando el alumno construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente. Para este aprendizaje las tareas deben estar relacionadas de manera congruente y el sujeto en disposición de aprenderlas.

En este enfoque la relación entre el docente y estudiante debe ser dinámica. Así los procesos que involucren el pensamiento deberán ser desarrollados a partir de actividades en laboratorios, proyectos , talleres ,etc. Todo esto permite que el papel del docente sea actuar como facilitador y guía , estimulando y provocando el pensamiento crítico en sus estudiantes.

Además , dentro del ambiente del aprendizaje constructivista es posible que al estudiante se le estimule a desarrollar destrezas metacognitivas, tales como el pensamiento reflexivo y técnicas de solución de problemas.

Entre los exponentes de la teoría tenemos a: Jean Piaget, John Dewey, Jerome Bruner y Lev Vigosky.

2.3.2 PEDAGOGÍA CRÍTICA, EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

La pedagogía crítica es una propuesta cuyo fin es ayudar a los estudiantes a cuestionar y desafiar la dominación y las creencias y prácticas que la generan. A fin de que los estudiantes alcancen desarrollen una conciencia crítica.

En este contexto, el docente trabaja para guiar a los estudiantes a cuestionar las teorías y las prácticas consideradas como represivas (incluyendo aquellas que se dan en la propia escuela), animando a generar respuestas liberadoras tanto a nivel individual como colectivo, las cuales ocasionen cambios en sus actuales condiciones de vida.

La pedagogía como ciencia social crítica se construye entre el nexo de la teoría y la práctica. Por ello, es que se busca el desarrollo de habilidades para la adquisición del pensamiento crítico. No solamente como proceso estricto a desarrollarse para el ámbito educativo, sino mas bien, como una capacidad que le permitirá al individuo desenvolverse dentro de la sociedad.

Para Ordoñez (2002) “la Pedagogía Crítica no es una escuela pedagógica, ni solamente una teoría, sino fundamentalmente una actitud mucho más amplia, fruto de nuestra época y nuestra cultura, frente a la realidad creada por la modernidad. Por eso el pensamiento crítico tiene diversas expresiones y se ha generalizado en todo el mundo. La Pedagogía Crítica es solamente una de sus expresiones.”

La pedagogía crítica tiene representantes que han tomado como base la teoría crítica para formular sus posiciones dentro de este enfoque. Algunos de los más representativos en América son: el crítico cultural estadounidense Henry Giroux y el educador brasileño Paulo Freire (1969) con su “Pedagogía de la liberación”.

La pedagogía de la liberación considera que la educación deberá estar orientada hacia la libertad y la dignidad del individuo a educar. De este modo, la educación pasa a ser un medio auxiliar para la libre autodeterminación.

De este modo, la educación podrá introducir así el pensamiento crítico en el que se dará gran importancia a la actitud interrogante en el sentido de un aprendizaje que se desarrolla dentro de un proceso descubridor.

La relevancia de la pedagogía crítica en la educación superior se encuentra en tres de sus características las cuales son:

- La relación entre la educación y el contexto histórico social.
- La relación entre la teoría y la práctica.
- La relación entre docencia e investigación.

2.3.3 EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS

El interés por este tema ya ha sido considerado por las instituciones educativas de todos los niveles, algunas instituciones lo han insertado como un eje transversal en todas las asignaturas.

Los programas basados en el pensamiento crítico a la fecha ya han acumulado algunas propuestas tomando como base a los diferentes autores que desarrollan técnicas para pensar críticamente.

Con respecto a Latinoamérica, México, es uno de los países en donde se ha producido una cantidad significativa de programas para pensar críticamente. Actualmente, en la mayoría de instituciones educativas a nivel del nacional este pensamiento ya es considerado por su demandante importancia.

2.4 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

PROGRAMA

El término programa es utilizado en el sector educación para definir un tipo de programación en el tratamiento curricular.

La práctica pedagógica permite afirmar que programa es un conjunto de actividades y medios ejecutados para alcanzar un objetivo común que surge de una problemática que afecta al ambiente educativo o a su entorno.

“Programa es una estrategia que se diseña con la finalidad de lograr objetivos, competencias o capacidades en una institución educativa, puede surgir de un problema, una necesidad o de una inquietud de los estudiantes; para viabilizar un programa se establecen actividades secuenciales, criterios, metodologías e instrumentos de evaluación”.(Chervel, citado por Calero; 2000, p. 40)

PROGRAMA DIDÁCTICO

Este programa se acompaña del adjetivo “didáctico” porque en pedagogía se entiende como aquello útil para aprender y enseñar las cosas con mucha claridad. Además porque su contenido presenta estrategias didácticas orientadas a mejorar el pensamiento crítico.

Es ineludible, aclarar que este programa no es sinónimo de aquellos programas para ordenador, usado como medio para aprender, en consecuencia no es un software educativo.

ESTRATEGIA

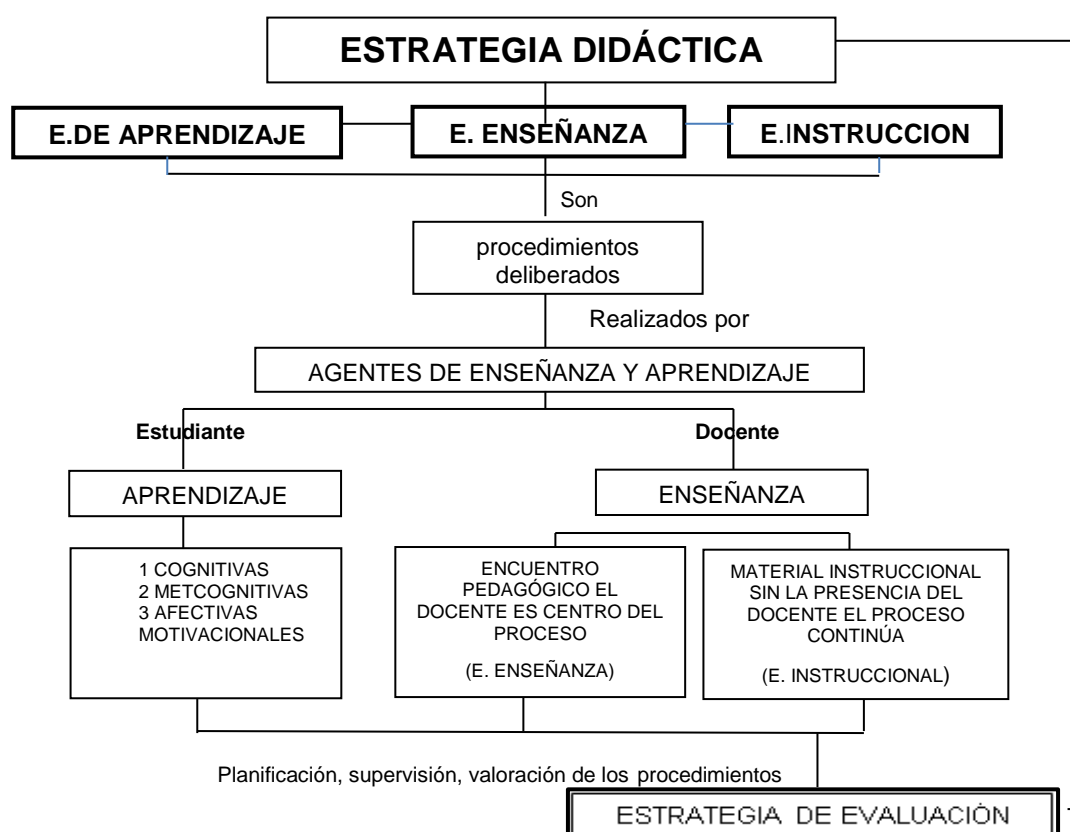
Originalmente este término perteneció al contexto militar, en la actualidad tiene diversas acepciones y es empleado en muchos campos profesionales. Así en el marco educativo un programa es considerado como una estrategia.

Por su parte, “la estrategia es un sistema planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados”. (Velasco & Mosquera p 2)

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Según Feo (2009) “las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por las cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa.” Este autor clasifica las estrategias didácticas de la siguiente manera:

Cuadro N° 04
CLASIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS



Fuente: Feo ,2009

En el cuadro anterior las estrategias didácticas aparecen clasificadas como: estrategias de aprendizaje, estrategias de enseñanza, estrategias de instrucción y estrategias de evaluación. De todas ellas, las estrategias de aprendizaje cobran protagonismo actualmente ya que deberán orientarse a consolidar el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

En el diseño de este programa se consideró estrategias didácticas por su pertinencia para el desarrollo de aprendizajes y su enfoque para la transformación del objeto de estudio.

Asimismo, de acuerdo a la literatura revisada, para la puesta en práctica una estrategia didáctica puede estar fundamentada en un método, pero a diferencia de este la estrategia es flexible.

“Los métodos como como parte de una estrategia, sirven como activadores y modelos ejemplares para que los docentes inventen los suyos o generen las adaptaciones necesarias.” (Paredes, citado por Hurtado; 2007, p. 68)

También, la estrategia puede adoptar una técnica didáctica como base e incluir algunas técnicas para ser aplicadas en determinados momentos a lo largo de un curso.

PENSAR

Según Edward de Bono(1993) pensar es un proceso psíquico, racional , subjetivo e interno de conocer, comprender, juzgar y razonar los objetivos y hechos.

De acuerdo a una perspectiva general, pensar es fundamental para el desarrollo de variadas actividades, tanto profesionales como personales, como por ejemplo: tomar decisiones, considerar prioridades, buscar alternativas de solución, opinar sobre algún hecho, trabajar en equipo, cambiar la actual manera de pensar, etc.

PENSAMIENTO

Según la enciclopedia digital WIKIPEDIA el pensamiento es la actividad y creación de la mente; dícese de todo aquello que es traído a existencia mediante la actividad del intelecto.

PENSAMIENTO CRÍTICO

Este pensamiento ha sido definido por muchos autores a continuación algunas de las definiciones que nos interesan en este estudio.

Ennis(1985) enuncia que “pensar críticamente es decidir en forma razonada y reflexiva qué creer o qué hacer.”

El panel de expertos que elaboró el Informe Delphi (1999) definió el pensamiento crítico como el “proceso que permite establecer juicios intencionales y autorregulados basados en la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia, así como en la concepción de aspectos conceptuales, metodológicos, criteriológicos y contextuales que influyen en dichos juicios.”

También, “el pensamiento crítico puede considerarse como la combinación de dos componentes: un conjunto de habilidades para procesar y generar información y opiniones, y el hábito, basado en un compromiso intelectual, de usar esas habilidades para guiar la conducta”.(Paul,citado por López; 2003:17).

Además, una de las definiciones que considera la naturaleza del pensamiento critico sostiene que “es la actividad mental disciplinada de evaluar los argumentos o proposiciones y hacer juicios que puedan guiar el desarrollo de las creencias y la toma de decisiones”.(Huit, citado por Campos;2007:25).

CAPÍTULO III

III. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

3.1.1 ENTREVISTA APLICADA A LOS DOCENTES

Para recoger información acerca de las limitaciones de pensamiento crítico de los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura, y las estrategias didácticas que utilizan los 7 docentes en sus sesiones de clase se elaboraron ocho preguntas. A continuación detallamos sus respectivas respuestas y el análisis e interpretación correspondiente.

1. ¿Qué limitaciones de la lista presentada considera Ud. son manifestadas por los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura de la EPE FACHSE-UNPRG? Marque con un aspa.

CUADRO N° 05

ALTERNATIVAS	f	%
a. Identificar errores en su razonamiento.	01	14.28%
b. Juzgar la información que reciben dentro y fuera del aula		
c. Evaluar adecuadamente las evidencias que utilizan para sostener sus opiniones.		
d. Deficiente capacidad para utilizar la información electrónica que beneficie su conocimiento intelectual		
e. Adopción y repetición de ideas de autores diversos, sin el análisis exhaustivo.		
f. Criticar un tema, hecho o problema considerando el contexto y el planteamiento de soluciones.		
g. Todas las anteriores	02	28.57%
Alternativas a ,d ,e y f	02	28.57%
Alternativas a, c, d y e,	01	14.28%
Alternativas a ,b y d	01	14.28%
TOTAL de docentes	07	100%

Fuente : Entrevista a los docentes encargados del II ciclo de Lengua y Literatura EPE FACHSE UNPRG , Lambayeque 2012

Fecha : Junio 2012

Como se observa en el **cuadro N° 05**, para la **pregunta 01**, tenemos que para el **28.57 %** (02) del total de docentes entrevistados considera que todas las limitaciones de la lista son observables, para el **28.57%** (02) y el

14.28%(01) de los docentes entrevistados es observable al menos 4 de las limitaciones en lista, para el **14.28%** (01) de docentes entrevistados es notoria la presencia de al menos 3 de las limitaciones listados y solamente para el **14.28%** (01) de docentes entrevistados es notoria solo una de limitaciones en lista.

Así, se sustentan la observación del investigador al citarlas como limitaciones de pensamiento crítico en los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura de la EPE FACHSE-UNPRG, en el capítulo I correspondiente a esta tesis.

2. ¿Qué otras limitaciones de pensamiento no consideradas en la pregunta anterior son observables en los estudiantes de Lengua y literatura del II ciclo de la EPE FACHSE-UNPRG? Comente su respuesta.

Dentro del grupo docentes entrevistados 03 coincidieron en señalar la falta del hábito lector en los estudiantes. Mientras que los 04 docentes restantes dieron variadas respuestas como: limitaciones en las habilidades de análisis, interpretación, abstracción, sistematización de la información y ausencia de pensamiento dialéctico y holístico.

3. ¿En las sesiones de clase Ud. considera que el conocimiento dirigido a los estudiantes debe estar orientado a la solución de problemas? Sí, No ¿Por qué?

Los 07 docentes entrevistados que representan el 100% respondieron sí frente a esta pregunta. Para 03 de los docentes entrevistados la orientación del conocimiento hacia la solución de problemas ejercita el pensamiento crítico de los estudiantes. Mientras que lo demás docentes expusieron que esta es la mejor manera de vivenciar y aplicar la información recibida, que esta orientación favorece un mejor contacto con su realidad, y porque de esta manera los estudiantes perciben la utilidad de lo aprendido para sus vidas.

4. ¿Considera más importante el usar su propio criterio basado en la experiencia o la aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo de la asignatura que Ud. imparte?

Para 02 de los docentes encuestados es importante la aplicación de estrategias didácticas. Además para otros 02 docentes es igualmente importante el uso de su propio criterio basado en la experiencia como la aplicación de estrategias didácticas. Mientras que para los 03 docentes restantes respondieron que es más importante usar su propio criterio.

5. Los trabajos académicos realizados por los estudiantes de II ciclo de Lengua y Literatura de la EPE FACHSE-UNPRG en su mayoría se caracterizan por ser :

Cuadro N° 06

Alternativas	f	%
a. Repetir las ideas de los autores sin incluir sus comentarios y críticas.	02	28.57%
b. Presentar una escasa bibliografía	01	14.28%
c. Presentar análisis superficiales , no exhaustivos		
d. Todas las características citadas anteriormente.	03	42.87%
Alternativas b y d	01	14.28%
TOTAL de docentes	07	100%

Fuente: Entrevista a los docentes encargados del II ciclo de Lengua y Literatura EPE FACHSE UNPRG , Lambayeque 2012

Fecha : Junio 2012

Como se observa en el cuadro **06** para el 42.87% de los docentes encuestados los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura presentan trabajos académicos con limitaciones relacionadas al procesamiento de información y el pensamiento crítico. Además, el 28.57% de los docentes encuestados manifiesta que es notorio encontrar en los trabajos académicos las ideas de los autores de los documentos que leen los estudiantes , pero sin incluir comentarios y críticas personales.

6. ¿Qué piensa Ud. sobre el empleo de la clase magistral o cátedra magistral dentro del desarrollo de la asignatura que imparte?

Para el 57.13% de los docentes entrevistados la clase magistral no ha perdido vigencia. Porque sostienen que una buena exposición permite aprendizajes, es cuestión de la forma como se emplee la clase magistral para obtener mejores resultados y porque el abastecimiento de equipos tecnológicos como la capacitación para su uso es siempre deficiente. Mientras que para 03 de los docentes entrevistados, que representan el 42.87% consideran que actualmente se vuelve preponderante ceder el protagonismo al estudiante dentro del aula, ya que este es capaz de generar conocimiento y de esta manera impulsar el desarrollo de habilidades necesarias para su vida.

Podemos interpretar que el porcentaje más alto de docentes considera todavía el uso de la clase magistral por las razones anteriormente señaladas. No obstante, es conocimiento general que dentro de la clase magistral el docente no cede el protagonismo al estudiante, distanciándolo de la autonomía con la que debería asumir su aprendizaje.

7. ¿Si Ud. emplea estrategias didácticas cuáles son las que utiliza con mayor frecuencia?

Las estrategias usadas con más frecuencia por los docentes son: dinámica de grupos, empleo del método problémico, estrategias metacognitivas, preguntas de análisis, juego de roles, análisis de videos educativos, exposiciones grupales sobre trabajos asignados y talleres.

8. ¿Considera Ud. que existe un limitado pensamiento crítico por parte de los estudiantes universitarios del II ciclo de Lengua y Literatura evidenciado durante el desarrollo de la asignatura que imparte? Sí/ No, ¿Por qué?

La respuesta a esta pregunta fue sí para el 100% de docentes, agrupando las razones manifestadas tenemos las siguientes:

- No se ha despertado y ensayado este tipo de pensamiento en estudios preliminares.

- Los estudiantes no son consientes de la realidad en la que viven porque se han acostumbrado a ser espectadores en vez de asumir una actitud crítica.
- Porque la falta del hábito lector disminuye la calidad del análisis y comprensión en los estudiantes. Muchos estudiantes tienen dificultades para comprender los textos en su idioma y más aún en otros idiomas.
- A pesar de ser considerada la utilidad de este pensamiento en educación superior los estudiantes conocen superficialmente todo lo concerniente a este tema, restándole así la importancia para su desarrollo.

3.1.2 ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES

CUADRO N° 07 Estrategias para incentivar el pensamiento crítico

N	ITEMS	N	%	CN	%	AV	%	CS	%	S	%
1	¿En las clases que imparte usa el método expositivo asistido por el uso de la pizarra?	0	0%	1	14.28%	2	28.57%	3	42.87%	1	14.28%
2	¿Cree Ud. que actualmente el papel fundamental del docente es la transmisión de información?	4	57.14%	0	0%	3	42.87%	0	0%	0	0%
4	¿Utiliza con frecuencia estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en la asignatura que imparte?	0	0%	0	0%	5	71.43%	0	0%	2	28.57%
7	¿Considera pertinente la aplicación de estrategias didácticas para incrementar el pensamiento crítico reflejado en los trabajos académicos y participación oral de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación?	0	0%	0	0%	1	14.28%	6	85.51%	0	0%
9	¿Considera que el diseño de los sillabus refleja estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico?	1	14.28%	0	0%	1	14.28%	1	14.28%	4	57.14%

13	¿Fomenta el uso de estrategias metacognitivas para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes del segundo ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura FACHSE-UNPRG	0	0%	0	0%	2	28.57%	1	14.28%	3	42.87%
8	¿Permite que sus estudiantes realicen críticas en forma libre durante sus clases?	0	0%	0	0%	1	14.28%	0	0%	6	85.51%
3	¿Logra Ud. que los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura utilicen técnicas adecuadas para expresar su pensamiento?	1	14.28%	0	0%	3	42.87%	1	14.28%	2	28.57%

Fuente : Encuesta a los docentes encargados del II ciclo de Lengua y Literatura EPE FACHSE UNPRG , Lambayeque 2012

Fecha : Junio 2012

En el **Cuadro N°07**, con respecto al **ítem 01** sólo al apreciar un **42.87%** para la opción “casi siempre” y el **14.28%** para la opción “siempre”, notamos que más de la mitad de docentes encuestados utiliza el método expositivo en sus clases. Luego en el **ítem 02** un **57.14%** optó por la opción “nunca” considera que el rol fundamental del docente sea transmisión de información.

Teniendo en cuenta por conocimiento general que el método de carácter expositivo conlleva ofrecer gran cantidad de información principalmente en torno a contenidos de una asignatura. Lo anterior coloca al estudiante en una posición de receptor pasivo restándole el papel protagónico en su aprendizaje.

En el **ítem 04** el mayor porcentaje es de **71.43%** de docentes que declara que “a veces” utiliza estrategias didácticas para desarrollar habilidades de pensamiento crítico. Mientras que respecto al **ítem 07** el porcentaje más alto es de **85.51%** para “casi siempre” es pertinente el uso de estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico. Además en el **ítem 09** el **54.14%** de docentes encuestados consideró que su sílabo “siempre” refleja estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico.

Por consiguiente, el rol protagónico del estudiante en su aprendizaje deberá ir acompañado de las estrategias que el docente ha diseñado para orientar el desarrollo del pensamiento crítico. Las estrategias didácticas ofrecen muchas ventajas para el desarrollo de capacidades en general y están consideradas como las más convenientes para incentivar el pensamiento crítico en los estudiantes de todos los niveles.

Finalmente, en el **ítem 08** el **85.51%** de docentes señala que “siempre” permite que sus estudiantes realicen críticas en forma libre durante sus clases, mientras que en el **ítem 03** el porcentaje más alto es de **42.87%** para la opción “a veces” logro que estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura utilicen técnicas adecuadas para expresar su pensamiento.

Es una característica del docente con apertura al diálogo y al pensamiento crítico permitir a sus estudiantes expresar libremente sus críticas. Pero si las críticas son parte del pensamiento del estudiantado, entonces los estudiantes deberán expresarlas adecuadamente considerando aspectos como la claridad, el respeto a sus compañeros, entre otros a fin de ser considerados como pensadores críticos.

CUADRO N° 08 Manifestaciones de pensamiento crítico en los estudiantes

N	ITEMS	N	f	CN	f	AV	f	CS	f	S	f
5	¿Los trabajos académicos elaborados por los estudiantes del segundo ciclo de la Escuela Profesional de Educación presentan un alto nivel de desarrollo del pensamiento crítico?	0	0%	3	42.85%	2	28.57%	1	14.28%	1	14.28%
12	¿ Es observable que los estudiantes del segundo ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura realicen investigaciones superficiales para sus trabajos	0	0%	1	14.28%	1	14.28%	4	57.14%	1	14.28%

	académicos y esto se evidencie con la presentación de una escasa bibliografía o citada sin haber sido debidamente consultada										
10	¿Observa que la mayoría de estudiantes del segundo ciclo de Lengua y Literatura EPE FACHSE son capaces de analizar interpretar y evaluar adecuadamente la información que reciben en el aula?	1	14.28%	0	0%	4	57.14%	1	14.28%	1	14.28%
11	¿ Los estudiantes del segundo ciclo de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación pueden utilizar la información que reciben para plantear soluciones a problemas cotidianos.	0	0%	1	0%	4	57.14%	1	14.28%	1	14.28%
15	¿Usted observa que los estudiantes del segundo ciclo de Lengua y Literatura FACHSE-UNPRG, en su mayoría ponen en duda la credibilidad de la información que reciben?	3	42.87%	2	28.57%	1	14.28%	1	14.28%	0	0%
6	¿A menudo observa que sus estudiantes no saben expresar sus argumentos en la comunicación que establece con ellos?	0	0%	1	14.28%	2	28.57%	4	57.14%	0	0%
14	¿En exposiciones que realizan los estudiantes del segundo ciclo de Lengua y Literatura FACHSE-UNPRG, es notoria la	1	14.28%	1	14.28%	3	42.87%	1	14.28%	1	14.28%

manifestación de sus ideas y creencias basadas en evidencias?										
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Fuente : Encuesta a los docentes encargados del II ciclo de Lengua y Literatura EPE FACHSE UNPRG , Lambayeque 2012

Fecha : Junio 2012

En el cuadro N° 08, en relación al **ítem 05** el porcentaje más alto es de **42.85%** para la opción “casi nunca” los trabajos académicos de los estudiantes presentan un alto nivel de pensamiento crítico. Luego en el **ítem 12**, el **57.14%** de los docentes encuestados contestó que “casi siempre” es observable que los estudiantes realicen investigaciones superficiales para realizar sus trabajos académicos evidenciándose en el manejo de la bibliografía citada.

Tomando en cuenta que los trabajos académicos pueden ser un medio para expresar el pensamiento de los estudiantes al poder colocar en ellos opiniones, críticas, conclusiones. Entonces si mejoramos el pensamiento crítico de los estudiantes es posible también que estemos mejorando las apreciaciones y aportes vertidos en estos trabajos.

Con respecto al **ítem 10**, el **57.14%** es para “a veces” los estudiantes son capaces de analizar, interpretar y evaluar la información que reciben, luego en el **ítem 11**, el **57.14%** de docentes señaló que “a veces” los estudiantes utilizan La información que se les brinda para plantear soluciones a problemas cotidianos y en el **ítem 15** el **42.87%** señala que “nunca” ponen en duda la credibilidad de la información recibida.

Finalmente, en el **ítem 06** el **57.14%** de docentes considera que “casi siempre” los estudiantes no saben expresar sus argumentos y en el **ítem 14** el **42.87%** de docentes considera que “a veces” los estudiantes expresan sus ideas y creencias basándose en evidencias. Si la mayoría de docentes observa que no se expresan correctamente los argumentos empleados por sus estudiantes y si a esto se suma que no se apoyen en evidencias podemos

concluir que existe dificultad en el planteamiento de argumentos por no prestar atención a las evidencias que lo sustentan.

3.1.3 ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DEL II CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA EPE FACHSE UNPRG.

CUADRO 09

I. ANALIZAR ARGUMENTOS											
N	ITEMS	Nunca		Casi Nunca		A Veces		Casi Siempre		Siempre	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Cuando leo un texto argumentativo identifico claramente los argumentos que respaldan o refutan una tesis.	0	0%	1	3.84%	4	15.38%	17	65.38%	4	15.38%
2	Habitualmente reconozco argumentos que provienen de razonamiento deductivos	0	0%	2	7.69%	5	19.23%	14	53.85%	5	19.23%
3	A menudo puedo reconocer los argumentos no explícitos que contiene un texto	0	0%	0	0%	9	34.62%	12	46.15%	5	19.23%
4	Identifico con facilidad fallas, errores en mis razonamientos	0	0%	4	15.38%	12	46.15%	6	23.08%	4	15.38%
5	Considero que los errores en la argumentación pueden ser de varios tipos.	0	0%	1	3.85%	10	38.46%	6	23.08%	7	26.92%
6	Generalmente reconozco los errores en la argumentación de mis compañeros de clase	0	0%	5	19.23%	13	50%	5	19.23%	3	11.53%

Fuente : Encuesta a los estudiantes de II ciclo de Lengua y Literatura (2011-II)
FACHSE UNPRG

Fecha : Junio 2012

En el cuadro 09, observamos los porcentajes más altos en los ítems, **01** con **65.38%**, **02** con **53.85%** ,y **03** con **46.15%** para la opción “casi siempre” identifico los argumentos que respaldan o refutan una tesis, reconozco argumentos provenientes de razonamientos deductivos y argumentos no explícitos.

De lo anterior apreciamos que los estudiantes según sus respuestas no tienen gran dificultad para identificar argumentos (de respaldo, de refutación,

deductivos, no explícitos). Sin embargo, los docentes opinan que sí presentan deficiencias al plantear sus propios argumentos con el debido sustento, como aparece en el **ítem 06** de la encuesta aplicada a los docentes.

Luego, en el **ítem 04** el porcentaje más alto es de **46.15%** para “a veces” identifico errores en mis razonamientos, en el **ítem 05**, es notorio el **23.08%** para “casi siempre” y el **26.92%** de “siempre” considero que los errores en la argumentación pueden ser diversos y en el **ítem 06** el porcentaje más alto es de **30.77%** para “a veces” reconozco errores en la argumentación de mis compañeros.

En conclusión, es pertinente continuar su afianzamiento porque el manejo de argumentos servirá de sustento para la práctica de las demás capacidades incluidas en el programa.

CUADRO N° 10

II.- EVALUAR LA CREDIBILIDAD DE UNA FUENTE											
N°	ITEMS	Nunca		Casi Nunca		A Veces		Casi Siempre		Siempre	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
7	Soy hábil para recopilar información necesaria y distinguir los datos relevantes de aquellos que no lo son	0	0%	2	7.69%	11	42.31%	9	34.62%	4	15.38%
8	Analizo la trayectoria y los intereses del autor de un texto antes de aceptar sus planteamientos.	0	0%	0	0%	12	46.15%	8	30.77%	6	23.08%
9	Generalmente asumo como verdadera la información que encuentro en internet sobre un tema en particular.	0	0%	2	7.69%	6	23.08%	11	42.31%	7	26.92%
10	Selecciono cuidadosamente la bibliografía que utilizo para realizar mis trabajos académicos.	0	0%	3	11.54%	11	42.31%	6	23.08%	6	23.08%
11	Ante situaciones novedosas o supuestos me planteo la duda sobre su veracidad antes de emitir mis conclusiones.	0	0%	2	7.69%	12	46.15%	8	30.77%	4	15.38%

Fuente : Encuesta a los estudiantes de II ciclo de Lengua y Literatura (2011-II)

Fecha : Junio 2012

En el **Cuadro 10**, observamos los porcentajes más altos se encuentran en los ítems **07** con **42.31%**, **08** con **46.15%**, **10** con **42.31%** y **11** con **46.15%** para la opción **“a veces”** distingo datos relevantes, analizo la trayectoria de un autor, selecciono cuidadosamente la bibliografía a utilizar y dudo sobre la veracidad de algo nuevo.

Luego, en el **ítem 09** con **42.31%** la respuesta recae en la opción en **“casi siempre”** asumo como verdadera la información que encuentro en internet.

En conclusión, el mejoramiento de esta capacidad es sumamente necesario porque los estudiantes se encuentran con una multitud de información que no puede asumir como relevante y verdadera.

CUADRO 11

III. PRESENTAR UNA POSTURA CON AYUDA DE LA ARGUMENTACION											
N	ITEMS	Nunca		Casi Nunca		A Veces		Casi Siempre		Siempre	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
12	Percibo que sé formular preguntas en torno a un tema, hecho o problema.	0	0%	0	0%	4	15.38%	9	34.62%	13	50%
13	En un debate presento evidencias que respalden mis argumentos	0	0%	0	0%	7	26.92%	11	42.31%	8	30.76%
14	Evito caer en contradicciones sobre los puntos de vista que sostengo o sobre las soluciones que propongo	2	7.69%	4	15.38%	12	46.15%	6	23.08%	2	7.69%
15	Utilizo el conocimiento teórico (principios, leyes, conceptos, etc.) que he aprendido cuando debato sobre un tema	0	0%	2	7.69%	6	23.08%	8	30.77%	10	38.46%

16	Percibo que si participo en un debate explico con claridad mi punto de vista	0	0%	0	0%	4	15.38%	8	30.77%	14	53.84%
17	Considero importante argumentar mi posición de acuerdo a mis creencias e ideas justificándolas adecuadamente.	0	0%	2	7.69%	4	15.38%	7	26.92%	13	50%
18	Respeto las ideas de los demás aunque sean contrarias a las mías.	0	0%	0	0%	4	15.38%	7	26.92%	15	57.69%
19	Reconozco que puedo estar equivocado al plantear mis ideas, creencias y argumentos	0	0%	0	0%	12	46.15%	9	34.62%	5	19.23%

Fuente : Encuesta a los estudiantes de II ciclo de Lengua y Literatura (2011-II)

Fecha : Junio 2012

En el cuadro 11, apreciamos que los porcentajes más altos aparecen en los ítems 12 con **50%**, 16 con **53.84%**, 17 con **50%** y 18 con **57.69%** para la opción “**siempre**” percibo que sé formular preguntas, explico con claridad mi punto de vista, argumento mi posición de acuerdo a mis creencias y respeto las ideas de los demás.

Pero, según la entrevista realizada a los docentes existen situaciones que evidencian un dominio significativo de las habilidades necesarias para presentar una postura con ayuda de la argumentación por parte de los estudiantes.

CUADRO N° 12

IV.- JUZGAR UN TEMA, HECHO O PROBLEMA RESPETANDO UN ORDEN PARA LLEGAR A CONCLUSIONES Y ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN											
N	ITEMS	Nunca		Casi Nunca		A Veces		Casi Siempre		Siempre	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
20	Es fácil para mi plantear mis conclusiones frente a un tema, fenómeno o problema en mis trabajos académicos.	0	0%	2	7.69%	8	30.77%	11	42.31%	5	19.23%

21	Tengo la capacidad de plantear mis conclusiones al finalizar un debate con mis compañeros de aula.	0	0%	0	0%	8	30.77%	12	46.15%	6	23.08%
22	Puedo establecer las implicancias de un hecho en el contexto, regional, nacional y mundial.	1	3.85%	6	23.08%	12	46.15%	7	26.92%	0	0%
23	Generalmente me intereso en conocer basándome en una mayor evidencia y justificación sobre los temas que estudio al emitir un juicio.	1	4.00%	2	7.69%	6	23.08%	7	26.92%	10	38.46%
24	Analizo la información que se me presenta en el aula comparándola con fuentes bibliográficas relacionadas con el tema	0	0%	5	19.23%	9	34.62%	12	46.15%	0	0%

Fuente : Encuesta a los estudiantes de II ciclo de Lengua y Literatura (2011-II)

FACHSE UNPRG **Fecha :** Junio 2012

En el cuadro 12, observamos que los porcentajes más altos son : en el ítem 20 con **42.31%** para “casi siempre” es fácil plantear mis conclusiones en un trabajo académico y en el ítem 21 con **46.15%** para “casi siempre” es fácil plantear mis conclusiones en un debate.

Luego en el ítem 22 con **46.15%** “a veces” puede establecer las implicancias de un hecho. Mientras que en el ítem 23 con **38.46%** “siempre” se basan en la mayor evidencia al emitir un juicio.

En resumen, en esta capacidad a diferencia de la segunda y tercera capacidad es notorio un mayor grado de dificultad. Juzgar para llegar a plantear alternativas de solución es un parte esencial en el ejercicio del pensamiento crítico por lo que se debe colocar al estudiante frente al mayor número de situaciones donde tenga pensar críticamente para juzgar temas, problemas y proponer alternativas de solución frente a ellos..

CUADRO N° 13

V.- AUTORREGULA SU PENSAMIENTO											
N°	ITEMS	Nunca		Casi Nunca		A Veces		Casi Siempre		Siempre	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
25	Empleo mecanismos de autocorrección para superar los errores en mis razonamientos	0	0%	12	46.15%	8	30.77%	4	15.38%	2	7.69%

26	Reflexiono sobre mis limitaciones de conocimiento después de realizar una tarea	4	15.38%	8	30.77%	6	23.08%	5	19.23%	3	11.64%
27	Generalmente pienso en las implicaciones y consecuencias de mis razonamientos, juicios, acciones, etc.	2	7.69%	4	15.38%	11	42.31%	6	23.08%	3	11.64%
28	A menudo evito sacar juicios superficiales y apresurados sobre un hecho o problema.	2	7.69%	2	7.69%	6	23.08%	14	53.85%	2	7.69%
29	Evalúo que las ideas y opiniones que manifiesto estén orientadas a lo que considero justo y correcto.	0	0%	1	3.85%	8	30.77%	6	23.08%	11	42.31%
30	Considero el qué aprendo, cómo aprendo y para qué aprendo.	2	7.69%	2	7.69%	12	46.15%	7	26.92%	3	11.64%

Fuente : Encuesta a los estudiantes de II ciclo de Lengua y Literatura (2011-II)
FACHSE UNPRG

Fecha : Junio 2012

En el cuadro 13, observamos que los porcentajes más altos son : en el ítem 25 con 46.15 %para “casi nunca” empleo mecanismos de autocorrección y en el ítem 26 con 30.77%para “casi nunca” reflexiono sobre mis limitaciones de conocimiento.

Luego en el ítem 27 con 42.31% “ a veces” pienso en las implicaciones y consecuencias de mis razonamientos, juicios y acciones, en el ítem 28 con 53.85% “casi siempre” evito sacar juicios superficiales y apresurados sobre un hecho o problema.

Además, en el ítem 29 con 42.31% los estudiantes señalan que “siempre” evalúan que sus ideas y opiniones estén orientadas a lo que consideran justo y correcto. Finalmente, en el ítem 30 con 46.15% la respuesta recae en “a veces” considero el qué, el cómo y para qué aprendo.

3.2 PROPUESTA TEÓRICA DEL PROGRAMA

3.2.1. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Escuela Profesional	Escuela Profesional de Educación
1.2. Facultad	Ciencias Histórico Sociales
1.3. Universidad	Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo
1.4. Área de aplicación	Seminario de la Realidad Nacional y Regional
1.5. Investigadora	Elena Noemi Rojas Ramos
1.6. Ciclo de aplicación	II ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura
1.7. Duración del programa	14 semanas

3.2.2. JUSTIFICACIÓN

La evaluación diagnóstica realizada evidenció las dificultades que existen en los estudiantes en torno al desarrollo del pensamiento crítico. Esto debido que un estudiante debe tener una posición firme y con determinación, posturas sobre determinados temas de la realidad nacional. En este sentido se propone un programa didáctico basado en el soporte teórico de Boisvert que determina los procesos como evaluación de la credibilidad de una fuente, análisis de los argumentos, presentación de una postura argumentativa oral o escrita, observación de etapas del proceso de resolución de problemas y evaluar la calidad de los aprendizajes en pensamiento crítico. Con este programa didáctico se pretende plantear una vía de mejora que responda a las demandas académicas de los estudiantes debido a las carencias en pensamiento crítico.

Considerando que una de las principales áreas a desarrollar en las universidades es la investigación científica y que como requisito para los estudiantes entre otras capacidades deben perfeccionar su pensamiento crítico. Asimismo, la formación universitaria debe promover una cultura de pensamiento que analice y proponga soluciones frente a los problemas de su entorno. Así, se convierte en necesidad el diseño e implementación de programas orientados al manejo de estrategias para mejorar el pensamiento crítico de los universitarios.

3.2.3. FUNDAMENTOS DEL PROGRAMA DIDÁCTICO

Rosales (1995) indica que existen dos aspectos que subyacen en los rasgos de un modelo didáctico pero que no aparecen de manera visible que son lo que se evalúa y lo que no se evalúa.

Epistemológica. Responde a la pregunta ¿Cuál es la teoría que orienta los planes de estudio? Esta dimensión considera las teorías que sustentan el modelo de una sociedad en un determinado momento histórico que refleja el tipo de hombre que quiere formar. Siendo una época moderna se busca que los estudiantes sean críticos, analíticos y reflexivos; que tengan una base filosófica de los procesos de la ciencia y su aplicabilidad en la práctica de su carrera profesional.

Filosófica. Responde a la interrogante ¿Qué tipo de hombre se quiere formar? Responde al tipo de hombre que se quiere formar en la sociedad. Así por ejemplo en una teorización de la didáctica crítica se trabaja para diseñar un ser humano que se adapte a una forma social. Esta dimensión considera necesario desarrollar las cualidades morales, valorativas, teóricas, instrumentales y actitudinales del proyecto de hombre y el sentido de su formación para esa sociedad. Se busca que el estudiante aspire a ser un tipo de hombre que responda a las necesidades de la sociedad de este nuevo siglo con sus inventos y adelantos científicos.

Planificación instrumentalizada. Responde a la pregunta ¿Qué tipo de recursos didácticos, técnicas, estrategias, métodos, empleará el maestro para diseñar la formación del proyecto de hombre? El reconocer las acciones del método en los momentos antes, durante y después utilizará el docente para fijar los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes en los proyectos institucionales y planes de estudio. Los rasgos de las actividades en el aula fijan la orientación de los aprendizajes. Se busca que el docente utilice recursos didácticos y estrategias motivadoras, modernas, que permitan la construcción y fijación permanente de los aprendizajes.

Curricular. Responde a la interrogante ¿A través de que contenidos y experiencias se logrará el perfil deseado? El mapa curricular, malla de contenidos o mapa de progreso fija las respuestas de esta pregunta. En esto se implica organización de conocimientos, tipo de saberes, contenidos

académicos. Se busca que el estudiante logre alcanzar sus metas y aspiraciones con el currículo que desarrolla la universidad complementando con las investigaciones.

Sociológica. Responde a la pregunta ¿Quién es el centro del aprendizaje; el docente o estudiante? ¿Cuál es la función de cada sujeto? Las preguntas responden a los sujetos y a los momentos educativos: planificación, ejecución, evaluación y monitoreo que se mueven de acuerdo a la concepción teórica - valorativa de la estructura social. Lo que se persigue es que docente y estudiante adopten posiciones visionarias en la sesión de clase a fin de lograr altos aprendizajes significativos que permitan desempeñarse con eficacia a los futuros profesionales.

Psicológica. Responde a la pregunta ¿cuál es el ritmo de aprendizaje con que debe fijarse los conocimientos? La pregunta responde al tiempo o periodicidad con que deben ser abordados determinados aprendizajes que va desde la planificación, el proceso y evaluación. Lo que significa que se debe encontrar periodos de tiempo racional para el docente como para que el estudiante logre sus desempeños.

Evaluativa. Responde a la interrogante ¿Cuáles son las concepciones teóricas que sirven de base a todo proceso evaluativo? Lo que significa que se tiene que valorar hasta que nivel debe lograr mejorar los aprendizajes de los estudiante, quienes han logrado los aprendizajes, correspondientes al modelo propuesto. La concepción teórica orientará los procesos de reflexión y regulación correspondiente a la toma de decisiones. Se persigue una evaluación compartida, reflexiva y crítica donde el estudiante sea consciente de sus logros y dificultades en el proceso educativo formativo.

Pedagógica. En el actual contexto de la educación superior es notorio que muchos de los estudiantes universitarios a pesar de contar con muchas opciones para encontrar la información que beneficie su conocimiento. Aún estén limitados para evaluar su relevancia y utilizarla provechosamente en el camino de la solución de problemas.

Si observamos lo que sucede con los estudiantes de los primeros ciclos de Educación Superior.

Este programa con respecto al pensamiento crítico se basó en los planteamientos Jacques Boisvert. Este autor presenta una estrategia en la que se incluyen capacidades de pensamiento crítico, consideradas como adecuadas para su desarrollo en el marco de asignaturas dirigidas a estudiantes los primeros ciclos de educación superior.

Asimismo, se consideraron los enfoques propuestos por la pedagogía crítica y el constructivismo porque estos favorecen dentro del proceso docente educativo el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios.

3.2.4. OBJETIVO GENERAL

Desarrollar capacidades de pensamiento crítico usando contenidos del curso de Seminario de la Realidad Nacional y Regional en los estudiantes del segundo ciclo de Lengua y Literatura FACHSE UNPRG; Región Lambayeque.

3.2.5. ORGANIZACIÓN DE LOS PROPÓSITOS DEL PROGRAMA DIDÁCTICO

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Demuestra capacidad de pensamiento crítico sobre un determinado tema.	Demuestra capacidad de analizar argumentos.	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce con precisión los argumentos que respaldan o refutan una tesis. Reconoce los argumentos no explícitos que contiene un texto. Identifica con facilidad fallas, errores en mis razonamientos Reconoce los errores en la argumentación de mi discurso y en los compañeros de clase 	Cuestionario
	Demuestra capacidad de evaluar la credibilidad de una fuente artículos, textos, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> Analiza la trayectoria e intereses del autor de un texto antes de aceptar sus planteamientos. Selecciona cuidadosamente la bibliografía que utilizo para realizar mis trabajos académicos. Discrimina con precisión la información relevante e irrelevante. Plantea la duda sobre la veracidad antes de emitir mis conclusiones. 	Cuestionario
	Evidencia capacidad de exponer su postura utilizando la argumentación oral o escrita.	<ul style="list-style-type: none"> Formula con precisión preguntas en torno a un tema, hecho o problema. Evita caer en contradicciones sobre los puntos de vista que sostiene o sobre las soluciones que propone. Utilizo el conocimiento teórico (principios, leyes, conceptos, etc.) y evidencias cuando debate sobre un tema 	Cuestionario

		<ul style="list-style-type: none"> • Respetar las ideas de los demás aunque sean contrarias a las propuestas. 	
	Demuestra capacidad de juzgar un tema, hecho o problema para llegar a conclusiones y alternativas de solución respetando un orden.	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea con facilidad conclusiones frente a un tema, fenómeno o problema en sus trabajos académicos. • Plantea conclusiones con precisión al finalizar un debate en el aula. • Determina implicancia de un hecho en el contexto, regional, nacional y mundial. • Analiza la información que se presenta en el aula comparándola con fuentes bibliográficas relacionadas con el tema 	Cuestionario
	Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea mecanismos de autocorrección para superar los errores en los razonamientos. • Reflexiono sobre lo que aprendo, cómo aprendo y para qué aprendo. • Reflexiona sobre las implicancias y consecuencias del razonamiento, juicios, acciones, etc. que emitió. • Determina la consistencia de ideas y opiniones orientadas a lo justo y correcto. 	Cuestionario

3.2.6. MATRIZ DE ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA DIDÁCTICO

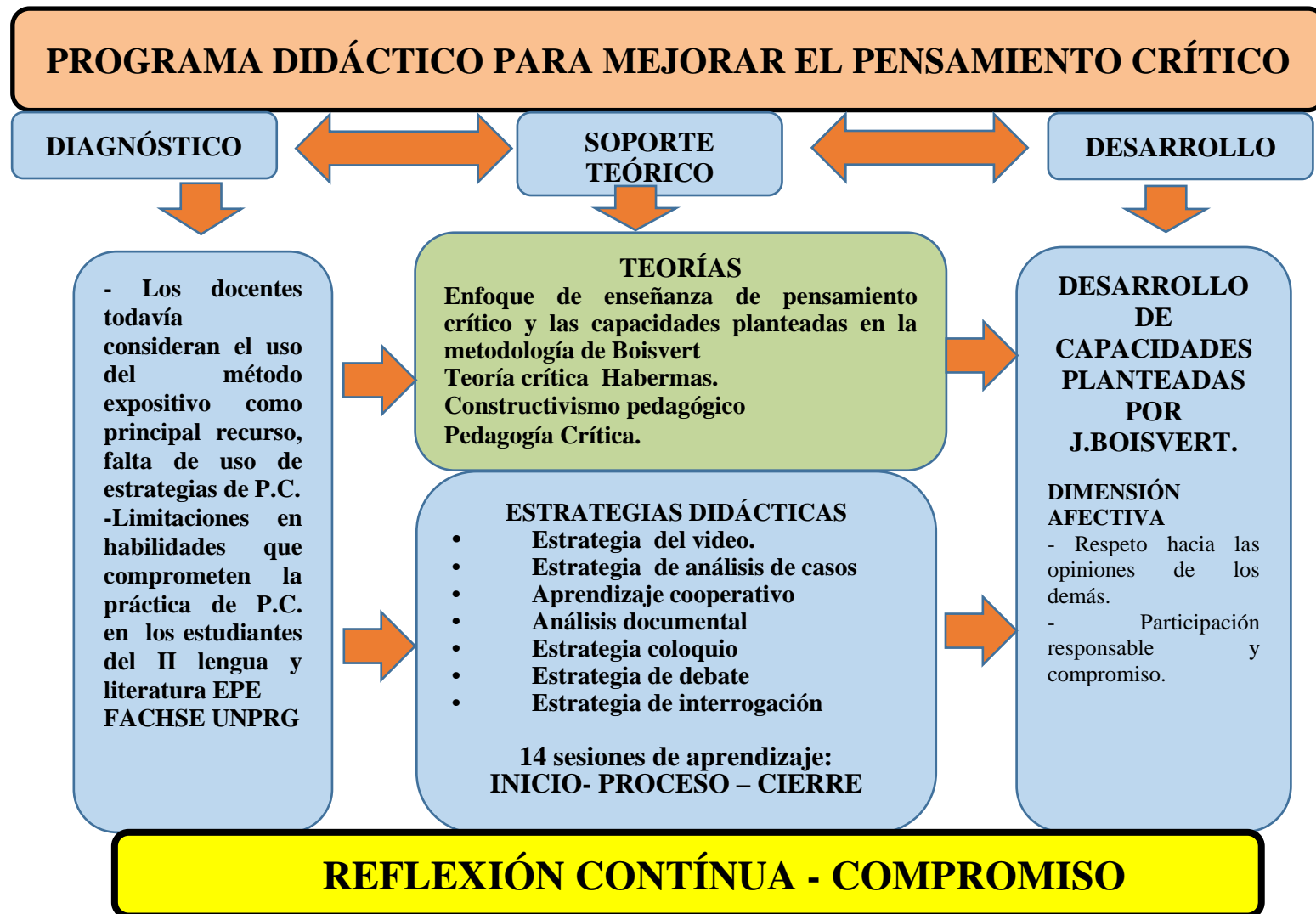
Sesiones	Estrategias	Contenidos	Indicadores	Instrumentos
1.- La realidad social	Técnica de video Grupos cooperativos Estrategia del debate Estrategias de la interrogación	Conceptos fundamentales de la realidad social. Enfoques teóricos sobre realidad social. Análisis de textos argumentativos sobre realidad social	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce con precisión los argumentos que respaldan o refutan una tesis. • Reconoce los argumentos no explícitos que contiene un texto. • Identifica con facilidad fallas, errores en mis razonamientos • Reconoce los errores en la argumentación de mi discurso y en los compañeros de clase. • Emplea mecanismos de autocorrección para superar los errores en los razonamientos. • Reflexiono sobre lo que aprendo, cómo aprendo y para qué aprendo. 	Cuestionario
2.- La comunidad nacional	Técnica de video Grupos cooperativos Estrategia del debate Estrategias de la interrogación	El estado peruano La comunidad nacional. Análisis de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza la trayectoria e intereses del autor de un texto antes de aceptar sus planteamientos. • Selecciona cuidadosamente la bibliografía que utilizo para realizar mis trabajos académicos. • Discrimina con precisión la información relevante e irrelevante. • Plantea la duda sobre la veracidad antes de emitir mis conclusiones. • Reflexiona sobre las implicancias y consecuencias del razonamiento, juicios, acciones, etc. que emitió. • Determina la consistencia de ideas y opiniones orientadas a lo justo y correcto. 	Cuestionario

3.- El indio peruano	Técnica de video Grupos cooperativos Estrategia del debate Estrategias de la interrogación	El Perú Oligárquico. Condición del indio en las clases sociales a través de la historia Análisis de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Formula con precisión preguntas en torno a un tema, hecho o problema. • Evita caer en contradicciones sobre los puntos de vista que sostiene o sobre las soluciones que propone. • Utilizo el conocimiento teórico (principios, leyes, conceptos, etc.) y evidencias cuando debate sobre un tema • Respeta las ideas de los demás aunque sean contrarias a las propuestas. • Emplea mecanismos de autocorrección para superar los errores en los razonamientos. • Reflexiono sobre lo que aprendo, cómo aprendo y para qué aprendo. 	Cuestionario
4.- Los grupos sociales en el Perú.	Técnica de video Grupos cooperativos Estrategia del debate Estrategias de la interrogación	Los grupos socioeconómicos. La pobreza, desigualdad y exclusión. Análisis de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea con facilidad conclusiones frente a un tema, fenómeno o problema en mis trabajos académicos. • Plantea conclusiones con precisión al finalizar un debate en el aula. • Determina implicancia de un hecho en el contexto, regional, nacional y mundial. • Analiza la información que se presenta en el aula comparándola con fuentes bibliográficas relacionadas con el tema. • Reflexiona sobre las implicancias y consecuencias del razonamiento, juicios, acciones, etc. que emitió. • Determina la consistencia de ideas y opiniones orientadas a lo justo y correcto. 	Cuestionario
5.- Presencia de la pobreza	Técnica de video Grupos cooperativos Estrategia del debate Estrategias de la interrogación	La pobreza a través de la historia. Grupos marginales. Análisis de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce con precisión los argumentos que respaldan o refutan una tesis. • Reconoce los argumentos no explícitos que contiene un texto. • Identifica con facilidad fallas, errores en mis razonamientos • Reconoce los errores en la argumentación de mi discurso y en los compañeros de clase • Reflexiona sobre las implicancias y consecuencias del razonamiento, juicios, acciones, etc. que emitió. • Determina la consistencia de ideas y opiniones orientadas a lo justo y correcto. 	Cuestionario
6.- El regionalismo y la descentralización.	Técnica de video Grupos cooperativos Estrategia del debate Estrategias de la interrogación	Regionalización y desconcentración Análisis de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Formula con precisión preguntas en torno a un tema, hecho o problema. • Evita caer en contradicciones sobre los puntos de vista que sostiene o sobre las soluciones que propone. • Utilizo el conocimiento teórico (principios, leyes, conceptos, etc.) y evidencias cuando debate sobre un tema • Respeta las ideas de los demás aunque sean contrarias a las propuestas. • Reflexiona sobre las implicancias y consecuencias del razonamiento, juicios, acciones, etc. que emitió. • Determina la consistencia de ideas y opiniones orientadas a lo justo y correcto. 	Cuestionario
7.- la realidad	Estrategia de	Las	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce con precisión los argumentos que respaldan o refutan una tesis. 	Cuestionario

social en nuestro tiempo	análisis de casos Análisis documental Coloquio Estrategias de la interrogación	transformaciones actuales. La urbanización y la migración La religiosidad popular Análisis de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los argumentos no explícitos que contiene un texto. • Identifica con facilidad fallas, errores en mis razonamientos • Reconoce los errores en la argumentación de mi discurso y en los compañeros de clase. • Emplea mecanismos de autocorrección para superar los errores en los razonamientos. • Reflexiono sobre lo que aprendo, cómo aprendo y para qué aprendo. 	
8.- Nuestra identidad	Estrategia de análisis de casos Análisis documental Coloquio Estrategias de la interrogación	El Perú de todos La identidad en el Perú. Análisis de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza la trayectoria e intereses del autor de un texto antes de aceptar sus planteamientos. • Selecciona cuidadosamente la bibliografía que utilizo para realizar mis trabajos académicos. • Discrimina con precisión la información relevante e irrelevante. • Plantea la duda sobre la veracidad antes de emitir mis conclusiones. • Reflexiona sobre las implicancias y consecuencias del razonamiento, juicios, acciones, etc. que emitió. • Determina la consistencia de ideas y opiniones orientadas a lo justo y correcto. 	Cuestionario
9.- Analizamos el problema de corrupción	Estrategia de análisis de casos Análisis documental Coloquio Estrategias de la interrogación	Los males sociales en el Perú. El problema de la corrupción. Análisis de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Formula con precisión preguntas en torno a un tema, hecho o problema. • Evita caer en contradicciones sobre los puntos de vista que sostiene o sobre las soluciones que propone. • Utilizo el conocimiento teórico (principios, leyes, conceptos, etc.) y evidencias cuando debate sobre un tema • Respeta las ideas de los demás aunque sean contrarias a las propuestas. • Emplea mecanismos de autocorrección para superar los errores en los razonamientos. • Reflexiono sobre lo que aprendo, cómo aprendo y para qué aprendo. 	Cuestionario
10.- Nuestra región	Estrategia de análisis de casos Análisis documental Coloquio Estrategias de la interrogación	Hitos históricos de nuestra región. Análisis de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea con facilidad conclusiones frente a un tema, fenómeno o problema en mis trabajos académicos. • Plantea conclusiones con precisión al finalizar un debate en el aula. • Determina implicancia de un hecho en el contexto, regional, nacional y mundial. • Analiza la información que se presenta en el aula comparándola con fuentes bibliográficas relacionadas con el tema. • Reflexiona sobre las implicancias y consecuencias del razonamiento, juicios, acciones, etc. que emitió. • Determina la consistencia de ideas y opiniones orientadas a lo justo y correcto. 	Cuestionario

11.- El capitalismo	Estrategia de análisis de casos Análisis documental Coloquio Estrategias de la interrogación	El capitalismo en el Perú. Las grandes obras de Lambayeque. Análisis de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce con precisión los argumentos que respaldan o refutan una tesis. • Reconoce los argumentos no explícitos que contiene un texto. • Identifica con facilidad fallas, errores en mis razonamientos • Reconoce los errores en la argumentación de mi discurso y en los compañeros de clase • Reflexiona sobre las implicancias y consecuencias del razonamiento, juicios, acciones, etc. que emitió. • Determina la consistencia de ideas y opiniones orientadas a lo justo y correcto. 	Cuestionario
12.- Trascendencia de Lambayeque	Estrategia de análisis de casos Análisis documental Coloquio Estrategias de la interrogación	El mestizaje en Lambayeque Gastronomía, música y religiosidad. Análisis de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Formula con precisión preguntas en torno a un tema, hecho o problema. • Evita caer en contradicciones sobre los puntos de vista que sostiene o sobre las soluciones que propone. • Utilizo el conocimiento teórico (principios, leyes, conceptos, etc.) y evidencias cuando debate sobre un tema • Respeta las ideas de los demás aunque sean contrarias a las propuestas. • Reflexiona sobre las implicancias y consecuencias del razonamiento, juicios, acciones, etc. que emitió. • Determina la consistencia de ideas y opiniones orientadas a lo justo y correcto. 	Cuestionario
13.- la calidad de vida lambayecana	Técnica de video Grupos cooperativos Estrategia del debate Estrategias de la interrogación	Salud, pobreza y educación. Calidad de vida Análisis de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce con precisión los argumentos que respaldan o refutan una tesis. • Reconoce los argumentos no explícitos que contiene un texto. • Identifica con facilidad fallas, errores en mis razonamientos • Reconoce los errores en la argumentación de mi discurso y en los compañeros de clase • Reflexiona sobre las implicancias y consecuencias del razonamiento, juicios, acciones, etc. que emitió. • Determina la consistencia de ideas y opiniones orientadas a lo justo y correcto. 	Cuestionario
14.- Violencia contra la mujer	Estrategia de análisis de casos Análisis documental Coloquio Estrategias de la interrogación	La norma legal y el comportamiento social. Feminicidio. Cuestionario	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea con facilidad conclusiones frente a un tema, fenómeno o problema en sus trabajos académicos. • Plantea conclusiones con precisión al finalizar un debate en el aula. • Determina implicancia de un hecho en el contexto, regional, nacional y mundial. • Reflexiona sobre las implicancias y consecuencias del razonamiento, juicios, acciones, etc. que emitió. • Determina la consistencia de ideas y opiniones orientadas a lo justo y correcto. 	Cuestionario

3.2.7. DIAGRAMA TEÓRICO DEL PROGRAMA



3.2.8. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

a. Estrategia del video.

Es un recurso didáctico que presenta a la realidad en su forma, movimiento, color, sonido. Se considera un sistema de reproducción instantánea de imágenes en movimiento acompañados de sonido utilizando procedimientos electrónicos. Entre los rasgos Cebrián (1995) explica que permite tener mensajes permanentes y conservados, reproduce instantáneamente lo grabado, se puede utilizar en muchas oportunidades, presenta orden y secuencia el proceso de visualización, presenta altas definiciones de imagen y es colorido y atractivos para la percepción de los sentidos.

El objetivo de la estrategia es consolidar y hacer más duraderos los conocimientos apoyados en un lenguaje icónico – verbal, fomentando el aprendizaje autónomo en los estudiantes. Para ello utiliza se usa en el aula para explicar clases teóricas a través del cañón de multimedia. El uso se puede dar en cualquiera de los procesos de la clase; e incluso, durante la reflexión del aprendizaje. En la práctica estuvo sujeto al tipo de sesión y al grupo de estudiantes lo cual facilita la reproducción del video en una laptop. Lo que se busca es mejorar el escenario donde tiene lugar el acto didáctico educativo. El vídeo busca motivar a los estudiantes involucrándolos en situaciones reales capaces de analizar situaciones temáticas. Presenta una serie de rasgos como el bajo costo, se puede aplicar en cualquier momento de la clase, es capaz de desarrollar cualquier capacidad y competencia.; así como autoaprendizaje.

Logros en el proceso de enseñanza – aprendizaje saltan a la vista como mejor captación y amplitud de los contenidos temáticos, motivación e impacto psicológico, aproximación a la realidad y participación activa de los tópicos trabajados.

b. Estrategia de análisis de casos

Maldonado, Vásques y Toro (2010) sostienen que los casos se diseñan para que en su resolución se ejerciten habilidades y se exploren los

conocimientos que se pretenden enseñar. El análisis del caso se realiza en grupos de máximo seis estudiantes, siguiendo las siguientes etapas:

a) Recepción del caso con preguntas clave: El punto de partida es la confrontación con una situación problema real que involucre el manejo de conocimientos previos y nuevos, de tal forma que cada integrante del grupo aborde dicho proceso con la experiencia, conocimientos, habilidades, actitudes, etc., de que dispone. Se entrega información incompleta, para obligarlos a tomar decisiones consensuadas sobre información clave adicional necesaria. Las preguntas de inicio deben, en lo posible tener respuestas abiertas, con más de una posibilidad.

b) Discusión entre pares, las dificultades encontradas dan la pauta para la toma de decisiones sobre lo que necesitan conocer para avanzar. Búsqueda de información general y solicitud de información adicional específica a los docentes. En esta etapa se permite acceso a todo tipo de fuentes de información.

c) Entrega por parte de los docentes de información solicitada por los alumnos acompañadas de nuevas interrogantes que deben responder. Aquí se exige que sean muy específicos en cuanto a su solicitud, es decir, deben indicar claramente por ejemplo, qué resultado de examen necesitan, qué dato clínico, etc. Solo se entrega en la medida en que es solicitada por el grupo, se usan formatos reales que requieran de un análisis para encontrar la información. Se evita entregar información secundaria o poco relevante.

d) Resolución del caso, incorporar fundamentación teórica de los aspectos centrales. Preparar una presentación, idealmente debe seguir una secuencia similar al trabajo intelectual realizado por el grupo. Exponer ante pares, se selecciona un alumno al azar antes de la presentación de tal forma que todos los integrantes deben estar preparados para realizarla.

Para la evaluación se considera: la organización del grupo durante el desarrollo del caso, pertinencia de la información adicional solicitada, la demora en solicitarla; la presentación oral y la respuesta a interrogantes formuladas por estudiantes y docentes sobre el tema.

El trabajo de los estudiantes que se logra durante el desarrollo de la metodología, es el siguiente: enfocan el problema y definen su naturaleza, interactúan para explorar sus conocimientos previos, lo integran, discuten y generan discusión; formulan y testan hipótesis y con ello enfocan la discusión y la resolución del caso; identifican la necesidad de nuevos aprendizajes, jerarquizan las situaciones a aprender; discuten los recursos que necesitarán; deciden y distribuyen el trabajo entre los integrantes del grupo. Finalmente, con la presentación hacen explícita su comprensión y descripción del problema, exponen sus intervenciones, los logros obtenidos con ellas y las dificultades encontradas, dan cuenta de lo que fue necesario hacer frente para solucionar el caso problema. Reflexión del grupo sobre aprendizaje realizado, si se ha llegado a una solución satisfactoria o si quedan aspectos por resolver.

Las funciones del docente en este tipo de metodología consiste: previamente, preparar casos problema que sean representativos de las situaciones que el estudiante podría enfrentar en el ejercicio profesional, que propicien la consecución de los objetivos de aprendizajes, que puedan ser representadas sin perder sus características básicas de realidad y que ofrezcan alternativas o direcciones de trabajo, y diseño de la forma de presentación del caso problema escogido.

Durante el desarrollo de la metodología se centra en dar las instrucciones del trabajo a realizar; entregar información requerida por los alumnos, llevando registro de este proceso; guiar con preguntas a aquellos grupos desorientados; controlar los tiempos y finalmente evaluar la presentación de los grupos interrogando a todos los integrantes de manera que den cuenta de los nuevos

aprendizajes logrados, poner una apuesta en común final contribuyendo a examinar posibles generalizaciones o aplicaciones diversas de lo que se haya conocido y aprendido en el proceso y calificar el trabajo realizado.

c. Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es una estrategia de gestión del aula que privilegia la organización del alumnado en grupos heterogéneos para la realización de las tareas y actividades de aprendizaje en el aula. "Las estrategias de aprendizaje cooperativo son métodos organizados y altamente estructurados que con frecuencia incluyen la presentación formal de información, la práctica del estudiante y la preparación en equipos de aprendizaje, la evaluación individual del dominio y el reconocimiento público del éxito en equipo" (Priestley, 1995).

Para Johnson, Johnson y Holubec (2010) aprender es algo que los alumnos hacen, y no algo que se les hace a ellos. El aprendizaje no es un encuentro deportivo al que uno puede asistir como espectador. Requiere la participación directa y activa de los estudiantes. La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo.

El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Este método contrasta con el aprendizaje competitivo, en el que cada alumno trabaja en contra de los demás para alcanzar objetivos escolares tales como altas calificaciones que solo uno o algunos pueden obtener, y con el aprendizaje individualista, en el que los estudiantes trabajan por su cuenta para lograr metas de aprendizaje desvinculadas de las de los demás alumnos. En el aprendizaje cooperativo y en el individualista, los maestros evalúan el trabajo de los alumnos de acuerdo con determinados criterios, pero en el

aprendizaje competitivo, los alumnos son calificados según una cierta norma. Mientras que el aprendizaje competitivo y el individualista presentan limitaciones respecto de cuándo y cómo emplearlos en forma apropiada, el docente puede organizar cooperativamente cualquier tarea didáctica, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios. El aprendizaje cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje.

Los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada. Cualquier tarea, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios, puede organizarse en forma cooperativa. Cualquier requisito del curso puede ser reformulado para adecuarlo al aprendizaje cooperativo formal.

Cuando se emplean grupos formales de aprendizaje cooperativo, el docente debe: (a) especificar los objetivos de la clase, (b) tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza, (c) explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos, (d) supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, y (e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo garantizan la participación activa de los alumnos en las tareas intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes.

Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo

que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. Los grupos de base permiten que los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar en el cumplimiento de sus obligaciones escolares (como asistir a clase, completar todas las tareas asignadas, aprender) y a tener un buen desarrollo cognitivo y social (Johnson, Johnson y Holubec, 1992; Johnson, Johnson y Smith, 1991).

Además de estos tres tipos de grupos, también se emplean esquemas de aprendizaje cooperativo para organizar las actividades de rutina en el aula y las lecciones reiteradas, las cuales, una vez que están cooperativamente estructuradas, suministran una base de aprendizaje cooperativo a todas las demás clases. Los esquemas de aprendizaje cooperativo son procedimientos estandarizados para dictar clases genéricas y repetitivas (como redactar informes o hacer presentaciones) y para manejar las rutinas propias del aula (como revisar las tareas domiciliarias o los resultados de una prueba).

Los tipos de grupos

1. **El grupo de pseudoaprendizaje:** en este caso, los alumnos acatan la directiva de trabajar juntos, pero no tienen ningún interés en hacerlo. Creen que serán evaluados según la puntuación que se asigne a su desempeño individual. Aunque en apariencia trabajan en forma conjunta, en realidad están compitiendo entre sí. Cada alumno ve a los demás como rivales a derrotar, por lo que todos obstaculizan o interrumpen el trabajo ajeno, se ocultan información, tratan de confundirse unos a otros y se tienen una mutua desconfianza. Como consecuencia, la suma del total es menor al potencial de los miembros individuales del grupo. Los alumnos trabajarían mejor en forma individual.

2. **El grupo de aprendizaje tradicional:** se indica a los alumnos que trabajen juntos y ellos se disponen a hacerlo, pero las tareas que se les asignan están estructuradas de tal modo que no requieren un verdadero trabajo conjunto. Los

alumnos piensan que serán evaluados y premiados en tanto individuos, y no como miembros del grupo. Solo interactúan para aclarar cómo deben llevarse a cabo las tareas. Intercambian información, pero no se sienten motivados a enseñar lo que saben a sus compañeros de equipo. La predisposición a ayudar y a compartir es mínima. Algunos alumnos se dejan estar, a la espera de sacar partido de los esfuerzos de sus compañeros más responsables. Los miembros del grupo que son más responsables se sienten explotados y no se esfuerzan tanto como de costumbre. El resultado es que la suma del total es mayor al potencial de algunos de los integrantes del grupo, pero los estudiantes laboriosos y responsables trabajarían mejor solos.

3. El grupo de aprendizaje cooperativo: a los alumnos se les indica que trabajen juntos y ellos lo hacen de buen grado. Saben que su rendimiento depende del esfuerzo de todos los miembros del grupo. Los grupos de este tipo tienen cinco características distintivas. La primera es que el objetivo grupal de maximizar el aprendizaje de todos los miembros motiva a los alumnos a esforzarse y obtener resultados que superan la capacidad individual de cada uno de ellos. Los miembros del grupo tienen la convicción de que habrán de irse a pique o bien salir a flote todos juntos, y que si uno de ellos fracasa, entonces fracasan todos. En segundo lugar, cada miembro del grupo asume la responsabilidad, y hace responsables a los demás, de realizar un buen trabajo para cumplir los objetivos en común. En tercer lugar, los miembros del grupo trabajan codo a codo con el fin de producir resultados conjuntos. Hacen un verdadero trabajo colectivo y cada uno promueve el buen rendimiento de los demás, por la vía de ayudar, compartir, explicar y alentarse unos a otros. Se prestan apoyo, tanto en lo escolar como en lo personal, sobre la base de un compromiso y un interés recíprocos. En cuarto lugar, a los miembros del grupo se les enseñan ciertas formas de relación interpersonal y se espera que las empleen para coordinar su trabajo y alcanzar sus metas. Se hace hincapié en el trabajo de equipo y la ejecución de tareas, y todos los miembros asumen la responsabilidad de dirigir el proceso. Por último, los grupos analizan con qué

eficacia están logrando sus objetivos y en qué medida los miembros están trabajando juntos para garantizar una mejora sostenida en su aprendizaje y su trabajo en equipo. Como consecuencia, el grupo es más que la suma de sus partes, y todos los alumnos tienen un mejor desempeño que si hubieran trabajado solos.

4. El grupo de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento: este es un tipo de grupo que cumple con todos los criterios requeridos para ser un grupo de aprendizaje cooperativo y, además, obtiene rendimientos que superan cualquier expectativa razonable. Lo que los diferencia del grupo de aprendizaje cooperativo es el nivel de compromiso que tienen los miembros entre sí y con el éxito del grupo. El interés de cada miembro en el crecimiento personal de los demás hace posible que estos grupos cooperativos de alto rendimiento superen las expectativas, y que sus integrantes disfruten de la experiencia. Por desdicha, si bien es comprensible, los grupos de alto rendimiento son muy escasos, porque la mayoría no llega a alcanzar este nivel de desarrollo. Para emplear con eficacia el aprendizaje cooperativo, hay que tener en cuenta que no todos los grupos son cooperativos.

Existen varias técnicas que se aplican en esta estrategia:

Discusión Dirigida

Es el intercambio formal de ideas: (conocimientos y experiencias) sobre un asunto concreto. El grupo actúa bajo la conducción motivadora y dinámica de una persona versada en el tema. Sirve para centrar el interés en una situación que requiere ser superada y para comprometer la participación de todos en el estudio y análisis de una situación común. Entre los rasgos podemos describir a los siguientes:

- El tema a discutir debe ser cuestionable y susceptible de diversos enfoques e interpretaciones. Los desacuerdos entre los participantes deben ser saludables.
- Los participantes deben tener información previa sobre el tema.
- El guía es generalmente un miembro del grupo. No da conocimientos, sino ayuda al grupo a pensar. Es su responsabilidad aclarar las diferencias y ayudar a integrar las ideas. Debe usar la estrategia adecuada para lograr la participación armoniosa de todos los miembros del grupo.
- La participación activa, el intercambio de información e ideas tienen el propósito de generar aprendizajes, no de evaluarlos.

Se implementa del siguiente modo:

Primero: preparar la discusión. En este proceso de decidir los objetivos, se analiza la estructura y secuencias, se decide los aspectos a discutir y formular preguntas, se prepara un resumen para entregar anticipadamente, se prepara la estrategia de motivación e introducción y asegura materiales y equipos.

Segundo: guiar la discusión. Se asegura tranquilidad, comodidad y atención del grupo, se escribe el título del tema, se hace la introducción breve y motivadora, se formula las preguntas, se establece estrategias de participación, se llega a conclusiones en cada pregunta y controlar el tiempo y la participación.

Tercero: controlar la discusión. Se entiende los aportes de cada miembro, se asegura que todos los miembros entiendan cada aporte, se asegura que los aportes se relacionen con el tema, se resume los aportes y escribirlas en lugar visible, se puede controlar la discusión formulando preguntas que ayuden a pensar, a participar y a aclarar dudas, manteniendo el silencio y escuchando y

elaborando resúmenes cortos de cada aspecto de la discusión. Las conclusiones finales deben ser entregadas a todos.

El simposio

Es el grupo de exposiciones verbales presentadas por tres a seis personas sobre distintos aspectos de un mismo tema. Las exposiciones se complementan entre sí y no deben exceder los quince a veinte minutos. Sirve para analizar un tema considerando todos sus aspectos, para que los integrantes de un grupo adquieran una visión integral sobre un asunto y para presentar diferentes alternativas respecto a la solución de un problema. Presenta los siguientes rasgos:

- Permite una exposición completa, sistemática e ininterrumpida de un grupo de ideas relacionadas con un tema.
- Facilita que se consideren diferentes puntos de vista dentro de una estructura lógica.
- Permite tratar un asunto complejo en todas sus facetas.
- Se desarrolla basándose en discursos cortos, específicos, puntuales, asequibles al grupo, que despierta atención e interés.
- Los oyentes pueden participar al final de las exposiciones haciendo preguntas que aclaren o amplíen la información dada.

Esta estrategia se puede utilizar cuando el grupo desea obtener una información amplia sobre un determinado tema que presenta características complejas. Cuando el grupo es muy heterogéneo y se supone una difícil interacción entre ellos. Cuando existen cierta seguridad de que el nivel de comunicación empleado por los expositores será el adecuado.

La estrategia se implementa del siguiente modo:

- Los estudiantes conocen el tema del sílabo de la clase y selecciona a los expertos asignados con anterioridad y se organizan los grupos.
- El moderador se reúne con dichos expertos, con la suficiente anticipación a fin de lograr el acuerdo relacionado con la división lógica del tema, los puntos que tratará cada expositor y el tiempo de cada intervención.
- Al iniciarse el simposio, el moderador presente el tema, señala su importancia, indica cómo se ha dividido y presenta a cada expositor.
- Concluidas las exposiciones, en el tiempo acordado, cada expositor puede aclarar o refutar brevemente lo manifestado por otro expositor.
- Concluido el simposio puede convertirse en una discusión – foro con la participación de todo el auditorio.

El Panel

Consiste en la reunión de varias personas para exponer sus ideas sobre un determinado tema a un grupo. Estas personas no actúan como oradores, sino que debaten, dialogan, conversan entre sí el tema propuesto, desde su especialización, en una parte del tema general o desde sus particulares puntos de vista. Sirve para para expresar diferentes puntos de vista relacionados con un tema importantes propiciando una participación amplia y en todas las direcciones. para analizar, estudiar y esclarecer un problema determinado. Para orientar la opinión del auditorio respecto a situaciones de actualidad e interés.

Se recomienda que:

- Las preguntas y respuestas en esta técnica son muy específicas.
- Siendo el tema polémico, hay una deliberación o debate muy activo.
- Los especialista discuten el tema libre y espontáneamente, cada uno en su debida oportunidad. La conversación es básicamente informal y se debe

tratar de desarrollar todos los aspectos posibles del tema para obtener una visión integral del mismo.

- El moderador, aparte de presentar a los miembros del panel, ordena la conversión, intercala preguntas aclaratorias, controla el tiempo, etc.

d. Análisis documental

Concepto

Rubio (2001) sostiene que el análisis documental es un conjunto de operaciones encaminadas a representar un documento y su contenido bajo una forma diferente de su forma original, con la finalidad posibilitar su recuperación posterior e identificarlo. El análisis documental es una operación intelectual que da lugar a un subproducto o documento secundario que actúa como intermediario o instrumento de búsqueda obligado entre el documento original y el usuario que solicita información. El calificativo de intelectual se debe a que el documentalista debe realizar un proceso de interpretación y análisis de la información de los documentos y luego sintetizarlo.

El análisis documental es un trabajo mediante el cual por un proceso intelectual extraemos unas nociones del documento para representarlo y facilitar el acceso a los originales. Analizar, por tanto, es derivar de un documento el conjunto de palabras y símbolos que le sirvan de representación. En este amplio concepto, el análisis cubre desde la identificación externa o descripción física del documento a través de sus elementos formales como autor, título, editorial, nombre de revista, año de publicación, etc., hasta la descripción conceptual de su contenido o temática, realizada a través de los lenguajes de indización, como palabras clave o descriptores del tesoro.

El concepto de indización se identifica con el análisis del contenido en la medida que dichos lenguajes se utilizan para elaborar los índices temáticos por los que se recupera la información. Muchos y muy diversos pueden ser los métodos de análisis utilizados para representar el documento. La mayor o

menor profundidad del análisis dependerá en gran medida de los siguientes aspectos:

- Tipo de usuarios y necesidades de información más o menos especializadas
- Tipos de servicios que se ofrecen. Bibliotecas generales, empresas, Centros de Documentación, etc.
- Documentos a analizar: Libros, artículos de revistas, literatura gris, prensa, legislación.

El análisis documental realiza exhaustivo examen del contenido basado en la significación o contexto. Es un auténtico análisis en profundidad que implica las técnicas documentales de indización y resumen.

Procesos

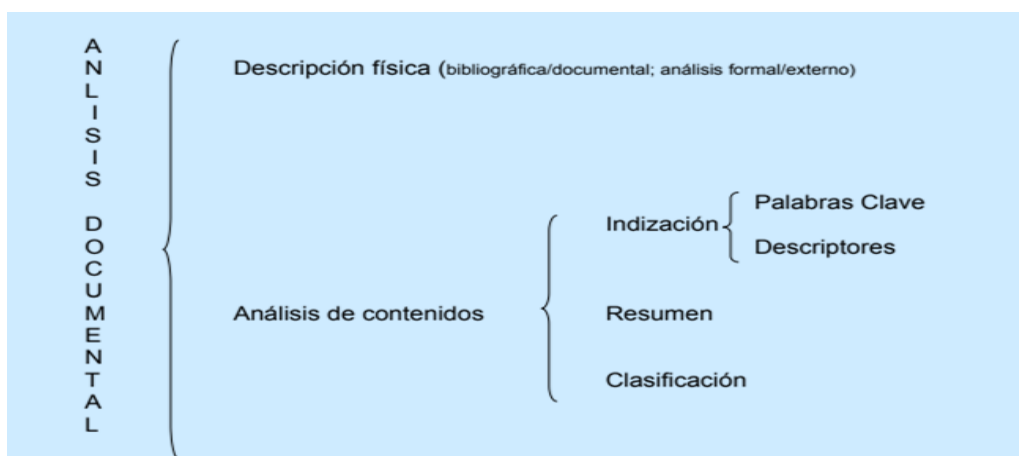
En el análisis documental se produce un triple proceso: Un proceso de comunicación, ya que posibilita y permite la recuperación de información para transmitirla Un proceso de transformación, en el que un documento primario sometido a las operaciones de análisis se convierte en otro documento secundario de más fácil acceso y difusión Un proceso analítico-sintético, porque la información es estudiada, interpretada y sintetizada minuciosamente para dar lugar a un nuevo documento que lo representa de modo abreviado pero preciso El análisis documental surge con fines de orientación científica e informativa y sus productos, los documentos secundarios:

Representan sintéticamente a los originales Contienen una información concentrada del documento original Pueden ser consultados con facilidad ofreciendo las primeras noticias de la existencia de aquellos. La finalidad última del análisis documental es la transformación de los documentos originales en otros secundarios, instrumentos de trabajo, identificativos de los primeros y gracias a los cuales se hace posible tanto la recuperación de estos como su difusión. Toda la información registrada, en el soporte que sea, puede ser

objeto del análisis documental: un artículo original de una revista científica, una noticia de prensa, un reportaje de revista, una obra musical, un registro sonoro, una imagen de vídeo, una película, una fotografía, una página web.

El análisis documental representa la información de un documento en un registro estructurado, reduce todos los datos descriptivos físicos y de contenido en un esquema inequívoco. El producto secundario por excelencia a que da lugar el análisis documental son las bases de datos documentales. A partir de las bases de datos se pueden generar muchos productos impresos o electrónicos (boletines de sumarios, boletines de resúmenes, índices de...). El análisis documental está constituido por varias operaciones fundamentales y diferentes. Gráficamente puede expresarse del siguiente modo

Cuadro N° 14: **EL ANÁLISIS DOCUMENTAL**



Fuente: Rubio (2001)

No hay total acuerdo sobre la dicotomía análisis formal (descripción física) / análisis de contenido. Básicamente existen dos corrientes. Una corriente llamada integradora concibe el análisis documental como un conjunto de operaciones que actúan tanto en el contenido como en la forma documental.

La descripción física o análisis formal: Se trata de la descripción bibliográfica del documento. Es el proceso de descripción física o externa de un documento,

permite la identificación inequívoca del documento. Actúa sobre el soporte e identifica los datos externos de un documento que lo distinguen de otro, proporcionando una identificación individual. Permiten localizar la fuente donde está publicado el documento.

Datos a consignar: dependerá del tipo de documento, de lo que se considera unidad documental y del soporte. Ejemplo para la descripción física de un artículo de revista. Título del artículo Autor/es Título de la publicación Número de la publicación Fecha publicación Mes (o periodo) Año de publicación Página inicial Página final La necesidad del control bibliográfico internacional.

Análisis de contenidos o análisis interno:

Opera sobre el contenido temático del documento y logra una representación de la información tratada. El análisis de contenido se divide a su vez en:

La Indización o descripción característica (palabras clave y descriptores)

Indizar significa construir índices y significa seleccionar expresiones o términos para representar el contenido o los temas de qué trata un documento y también las solicitudes de información. La indización supone caracterizar y representar el contenido de documentos y preguntas mediante términos apropiados, con el fin de permitir el almacenamiento (generación de índices) y posterior recuperación de la información. Existen dos modalidades distintas pero complementarias en la indización: las palabras clave y los descriptores. Se consignarán en campos diferentes. Palabras clave: términos elegidos por el indizador para designar los diferentes aspectos temáticos. No suele existir control estricto del vocabulario empleado. Los sinónimos y variaciones ortográficas suelen ser palabras clave. Se emplea con frecuencia, de forma incorrecta, como sinónimo de descriptor. Las palabras clave con una frecuencia alta terminan siendo candidatas a descriptor y finalmente pasan a ser descriptores.

Son, por tanto, una importante fuente, en la operación de mantenimiento de los lenguajes controlados (por ejemplo: elaboración de tesauros). Las palabras clave puede obtenerse de dos maneras:

Por extracción o derivación: Proceso por el cual los términos de indización se toman del texto que se indiza.

Por asignación: Elección y atribución de términos de indización, que no figuran en el texto, pero lo representan. Para ello se pueden consultar fuentes externas como diccionarios de sinónimos, diccionarios especializados, etc. Pero fundamentalmente y lo más sencillo es ir construyendo una lista de temas a partir de documentos indizados previamente y comparar los nuevos textos con esa lista. A esto se le denomina indización orientada por los documentos. De forma alternativa o complementaria, otra lista de control de términos procederá del registro de peticiones acumuladas y organizadas. A esto se le denomina indización orientada por peticiones.

El Resumen o descripción sustancial:

Se refiere al análisis de los contenidos de los documentos. Es la representación abreviada del contenido de un documento sin interpretación ni crítica. Existen distintos tipos de resúmenes. Los más conocidos son:

Indicativo o descriptivo: Resumen que indica el tipo de documento, los principales temas tratados y cómo se tratan. Se utilizan para resumir estudios generales, revisiones y monografías completas.

Informativo o analítico: Resumen que facilita la máxima información posible cuantitativa o cualitativa, o ambas, contenida en un documento. Se utilizan para describir trabajos experimentales y originales dedicados a un solo tema.

Selectivo: Resumen que refleja solo aquellas partes del texto que parecen esenciales para una categoría de usuarios determinada. Se pueden realizar también resúmenes de tipo mixto con partes indicativas y partes informativas.

Existen también los llamados resúmenes estructurados: fue una propuesta que se ha ido consolidando para los resúmenes de los artículos que se publican en revistas clínicas. El objetivo de la propuesta era que los autores de artículos de interés clínico estructuraran sus resúmenes para que aspectos tales como el propósito, los métodos y los resultados aparecieran con un vocabulario parcialmente controlado y en un formato normalizado.

Resúmenes de conclusiones: segunda exposición breve de los principales resultados y conclusiones de un documento. Completa la orientación del lector que ha estudiado el texto precedente. Se coloca generalmente al final de los artículos.

La Clasificación:

Clasificar es “ordenar o disponer por clases”. Se entiende por clasificación documental el proceso de análisis por el cual un documento es identificado y ordenado por clases, definidas éstas según el contenido del propio documento. La clasificación exige un esfuerzo de síntesis, encaminado a detectar y aislar el tema principal (el más amplio y genérico) en que se puede encuadrar el documento y no los conceptos clave del documento. Su principal objetivo es permitir el agrupamiento de materias específicas en clases mayores o más genéricas para facilitar la organización, almacenamiento y recuperación de la información a partir de un tema amplio. En las bases de datos multidisciplinarias la clasificación es fundamental para poder, en un momento determinado, hacer subdivisiones de la base por grandes temas. También es importante para la búsqueda documental ya que permite delimitar el punto de vista de un tema, que puede ser distinto al habitual. Los sistemas de clasificación documental se caracterizan, por sus estructuras jerárquicas, de los conceptos más amplios a los más específicos.

e. Estrategia de coloquio

Concepto:

El término latino colloqui (“conversar”, “conferenciar”) derivó en colloquium, que ha llegado a nuestro idioma como coloquio. El concepto hace referencia a la conversación entre dos o más personas. De aquí que coloquio es una conversación entre dos o más personas precedida generalmente de una exposición formal sobre el tema a ser discutido. Un coloquio es una discusión oral organizada entre un grupo de personas, que trata sobre un tema específico y en la cual no es necesario llegar a un acuerdo, pues el interés es compartir puntos de vista, razonamientos y argumentos, enriqueciendo las apreciaciones y análisis personales de cada uno.

Organización:

La preparación de una exposición para un coloquio debe estructurarse con una introducción, un desarrollo y una conclusión.

La **introducción** debe explicar y sentar bases en el tema que será discutido.

El **desarrollo** expone la problemática en sí y por qué es importante su discusión.

Finalmente, la **conclusión** debe dar espacio para la generación de debates o diálogos entre el público.

Proceso

Paso 1: Se escoge el tema sobre el que se va a discutir; en el caso de las reseñas sobre programas de televisión, pueden escoger por votación un tema común a varios programas.

Paso 2: Se nombra un moderador que será la persona encargada de dar la palabra, por turnos y de manejar el tiempo que dure la intervención de cada persona. Además tendrá funciones adicionales durante el desarrollo del coloquio, que iremos mencionando.

Paso 3: Se establecen varios acuerdos y preparaciones previas a la realización del coloquio, por ejemplo:

-Duración máxima: Es el tiempo máximo permitido para cada intervención. Se aconseja una duración de 1 minuto por persona.

-Forma en que se distribuirán los asientos: Se elige según el número de participantes. Para un grupo pequeño, de no más de quince personas, se recomienda ubicarlas en círculo o semicírculo (o en forma de U cuando hay mesas). El moderador se ubica en el centro.

-Funciones del moderador: El moderador debe otorgar la palabra a quien la solicite levantando la mano, contabilizar el tiempo de duración de cada intervención y suspenderla para darle la palabra a otra persona que la haya solicitado, tomar apuntes sobre las discusiones y sus argumentos y concluir el coloquio con una síntesis de las ideas más importantes expuestas.

-Preparación del tema: Antes de iniciar el coloquio, los participantes deberán tener claridad sobre los argumentos y posturas establecidas en sus reseñas de los programas de televisión.

-Preparación de la conducción del coloquio: El moderador, con ayuda de varios integrantes del coloquio, escribe entre 3 y 5 preguntas sobre el tema para abrir el debate y orientar la discusión.

Paso 4: El moderador presenta a cada uno de los integrantes del coloquio y plantea su primera pregunta, que deberá ser respondida por cada uno de los integrantes, en el orden en el que el moderador les vaya dando la palabra. A partir de aquí, pueden empezar a resultar puntos de vista diferentes. El objetivo es que entre los mismos participantes se animen a intercambios de ideas con aportes de argumentos que las sustenten.

Paso 5: En un coloquio se deben seguir las mismas normas de cortesía y respeto que se deben tener siempre: escuchar con atención lo que dice cada uno, apoyar o refutar sus argumentos con razones igualmente sustentadas y aceptar ideas o argumentos que refuten nuestras razones. No se debe atacar nunca a las personas, sólo se debe debatir sobre sus ideas, no sobre quienes son o cómo son.

Paso 6: El coloquio puede durar cerca de una hora y el moderador debe cerrarlo con un resumen o síntesis de las ideas más relevantes.

f. Estrategia de debate

Triana, Vilches y Vargas (2014) indican que el debate es un acto propio de la comunicación, el cual consiste en el desarrollo y discusión acerca de un tema polémico entre dos personas o grupos, se lleva a cabo de manera argumentativa y es guiado por un moderador, en él los participantes deben sostener sus mejores ideas y defenderlas. Un debate será más completo y complejo a medida que las ideas expuestas vayan aumentando en cantidad y en solidez de argumentación. Se comporta también como una excelente instancia para reforzar y fomentar los aprendizajes en torno a ciertos temas, así como también puede ser una excelente manera de desarrollar determinadas habilidades relacionadas a la comunicación

Lo recomendado es comenzar a prepararlo con el tiempo necesario, como para delimitar cierto marco de respeto que las partes deben cumplir, así como también para encontrar un tema que sea de interés y que esté en el conocimiento de ambos. Por lo general, el marco de respeto incluye el compromiso de cumplir con los tiempos asignados a cada parte y cada participante de los grupos para exponer sus ideas y argumentos en un ambiente sano y respetuoso, sin admitir la presencia de insultos ni faltas de respeto. Durante el debate será necesario contar con la presencia de un moderador, quien será el encargado de velar por que se cumplan todas las reglas

impuestas en el marco de respeto. Otro de los elementos esenciales es el tema a discutir y las conclusiones finales a las que se lleguen; el tema a discutir debe ser controversial y es indispensable tener un cuestionario con preguntas y de esta misma manera conformar grupos que defiendan o argumenten las ideas.

Fases

Estaban y Ortega (2017) sostienen que el procedimiento seguido comprendió a grosso modo tres fases:

Fase de información. Durante la primera semana de clase, esto es, cuándo se presenta la asignatura, los alumnos fueron informados de la metodología docente y práctica a seguir durante el desarrollo de la misma. En ese momento se incluye una breve reseña al proyecto de innovación docente que aquí se está presentando. Inicialmente a los alumnos se les proporcionó únicamente la instrucción de que podían inscribirse de forma voluntaria en una lista de participantes para debatir temas relacionados con la asignatura.

Fase de preparación. Las dos semanas previas a la fecha de realización de cada debate se desarrollaron del siguiente modo: 1º. Los alumnos, de manera individual, una vez supieron cuál era el tema de su debate y la postura a defender (también asignada aleatoriamente) realizaron un trabajo de investigación intenso, profundizando en los diferentes niveles de discusión y trabajando tanto aspectos científicos, como éticos, políticos o económicos. 2º. Los alumnos se debían reunir con su grupo para mostrar sus hallazgos más relevantes y proponer sus ideas y/o líneas argumentales, de modo que llegasen a un consenso entre todos.

3º. Posteriormente, los alumnos se reunían con el profesorado responsable y mostraban brevemente el discurso que habían preparado para el debate. La finalidad era corregir posibles errores de interpretación de la literatura leída previamente de forma autónoma.

Fase de debate propiamente dicha: 1º. Tras la fase de preparación, tenía lugar el debate propiamente dicho, en el que cada uno de los grupos debe contar con un tiempo determinado para la exposición general seguidos de una discusión en torno a los aspectos concretos de la problemática propuesta. 2º. El resto de los alumnos se situaban entre el público y debían realizar preguntas o hacer comentarios sobre lo que estaban escuchando. Sus comentarios o preguntas debían tener como fuente fundamental los textos trabajados en clase, tanto en la parte práctica como teórica de la asignatura.

g. Estrategia de interrogación

Jolibert, (1994) propone la implementación de esta estrategia al expresar que “Los niños no nos han esperado para interrogar libremente el lenguaje escrito: en la calle, en la casa, en la misma escuela, ellos pasan mucho tiempo haciendo hipótesis sobre el sentido de los afiches, las fachadas de las tiendas, los compartimientos de los supermercado, los embalajes de los productos alimenticios, los diarios, etc., y esto a partir de las claves que van desde las ilustraciones hasta el formato, y el color, pasando por las palabras que, de todas formas, están muy ligadas al contexto en el cual esos escritos fueron encontrados”,(p.59). Con la estrategia de Interrogación de texto, se busca que los niños desarrollen y potencialicen habilidades y capacidades de percepción visual, discriminación y memoria que permitan la comprensión de los mensajes a través del análisis global del texto con la siguiente secuencia didáctica:

a. Revisión del Texto. El niño se acerca al texto, observa las imágenes, las palabras que tiene y hace suposiciones a partir de los indicios encontrados sobre el mensaje.

b. Comentario con otros sobre el texto. Luego los niños intercambian oralmente sus ideas, apreciaciones y suposiciones sobre lo que han comprendido el texto.

c. Lectura del Texto. El docente lee el texto, utilizando elementos corporales y gestuales. Se reafirman las suposiciones o hipótesis planteadas.

VII. Descripción de dimensiones del programa

Según Boisvert (2004) citado por Poveda (2010) brinda consideraciones prácticas, las consideraciones del pensamiento crítico que se puede adaptar a cualquier contexto. Para este fin se han seleccionado cuatro dimensiones que un estudiante debe poseer: evaluación de la credibilidad de una fuente, análisis de argumentos, presentación de una postura con ayuda de una argumentación oral o escrita y respetar etapas del proceso en la resolución de problemas. Estas dimensiones se complementan en busca del objetivo que se persigue. El autor que lo fundamenta recomienda tener en cuenta aspectos como: la aplicación frecuente por parte del estudiante en su contexto, la aplicación en la vida real cotidiana del individuo, la exigencia de aplicar conocimientos previos, y el enfrentarse a la solución de situaciones problemáticas.

- a) **Evaluación de la credibilidad de una fuente. Es un aspecto importante en nuestro tiempo** en donde es tan frecuente que el estudiante, al tener una posición de consulta, acude casi ineludiblemente a Internet, encontrando a su disposición multitud de información, que en la mayoría de los casos asume como verdadera, sin que se interroge o cuestione su veracidad, falsedad, origen o la verdadera capacidad del escritor. Es necesario tener en cuenta criterios importantes como la experiencia del autor, la reputación del mismo dentro de una comunidad, ausencia o presencia de posibles conflictos de intereses y las razones que tiene el autor para exponer y fundamentar su posición. Asimismo otros aspectos que se debe considerar es el uso lenguaje del autor, nivel educativo, nivel de manejo de la materia y los ejemplos y explicaciones proporcionadas por la información.

- b) **Análisis de argumentos.** En cuanto al análisis de argumentos, se pretende que el estudiante, al acceder a un documento de cualquier índole, en este caso científico, identifique los argumentos, premisas y conclusiones que el autor pretende plasmar en el escrito. En particular se tendrán en cuenta criterios de reconocimiento de conclusiones,

identificación de los argumentos sobre los que el autor se apoya y el descubrimiento de la estructura de la argumentación.

- c) **Presentación de una postura con ayuda de una argumentación oral o escrita.** Consiste a la capacidad de asumir una posición argumentada frente a un hecho o información. En este aspecto se manifiesta explícitamente la actuación de una toma de posición del estudiante. Este debe sustentar por escrito o hablar sobre su posición de manera racional tomando con claridad un punto de vista frente a los hechos o información. En la investigación el estudiante tienen que ejecutar criterios como: asumir una tesis, presentar razones, aportar aclaraciones y considerar variantes o posibilidades que brinda el tema.
- d) **Respetar el proceso en la solución de problemas.** Avizorar una solución de problemas se constituye en un aspecto fundamental. La correcta aplicación de un proceso en la solución de problemas es el fin primordial. En la vida cotidiana como universitaria enfrentar a situaciones problemáticas exigen que el estudiante debe el tener criterios para brindar soluciones para que los resultados no sean a medias o simplemente no se obtendrá ningún resultado. Para la investigación se tendrán en cuenta los aspectos de: definición adecuada del problema y sus factores relevantes, formulación de posibles caminos de solución, dando importancia a la existencia de varios de ellos, evaluación de las soluciones formuladas y finalmente, la puesta en práctica de tales soluciones.

3.2.9. METODOLOGÍA DEL TRABAJO

- Al inicio de la asignatura se brindará el sílabo a los estudiantes con el fin que tengan la bibliografía como material de lectura obligatoria para que el estudiante llegue a las clases con bases de lectura de la temática propuesta.

- Se desarrollará en base a equipos de trabajo cooperativo y estrategias de participación atendiendo al número de estudiantes y tiempo del calendario del ciclo.
- El principal del área es desarrollar el pensamiento crítico por cuanto la asignatura tiene en cuenta la participación activa y permanente en las clases a partir del análisis documental, la criticidad y la reflexión sobre las lecturas y el conocimiento trabajado.
- Es una obligación de parte de los equipos la realización de investigaciones de campo en torno a los contenidos seleccionados.
- El video y los casos se constituyen en elementos motivadores; mientras que los grupos cooperativos, debate, coloquio y análisis documental se constituyen en estrategias que facilitan el desarrollo del pensamiento crítico; por otro lado la interrogación se constituye en cuestionarios que sirven para verificar los productos si se están o se han logrado. .

3.2.10. SISTEMA DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

RESULTADOS EN CAPACIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	INSTRUMENTOS
Demuestra capacidad de analizar argumentos.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce con precisión los argumentos que respaldan o refutan una tesis. • Reconoce los argumentos no explícitos que contiene un texto. • Identifica con facilidad fallas, errores en mis razonamientos • Reconoce los errores en la argumentación de mi discurso y en los compañeros de clase 	Determina la estructura de las lecturas leídas.	Cuestionario
Demuestra capacidad de evaluar la credibilidad de una fuente artículos, textos, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza la trayectoria e intereses del autor de un texto antes de aceptar sus planteamientos. • Selecciona cuidadosamente la bibliografía que utilizo para realizar mis trabajos académicos. • Discrimina con precisión la información relevante e irrelevante. • Plantea la duda sobre la veracidad antes de emitir mis conclusiones. 	Elaboración de fichas de acopio de información de autores.	Cuestionario
Evidencia capacidad de exponer su postura utilizando la argumentación oral o escrita.	<ul style="list-style-type: none"> • Formula con precisión preguntas en torno a un tema, hecho o problema. • Evita caer en contradicciones sobre los puntos de vista que sostiene o sobre las soluciones que propone. • Utilizo el conocimiento teórico (principios, leyes, 	Elabora Comentario utilizando fuentes adecuadas. Elabora un ensayo Construye	Cuestionario

	conceptos, etc.) y evidencias cuando debate sobre un tema <ul style="list-style-type: none"> • Respeto las ideas de los demás aunque sean contrarias a las propuestas. 	organizadores visuales.	
Demuestra capacidad de juzgar un tema, hecho o problema para llegar a conclusiones y alternativas de solución respetando un orden.	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea con facilidad conclusiones frente a un tema, fenómeno o problema en mis trabajos académicos. • Plantea conclusiones con precisión al finalizar un debate en el aula. • Determina implicancia de un hecho en el contexto, regional, nacional y mundial. • Analiza la información que se presenta en el aula comparándola con fuentes bibliográficas relacionadas con el tema 	Sustenta sus puntos de vista utilizando fuentes de manera adecuada. Construye resúmenes de los materiales que lee.	Cuestionario
Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea mecanismos de autocorrección para superar los errores en los razonamientos. • Reflexiono sobre lo que aprendo, cómo aprendo y para qué aprendo. • Reflexiona sobre las implicancias y consecuencias del razonamiento, juicios, acciones, etc. que emitió. • Determina la consistencia de ideas y opiniones orientadas a lo justo y correcto. 	Sustenta su ensayo. Elabora reflexiones sobre lo que ha trabajado. Se compromete a continuar investigando sobre los temas trabajados.	Cuestionario

3.2.11. PRESUPUESTO DEL PROGRAMA

El financiamiento del programa didáctico para mejorar el pensamiento crítico será asumido con recursos propios del docente.

Los recursos y materiales didácticos son generalmente ordinarios como material impreso para el estudiante , hojas bond, fichas, etc.

Materiales	Cantidad	TOTAL
Material impreso	1,454 copias	722.00
Papel sábana	312 unidades	156.00
Folders para trabajos	54 unidades	27.00
Fichas	364	18.20
Otros (plumones, hojas,etc.)	-	100.00
TOTAL EN NUEVOS SOLES		1,023.20

Fuente: elaborado por la investigadora

3.2.12. DESARROLLO DEL PROGRAMA EN SESIONES

N o.	DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN Y CAPACIDADES	SECUENCIA	T	RECURSOS
1.	<p>LA REALIDAD SOCIAL</p> <p>-Demuestra capacidad de analizar argumentos.</p> <p>-Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> Saludo de bienvenida y dinámica de presentación (Mi nombre es..... y vengo a estudiar para.....) Se establece un diálogo para generar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. Observan un video sobre La realidad social peruana a partir de la historia en el enlace http://youtube.com/watch?v=1r2vZZBt7fo Luego se reúnen para comentar el video atendiendo a las interrogantes: ¿Cuál es la realidad histórica al inicio del Perú gobernado por los españoles? ¿La nueva república tuvo los elementos necesarios para construir una realidad social adecuada de una república independiente? ¿Qué dificultades ha enfrenta la república del Perú a partir de la conquista y república? ¿La herencia española marca las dificultades de una realidad marcada por la desigualdad, discriminación, la informalidad, centralismo y deficiencias políticas? Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> Reciben un texto “Realidad social peruana”. Se reúnen en grupos de para desarrollar el aprendizaje cooperativo en grupos de 5 participantes. Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad y a nivel nacional. En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los 	<p>40'</p> <p>130'</p>	<p>Estrategia del video</p> <p>Grupos cooperativos</p> <p>Estrategia del debate</p> <p>Estrategias de la interrogación</p> <p>Proyector de multimedia</p> <p>Material impreso</p> <p>Fichas evaluación.</p>

		<p>argumentos sustentados a la solución del problema.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. • Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura.. • Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. • Se autoevalúan • Se coevalúan • Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 	30'	
2.	<p>LA COMUNIDAD NACIONAL</p> <p>-Demuestra capacidad de evaluar la credibilidad de una fuente artículos, textos, etc.).</p> <p>-Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo motivacional a los estudiantes . • Se establece un diálogo para generar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. • Observan un video sobre La comunidad nacional en el enlace https://www.youtube.com/watch?v=R7oLT34XfYo • Luego se reúnen para comentar el video atendiendo a las interrogantes: ¿Cuál es la realidad histórica al inicio del Perú gobernado por los españoles? ¿Qué elementos constituyen la comunidad nacional? ¿Qué diferencia existe entre identidad y comunidad nacional? ¿Por qué debemos hacer nuestra la comunidad nacional? • Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. • Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reciben una lectura extraída de “Nación, comunidad nacional y otros conceptos no intercambiables.” De Benigno Pendás. • Se reúnen en grupos de para desarrollar el aprendizaje cooperativo a través de la discusión dirigida. • Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. • Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad científica. • En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . • Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. • Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. • Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. • Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. • Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. • Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. • Organizan los argumentos que van a ser expuestos con 	<p>35'</p> <p>130'</p>	<p>Estrategia de video</p> <p>Grupos cooperativos</p> <p>Estrategia del debate</p> <p>Estrategias de la interrogación</p> <p>Proyector de multimedia</p> <p>Material impreso</p> <p>Fichas evaluación</p>

		<p>claridad y precisión.</p> <ul style="list-style-type: none"> Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema. Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura. Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. Se autoevalúan Se coevalúan Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 	35'	
3.	<p>EL INDIO PERUANO</p> <p>-Evidencia capacidad de exponer su postura utilizando la argumentación oral o escrita.</p> <p>-Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> Saludo motivacional a los estudiantes . Se establece un diálogo para generar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. Observan un video sobre Conquista del Imperio Inca: La Verdadera Historia en el enlace https://www.youtube.com/watch?v=4ANRo85qGHs Luego se reúnen para comentar el video atendiendo a las interrogantes: ¿Cuál es la historia de nuestros antepasados? ¿Por qué un puñado de hombres nos conquistaron? ¿Cómo pudo ser subyugado un imperio con tantos guerreros? ¿Cuál es la posición del llamado indio peruano en el proceso histórico del Perú? Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> Reciben una lectura extraída de “El indio y el poder en el Perú.” http://lanic.utexas.edu/project/laoap/iep/ddtlibro7.pdf Se reúnen en grupos de para desarrollar el aprendizaje cooperativo a través del desarrollo del simposio. Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad científica. En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. 	<p>40'</p> <p>130'</p>	<p>Estrategia de video</p> <p>Grupos cooperativos</p> <p>Estrategia del debate</p> <p>Estrategias de la interrogación</p> <p>Proyector de multimedia</p> <p>Material impreso</p> <p>Fichas evaluación.</p>

		<p>idea general del texto leído.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. • Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. • Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. • Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. • Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema. • Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. • Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura. • Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. • Se autoevalúan • Se coevalúan • Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 	30'	
5.	<p>PRESENCIA DE LA POBREZA</p> <p>-Demuestra capacidad de analizar argumentos.</p> <p>-Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo a los estudiantes. • Se establece un diálogo para generar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. • Observan un video sobre Pobreza Extrema, Realidad Nacional Perú-USIL en el enlace: https://www.youtube.com/watch?v=bCcn34YzQNA • Luego se reúnen para comentar el video atendiendo a las interrogantes: ¿Cuáles son los indicadores de pobreza según el video? ¿Qué necesitan estas comunidades para decir que no son pobres? ¿Quiénes son los más afectados en estas comunidades? ¿Cómo salir de estas condiciones? • Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. • Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reciben el texto extraído de :“La pobreza en el Perú.” de Francisco Verdera, se reúnen en grupos de para desarrollar el aprendizaje cooperativo a través de un panel. • Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. • Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad científica. • En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . • Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. • Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. 	<p>35'</p> <p>130'</p>	<p>Estrategia del video</p> <p>Grupos cooperativos</p> <p>Estrategia del debate</p> <p>Estrategias de la interrogación</p> <p>Proyector de multimedia</p> <p>Material impreso</p> <p>Fichas evaluación.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. • Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. • Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. • Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. • Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. • Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema. • Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. • Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura. • Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. • Se autoevalúan • Se coevalúan • Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 	35'	
6.	<p>EL REGIONALISMO Y LA DESCENTRALIZACIÓN.</p> <p>-Evidencia capacidad de exponer su postura utilizando la argumentación oral o escrita.</p> <p>- Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo de bienvenida a los estudiantes y breve diálogo • Se establece un diálogo para generar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. • Observan un video sobre Pensamiento regionalista en el enlace: https://slideplayer.es/slide/1638125/ • Luego se reúnen para comentar el video atendiendo a las interrogantes: ¿En que consiste el regionalismo y la descentralización? ¿Cuál es el programa de la regionalización en el Perú frente al centralismo? ¿Cuál es la base de la regionalización? ¿Por qué se intenta quebrar los departamentos para adquirir una nueva demarcación? • Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. • Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reciben una lectura “Descentralización y regionalización en el Perú.” de Javier Azpur. Se reúnen en grupos de para desarrollar el aprendizaje cooperativo a través de la discusión dirigida. • Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. • Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad científica. • En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . • Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. 	40'	<p>Estrategia de video</p> <p>Grupos cooperativos</p> <p>Estrategia del debate</p> <p>Estrategias de la interrogación</p> <p>Proyector de multimedia</p> <p>Material impreso</p> <p>Fichas evaluación.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. • Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. • Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. • Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. • Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. • Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. • Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema. • Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. • Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura. • Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. • Se autoevalúan • Se coevalúan • Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 	30'	
7.	<p>LA REALIDAD SOCIAL EN NUESTRO TIEMPO</p> <p>-Demuestra capacidad de analizar argumentos.</p> <p>-Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo de bienvenida a los estudiantes y breve diálogo. • Se establece un diálogo para generar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. • Observan un video sobre La Realidad Social en el enlace: https://www.youtube.com/watch?v=kEv5LHdGKjg • Luego se reúnen para comentar el video atendiendo a las interrogantes: ¿Cuáles son los factores que tienen nuestra realidad social? ¿Cuál es el rol de la familia en esta realidad social? ¿Cuál es el contexto en que se mueve la realidad social en el Perú? ¿Cuál es la construcción de hoy para el mañana? • Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. • Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reciben una lectura "Un poco de la realidad del Perú." en https://www.academia.edu/28534951/Un_poco_de_la_realidad_del_Per%C3%BA. Se reúnen en grupos de para desarrollar el aprendizaje cooperativo a través de la discusión dirigida. • Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. • Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad científica. • En los equipos analizan las posibles razones de estudio del 	40''	<p>Estrategia de video.</p> <p>Grupos cooperativos</p> <p>Estrategia del debate</p> <p>Estrategias de la interrogación</p> <p>Proyector de multimedia</p> <p>Material impreso</p> <p>Fichas evaluación.</p>

		<p>autor y el manejo del lenguaje. .</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. • Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. • Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. • Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. • Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. • Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. • Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. • Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema. • Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. • Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura. • Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. • Se autoevalúan • Se coevalúan • Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 	40'	
8.	<p>NUESTRA IDENTIDAD</p> <p>-Demuestra capacidad de evaluar la credibilidad de una fuente artículos, textos, etc.).</p> <p>-Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo de a los estudiantes. • Se establece un diálogo para generar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. • Observan un video sobre el caso de la identidad en el enlace: https://www.youtube.com/watch?v=TnMtLiR5Bk • Luego se reúnen para comentar el video atendiendo a las interrogantes: ¿En que consiste la identidad? ¿Cómo definir una identidad? ¿Es probable que tengamos una identidad fracturada en el Perú? ¿Cómo superar las fractura de la identidad en el Perú? ¿Cuáles son los espacios para formar una identidad sólida? • Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. • Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reciben una lectura “Las transformaciones de la identidad nacional y la cuestión de la territorialidad en perspectiva comparada” de José A. Santiago García. Se reúnen en grupos de para desarrollar el análisis documental para luego exponerlo a través del coloquio. • Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. 	<p>40'</p> <p>120'</p>	<p>. Técnica de video</p> <p>Análisis documental</p> <p>Coloquio</p> <p>Estrategias de la interrogación</p> <p>Debate</p> <p>Proyector de multimedia</p> <p>Material impreso</p> <p>Fichas evaluación</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad científica. • En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . • Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. • Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. • Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. • Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. • Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. • Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. • Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. • Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema. • Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. • Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura. • Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. • Se autoevalúan • Se coevalúan • Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 	40'	
9.	<p>ANALIZAMOS EL PROBLEMA DE CORRUPCIÓN</p> <p>-Evidencia capacidad de exponer su postura utilizando la argumentación oral o escrita.</p> <p>-Exhibe capacidad de autorregular su</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo los estudiantes. • Se establece un diálogo para generar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. • Observan y analizan un caso de corrupción de Lambayeque: Región Lambayeque aparece en el mapa de la corrupción de la Procuraduría en el enlace: https://diariocorreo.pe/edicion/lambayeque/region-lambayeque-aparece-en-el-mapa-de-la-corrupcion-de-la-procuraduria-695543/ • Luego se reúnen para comentar el video atendiendo a las interrogantes: ¿Quién es el personaje que aparece en el caso de corrupción? ¿Quién lo acusa? ¿Cuál es el delito por el que se acusa a una autoridad? • Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. • Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reciben una lectura “La gota que derramó el vaso” en el enlace: 	<p>35'</p> <p>130'</p>	<p>Estrategia de video</p> <p>Análisis documental</p> <p>Coloquio</p> <p>Estrategias de la interrogación</p> <p>Proyector de multimedia</p> <p>Material impreso</p> <p>Fichas evaluación</p>

	pensamiento	<p>https://es.scribd.com/document/273572590/ensayo-Region-Lambayeque Leen comprensivamente el documento a partir de la estrategia análisis documental para luego exponerlo en un coloquio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. • Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad científica. • En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . • Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. • Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. • Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. • Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. • Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. • Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. • Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. • Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema. • Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. • Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura. • Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. • Se autoevalúan • Se coevalúan • Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 	35'	
10.	<p>NUESTRA REGIÓN</p> <p>-Demuestra capacidad de juzgar un tema, hecho o problema para llegar a</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo los estudiantes y breve reflexión. • Se establece un diálogo para generar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. • Observan y analizan los casos de programas sociales en el Perú: Problemas sociales en el Perú UASF en el enlace: https://www.youtube.com/watch?v=f2LEHnfJgV4 • Luego se reúnen para comentar el video atendiendo a las interrogantes: ¿Cuáles son los problemas sociales en el Perú? ¿Qué soluciones podemos dar a estos problemas sociales que se presentan? ¿Qué programas sociales buscan paliar los problemas sociales en el Perú? • Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. • Se presenta la sesión y se explica las capacidades y 	40'	<p>Estrategia de video</p> <p>Análisis documental</p> <p>Coloquio</p> <p>Estrategias de la interrogación</p> <p>Proyector de multimedia</p> <p>Material</p>

	<p>conclusiones y alternativas de solución respetando un orden.</p> <p>- Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento</p>	<p>desempeños a lograr.</p> <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> Reciben una lectura “problemas sociales en el Perú contemporáneo.” Leen comprensivamente el documento a partir de la estrategia análisis documental para luego exponerlo en un coloquio. Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad científica. En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema. Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura. Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. Se autoevalúan Se coevalúan Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 	<p>120'</p> <p>40'</p>	<p>impreso</p> <p>Fichas evaluación</p>
11.	<p>EL CAPITALISMO</p> <p>-Demuestra capacidad de analizar argumentos.</p> <p>-Exhibe capacidad de</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> Saludo motivacional a los estudiantes. Se establece un diálogo para analizar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. Leen un artículo sobre un caso de capitalismo en el Perú: “Es fácil para los políticos culpar de sus fracasos al capitalismo” en el enlace: https://elpais.com/economia/2018/07/04/actualidad/1530700410_441999.html 	45'	<p>Estrategia de video</p> <p>Análisis documental</p> <p>Coloquio</p> <p>Estrategias de la</p>

	autorregular su pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Luego se reúnen para comentar la lectura atendiendo a las interrogantes: ¿Qué se entiende por capitalismo? ¿Cuál es su idea del Estado de bienestar capitalista? ¿Cuál es la relación entre democracia y capitalismo? ¿Hasta qué edad se trabaja en este sistema y que implicancias tiene? • Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. • Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reciben el texto “Ensayo sobre el capitalismo” en el enlace: https://alexurrieta.wordpress.com/2013/11/25/ensayo-sobre-el-capitalismo/. • Leen comprensivamente el documento a partir de la estrategia análisis documental para luego exponerlo en un coloquio. • Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. • Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad científica. • En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . • Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. • Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. • Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. • Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. • Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. • Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. • Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. • Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema. • Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. • Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura. • Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. • Se autoevalúan • Se coevalúan • Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 	120'	interrogación Proyector de multimedia Material impreso Fichas evaluación
12.	TRASCENDENCIA DE	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo motivacional a los estudiantes. 	40'	Estrategia de video

	<p>LAMBAYEQUE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evidencia capacidad de exponer su postura utilizando la argumentación oral o escrita. - Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Se establece un diálogo para analizar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. • Leen un artículo sobre un caso de capitalismo en el Perú: "Cocina de Lambayeque se lucirá en III Feria gastronómica "Chiclayo qué rico" en el enlace: https://andina.pe/agencia/noticia-cocina-lambayeque-se-lucira-iii-feria-gastronomica-chiclayo-rico-723516.aspx • Luego se reúnen para comentar la lectura atendiendo a las interrogantes: ¿Cuál es la trascendencia histórica de la comida lambayecana? ¿Cuáles son los rasgos del arte culinario lambayecano? ¿Cuál es la relación entre turismo y arte culinario? ¿Qué platos son trascendentes para el Perú? • Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. • Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reciben un texto: "Potencial Cultural de Lambayeque como polo de atracción turística" en el enlace: http://www.bcrp.gob.pe/docs/Proyeccion-Institucional/Encuentros-Regionales/2008/Lambayeque/EER-Lambayeque-Vargas.pdf • Leen comprensivamente el documento a partir de la estrategia análisis documental para luego exponerlo en un coloquio. • Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. • Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad científica. • En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . • Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. • Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. • Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. • Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. • Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. • Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. • Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. • Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema. • Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. • Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura. 	<p>120'</p> <p>40'</p>	<p>Análisis documental Coloquio Estrategias de la interrogación Proyector de multimedia Material impreso Fichas evaluación</p>
--	---	---	------------------------	--

		<ul style="list-style-type: none"> Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. Se autoevalúan Se coevalúan Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 		
13.	<p>LA CALIDAD DE VIDA LAMBAYECANA</p> <p>-Demuestra capacidad de analizar argumentos.</p> <p>- Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> Saludo motivacional a los estudiantes. Se establece un diálogo para analizar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. Leen un artículo sobre un caso de capitalismo en el Perú: “¿Qué es eso que llamamos calidad de vida?” en el enlace: https://www.youtube.com/watch?v=xES-A3omfsQ Luego se reúnen para comentar la lectura atendiendo a las interrogantes: ¿Qué se entiende por calidad de vida? ¿Los lambayecanos gozan de una calidad de vida adecuada? ¿Quiénes gozan de una calidad de vida lambayecana? ¿Qué rasgos hacen que un lambayecano tenga buena calidad de vida? Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> Reciben un texto: “La pobreza en Lambayeque y el Perú” en el enlace: https://www.monografias.com/trabajos90/pobreza-lambayeque-y-peru/pobreza-lambayeque-y-peru.shtml Leen comprensivamente el documento a partir de la estrategia análisis documental para luego exponerlo en un coloquio. Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad científica. En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas 	<p>35'</p> <p>130'</p> <p>35'</p>	<p>Estrategia de video</p> <p>Análisis documental</p> <p>Coloquio</p> <p>Estrategias de la interrogación</p> <p>Proyector de multimedia</p> <p>Material impreso</p> <p>Fichas evaluación</p>

		<p>atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. • Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura. • Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. • Se autoevalúan • Se coevalúan • Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 		
14.	<p>VIOLENCIA CONTRA LA MUJER</p> <p>-Demuestra capacidad de juzgar un tema, hecho o problema para llegar a conclusiones y alternativas de solución respetando un orden.</p> <p>-Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo motivacional a los estudiantes . • Se establece un diálogo para analizar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. • Leen un artículo sobre un caso de violencia contra la mujer en el Perú: “Ica: policía identifica a agresor de mujer golpeada en la calle frente a su hija” en el enlace: https://elcomercio.pe/peru/ica/ica-policia-identifica-agresor-mujer-golpeada-calle-frente-hija-noticia-nndc-580209 • Luego se reúnen para comentar la lectura atendiendo a las interrogantes: ¿Qué formas adopta la violencia contra la mujer? ¿Cómo afecta la violencia en la salud de la víctima y su familia? ¿Qué medidas de protección puede adoptar la víctima? ¿Qué sectores deben intervenir frente a este problema? ¿Cuál es el impacto económico en el Perú frente al problema de la violencia contra la mujer? • Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. • Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. <p>PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reciben un texto “Violencia contra la mujer” en el enlace: http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/87060/WHO_NMH_VIP_PVL_13.1_spa.pdf;jsessionid=1CEC771E44F561A2C419D33E1A07ABA5?sequence=1 • Leen comprensivamente el documento a partir de la estrategia análisis documental para luego exponerlo en un coloquio. • Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. • Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad científica. • En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . • Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. • Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. • Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o 	<p>40'</p> <p>120'</p>	<p>Estrategia de video</p> <p>Análisis documental</p> <p>Coloquio</p> <p>Estrategias de la interrogación</p> <p>Proyector de multimedia</p> <p>Material impreso</p> <p>Fichas evaluación</p>

		<p>idea general del texto leído.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. • Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. • Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. • Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. • Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema. • Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. • Aportar ideas para la solución de la problemática que se presenta en la lectura. • Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. • Se autoevalúan • Se coevalúan • Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 	40'	
--	--	---	-----	--

IV CONCLUSIONES

1. El problema de investigación que se abordó fue el deficiente desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes del II ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura EPE FACSHE UNPRG, y cuyo objeto de estudio fue proceso enseñanza aprendizaje en relación al pensamiento crítico en el nivel superior.
2. Como alternativa de solución al problema planteado se elaboró la propuesta de un programa didáctico, en el que se empleó la metodología de Jacques Boisvert y el constructivismo para mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del II ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura EPE FACSHE UNPRG .
3. Se consigue a través del diseño y propuesta del programa didáctico dirigir resultados para contrarrestar el efecto del “pensamiento único” que será atenuado por el pensamiento crítico.
4. La hipótesis trabajada mediante la propuesta del programa didáctico ha justificado la relación entre las variables dentro del desarrollo de la investigación.
5. El presente trabajo no agota el estudio por el problema, sino representa la apertura en el campo de acción para gestar y perfeccionar programas para mejorar el pensamiento crítico en estudiantes universitarios de los primeros ciclos y a su vez incrementar nivel profesional de los futuros docentes de la especialidad de Lengua y Literatura.

V RECOMENDACIONES

1. Los docentes de la carrera profesional de Lengua y Literatura FACHSE UNPRG deberían enfatizar en sus sesiones de aprendizaje el desarrollo práctico de capacidades de pensamiento crítico para contribuir asertivamente con la tarea formativa de los docentes en esta especialidad.
2. Seguir ampliando los conocimientos acerca del referido problema para desarrollar programas que atiendan necesidades de mejoras en el pensamiento crítico en estudiantes de los primeros ciclos del nivel superior.
3. Aplicar el programa que se propone en este trabajo de investigación para su apreciación total y posterior generalización.
4. Extender el programa propuesto a otras disciplinas adecuándolo al contexto y limitaciones de los estudiantes universitarios en cuanto a su nivel de pensamiento crítico.

VI BIBLIOGRAFÍA

- Andreid, N. y Fëdorov, F. Siglo XXI, la universidad, el pensamiento crítico y el foro virtual. Revista Iberoamericana de Educación disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1218Federov.pdf>
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico: teoría y práctica*. México: Fondo de cultura económica.
- Campos, A. (2007) *Pensamiento Crítico*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Calero, M. (2000) *Autoestima y docencia para educar mejor*. Lima: Editorial San Marcos.
- Caldeiro, G. (2017). Escuela de Fráncfort. Recuperado de: http://filosofia.idoneos.com/escuela_de_francfort/teoria_critica/.
- Cebrian, M. (1995). Información audiovisual. Concepto, técnica, expresión y aplicaciones. Madrid: Síntesis. S.A.
- Corragio, J. (1994). *Pedagogía crítica: eje de desarrollo de la enseñanza superior*. Recuperado de: <http://hcdsc.gov.ar/biblioteca/ISES/educacion/pedagogia/1%20%20pedagogia%20critica.PDF>
- Colussi, M. (2009). Latinoamérica : en defensa de la universidad pública. Artículo en Rebelión disponible en: <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=82206>
- Choque, E. y Caballero, C. (2009). La estrategia PCC para desarrollar el pensamiento crítico. Recuperado de: <http://efrainchoque.blogspot.com/2009/10/la-estrategia-pcc-para-desarrollar-el.html#!/2009/10/la-estrategia-pcc-para-desarrollar-el.html>
- De Bono, E. (1995). *Cómo enseñar a pensar a tu hijo*. Buenos Aires: Paidós.
- Díaz, F. (2001). *Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato*. Rev. Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 6. Nº 13. septiembre – diciembre. pp 525-554.

- Escalante, C. (2003). El método histórico crítico y su influencia en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Historia y Geografía del I.S. P. Arístides Merino Merino de Cajamarca. Tesis magistral, UNMSM
- Ecurra, M. y Delgado, A. (2005). *Relación entre disposición hacia el pensamiento crítico y los estilos de aprendizaje en alumnos universitarios de Lima Metropolitana*. Tesis. Rev. Persona, num 11, 2008, pp 143-175. Recuperado de:
[http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/8971A4677BE7B6B20525751B00518D50/\\$file/09-persona11-ESCURRA_revista%20persona.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/8971A4677BE7B6B20525751B00518D50/$file/09-persona11-ESCURRA_revista%20persona.pdf)
- Estaban, L. y Ortega, J. (2017). El debate como herramienta de aprendizaje. España: VIII Jornada de Innovación e Investigación Docente. Recuperado de:
<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/64625/Debate%20como%20herramienta%20de%20aprendizaje.pdf?sequence=1>
- Feo, R. (2009). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. Revista Tendencias Pedagógicas N°16 2010 pp. 220-236. Recuperado de:
http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010_16_13.pdf
- Freire, P. (1969). *Pedagogía del oprimido*. Lima.
- Garza, R (2010). *Pensamiento Crítico*. Cengage Learning
- Gonzáles, O. (2006). *Enseñanza y aprendizaje: enseñar a aprender*. Rev. Docencia. Año VI, N° 18; Lima: agosto. 38 p.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Taurus, Madrid.
- Hurtado, O. (2007). *Estrategias didácticas para la adquisición de habilidades científicas que permitan la construcción del pensamiento crítico en el área de Ciencia Tecnología y Ambiente*. Tesis Magistral UNPRG.
- Johnson, D. Johnson, R. y Holubec, E. (2010). El aprendizaje cooperativo en el aula. Virginia, EEUU. Association For Supervision and

Curriculum Development. Recuperado de:
<http://cooperativo.sallep.net/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

- Jolibert, J. (1994), Formar niños lectores de textos. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Maldonado, M. Vásques, M. y Toro, C. (2010). Desarrollo metodológico de "análisis de casos" como estrategia de enseñanza. La Habana, Cuba: Universidad de Talca Chile.
- Marín, F. (1998). El positivismo las ciencias sociales. FMM Educación en: <http://www.fmmeducacion.com.ar/Pedagogia/socialpositivismo.htm>
- Mendoza, E. (1985). Presencia histórica de Lambayeque. Editorial DESA S.A.
- Miró, C. (2006). Crítica y emancipación Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/secret/CyE/CyE2/CyE2.pdf>
- Laiton, I. (2010). *Formación de pensamiento crítico en estudiantes de los primeros semestres de educación superior*. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3263Poveda.pdf>
- Marciales, G. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. Madrid: Universidad Complutense Recuperado de: http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/id/3918533.html
- Marrufo, C. (2006). *El pensamiento complejo como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión de textos en los alumnos del tercer grado de la I. E. "San José" Cuyumalca, Provincia de Chota, Cajamarca*". Tesis Magistral UNPRG.
- MED (2008). *Diseño Curricular Nacional de Educación de Educación Básica Regular*. Lima

- Ordoñez, J. (2002) *Pedagogía crítica y educación superior*. Educación Revista de la Universidad de Costa Rica.pp. 185-196. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44026218>
- Ortíz, J.(2016) Artículos Robados. Medios de comunicación y pensamiento único. Recuperado de: <https://www.nodo50.org/eltransito/articulosrobados/ortiz.htm>
- Piaget, J. (2003). *Seis estudios de psicología*. Perú. 207 p.
- Plan de desarrollo de la Provincia de Lambayeque 2011 2021 www.munilambayeque.gob.pe/documentos/PDCProv2010_2021.pdf
- Poveda, I. (2010). Formación de pensamiento crítico en estudiantes de primeros semestres de educación superior. Bogotá, Colombia: Escuela Tecnológica, Instituto Técnico Central.
- POI (2010). Plan Operativo Institucional 2010 UNPRG Lambayeque
- Quezada, J. (2005). Retos de la Docencia Universitaria del siglo XXI. Portal Revistas Peruanas. Recuperado de: http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?pid=S1680-38172005000100005&script=sci_arttext
- Ramos, M.; Chiroque, S.; Gómez, J.; Fernández, E. (2007). Investigación Educativa: el proyecto de tesis. Lambayeque: FACHSE UNPRG
- Reátiga, R. (2009). *La lectura como generadora de pensamiento crítico*. Recuperado de: www.buenastareas.com/.../La-Lectura-Como-Generadora-De-Pensamiento/2593572.html
- Rodriguez, M. (2012). Pensamiento crítico y Aprendizaje. México: Editorial S.A.
- Rubio, M. (2001). El análisis documental: indización y resumen en bases de datos especializadas. Recuperado de: http://eprints.rclis.org/6015/1/An%C3%A1lisis_documental_indizaci%C3%B3n_y_resumen.pdf
- Salazar, A. (1965). Historia de las ideas en el Perú Contemporáneo Editores S.A. tomo I. Lima.

- Salgado, E. (2006). *Manual de Docencia Superior*. Costa Rica: Editorial ULACIT.
- SALUTIP (2015). Qué es un coloquio y cómo se realiza. Recuperado de: <https://www.salutip.com/2015/03/que-es-un-coloquio-y-como-se-realiza.html>
- Garza, R. (2010). *Pensamiento Crítico*. Cengage Learning
- Triana, P. Vilches, L. y Vargas, M. (2014). El debate como estrategia didáctica para el mejoramiento de la expresión oral. Colombia: Universidad Libre. Recuperado de: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8231/Tesis.pdf?sequence=1>
- Universia (2006). *Estudiantes de universidades públicas poseen mejor pensamiento crítico*. Recuperado de: <http://sitios.universia.edu.pe/noticias/principales/destacada.php?id=56274>
- Vargas, R. (2007). *Diseño de un programa para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Obstetricia de la Universidad Nacional de San Martín utilizando la teoría cognitiva de Albert Elli*. Tesis Magistral UNPRG.

ANEXOS



ANEXO 01
UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” FACHSE
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ENTREVISTA A LOS DOCENTES DE EPE UNPRG



I. Datos Generales

Sexo : Masculino () Femenino ()

Condición : Contratado () Nombrado ()

Investigadora : Prof. Elena Rojas Ramos **Fecha :** _____

II Objetivo:

Obtener información para realizar un diagnóstico de las manifestaciones y limitaciones de pensamiento crítico de los estudiantes del II ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación FACHSE-UNPRG.

III Instrucciones Marque con un aspa su respuesta y conteste según su criterio las siguientes preguntas.

1. ¿Qué limitaciones considera Ud. son manifestadas por los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura de la EPE FACHSE-UNPRG? Marque con un aspa.

- ☐ Identificar errores en su razonamiento, argumentación y conclusiones.
Juzgar la información que reciben dentro y fuera del aula.
- ☐ Evaluar adecuadamente las evidencias que utilizan para sostener sus opiniones.
- ☐ Deficiente capacidad para utilizar la información electrónica que beneficie su conocimiento intelectual.
- ☐ Adopción y repetición de ideas de autores diversos, sin el análisis exhaustivo previo.
- ☐ Criticar un tema, hecho o problema considerando el contexto y el planteamiento de soluciones.
- ☐ Todas las limitaciones anteriores

2. ¿Qué otras limitaciones de pensamiento no consideradas en la pregunta anterior son observables en los estudiantes de Lengua y literatura del II ciclo de la EPE FACHSE-UNPRG? Comente su respuesta

3. ¿En las sesiones de clase Ud. considera que el conocimiento dirigido a los estudiantes debe estar orientado a la solución de problemas? Sí, No ¿Por qué?

4. ¿Considera más importante el usar su propio criterio basado en la experiencia o la aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo de la asignatura que Ud. imparte ? Comente su respuesta.

5. Los trabajos académicos realizados por los estudiantes de II ciclo de Lengua y Literatura de la EPE FACHSE-UNPRG en su mayoría se caracterizan por ser :

- ☐ Repetir las ideas de los autores sin incluir sus comentarios y críticas
- ☐ Presentar una escasa bibliografía
- ☐ Presentar análisis superficiales , no exhaustivos.
- ☐ Todas las características citadas anteriormente

6. ¿Qué piensa Ud. sobre el empleo de la clase magistral o cátedra magistral dentro del desarrollo de la asignatura que imparte ?

7. ¿Si Ud. emplea estrategias didácticas cuáles son las que utiliza con mayor frecuencia?

8. ¿Considera Ud. que existe un limitado pensamiento crítico por parte de los estudiantes universitarios del II ciclo de Lengua y Literatura evidenciado durante el desarrollo de la asignatura que imparte? Sí/ No, ¿Por qué?

GRACIAS



ANEXO 02
UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” FACHSE
SECCION DE POST GRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
ENCUESTA PARA LOS DOCENTES



I. Datos Generales

Sexo : Masculino () Femenino ()
Condición : Nombrado () Contratado ()
Investigadora : Prof. Elena Rojas Ramos Fecha : _____

II Objetivo:

Obtener información para diseñar un programa didáctico que permita mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes del segundo ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación FACHSE-UNPRG, y a la vez incrementar la calidad de su formación profesional.

III Instrucciones:

Conteste el cuestionario señalando con una “x”. En este cuestionario no hay respuestas correctas ni incorrectas, se trata de obtener su opinión sincera y responsable.

1. ¿En las clases que imparte usa el método expositivo asistido por el uso de la pizarra?

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

2. ¿Cree Ud. que actualmente el papel fundamental del docente es la transmisión de información?

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

3. ¿Logra Ud. que los estudiantes del II ciclo de Lengua y Literatura utilicen técnicas adecuadas para expresar su pensamiento?

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

4. ¿Utiliza con frecuencia estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en la asignatura que imparte?

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

5. ¿Los trabajos académicos elaborados por los estudiantes del segundo ciclo de la Escuela Profesional de Educación presentan un alto nivel de desarrollo del pensamiento crítico?

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

6. ¿A menudo observa que sus estudiantes no saben expresar sus argumentos en la comunicación que establece con ellos?

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

7. ¿Considera pertinente la aplicación de estrategias didácticas para incrementar el pensamiento crítico reflejado en los trabajos académicos y participación oral de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación?

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

8. ¿Permite que sus estudiantes realicen críticas en forma libre durante sus clases?

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

9 ¿Considera que el diseño de los sillabus refleja estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico ?

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

10 ¿Observa que la mayoría de estudiantes del segundo ciclo de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación son capaces de interpretar, analizar y evaluar adecuadamente la información que reciben en el aula?

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

11 Los estudiantes del segundo ciclo de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación pueden utilizar la información que reciben para plantear soluciones a problemas cotidianos.

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

12 Es observable que los estudiantes del segundo ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura realicen investigaciones superficiales para sus trabajos académicos y esto se evidencie con la presentación de una escasa bibliografía o citada sin haber sido debidamente consultada.

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

13 Fomenta el uso de habilidades metacognitivas para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes del segundo ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura FACHSE-UNPRG.

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

14 En las exposiciones que realizan los estudiantes del segundo ciclo de Lengua y Literatura FACHSE-UNPRG, es notoria la manifestación de sus ideas y creencias basadas en evidencias.

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

15 Usted observa que los estudiantes del segundo ciclo de Lengua y Literatura FACHSE-UNPRG, en su mayoría ponen en duda la credibilidad de la información que reciben.

Nunca() casi nunca() A veces () Casi siempre() Siempre()

GRACIAS POR SU PARTICIPACION.



ANEXO 03

UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” FACHSE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. ENCUESTA PARA LOS ESTUDIANTES



I. Datos Generales

Sexo : Masculino () Femenino () Edad _____
Escuela Profesional/ especialidad : _____
Ciclo : _____ Lugar de procedencia: _____ Fecha : _____

II Objetivo:

Obtener información para realizar un diagnóstico de las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes del Segundo ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación FACHSE-UNPRG. A fin de incrementar la calidad del proceso docente educativo.

III Instrucciones:

Conteste las afirmaciones señalando con una “x”. En esta encuesta no hay respuestas correctas ni incorrectas, se trata de obtener su opinión sincera y responsable.

AFIRMACIONES	Nunca	Casi nunca	A Veces	Casi Siempre	siempre
1 Cuando leo un texto argumentativo identifico claramente los argumentos que respaldan o refutan una tesis.					
2 Generalmente expongo mis argumentos usando el razonamiento inductivo.					
3 Habitualmente expongo mis argumentos utilizando el razonamiento deductivo .					
4 Identifico con facilidad fallas, errores en mis razonamientos.					
5 Considero que los errores en la argumentación pueden ser de varios tipos..					
6 Generalmente reconozco los errores en la argumentación de mis compañeros de clase.					
7 Empleo mecanismos de autocorrección para superar los errores en mis razonamientos.					
8 En un debate argumento con claridad mi punto de vista..					
9 .Trato de relacionar ideas desde puntos de vista distintos para llegar a plantear una solución frente a un problema analizado.					
10 En un debate presento evidencias que respalden mis argumentos.					

11 Considero importante argumentar mi posición de acuerdo a mis creencias e ideas justificándolas adecuadamente.					
12 Utilizo el conocimiento teórico (principios, leyes, conceptos, etc.) que he aprendido cuando debato sobre un hecho, tema o problema					
13 Expongo un tema organizando la información y utilizando estrategias adecuadamente.					
14 Respeto las ideas de los demás aunque sean contrarias a las mías.					
15 Reconozco que puedo estar equivocado al plantear mis ideas ,opiniones argumentos, etc					
16 Soy hábil para recopilar información necesaria y distinguir los datos relevantes de aquellos que no lo son.					
17 Analizo la trayectoria y los intereses del autor de un texto antes de aceptar sus planteamientos					
18 Generalmente asumo como verdadera la información que encuentro en internet sobre un hecho, tema o problema.					
19 Selecciono cuidadosamente la bibliografía que utilizo para realizar mis trabajos académicos.					
20 Analizo la información que se me presenta en el aula comparándola con fuentes bibliográficas relacionadas con el tema.					
21 Puedo establecer las implicancias de un hecho en el ámbito nacional y mundial..					
22 Puedo establecer las implicancias de un hecho en el ámbito local y regional.					
23 Considero que un hecho o problema debe ser criticado para llegar a plantear soluciones.					
24 Es fácil para mí plantear mis conclusiones frente a un tema, fenómeno o problema en mis trabajos académicos.					
25 Tengo la capacidad de plantear posibles soluciones al finalizar un debate con mis compañeros de aula.					
26 Ante situaciones novedosas o supuestos me planteo la duda sobre su veracidad antes de emitir mis conclusiones.					
27 Reflexiono sobres mis limitaciones de conocimiento después de participar en un debate.					
28 Reflexiono sobre mis habilidades de atención concentración y memoria cuando leo un texto o expongo un tema.					
29 Evalúo las ideas y opiniones que manifiesto estén orientadas a lo que considero justo y correcto.					
30 Evaluó el qué aprendo, cómo aprendo y para qué aprendo permanentemente.					

ANEXO 04

PROGRAMA DIDÁCTICO PARA MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO

SESIÓN N°1

I. Información General

1.1 Escuela	Escuela de Profesional de Educación Especialidad: lengua y literatura Ciclo: II
1.2 Universidad	Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo
1.3 Área de aplicación	Seminario de Realidad Nacional y Regional
1.4 Investigadora	Profesora Elena Noemi Rojas Ramos
1.5 Nombre de la sesión	La realidad social
1.6 Duración	04 horas

II. Propósitos de la sesión.

Capacidades	INDICADORES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	CONTENIDOS
<p>Demuestra capacidad de analizar argumentos.</p> <p>Exhibe capacidad de autorregular su pensamiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce con precisión los argumentos que respaldan o refutan una tesis. Reconoce los argumentos no explícitos que contiene un texto. Identifica con facilidad fallas, errores en mis razonamientos Reconoce los errores en la argumentación de mi discurso y en los compañeros de clase. Emplea mecanismos de autocorrección para superar los errores en los razonamientos. Reflexiono sobre lo que aprendo, cómo aprendo y para qué aprendo. 	Cuestionario	<p>Conceptos fundamentales de la realidad social.</p> <p>Enfoques teóricos sobre realidad social.</p> <p>Análisis de textos argumentativos sobre realidad social</p>

III. Secuencia didáctica

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO minutos
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Saludo de bienvenida y dinámica de presentación (Mi nombre es..... y vengo a estudiar para.....) Se establece un diálogo para generar los acuerdos de convivencia y reflexión con los estudiantes. Observan un video sobre La realidad social peruana a partir de la historia en el enlace http://youtube.com/watch?v=1r2vZZBt7fo 	<p>Soporte tecnológico</p> <p>Diálogo</p>	40'

	<ul style="list-style-type: none"> • Luego se reúnen para comentar el video atendiendo a las interrogantes: ¿Cuál es la realidad histórica al inicio del Perú gobernado por los españoles? ¿La nueva república tuvo los elementos necesarios para construir una realidad social adecuada de una república independiente? ¿Qué dificultades ha enfrenta la república del Perú a partir de la conquista y república? ¿La herencia española marca las dificultades de una realidad marcada por la desigualdad, discriminación, la informalidad, centralismo y deficiencias políticas? • Dialogan sobre las interrogantes y extraen conclusiones. • Se presenta la sesión y se explica las capacidades y desempeños a lograr. 		
PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> • Reciben una lectura “Realidad social peruana”. • Se reúnen en grupos de para desarrollar el aprendizaje cooperativo en grupos de 5 participantes. • Indagan sobre el autor y el texto escrito para determinar el origen de la fuente. • Se reconoce la autoridad de la fuente en la comunidad y a nivel nacional. • En los equipos analizan las posibles razones de estudio del autor y el manejo del lenguaje. . • Utilizan recursos didácticos para dialogar y comentar el texto a nivel de grupo buscando siempre la claridad. • Reconocen argumentos, premisas y conclusiones en el texto presentado. • Identifican argumentos que permiten demostrar la tesis o idea general del texto leído. • Reconocen los argumentos que se evidencia en el texto como parte de la estructura argumentativa. • Asumen una posición argumentada oral frente a un hecho o información. • Exponen de manera oral o escrito de manera racional los argumentos de su posición. • Organizan los argumentos que van a ser expuestos con claridad y precisión. • Sustentan los argumentos y conclusiones trabajadas atendiendo a la responsabilidad y respeto sobre los argumentos sustentados a la solución del problema. • Se define el problema que se presenta en la lectura y factores relevantes. • Aportar ideas para la solución de la problemática que se 	Lecturas Aprendizaje cooperativo Discusión dirigida	130'

	<p>presenta en la lectura..</p> <ul style="list-style-type: none"> Exponen y socializan las actividades trabajadas en grupos. 		
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Se presentan los instrumentos de recojo de evaluación sobre los aprendizajes alcanzados. Se autoevalúan Se coevalúan Se comprometen a actuar bajo los principios acordados. 	Fichas de evaluación	30'

IV BIBLIOGRAFÍA

- Boisvert, J. (2004). La formación del pensamiento crítico: teoría y práctica. México: Fondo de cultura económica.
- Campos, A. (2007) Pensamiento Crítico. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Cebrian, M. (1995). Información audiovisual. Concepto, técnica, expresión y aplicaciones. Madrid: Síntesis. S.A.
- Díaz, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. Rev. Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 6. N° 13. septiembre – diciembre. pp 525-554.
- Habermas, J. (1987). Teoría de la acción comunicativa. Taurus, Madrid.
- Johnson, D. Johnson, R. y Holubec, E. (2010). El aprendizaje cooperativo en el aula. Virginia, EEUU. Association For Supervision and Curriculum Development. Recuperado de: <http://cooperativo.sallep.net/EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Poveda, I. (2010). Formación de pensamiento crítico en estudiantes de primeros semestres de educación superior. Bogotá, Colombia: Escuela Tecnológica, Instituto Técnico Central.
- Rubio, M. (2001). El análisis documental: indización y resumen en bases de datos especializadas. Recuperado de: http://eprints.rclis.org/6015/1/An%C3%A1lisis_documental_indizaci%C3%B3n_y_resumen.pdf
- SALUTIP (2015). Qué es un coloquio y cómo se realiza. Recuperado de: <https://www.salutip.com/2015/03/que-es-un-coloquio-y-como-se-realiza.html>

V ANEXOS

Realidad social peruana.

Por: Marco Sifuentes – Periodista. (2016).

“La violencia se está convirtiendo en el principal rasgo característico de nuestro país”.

Violencia. Verbal, física, imaginada, real, de género, de clase, de lo que sea. Violencia en cualquier ámbito de nuestro país. Olvídense de la gastronomía: la violencia se está convirtiendo en el principal rasgo característico de nuestro país. Entro a Facebook. Taxista de un servicio vía aplicación lleva a una chica por un camino desolado y otro sujeto abre la puerta y la asalta. Siguiente noticia: “Maricones hunden a PPK” es el titular principal, grandazo, de la portada de un diario que asegura ser de circulación nacional. Entro a Twitter. “Terruca roja malparida” son las palabras más reproducibles –en un medio como este Diario– de un tuit cualquiera recibido por una periodista que cuestionó alguna actividad de la candidata Fujimori. Siguiente. Delirante video de congestión, insultos y concierto de bocinas en el flamante ‘by-pass’ de 28 de Julio (sobrecosto: un millón 197 mil soles, según IDL-R). Siguiente. Ex militar y ex jefe de operativos del serenazgo de Ica le escribe a una activista antifujimorista que “ya los tenemos identificados” y “les queda poco tiempo de circulación”. Vuelvo a Facebook. Regidor de oposición a Castañeda, Augusto Rey, es asaltado con un arma de fuego. El delincuente lo llamó por su nombre y solo le pidió su celular. Nada más. Siguiente. La avenida Las Palmeras, en Los Olivos, despierta sin palmeras. Veinte cuadras de árboles talados, asesinados, no trasladados, por la gestión Castañeda. Siguiente. Regidor de oposición a Castañeda, Hernán Núñez, denuncia haber sido reglado y amenazado en frente de su menor hijo. Siguiente. La página “El peor enemigo de un peruano es un caviar” publica, sin el menor pudor, videos de seguimientos a opositores de Castañeda. Siguiente. Ex policía, identificado con nombre y apellido, y hasta una foto de su familia en su imagen de perfil le escribe a una chica que opinó contra la candidatura de Fujimori. Asegura haber trabajado en la ‘Fábrica’ (el SIN) en los 90 y que “no te preocupes ya los casaremos casa por casa ya falta poco” (sic). Vuelvo a Twitter. Siguiente. Periodistas de todos los medios son amenazados por los ‘fujitrolls’. Si siguen tomando a la burla lo del “Sendero verde” de Hernando de Soto serán reportados ante los dueños de sus medios. El comando ‘fujitroll’ insulta de distintas formas a la gobernadora de Arequipa, Yamila Osorio. “Zorra” y “lesbiana” es lo más reproducible por aquí. Siguiente. Ansiando la hora en la que puedan sacarse definitivamente la careta, algunos periodistas retuitean a ‘fujitrolls’. Hacen suyas las difamaciones y agresiones, varias de ellas dirigidas a otros periodistas, de cuentas anónimas. Vuelvo a Facebook. Mujeres que aborten tras violación cumplirían trabajo comunitario, según proyecto del nuevo Código Penal. Siguiente. Fujimori alcanza el 51,2% de votos válidos en la última encuesta.

El Comercio 13-05-2016. En: <https://elcomercio.pe/opinion/rincon-del-autor/realidad-social-peruana-marco-sifuentes-203692>

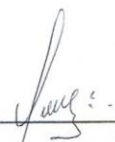
ANEXO 05: CARTAS DE JUICIO DE EXPERTOS

CARTA DE JUICIO DE EXPERTOS

Yo, Carlos Ibán López Segura; identificado con DNI 26632426 docente de la Universidad "Santo Toribio de Mogrovejo" de Chiclayo y Universidad "San Martín de Porres" – Filial Chiclayo, especialidad de Lengua y Literatura con grado de Maestría en educación .

Me dirijo a Ustedes para informales que he procedido a la revisión del : "PROGRAMA DIDÁCTICO PARA MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA DEL SEGUNDO CICLO DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FACHSE-UNPRG; REGIÓN LAMBAYEQUE 2012" propuesto por la maestrante Elena Noemi Rojas Ramos , en su informe final de tesis y lo considero pertinente como propuesta y ejecución.

Chiclayo de 03 de diciembre del 2018.



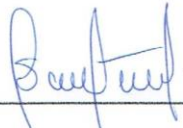
Mag. Carlos Ibán López Segura

CARTA DE JUICIO DE EXPERTOS

Yo, Segundo Darío Mestanza Camacho; identificado con DNI 16769903 docente de la IESPP "Sagrado Corazón de Jesús", especialidad de Lengua y Literatura con grado de Maestría en educación.

Me dirijo a Ustedes para informales que he procedido a la revisión del : "PROGRAMA DIDÁCTICO PARA MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA DEL SEGUNDO CICLO DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FACHSE-UNPRG; REGIÓN LAMBAYEQUE 2012" propuesto por la maestrante Elena Noemi Rojas Ramos, en su informe final de tesis y lo considero pertinente como propuesta y ejecución.

Chiclayo de 03 de diciembre del 20 18.



Mag. Segundo Darío Mestanza Camacho