



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
UNIDAD DE POSGRADO



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**“PROGRAMA DE DEBATE PARA MEJORAR EL PENSAMIENTO
CRÍTICO EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE QUINTO GRADO DE
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR “DIVINO
JESÚS” – MÁNCORA, 2015”**

TESIS

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

AUTOR: BACH. FELIPE CHAMAYA BECERRA

ASESOR: MSC. MIGUEL ALFARO BARRANTES

Lambayeque - Perú

2016

“PROGRAMA DE DEBATE PARA MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR “DIVINO JESÚS” – MÁNCORA 2015

FELIPE CHAMAYA BECERRA

Autor

Mag. MIGUEL ALFARO BARRANTES

Asesor

Presentada a la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

Para obtener el Grado DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON
MENCIÓN:

EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA

Aprobado por:

DR. DANTE GUEVARA SERVIGON
Presidente

MSC. LUIS PEREZ CABREJOS
Secretario

MSC. JULIA SANTA CRUZ MIO

Vocal

JULIO - 2016

DEDICATORIA

*A una mujer con virtudes,
mi madre Nilda Becerra Alarcón.*

A mi novia, hija, hermanas y hermanos:

AGRADECIMIENTO

A Dios, por permitirme este logro. A la maestra Julia por su conocimiento, apoyo, direccionamiento, asesoría y ayuda; a mi amor Gudy Vanessa Hidalgo Cruz por acompañarme a todo lo largo del proceso; a toda mi familia por su incesante apoyo; a la promoción 2016 “Ana Harvis” de la IEP “Divino Jesús” del distrito de Máncora; a la Institución misma; a mis amigos; y a profesores y compañeros de Maestría por compartir y aprender a mi lado.

INDICE

	Pág
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	09

CAPITULO I

ANALISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. CONTEXTO SOCIOCULTURAL DEL OBJETO DE ESTUDIO	12
1.1.1. Aspecto histórico cultural del Distrito de Máncora	12
1.1.2. Aspecto Geográfico del Distrito de Máncora	13
1.1.3. Aspecto Económico del Distrito de Máncora	14
1.1.4. Aspecto Social del Distrito de Máncora	14
1.1.5. La Institución Educativa Particular “Divino Jesús”	15
1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO Y EL PROBLEMA	18
1.2.1. Análisis Histórico Lógico del Pensamiento Crítico	18
1.2.2. La Cultura del Pensamiento Crítico y la Educación Mundial	23
1.2.3. El pensamiento Crítico en la Educación Latinoamericana.	25
1.2.4. El Pensamiento Crítico en la Educación Peruana	27
1.2.5. El Problema a Nivel Facto Perceptible	30
1.3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	33
1.3.1. Hipótesis	34
1.3.2. Tipo y Diseño de Investigación	34
1.3.3. Población y Muestra	34
1.3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	35

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE ESTUDIO	41
2.2. TEORÍA BASE	
2.2.1. Programa Educativo	44
2.2.2. El debate	46

	Pág.
Etimología	47
Historia	47
Acercándose a la definición	48
Estructura	50
Pasos para organizar un debate	51
La técnica del debate	51
Argumentar para debatir: Las competencias básicas y el debate	52
2.2.3. El pensamiento crítico	56
Etimología	56
Aproximación a la definición	57
Dimensiones del pensamiento crítico	59
Características intelectuales del pensamiento crítico	64
Estándares del pensamiento crítico	66
2.2.4. Fundamentos epistemológicos	68
2.3. TERMINOLOGÍA BÁSICA	72

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL PRE TEST	74
3.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL POST TEST	79
3.3. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	85
3.4. ETAPA DE SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA	95
CONCLUSIONES	138
SUGERENCIAS	139
BIBLIOGRAFÍA	140
ANEXOS	146

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue determinar la validez a partir de la incidencia del Programa de Debates “Participando de Diálogos Críticos y Democráticos” en la mejora de las habilidades del pensamiento crítico y superar la existencia de estudiantes pasivos, conformistas, acrícos, dependientes, inseguros de sí mismo y de sus propias capacidades. Se utilizó la metodología activa para el logro de dicha finalidad.

El tipo de investigación fue socio crítica, en su nivel propositiva-aplicada, con diseño cuasi-experimental, con la aplicación de pre y pos test, se incluyeron textos informativos impulsores del pensamiento crítico y estructurados en concordancia a las cuatro dimensiones de estudio planteadas por Peter A. Facione (2011) y validado por la técnica juicio de expertos.

El método utilizado fue de carácter mixto con estatus equivalente y orden concurrente, con una muestra de 14 adolescentes de la Institución Educativa Particular “Divino Jesús” del distrito de Máncora, provincia de Talara, Región Piura.

El programa consistió en 18 sesiones y un total de 20 horas pedagógicas: cuatro horas para la teoría, siete para lecturas de profundización y siete para el desarrollo de los debates sobre la propuesta de Antonio Unzue Unzue, ejecutadas en dos etapas, durante tres meses y un enfoque constructivista. Se formuló la hipótesis de investigación: “Si se aplica el Programa de Debates “Participamos en diálogos críticos y Democráticos” entonces se mejora el pensamiento crítico de los estudiantes de quinto grado de secundaria del área de Comunicación de la IEP “Divino Jesús” de Máncora”.

Los resultados indican que la aplicación del Programa de Debates fue significativo, el 64.3% de la muestra alcanzó el nivel alto en la capacidad de pensamiento crítico, lográndose mejorar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de la muestra de investigación.

PALABRAS CLAVE: PROGRAMA, DEBATE, PENSAMIENTO CRÍTICO

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the validity from the impact of the debate program "Engaging Dialogues Critical and Democratic" in improving the skills of critical thinking and overcome the existence of passive, conformist students, uncritical, dependent, insecure himself and his own abilities is active methodology was used to achieve this purpose.

The research was critical partner in its propositional-applied level with quasi-experimental design, with the application of pre and post test developed by the research team, informational texts drivers of critical thinking and structured according to the four study dimensions raised by Peter A. Facione (2011) and validated by expert judgment. The method used was of a mixed nature with equivalent status and concurrent order, with a sample of 14 adolescents in the private educational institution "Divino Jesus" Máncora district, province of Talara, Piura Region.

The program consisted of 18 sessions and a total of 20 teaching hours, four hours for theory, seven for readings deepening and seven for the development of discussions on the proposal for Antonio Unzue Unzue), executed in two stages, for three months and a constructivist methodology. the research hypothesis was formulated: "If the program Debates applies" We participate in critical and democratic dialogues Divino Jesus "Máncora" then the critical thinking of students in fifth grade secondary area communication IEP improvement " ".

The results indicate that the implementation of the Debates was significant, 64.3% of the sample reached the highest level in critical thinking skills, achieving improve critical thinking skills in students of the research sample.

KEYWORDS: PROGRAM, DEBATE, CRITICAL THINKING

INTRODUCCIÓN

En el actual momento histórico, la humanidad debe acceder al conocimiento desde todas sus esferas y dimensiones, siendo necesario el desarrollo de capacidades superiores, entre ellas el pensamiento crítico, toda vez que sus competencias permiten identificar, clasificar, juzgar, analizar conocimientos y situaciones pertinentes para establecer puntos de vista, desarrollar conceptos, formular propuestas y tomar decisiones frente a las problemáticas de la vida cotidiana.

Desafortunadamente, en el ámbito educativo de la IEP Divino Jesús, los docentes del nivel secundaria han moldeado el pensamiento de los estudiantes con métodos pedagógicos tradicionales, haciendo de ellos meros receptores de información, memoristas y pasivos; privándoles de espacios de análisis, reflexión y confrontación, con pocas posibilidades de emitir juicios de su situación y realidad en la que se desenvuelven, sin posibilidad de desarrollar competencias del pensamiento crítico.

La práctica pedagógica del gran parte del personal docente de la Institución se desarrolla sobre la base de una metodología expositiva, con recursos y materiales descontextualizados e instrumentos de evaluación punitivos; una práctica pedagógica indiferente de la realidad del estudiante, una planificación y ejecución a espaldas de la edad, el estilo, los intereses, necesidades y potencialidades de los estudiantes, consiguiendo que gran parte de ellos no se desempeñan adecuadamente desde el punto de vista académico, presentan problemas para la organización del pensamiento, tal como ocurre con respecto a las competencias lectoras, al momento de realizar la identificación de las ideas temáticas o principales o jerarquización de éstas, en la emisión de juicios sustentados, reforzamiento o debilitamiento de argumentos y la propuesta de alternativas de solución.

. En este contexto, la presente investigación aplicada plantea la propuesta de intervención con el objetivo de demostrar que la aplicación del Programa de debate basado en la teoría de Antonio Unzue Unzue mejora el

pensamiento crítico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de IEP “Divino Jesús” de Máncora.

Asumiendo que los estudiantes son sujetos activos, se formuló los siguientes objetivos específicos: Identificar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Quinto Grado de Educación – Secundaria de la IEP “Divino Jesús” a través del pre test; analizar y valorar las teorías de Antonio Unzue Unzue y Pete A. Facione que fundamenta el Programa de Debate para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de IEP “Divino Jesús” de Máncora; elaborar y aplicar el programa de debate basado en la teoría de Antonio Unzue Unzue “Argumentar para debatir” para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de IEP “Divino Jesús” de Máncora; identificar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Quinto Grado de Educación –Secundaria de la IEP “Divino Jesús” a través del pos test; comparar y comprobar los datos obtenidos tanto del pre test como del pos test para validar los resultados.

La investigación se estructura de tres capítulos. Como punto de partida, en el capítulo I se aborda el Análisis el Objeto de Estudio, en el que se estudia el contexto sociocultural, la evolución histórica tendencia y la situación contextual del objeto de estudio y la formulación del problema, exponiéndose la deficiencia en el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico por la falta de uso de una adecuadas estrategias didácticas en los estudiantes de Quinto Grado de Educación –Secundaria de la IEP “Divino Jesús”, como en los contextos regional, nacional, latinoamericano y mundial. Este capítulo contiene también la descripción de la Metodología, es decir la muestra, el diseño y los pasos secuenciales empleados, la descripción de métodos y técnicas, los Instrumentos de recolección de datos, sistematización, análisis e interpretación de datos.

El capítulo II corresponde al Marco Teórico y contiene el análisis de los antecedentes del estudio y detalla la teoría que fundamenta la investigación, sobre la base de las teorías de Antonio Unzue Unzue

“Argumentar para Debatir” y Pete A. Facione “Pensamiento Crítico: “Qué es y por qué es importante”, además de los fundamentos epistemológicos y la terminología básica necesaria para mejor entendimiento de las variables.

El capítulo III contiene los resultados de la investigación, en análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados del pre test, los del pos test y la discusión de los mismos, que servirán de referente para la evaluación de la propuesta. También se expone la propuesta de intervención la misma que contiene al debate como estrategia metodológica posible de ser aplicada en un contexto académico, fundamentada en la teoría de Antonio Unzué.

Finalmente se consignan las conclusiones en directa relación con la hipótesis y los objetivos planteados, así como también las sugerencias que permiten, a manera de guía, dar solución de la problemática planteada en la investigación.

CAPITULO I

ANALISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

INTRODUCCIÓN CAPITULAR

Este primer capítulo tiene el objetivo de caracterizar y analizar al objeto de estudio y determinar la correspondiente problemática relacionada al desarrollo de habilidades del pensamiento crítico. Precisa el contexto de la Institución intervenida y acoge la caracterización sociocultural del distrito de Máncora. Expone una síntesis histórica del objeto de estudio, así como generalidades históricas tendenciales del mismo, la comprensión del abordaje educativo con respecto al desarrollo del pensamiento crítico en los contextos mundial, latinoamericano y peruano. Un tercer epígrafe aborda la problemática relacionada al pensamiento crítico en la institución educativa. Finalmente, en último lugar se describe la metodología abordada en el presente estudio.

1.1. CONTEXTO SOCIOCULTURAL DEL OBJETO DE ESTUDIO

El análisis aquí presentado valora el espacio geográfico, económico y sociocultural del escenario donde se circunscribe la Institución Educativa Privada “Divino Jesús”, ubicada en la calle Tumbes Nº 356 de la ciudad de Máncora, distrito del mismo nombre, provincia de Talara, región Piura. Añade el análisis situacional institucional que permite la identificación de su origen, problemática y perspectiva organizacional.

1.1.1. ASPECTO HISTÓRICO CULTURAL DEL DISTRITO DE MÁNCORA

El distrito de Máncora fue creado por Ley No. 818 del 14 de noviembre de 1908, durante el primer gobierno del Presidente Augusto Leguía. Según el censo 2007, realizado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], se afirma que la población distrital es de 10,547 habitantes, y tuvo una proyección hacia el 2014 de 12,619.

Concentra instituciones educativas de Educación Básica Regular en los niveles de inicial, primaria y secundaria, ocho de gestión estatal y 14 de gestión privada. Entre las instituciones superiores figuran un centro

ocupacional y la Escuela Técnica de la Universidad Nacional de Piura. Un centro de salud del Ministerio de Salud y tres clínicas privadas. También hay cajeros automáticos, una agencia bancaria (Banco de la Nación), una comisaría policía, además de servicios de Internet y telefonía, garajes para automóviles y mini supermercados

Según López (2006: p. 86), desde el punto de vista jerárquico de la Iglesia Católica, Máncora forma parte de la Vicaría Foránea de Talara de la Arquidiócesis de Piura. Lo que revela su apego católico y se confirma en sus festividades tales como: San Pedro y San Pablo, La Virgen del Carmen, el Señor de los Milagros, además de otras costumbristas como los carnavales y el aniversario distrital.

Conforme han pasado los años, Máncora ha desarrollado una amplia oferta hotelera y gastronómica, ofreciendo diversos hospedajes y restaurantes para todo poder adquisitivo. La vida nocturna en Máncora es intensa y de diversión, concurrida todo el año, especialmente, en año nuevo y en temporada de verano.

1.1.2 ASPECTO GEOGRÁFICO DEL DISTRITO DE MÁNCORA

El distrito de Máncora, uno de los seis distritos de la Provincia de Talara, se ubica en el departamento de Piura, al norte del Perú, en el límite con el departamento de Tumbes. Se encuentra a aproximadamente 187 kilómetros de la ciudad de Piura, capital de la región. Debido a su proximidad con la línea ecuatorial, en la Región Natural Chala o Costa, posee un clima cálido durante todo el año, similar al de una sabana tropical, una temperatura promedio de 26 ° C.

En una superficie de 100,19 km², la zona urbana de Máncora se conforma de diferentes barrios como Nuevo Máncora, Leticia, Nicaragua, Industrial, Las Américas, etc.

Considerado un paraíso de 20 kilómetros de playa arenosa. Máncora cuentan con un clima tropical y seco durante todo el año, por lo que en cualquier época del año el visitante puede disfrutar de los rayos solares y la

brisa marina. En el paisaje circundante de la playa es amplia, se pueden observar palmeras como también gaviotas y pelícanos.

1.1.3. ASPECTO ECONÓMICO DEL DISTRITO DE MÁNCORA

En la década de los '90, la economía de Máncora suplanta a la actividad pesquera artesanal y contrajo significativamente una enérgica inversión turística y comercial. Su principal atractivo son sus aguas cálidas, cristalinas y además la calidad de sus olas. Actualmente existe una fuerte actividad constructora y los servicios no personales.

Su condición de balneario y caleta de pescadores, en los últimos años le ha valido ser el segundo potencial turístico del Perú. El benigno clima seco-tropical, la variada gastronomía marina y su seductor paraje playero propicia atractivos como el surf, el windsurf, sky acuático, kite surf, caza submarina, etc.

La relación entre la actividad turística y el desarrollo económico de la población del distrito es altamente significativa. El turismo genera gran cantidad de puestos de trabajo para servicios profesionales y ocupacionales, con altos sueldos y pagos salariales; a su vez, eleva el costo de vida, lo que se deja sentir en el sector menos favorecido.

1.1.4. ASPECTO SOCIAL DEL DISTRITO DE MÁNCORA

El factor social también es fuertemente influenciado por la actividad turística propia del lugar. La población, en el espacio, se ha dividido en dos sectores claramente definidos: Máncora y Máncora Chico. El primero, ubicado en la zona norte del distrito, poblado por gente lugareña dedicada al comercio de productos de primera necesidad y al transporte menor que presta servicio de mototaxi y taxi colectivo a los distritos y provincias aledaños como Talara, El Alto, Los Organos, Punta Sal, Canos de Punta Sal, Tumbes y Zarumilla. Es el sector poco satisfecho con respecto a su calidad de vida, acceso limitado a otros servicios públicos, y además, no les permite alcanzar una mejor educación y servicios de salud. Las condiciones de sus viviendas son poco adecuadas, hechas de material rústico de la

zona, su calidad de alimentación es regular. Los pobladores reconocen que el turismo los beneficia económicamente.

Los jóvenes que terminan su educación secundaria consideran como mejor decisión tomar algún puesto de trabajo en la zona turística o brindar el servicio de mototaxi. Del total de jóvenes que terminan cada año la educación básica regular, un reducido porcentaje opta por convertirse en profesionales estudiando en algún centro superior de estudios.

Por el contrario, Máncora Chico, ubicado al sur del distrito, el sector de mayor poder adquisitivo, abocado a un turismo cultural, rural y activo, conformado por empresarios hoteleros que brindan distintos servicios turísticos personalizados, ofertas de servicio. Constituye el sector más favorecido en cuanto al factor económico. La educación de sus hijos está a cargo de las Instituciones particulares, ya sea de Máncora o Los Organos.

1.15. LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR “DIVINO JESÚS”

La IEP “Divino Jesús”, inicia su vida institucional, según Resolución Directoral. N° 01003-99-DRET del 19 de abril de 1999, con la gestión de su promotor Esteban Wilberto Cruz Vincés, brindando servicio en los niveles de inicial y primaria de Educación Básica Regular, siendo su primer director el profesor Esteban Farías Jauri. En el año 2009 es adquirida por los actuales promotores Felipe Chamaya Becerra y Roberto Carlos Flores Yenque. En el año 2012 amplía sus servicios en el nivel Secundaria, mediante R.R.S. N° 00001318-2012.

Actualmente, se ubica en la calle Tumbes N° 356 y cuenta con infraestructura propia, construida con material noble, en un área de 300m², en dos plantas, 11 aulas pedagógicas y tres ambientes administrativos que funcionan en horarios de mañana y tarde, bajo la dirección del profesor Felipe Chamaya Becerra y la asistencia de más de doscientos estudiantes entre hombres y mujeres.

CUADRO Nº 01

Población Escolar de la IEP “Divino Jesús”- 2016

NIVEL	AULA/GRADO	DOCENTES	
		M	H
INICIAL	3 años	07	09
	4 años	11	05
	5 años	05	10
PRIMARIA	1°	09	07
	2°	14	04
	3°	07	06
	4°	07	06
	5°	06	05
	6°	06	06
SECUNDARIA	1°	10	07
	2°	09	07
	3°	08	08
	4°	07	06
	5°	13	01
TOTAL		119	87

FUENTE: Nómina de matrícula, abril 2016.

El personal de institución educativa, en constante renovación, labora bajo el principio “Equipo de Profesionales con Vocación de Servicio”. Su misión institucional se sustenta en los principios filosóficos, expresados en el lema “Ciencia, Disciplina y Excelencia”, que fundamentan al colegio y reflejan la función que éste tiene frente a la sociedad, manifestando el compromiso que adquiere y que pretende cumplir a través de los servicios que ofrece.

CUADRO Nº 02

Docentes de la IEP “Divino Jesús” – 2016

NIVEL	AULA/GRADO	DOCENTES	
		M	H
INICIAL	3 años	01	--
	4 años	01	--
	5 años	01	--
PRIMARIA	1°	01	--
	2°	01	--
	3°	--	01
	4°	--	01
	5°	--	01
	6°	01	--
SECUNDARIA	1° - 2° - 3° - 4° - 5°	03	08
DIRECTIVO		--	01
TOTAL		06	12

FUENTE: CAP 2016 de la IEP “Divino Jesús” – Febrero 2016

Con la finalidad de dar cumplimiento a su misión, la institución ha desarrollado su Modelo Educativo, el mismo que incorpora las tendencias y propuestas nacionales para el desarrollo de la educación básica y expone la nueva perspectiva que asumirá la institución para los próximos años, con lo cual reafirma su compromiso para enfrentar los retos y desafíos que la sociedad global plantea.

No obstante, como cualquier otra institución, ésta enfrenta su propia problemática. Así, una gran mayoría del personal docente presenta mínima disponibilidad de tiempo para investigar, preparar clases, buscar material o participar de reuniones extracurriculares por laborar en otras instituciones educativas nacionales o privadas del medio. Esta realidad se revierte generando imposibilidad de mejora didáctica y metodológica acordes a la materia de estudio, tomar en cuenta el contexto en el cual se quiere enseñar, planear de acuerdo a la edad, estilo e intereses de los estudiantes.

Los estudiantes, gran mayoría son el resultado de abandono escolar por partes de sus padres, quienes no les dedican tiempo y apoyo, generando en ellos actitudes negativas, rebeldía y poco interés por su superación académica. En su mayoría presentan abulia o indiferencia por aprender, resultado de la brecha entre el mundo escolar y su propio mundo. La carencia de capacidad crítica y reflexiva les impide valorar la importancia de la formación como elemento esencial de su desarrollo e integración social. Consideran que todo lo que hacen está bien y no aceptan las correcciones, catalogándolas de exigencias.

La actividad turística del lugar genera impactos socioculturales adversos en los adolescentes. El alto flujo de visitantes nacionales y sobre todo extranjeros portadores de diversas culturas y costumbres origina transculturación y pérdida de identidad. El limitado ejercicio crítico del pensamiento en los estudiantes coadyuva para adoptar formas culturales provenientes de otros contextos y la pérdida de identidad local y nacional. Los beneficios económicos propios del turismo también influyen

negativamente en los estudiantes, quienes a muy temprana edad asumen actividades laborales descuidando sus responsabilidades escolares.

Finalmente, la institución educativa intervenida se circunscribe en un contexto cuya población ha experimentado un imprevisto desarrollo socio-económico y político. La otrora actividad económica desarrollada sobre la base de la pesca artesanal ha sido desplazada por la turística. Su cultura ha tenido que acelerar para ponerse a ritmo y cubrir las expectativas de los visitantes, empero muestra particularidades desprovistas de perspectivas de desarrollo. La población presenta una insipiente iniciativa de superación personal y educativa, hecho que dificulta la actividad educativa de la institución y la formación integral de sus estudiantes.

1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO

Este apartado trata sobre el objeto de estudio y las manifestaciones más relevantes del problema planteado en el proceso histórico, desde el contexto mundial hasta el institucional. Se considera al pensamiento crítico y su evolución en las diferentes realidades mundiales asociado a la educación, el pensamiento crítico en la educación latinoamericana y en la educación peruana; asimismo se realiza un análisis histórico lógico del pensamiento crítico hasta llegar al problema en la institución.

1.2.1. ANÁLISIS HISTÓRICO LÓGICO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Rememorar la historia del pensamiento crítico implica una tarea nada fácil. Transporta a la Grecia de Sócrates, Platón y Aristóteles como principales referentes y a partir de allí poder conducirnos por caminos distintos e interpretaciones diversas en clara dependencia con la lectura que cada uno haga de la misma. En virtud de lo cual, las afirmaciones aquí vertidas constituyen una larga y compleja mirada histórica, relacionada al objeto de estudio en directa relación con la educación, dada la naturaleza de la presente investigación.

El pensamiento crítico recibió en la época antigua un enorme avance, desde la perspectiva filosófica y posteriormente escéptica. Sus mejores exponentes fueron los filósofos y los sofistas respectivamente.

La Edad Media continúa la tradición del pensamiento crítico con una perspectiva sistemática. Santo Tomás de Aquino encarna en la época medieval, la tradición de este pensamiento. Adoptó el sistema aristotélico, demostrando que el pensamiento crítico no era incompatible con la cristiandad. No obstante, la iglesia condenó a la escuela de pensadores que desarrollaba su obra en la universidad de París, por aceptar el naturalismo aristotélico en vez del dogma cristiano. El teocentrismo y la verdad universal medievales se oponían a la naturaleza y la experiencia individual. Esta orientación simbólica comenzó a cambiar a partir del siglo XV, surgiendo una cosmovisión consciente moderna característica del Renacimiento.

La figura capital de la filosofía renacentista inglesa fue Francis Bacon. Su libro “Advancement of Learning” puede ser considerado el primer texto en pensamiento crítico. Consideró que la mente no se puede orientar por sus tendencias naturales. Señaló que la gente al seguir sus propios mecanismos desarrolla hábitos inadecuados en el pensamiento, conduciéndose a creencias falsas o engañosas. Estableció las bases para la ciencia moderna enfatizando los procesos de organización de la información.

Descartes escribió lo que podría ser llamado el segundo texto en pensamiento crítico: “Reglas para la Dirección del Espíritu”. Arguyó que era muy importante una disciplina sistemática de la mente para guiarla en el pensamiento y desarrolló el método del pensamiento crítico sobre el principio de la duda sistemática. Resulta relevante su obra “Discurso del Método” para conducir bien la razón y buscar la verdad a través de las ciencias.

Locke defendió el análisis del sentido común de la vida diaria y el pensamiento. Basó los fundamentos del pensamiento crítico en los derechos humanos básicos y la responsabilidad de todos los gobernantes de remitirse a la crítica razonada del pensamiento de los ciudadanos.

En la Edad Modernidad, René Descartes, encarnó la versión moderada del escepticismo, y, por extensión, del pensamiento crítico, empleó como método de investigación la llamada por él mismo “duda metódica”. Por su parte, David Hume, en esta misma época, en sus investigaciones sobre el

origen del conocimiento, conducirá al escepticismo hasta el radicalismo, sosteniendo que no es posible un conocimiento verdadero de las cosas, y menos si este conocimiento deriva de la experiencia de los sentidos y de la opinión.

Con el propósito de superar el dogmatismo racionalista y el escepticismo empirista propios de la modernidad, Kan desarrolló toda una investigación crítica sobre los límites de la razón, entendida como facultad para conocer la realidad, orientar los sentidos y dominar los sentimientos y logró utilizar el término crítico con una connotación verbal al colocarlo como acción realizada sobre los procesos y funciones de la razón, en directa relación con su tendencia teórica y práctica a la vez. Para la psicopedagogía moderna, esto constituyó el mejor y más grande ejercicio metacognitivo realizado en la historia del pensamiento.

La interrelación terminológica entre los vocablos crítico, filosofía y escepticismo supera el deslinde terminológico y se explica desde la característica emancipadora, radical y sobre todo crítica de la filosofía. La historia de ésta demuestra que siempre empleó el pensamiento crítico en su intento de explicar el conocimiento, el mundo y el ser humano. Pensadores críticos fueron todos filósofos. No obstante, el reconocimiento de los procesos cognitivos propios del pensamiento crítico y sus posibilidades para medirlo tienen que esperar hasta el siglo XX. John Dewey a principios de siglo introduce el término con la denominación de pensamiento reflexivo, que incluye conceptos de indagación, deducción, inducción y juicio.

En el siglo XX las investigaciones científicas proliferan. Hacia 1910 aparecen los primeros test para medir la inteligencia humana que llevaban a comprender el funcionamiento de los procesos cognitivos y los instrumentos respectivos en referencia a las operaciones mentales de orden superior posible de ser desarrolladas en la persona y que determinan sus capacidad resolutive de problemas y la adaptación a la vida. Destacan Piaget y Vigotsky.

Piaget aportó al pensamiento crítico en tanto explica el desarrollo del pensamiento. La capacidad del pensamiento humano alcanza su pleno desarrollo cuando logra procesos cognitivos vinculados a las operaciones formales o abstractas, muchas de las cuales tienen que ver con las habilidades propias del pensamiento crítico, como la deducción, la inducción, la analogía, la taxonomía, la categorización, etc.

En la comprensión del pensamiento crítico, Vigotsky y su enfoque cognitivista señalan al factor sociocultural como variable fundamental para desarrollar los procesos de orden superior y desarrollo cultural. El desarrollo cognitivo resulta posible gracias a la interacción secuencial de las funciones y adaptaciones sociales y luego las funciones psicológicas. Se trata de un proceso de internalización, de reconstrucción y transformación activa, gradual, que permite a la persona resolver problemas primero con la orientación y regulación de los otros y luego incorporando las propias experiencias sobre la base de la autorregulación.

Cuando Vigotsky habla de la distinción entre funciones psicológicas elementales y superiores está haciendo referencia a la autorregulación y autoevaluación, habilidades propias del pensamiento crítico.

Hacia finales de la década del 80, se presentó en California un documento conocido como “El informe Delphi”, producto del trabajo interdisciplinario de investigadores norteamericanos y canadienses reunidos para trabajar sobre el pensamiento crítico. El Informe Delphi, denominado así en razón al nombre de su método, puso punto final a una larga disputa sobre qué debía entenderse por pensamiento crítico. La definición que este informe proporcionó fue:

El juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia; como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio. El Pensamiento Crítico es fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza

liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. Si bien no es sinónimo de buen pensamiento, el Pensamiento Crítico es un fenómeno humano penetrante, que permite auto-rectificar. (p. 2)

La comprensión del concepto anterior incorpora no sólo procesos cognitivos relacionados con la interpretación, el análisis, la inferencia, la evaluación y la autoevaluación, sino también procesos metodológicos tales como el establecimiento de criterios y la consideración del contexto.

Consecuentemente, en la actualidad al pensamiento crítico no sólo se le relaciona con factores epistemológicos sino también con axiológicos; es decir, no sólo se trata de realizar un “juicio autorregulado”; este, además, debe realizarse con un “propósito”, el cual solo puede aparecer como resultado de una valoración previa sobre “aquello” (la realidad del mundo natural o social, la propia conciencia, el decurso histórico, lo trascendental, etc.) que se intenta describir o valorar en el juicio.

El informe Delphi también incorpora una definición del pensador crítico ideal como:

Una persona habitualmente inquisitiva; bien informada, que confía en la razón; de mente abierta; flexible; justa cuando se trata de evaluar; honesta cuando confronta sus sesgos personales; prudente al emitir juicios; dispuesta a reconsiderar y si es necesario a retractarse; clara respecto a los problemas o las situaciones que requieren la emisión de un juicio; ordenada cuando se enfrenta a situaciones complejas; diligente en la búsqueda de información relevante; razonable en la selección de criterios; enfocada en preguntar, indagar, investigar; persistente en la búsqueda de resultados tan precisos como las circunstancias y el problema o la situación lo permitan. (p. 2)

Finalmente, para los impulsores de una educación humanística, y no solo técnica-profesional, estas precisiones resultan ideales y al mismo tiempo que utópicas; y es que alcanzar niveles superiores en el

funcionamiento del pensamiento ha sido uno de los puntos de preocupación y desafíos en todos los tiempos.

Actualmente, el enfoque con el que se asume al pensamiento crítico es orientado por la sociedad pos capitalista, y la educación basada en objetivos, en un primer momento, y la educación en un enfoque por competencias, desde la sociedad de la información y el conocimiento.

1.22 LA CULTURA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA EDUCACIÓN MUNDIAL

Si bien la inteligencia es hereditaria y se mantiene constante, sí es posible la modificabilidad cognoscitiva o la posibilidad de mejorar la capacidad de pensar de los seres humanos por medio de la educación o un entrenamiento adecuado, ya sea de manera instrumental, práctica, directa o de modo inculcatorio, disciplinario o indirecto.

Hace algunas décadas, a partir de los años ochenta, el mundo entero ha presenciado el boom del pensamiento y la inteligencia, y con ella la educación ha asumido como tarea principal el enseñar a pensar a los estudiantes y a no simplemente transmitirles información, hacer que memoricen o apliquen reglas de manera mecánica.

La Fundación para el Pensamiento Crítico (2008) explica, en una entrevista al Grupo Editorial Norma, que en los últimos años ha habido un resurgimiento del pensamiento crítico, sobre todo porque se ha entendido que la educación puede ayudar a producir pensadores críticos.

Este despertar y reconocimiento empezaron primero en los Estados Unidos en la década de los treinta, y luego en diferentes espacios en los cincuenta, sesenta y setenta. En los ochenta y noventa alcanzaron su máxima difusión pública. Sin embargo, a pesar de toda la información que existe sobre la importancia y el papel que tiene el pensamiento crítico en la educación, su aceptación en la sociedad está todavía en pañales: existe una gran malinterpretación; es más ilusión que realidad. (p. 4)

Singapur, hace 30 años, tomó una decisión radical para invertir en el recurso crítico para su éxito a futuro: la educación de sus niños. Para este cometido el Ministerio de Educación se asoció con Marshall Cavendish, un proveedor líder en material curricular educativo, de quien consiguió una pedagogía está basada en una guía que provee a los estudiantes material educativo que desarrolla habilidades en pensamiento crítico y resolución de problemas. (Cevendish, 2015: parra. 1)

La guía antes mencionada, llamada Método Singapur, es un currículo nacional para la enseñanza de matemáticas desde jardín hasta el sexto grado. Este “método” se basa en la sicología cognitiva buscando el desarrollo de habilidades que posibilitan aprender a aprender. El aprendizaje se da como un procesamiento activo de la información que reciben los estudiantes, mediante tres instancias: concreto, pictórico y abstracto. Estudiosos coinciden en que este método es exitoso porque los textos y el currículo están enfocados correctamente, los profesores son conocedores, están bien entrenados y tienen oportunidades de aprendizaje a lo largo de su carrera y la sociedad valora la educación.

Respecto al país de Finlandia, éste cuenta con un plan de estudios que otorga mucha importancia al pensamiento crítico. Su metodología abandona las memorizaciones y hace énfasis en el desarrollo de la curiosidad, la creatividad y la experimentación. Cuatro términos constituyen las claves de su educación basada en competencias y conocimientos: pensamiento crítico, creatividad, compasión y comunicación.

Se invita a discutir. Fomentan la autonomía de los niños y su pensamiento crítico. En este país es más importante que los alumnos aprendan a pensar, trabajar en equipo o investigar a que adquieran determinados contenidos. Para ello el profesor con las sugerencias de los estudiantes puede utilizar distintas metodologías desde realizar proyectos reales de creación de empresas hasta emplear obras de teatro, películas o libros en sus aprendizajes.

El modelo educativo de Corea del Sur caracterizado por ser muy estricto y riguroso evidencia la enorme presión a que es impuesta el estudiante por parte de sus padres y por la cultura surcoreana: el éxito no es una cuestión de talento, sino de trabajo duro, el cual desemboca en excelentes resultados en las pruebas internacionales, especialmente en los módulos de pensamiento crítico y análisis. (Fernández, 2014: parra. 2)

Por otro lado, el concepto de pensamiento crítico continúa siendo motivo de confusión y/o controversia en el mundo entero. Existen sectores que le han adjudicado al pensamiento crítico acepciones negativas, tal como ocurre en el sector educación, específicamente, donde docentes y estudiantes asumen al pensamiento crítico como una actitud contestataria o de oposición sistemática sin mayor trascendencia.

Otros le adjudican, aunque vagamente, cualidades positivas, pero no logran asimilar el sentido completo que dicho concepto alcanza. Como si fuera poco, existen docentes con la idea que el pensamiento crítico es un listado atomizado de destrezas, y no consiguen integrarlo de manera acertada a su práctica pedagógica. No comprenden qué es en realidad pensar críticamente, y por consiguiente, no saben intervenir desde su práctica pedagógica para impulsar el desarrollo de esta capacidad.

No pocos estudios psicológicos han concluido que el pensamiento crítico aún sigue siendo considerado como una escueta sumatoria de habilidades aisladas en un contexto y contenido determinado, posición nada más alejada de la realidad dada la alta complejidad que esta habilidad encierra. Hasta el momento cualquier intento de conceptualizar al pensamiento crítico ha resultado vago, mínimamente preciso.

1.23. EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA

La historia de nuestra región ha estado profundamente ligada con el desarrollo del pensamiento crítico, primero desde la perspectiva política e ideológica y luego desde los procesos educativos; pero la reflexión sobre el

pensamiento crítico asociada con la formación del espíritu científico, la evaluación y la enseñanza del pensamiento crítico es mucho más reciente.

Las estrategias y técnicas más utilizadas para el desarrollo del pensamiento crítico en la región se basan en el paradigma socioconstructivista; algunas de ellas son: la mayéutica socrática, las simulaciones, el estudio de casos, la lectura crítica, el aprendizaje basado en problemas, el uso del cuestionario, la interactividad virtual y los mapas conceptuales.

De otro lado, las destrezas que se espera lograr con los estudiantes se refieren a: analizar argumentos, juzgar la credibilidad de la información, evaluar observaciones, deducciones e inducciones, definir términos y ponderar definiciones, identificar supuestos y decidir sobre las acciones alternativas para enfrentar y solucionar problemas; finalmente y en gran medida, no se trata sino de fortalecer los procesos metacognitivos que potencian el aprendizaje de estudiantes y docentes.

No obstante, en Colombia aún es prioritaria una formación que potencie en los estudiantes el desarrollo de un pensamiento crítico, pues gran parte del sistema educativo vigente se caracteriza por una enseñanza fragmentada, acrítica, desactualizada e inadecuada, que no permite la integración conceptual, lo cual desmotiva la curiosidad de los estudiantes y desarrolla estructuras cognitivas y de comportamiento inadecuados.

El modelo educativo asumido por Venezuela para impulsar la promoción de las habilidades del pensamiento crítico ha experimentado un desfase a consecuencia de una deficiente clarificación de los objetivos educativos del país. Muchos docentes recurrieron a utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje o procesos instrumentales procedentes de un sistema transmisor de conocimientos centrados en el docente y que soslaya el logro de habilidades, destrezas y actitudes centrado en el estudiante.

El resultado de este desfase ha generado estudiantes con deficiente formación en el manejo de habilidades como comprender, analizar y evaluar

argumentos, resultando privados de capacidades para el manejo del discurso argumentativo por ejemplo. La promoción del proceso de formación, de acceso al pensamiento crítico, sigue siendo una expectativa social no satisfecha.

Por su parte y como consecuencia del abrupto cambio del sistema educativo a una nueva educación, el pueblo argentino está avizorando implicancias en los estudiantes. Siendo, posiblemente, la más trascendente, por considerarse fundamental para el desarrollo de aprendizaje, aquella por la cual los estudiantes tienen que hacer frente a cambios de estructura y costumbres, generándose en su lugar otras y la apertura a un nuevo y más extenso universo, ocasionando una marcada división histórica de la educación argentina: una tradicionalista positivista y otra dotada de capacidad crítica.

Si bien la literatura pedagógica latinoamericana para la educación básica es abundante, sigue escaseando de propuestas referidas a medios y métodos que puedan ayudar al docente a fomentar el pensamiento crítico en sus estudiantes. Sólo es posible encontrar algunos trabajos de investigadores iberoamericanos, que permiten arrojar un poco de luz al tema de la metodología del desarrollo del pensamiento crítico en la educación secundaria.

Como puede verse, estos ejemplos ilustran de un modo general la situación actual de nuestra región, en lo que se refiere al desarrollo del pensamiento crítico como condición básica para la formación académica de nuestros estudiantes.

Es pertinente aclarar que hay una gran heterogeneidad en la estructuración conceptual, teórica y metodológica, así como en sus resultados, aunque en todos ellos subyace un deseo común: transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje para potenciar el desarrollo cognitivo de nuestros niños, niñas y jóvenes; sin ello, seguramente, se perpetuarán la inequidades y dependencias históricas y no tendremos las capacidades colectivas suficientes para enfrentar los desafíos del mundo de hoy.

124. EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN PERUANA

La realidad latinoamericana no es ajena en la educación peruana, según Murrugarra (2008: p. 8), coordinador de La Comisión de Educación Básica y Desarrollo Magisterial del Consejo Nacional de Educación, "... los estudiantes por su incipiente acumulación de experiencias vitales necesitan que los acompañe el ejercicio del pensamiento crítico en el proceso de socialización".

Los estudiantes sea cual fuere su edad necesitan comprobar que lo que están aprendiendo tiene aplicación en la vida diaria, por lo que constituye un encargo inalterable para la escuela la apertura de espacios que permitan el desarrollo de aquellas capacidades y herramientas útiles para aprender a aprender y aprender a pensar.

Nuestro país, motivado por la globalización y la necesidad de forjar personas autónomas y críticas, constructores de democracia, ha acogido al pensamiento crítico en su Diseño Curricular Nacional, bajo la forma de pautas y una guía especializada referida a dicha capacidad.

Así, el Ministerio de Educación (MINEDU: p. 14), en el año 2008, elaboró una Guía para el Desarrollo del Pensamiento Crítico y en ella propone: "Hay que iniciar y desarrollar en los estudiantes un proceso de planteamiento de preguntas (método de indagación), enseñar una metodología, en la que ellos busquen información, discriminen lo útil y relevante para responder con propiedad a las preguntas"

El resultado conseguido con la elaboración de la guía ha sido la socialización de los aportes que acarrea el pensamiento crítico a la educación, además de deslindar conceptos como: definición, características, fases o niveles, los métodos para fomentar el pensamiento crítico, su relación con el cerebro humano, la cultura de la investigación, entre otros temas de interés.

Las Rutas de Aprendizaje pretenden acoger el requerimiento de la sociedad del presente siglo, sugiriendo estrategias para formar ciudadanos autónomos que decidan y actúen con juicio crítico frente a los valores y las

normas sociales y culturales. Aceptan a la escuela como el espacio privilegiado para el ejercicio del juicio crítico en tanto se parta del genuino reconocimiento de los otros como legítimos otros, aceptando las diferencias y construyendo consensos mediante el diálogo y la deliberación.

Desde su concepción de herramientas metodológicas, las rutas de aprendizaje, procuran desarrollar las habilidades de pensamiento por medio de competencias. Lograr que el estudiante identifique lo que necesita saber y aprender, seleccionando, organizando y evaluando el contenido para apropiarse de la información de manera crítica y utilizarla con sentido ético.

Del mismo modo, el reciente Currículo Nacional de la Educación Básica (p 21), a fin que el estudiante construya una vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo esboza como uno de los perfiles de egreso de la educación básica: Reflexiona críticamente sobre el rol que cumple cada persona en la sociedad y aplica en su vida los conocimientos vinculados al civismo, referidos al funcionamiento de las instituciones, las leyes y los procedimientos de la vida política”

También el MINEDU ha llegado a proponer recomendaciones referidas a la capacidad reflexiva del estudiante, al rol docente (de autoridad a un recurso afectivo, axiológico y actitudinal) y a estrategias de enseñanza (duda y liberación de la duda, uso sistemático de la pregunta, promoción de la esperanza y el deseo de cambio, la sesión crítica en el aula, trabajo investigativo y negociación cultural)

Sin embargo, llama la atención que los avances en torno a la aplicación del pensamiento crítico en las aulas han sido más notorios en los colegios privados más que en las escuelas públicas, Grupo Edit. Norma (2008: p. 7). Estas presentan mayor crisis del pensamiento crítico por razones metodológicas propuestas por los docentes o por el incipiente desarrollo de capacidades superiores por parte de los estudiantes, quienes no analizan, no cuestionan, entienden información literal pero no infieren, no organizan el pensamiento. Es muy común la dificultad en destrezas como observar,

comparar, ordenar, agrupar y clasificar que constituyen la base para el desarrollo de las demás capacidades superiores del pensamiento crítico.

En tal sentido y tomando en cuenta la tendencia socio-constructivista propia del pensamiento crítico se propone que las escuelas valoren el diálogo, el trabajo grupal y la cooperación entre los jóvenes, asumiendo el pensamiento crítico como algo esencialmente cooperativo. Verá (2012: parra 6), afirma:

La inclusión del pensamiento crítico en la currícula escolar y superior en el Perú no solo lograría formar mejores profesionales sino que contribuiría al mejoramiento de nuestra clase política y profesional ya que la población sería más exigente con los discursos y las propuestas así como sabría identificar falacias comunes que suelen considerarse como “normales”. Igualmente, la necesidad de discernir la información lograría que cada individuo se preocupe más en informarse y buscar las fuentes de información correctas.

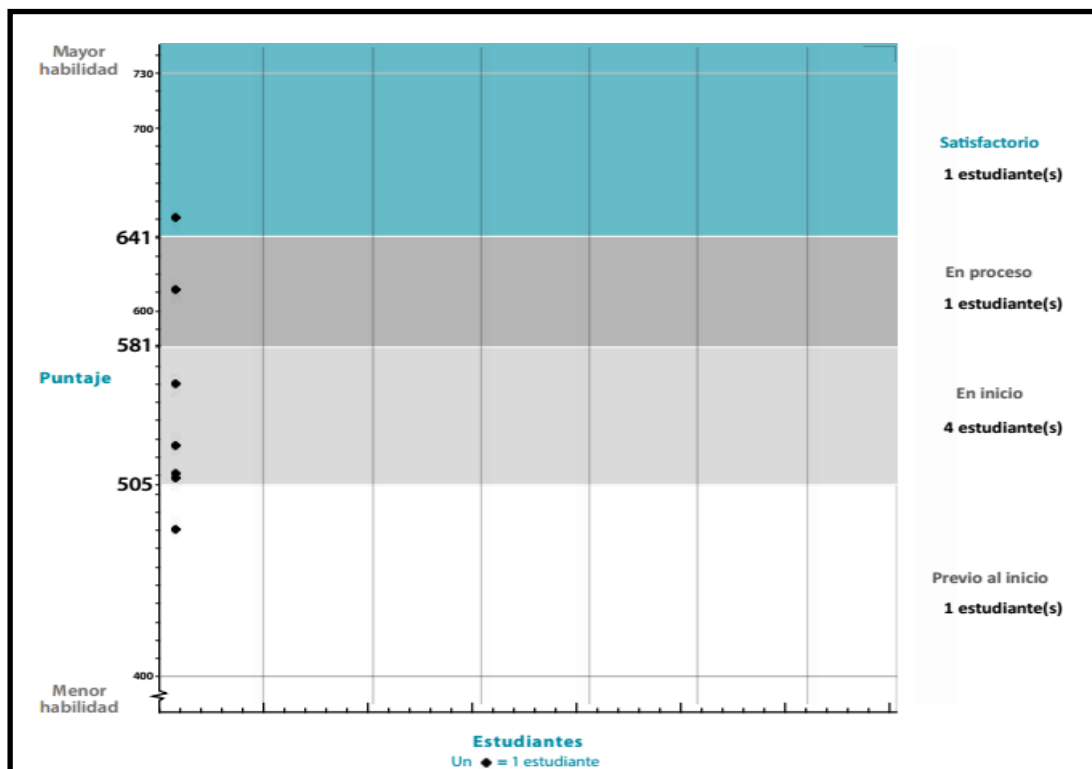
1.25. EL PROBLEMA A NIVEL FACTO PERCEPTIBLE:

En la Institución Educativa Privada “Divino Jesús” del distrito de Máncora el aprendizaje impartido por los docentes es de formación preuniversitaria, como respuesta al expreso pedido de los padres de familia de prepararlos para enfrentar con éxito las pruebas de admisión a los centros superiores de Piura y Tumbes prioritariamente. Estando la institución en reorganización, es vista como una alternativa prometedora y acuden a ella estudiantes trasladados de distintas instituciones y con distinto nivel académico, en su mayoría deficiente.

Entre las tantas limitaciones que vulneran la educación en nuestro país, una de ellas es precisamente la falta de habilidades del pensamiento crítico. En la Institución intervenida, la prueba palpable de este hecho lo constituyen los resultados del examen censal 2015, a las que se suma la información recogida en distintas consultas a los docentes de las distintas áreas.

GRÁFICO N° 01

Ubicación de los estudiantes de su IE en los niveles de logro de Lectura



FUENTE: ECE 2015. Informe para la Institución Educativa

El gráfico muestra que de siete estudiantes evaluados solo uno se ubica en el nivel satisfactorio, otro en el nivel En proceso y los cuatros restantes se ubican en el nivel En inicio y un siguiente en Previo al inicio.

Estos datos demuestran que gran parte de los y las estudiantes no se desempeñan adecuadamente desde el punto de vista académico, presentan problemas para la organización del pensamiento, tal como ocurre con respecto a las competencias lectoras, al momento de realizar la identificación de las ideas temáticas o principales o jerarquización de éstas, en la emisión de juicios sustentados, reforzamiento o debilitamiento de argumentos y la propuesta de alternativas de solución.

En este contexto son muy frecuentes las versiones de los docentes con respecto a los estudiantes con expresiones como: “son copia y pega”, “no analizan”, “no comprenden lo que leen”, entre otras, develándose la dificultad generalizada con el manejo de información como habilidad del pensamiento crítico. Las actividades académicas y las actas e instrumentos de evaluación

que obran en los archivos del colegio muestran la falta de destrezas cognitivas en los adolescentes. Un elevado número de éstos no cubren los intervalos de edad propuestos por Piaget para el desarrollo del pensamiento formal acorde al nivel secundaria de educación básica regular.

Los estudiantes muestran un marcado déficit en las destrezas básicas cognitivas, especialmente aquellas necesarias para enfrentar el mundo académico, el trabajo y la vida misma. Presentan dificultades para abstraer y fundamentar sus puntos de vista. Causa que motiva las frecuentes quejas de los docentes con respecto a los estudiantes. El estudiante no piensa, no analiza, comprende pero sin llegar a los niveles superiores del pensamiento.

Académicamente, los estudiantes recopilan información y elaboran sus “conocimientos” antes de llegar a un juicio concreto y definitivo sobre determinado tema. Los profesores sostienen que:

... a pesar de cursar el último grado de la secundaria, los estudiantes demuestran que no han aprendido a aprender, no saben explicar y defender sus propios puntos de vista, menos para adaptarse a opiniones y creencias ajenas. No refutan ningún punto de vista divergente. No se dan tiempo para pensar en nuevos argumentos¹

Los docentes de Comunicación, en sus informes expresan:

Los estudiantes durante las clases o la realización de lecturas muestran una actitud de ingenuidad. No advierten o infieren trucos, falacias o las progresiones temáticas de los textos. Aparecen sumisos, aceptan todo lo que se les dice. Se quedan con lo que escuchan o ellos mismos leen, no deducen, tampoco distinguen la información relevante de la irrelevante²

Documentos institucionales revelan que las habilidades críticas de estos estudiantes no están lo suficientemente desarrolladas, encontrándose impedidos de desarrollar su pensamiento.

¹ Diálogos sostenidos con los docentes del nivel secundario de la institución intervenida.

² Informes técnico-pedagógicos que se presentan en la Institución bimestralmente.

Solo aprenden las cosas de memoria. Responden a preguntas de nivel literal o realizan declaraciones que no se relacionan directamente con la línea principal del texto leído, se limitan a repetir la primera palabra o una lista de palabras o frases si mayor sentido, expresan cosas que ya conocen y nada más³

Durante el desarrollo de las sesiones de clase con los estudiantes se ha observado la manifestación de limitaciones en el uso del pensamiento crítico. Son pocos los alumnos que plantean preguntas en clase, la mayoría recibe pasivamente la información que imparte el docente. Cuando se les plantea actividades que demandan análisis y reflexión sobre la información que han leído o escuchado, sus participaciones son breves y muy poco fundamentadas.

No obstante y a modo de conclusión se puede afirmar que en nuestro país, como en otros países de Latinoamérica y el mundo es generalizada la dificultad de los estudiantes para pensar críticamente como resultado de distintos móviles, entre los que resalta la clara ausencia una práctica pedagógica orientada a desarrollar habilidades del pensamiento crítico y desprovista de los recursos humanos, didácticos y metodológicos que permita lograr este cometido.

1.3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Con el propósito de prescribir los procesos realizados en la investigación en vías a la solución del problema, así como de detallar los mecanismos de validación de las herramientas utilizadas, en las siguientes líneas se expone los aspectos metodológicos que orientan el proceso de investigación del estudio concerniente al tipo y diseño de investigación, así como a la población y muestra respectiva. Además se presenta las técnicas e instrumentos de recolección de la información.

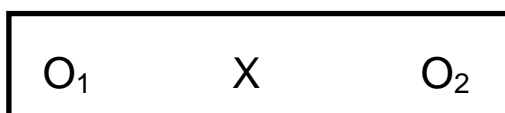
³ Instrumentos de evaluación del archivo de la Institución.

1.3.1. HIPÓTESIS

“Si se aplica el Programa de Debates “Participamos en diálogos críticos y Democráticos” entonces se mejora el pensamiento crítico de los estudiantes de quinto grado de secundaria del área de Comunicación de la IEP “Divino Jesús” de Máncora”.

1.3.2 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El presente estudio estuvo enmarcado, por el fin que persigue, en una investigación de tipo socio crítica, en su nivel propositivo-aplicada. Según el paradigma en el que se encuadra esta investigación y que posibilita el uso de métodos tanto cualitativos como cuantitativos, se seleccionó el diseño cuasi experimental, con pre y pos test, con un solo grupo. Cuyo esquema es el siguiente:



Donde:

O₁ = Pre test

X = Aplicación del programa: “Participando de debates críticos y democráticos”

O₂ = Post test

1.3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población total estuvo compuesta por 14 estudiantes, un varón y 13 mujeres, de la única sección del quinto grado de la Institución Educativa Particular “Divino Jesús” del distrito de Máncora, provincia de Talara, región Piura, por lo cual se constituye en la misma muestra de estudio.

La edad predominante de la muestra es 16 años y el género femenino es fuertemente prevalente, tal como se aprecia en el siguiente cuadro:

CUADRO N° 03
Muestra según edad y sexo

GÉNERO	15		16	
	M	F	M	F
Estudiantes	--	04	01	09
TOTAL POR EDAD	04		10	

FUENTE: Nóminas IEP “Divino Jesús” (Abril 2016)

1.3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

A. MÉTODOS

La presente investigación se circunscribió en el ámbito del método mixto con estatus equivalente y orden concurrente. En su propósito de comprender, identificar y acercarse a la realidad permitió combinar técnicas y métodos para la identificación del objeto de estudio, el recojo de información y los planteamientos cualitativos y cuantitativos necesarios. El abordaje cuantitativo y cualitativo concedió a la investigación mayor precisión, objetividad y profundidad, así como una visión holística durante el análisis de la información, datos y resultados.

No obstante, el método empírico también fue necesario en la identificación del objeto de estudio. El método analítico- sintético fue útil al momento de la sustentación de los antecedentes de estudio y el marco teórico de la investigación.

B. TÉCNICAS:

La técnica utilizada en el presente estudio fue la observación cuantitativa y cualitativa estructurada, ejecutada por el equipo de investigación de manera directa y sistemática al grupo de la muestra en el que se aplicó el programa de intervención.

C. INSTRUMENTOS:

Durante la investigación se intentó localizar instrumentos físico o virtuales coherentes con el objeto de estudio. Los existentes varían en cuanto a la naturaleza investigativa, las dimensiones asumidas, edades y niveles, por lo que fue oportuno estructurar un instrumento para medir el pensamiento crítico

Los instrumentos preferentemente utilizados fueron la rúbrica de evaluación, elaborada por el mismo equipo de investigación, para recoger datos de la secuencia de debates realizados.

Otro instrumento de observación utilizado fue la lista de cotejo, necesario para el registro de apreciaciones de aquellas situaciones ocurridas durante el programa de debates por considerarlos necesarios para la posterior interpretación y análisis de resultados.

La elaboración del instrumento se realizó en correspondencia directa con la operacionalización de variables, tomando en cuenta la definición conceptual y operacional de la variable de investigación, los ítems fueron determinados por cada indicador. La validez del instrumento fue por juicio de tres expertos. La ficha técnica correspondiente y el respectivo instrumento "Prueba para Pensamiento Crítico", al igual que las constancias de validación, se presenta en la sección anexos.

D. VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

La validación del principal instrumento de evaluación fue realizada mediante el juicio de tres expertos, quienes comprobaron las cuatro dimensiones del pensamiento crítico incluidas en la investigación. La valoración del total de expertos fue procesada estadísticamente para determinar la V de Aiken en Excel. Los resultados objetivos se muestran en el siguiente cuadro.

CUADRO N° 04

Validez de la Prueba para Pensamiento Crítico.

DIMENSIONES	NRO ITEM	JUECEZ			V de Aiken	Decisión
		1	2	3		
Análisis de la Información	1	1	1	1	1	Validado
	2	1	1	1	1	Validado
	5	1	1	1	1	Validado
	8	1	1	0.5	0.8	Validado
Inferir Implicancias	3	1	1	1	1	Validado
	6	1	1	1	1	Validado
	10	1	1	1	1	Validado
Proposición de alternativas de solución	4	1	1	1	1	Validado
	7	1	1	1	1	Validado
	9	1	1	0.5	0.8	Validado
Argumentar posiciones	11	1	1	1	1	Validado
	12	1	1	1	1	Validado
	13	1	1	1	1	Validado

FUENTE: Equipo de investigación – Marzo 2016

Donde:

S = la sumatoria de las respuestas de los jueces por cada ítem.

Si = valor asignado por el juez al ítem (1=acuerdo, 0=desacuerdo)

n = número de jueces

c = número de valores en la escala de valoración (en este caso 2)

- E. CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.** La confiabilidad del instrumento se obtuvo con la aplicación piloto del instrumento a 30 estudiantes del quinto grado de secundaria y de la misma edad, pertenecientes a la Institución Educativa “Alberto Pallete” del distrito de Máncora. Los resultados fueron analizados estadísticamente para establecer el Alfa de Cronbach de la prueba pensamiento crítico. Los valores se muestran en el siguiente cuadro.

CUADRO N° 05

Alfa de Cronbach de la Prueba para Pensamiento Crítico

DIMENSIÓN	ALFA DE CRONBACH
Pensamiento crítico	0.663
Analizar información	0.597
Inferir implicancias	0.488
Proponer alternativas de solución	0.755
Argumentar posición	0.768

FUENTE: Equipo de investigación – Marzo 2016

Los valores normativos necesarios para el instrumento fueron establecidos mediante el percentil 25 – 75. Los baremos obtenidos se muestran en el siguiente cuadro.

CUADRO N° 06

Percentiles de la Prueba para Pensamiento Crítico

NIVEL / DIMENSIONES	ANALIZAR INFORMACIÓN	INFERIR IMPLICANCIAS	PROPONER ALTERNATIVAS	ARGUMENTAR POSICIÓN	PENSAMIENTO CRÍTICO
ALTO	2 - 4	0	0	0	4 - 14
MEDIO	6 - 7	2 - 6	3 - 6	2 - 6	16- 25
BAJO	8 - 10	10	10	10	29 - 39

FUENTE: Equipo de Investigación – Marzo 2016

F. PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

- Indagación de investigaciones realizadas en el exterior y el interior de Perú, así como de documentos oficiales emitidos por el Ministerio de Educación y otras entidades para establecer las definiciones conceptual y operacional de la variable de investigación.
- Elaboración del instrumento Prueba para Pensamiento Crítico (ANEXO 1, 2 y 3) considerando los respectivos indicadores de cuatro dimensiones de la definición operacional de la variable de investigación sobre la base de la propuesta teórica de Peter A. Facione.

- Obtención de la validez de contenido del instrumento “Prueba para Pensamiento Crítico” mediante la evaluación de tres expertos, los mismos que determinaron que dicho instrumento era válido para medir las dimensiones del pensamiento crítico abordado en la investigación.
- Aplicación de prueba piloto a 30 estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Alberto Pallete” del distrito de Máncora, en formato de papel y lápiz, la forma de aplicación fue individual.
- Obtención de la confiabilidad del instrumento mediante el análisis estadístico de los datos recogidos en la prueba piloto y determinar el coeficiente Alfa de Cronbach para el objeto de investigación y sus respectivas dimensiones.
- Construcción del baremo estadístico, en base a los resultados de la prueba piloto, para asignar niveles a la variable de investigación y a sus respectivas dimensiones.
- Determinación de la muestra conformada por los 14 estudiantes de la única sección de quinto grado de secundaria de la Institución intervenida.
- Evaluación grupal de la muestra, mediante el instrumento Prueba para Pensamiento Crítico en un tiempo de 60 minutos, incluyendo 15 minutos de instrucción. Las instrucciones incluían el tiempo de duración, el propósito de la evaluación, la estructura de la prueba y la resolución total de la misma. La aplicación se realizó en el mes de abril del año 2016 en su etapa de Pre test y a fines de julio del mismo año en la etapa de post test.
- Procesamiento de los resultados, los datos fueron procesados usando estadísticos descriptivos y de frecuencia por medio del software SPSS versión 23.0 en español y Excel 2013.
- Presentación de los resultados mediante tablas y gráficos para mostrar los resultados del pre test. Explicación de resultados.
- Interpretación de los resultados, en base a la información de las tablas y gráficos.

- Aplicación de la propuesta Programa “Participamos de debates democráticos” sobre la base de la propuesta teórica de Antonio Unzue Unzue “Argumentar para debatir”
- Presentación de los resultados mediante tablas y gráficos para mostrar los resultados del pos test. Explicación de resultados.
- Interpretación de los resultados, en base a la información de las tablas y gráficos. Discusión de los mismos.
- Elaboración de conclusiones y las sugerencias a la luz de la teoría de Peter A. Facione expuesta en el marco teórico de la investigación así como de otras investigaciones previamente realizadas y referidas al pensamiento crítico.

SÍNTESIS CAPITULAR

El estudio tuvo como ámbito de intervención a la Institución Educativa Particular “Divino Jesús” del distrito de Máncora, cuyo dinámica socio cultural, histórica y política coadyuva para la localización, práctica y desarrollo de la principal actividad económica del lugar: el turismo. Esta dinámica es determinante en la instrucción y formación de los estudiantes. Las condiciones que emanan de los distintos aspectos condicionan el desarrollo bio-psico-social del adolescente.

En este contexto, los estudiantes acusan deficiencias en el nivel de desarrollo del pensamiento crítico, mostrándose pasivos, conformistas, acríticos, dependientes, inseguros de sí mismo y de sus propias capacidades, problemática que se reitera en los ámbitos nacional, latinoamericano y mundial. Múltiples evidencias así lo demuestran.

El tipo de investigación fue socio crítica, en su nivel propositiva-aplicada, con diseño cuasi-experimental, con la aplicación de pre y pos test elaborado por el equipo de investigación a un solo grupo. El método utilizado fue de carácter mixto con estatus equivalente y orden concurrente, con una muestra de 14 adolescentes de la Institución Educativa Particular “Divino Jesús” del distrito de Máncora, provincia de Talara, Región Piura.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

INTRODUCCIÓN CAPITULAR

En el presente capítulo se abordan particularidades relacionadas a la presente investigación, tales como antecedentes, marco teórico y terminología básica. Se presenta el análisis y el discernimiento de las teorías “Pensamiento Crítico” de Peter A. Facione y “Argumentar para debatir” de Antonio Unzue Unzue, además del enfoque socio crítico, con el propósito de determinar la direccionalidad del tema del presente estudio.

2.1. ANTECEDENTES

El objetivo principal de este epígrafe es analizar y valorar los aportes de otros autores con respecto al presente estudio, para lo cual se presentan investigaciones afines con el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, destacándose las que encierran una intencionalidad didáctica e implementan modelos, métodos o estrategias de enseñanza con el propósito de promover y potencializar el pensamiento crítico. A continuación se expone dichas investigaciones:

Mota (2010), realizó una investigación cuyo objetivo fue promover el desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: Una experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura. Durante un semestre académico de aproximadamente 16 semanas de clases en una asignatura de Lectura y Escritura, en cursos integrados en su mayoría por grupos de 20 a 25 estudiantes. La autora describe y analiza cómo el uso de la información ofrecida por diferentes tipos de temas controversiales en las clases de lectura y escritura puede contribuir de manera significativa con la promoción y desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión, el análisis y la argumentación de los estudiantes, tanto en forma oral como escrita. Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de esta estrategia pedagógica demostraron que el uso de temas controversiales puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes. Ambas investigaciones tienen en común su objeto de estudio, cuyas estrategias

didácticas, la argumentación y el debate, coinciden en la discusión controversial y la lectura de textos que aborden temas controversiales para lograr el desarrollo del pensamiento crítico.

Almeida, Coral y Ruiz (2014) realizan un estudio para determinar la efectividad de la implementación de una didáctica problematizadora en la configuración de pensamiento crítico en estudiantes de grado quinto del Instituto Champagnat de la ciudad de Pasto, Manizales, Colombia. El citado estudio de tipo cuasi-experimental partió de un instrumento de recojo datos que dio cuenta del nivel de desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico en una población total de 40 estudiantes, de entre 9 y 11 años de edad, y con el uso de una rúbrica o escala de valoración, antes y después de la aplicación de la didáctica, lograron determinar el grado de avance en la argumentación, el análisis, la solución de problemas y la evaluación. Los resultados muestran mejoras significativas en las habilidades de evaluación y argumentación con 53.4% y 52.6% puntos respectivamente y, en solución de problemas y análisis mejoraron en 35.8% y 24.2% puntos.

La investigación concluye que la aplicación de una didáctica problematizadora trae ventajas para los estudiantes ya que tiene en cuenta los conocimientos previos, los cuales son potenciados; se activa el aprendizaje autónomo y también el cooperativo. Otra ventaja es que su trabajo es evaluado de diferentes formas, partiendo de la observación, pruebas escritas, el desempeño dentro del grupo, la presentación de evidencias como: elaboración de afiches, organización de eventos, discursos, debates, exposición de productos, etc. El trabajo organizado por las citadas autoras anteriormente guarda estrecha relación con el presente estudio en cuanto a la variable dependiente, el pensamiento crítico, y su propuesta de una didáctica problematizadora, entre las que se cuenta el debate, variable independiente del presente estudio. Por lo demás, la argumentación permite hacer propuestas acordes a situaciones cotidianas y más relacionadas con situaciones problémicas.

Aranda (2014) desarrolló una investigación experimental consistente en la aplicación del programa “Piensanálisis”, con el propósito de conocer la influencia del programa en el desarrollo del pensamiento crítico. El estudio de tipo experimental se aplicó a 20 estudiantes del quinto año de secundaria en el Área de Ciencias Sociales, evaluados con un pretest y un postest, consistente en 5 textos informativos que susciten el pensamiento crítico, considerando las 5 dimensiones de estudio. El programa consistió en la utilización de metodologías activas en el diseño de 10 sesiones de aprendizaje basadas en talleres activos con metodología constructivista. La conclusión a la que arribó Aranda fue que la aplicación del programa “Piensanálisis” desarrolla significativamente el pensamiento crítico, tras obtener en el grupo experimental el valor absoluto de t calculado ($T_c=19.764$), superior al valor t tabular ($T_{tab} = 2.032$) en un nivel de 0.05 con 38 grados de libertad, permitiendo incrementar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto de secundaria.

El estudio de Aranda se relaciona con la presente investigación en cuanto al propósito, diseño investigativo y la propuesta de un programa con metodología activa sobre la base del enfoque constructivista, como ocurre con el debate.

El análisis de los antecedentes indicados permite concluir que en la región las estrategias y técnicas más utilizadas para el desarrollo del pensamiento crítico se basan en el paradigma socio-crítico y se privilegia la interacción o trabajo en equipo. Las destrezas o habilidades que se logran desarrollar en los estudiantes se refieren a analizar, juzgar la credibilidad de la información, evaluar observaciones, deducciones e inducciones, definir términos y ponderar definiciones, identificar supuestos y decidir sobre las acciones alternativas para enfrentar, argumentar y solucionar problemas; fortalecen, en gran medida, los procesos cognitivos y metacognitivos que potencian el desarrollo del pensamiento crítico.

2.2. TEORÍA BASE

Desde las últimas décadas el pensamiento crítico se ha convertido en un concepto muy utilizado en el contexto educativo. Abundan razones por las que los educadores se han interesado en enseñar diversos tipos de habilidades o estrategias cognitivas. Con estas precisiones se estructura el marco teórico de la presente investigación constituida por los constructos conceptuales y proposicionales de visión sistemática tanto de programa, de debate y del pensamiento crítico, con el propósito de detallar explicaciones de ambas variables que visionen sistemáticamente la ocurrencia producto de su interrelación bajo el enfoque socio crítico.

2.2.1. PROGRAMA EDUCATIVO

A continuación se realiza el abordaje referente a programa educativo, concerniente a generalidades conceptuales, características y etapas constitutivas, considerando que la presente investigación se basa sobre un programa de intervención educativa.

Ordaz y Saldaña (2005: p. 20) reconocen que el término programa ha sido objeto de diversas acepciones como: que programa se define como un plan y orden de actuación, organización del trabajo dentro de un plan general de producción y en unos plazos determinados, o como la secuencia precisa de instrucciones codificadas en un ordenador para resolver un problema así como la declaración previa de lo que se piensa hacer en alguna materia u ocasión, o el anuncio o exposición de las partes de que se han de componer ciertas cosas o de las condiciones a que ha de sujetarse. Todas estas definiciones coinciden en que el programa se realiza previo a la acción.

Blake citado por Saldaña at el (2005: p. 30) indica que el término programa proviene de las raíces griegas, pro; antes y gramma; letra. Como ocurre en la mayoría de las definiciones y concepciones sociales, el término “programa” tiene muchos significados. Se entiendo por programa desde una forma de actividad social organizada con un objetivo concreto, limitado en el tiempo y en el espacio, hasta un conjunto interdependiente de proyectos.

El concepto de programa ordena y vincula cronológica, espacial, y técnicamente las acciones o actividades y los recursos necesarios para alcanzar en un tiempo dado una meta específica, que contribuirá a su vez, a las metas y objetivos del plan.

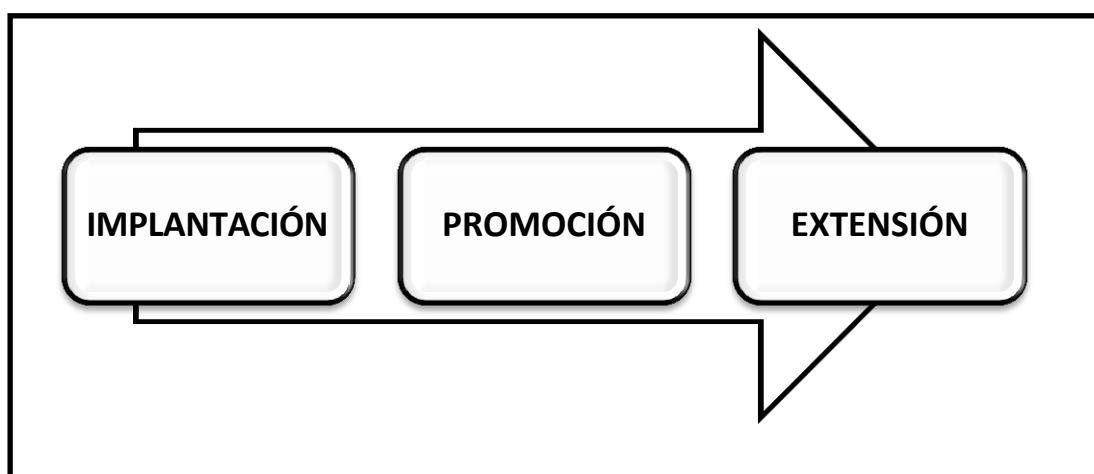
Vergara (2009: parra 4) define al programa educativo como el conjunto de actividades planificadas sistemáticamente, que inciden diversos ámbitos de la educación dirigidas a la consecución de objetivos diseñados institucionalmente y orientados a la introducción de novedades y mejoras en el sistema educativo.

La misma autora reconoce que los programas educativos se caracterizan por su condición de experimentalidad, en consecuencia por su carácter temporal y por suponer el empleo de unos recursos en favor de unas necesidades sociales y educativas que los justifican.

Todo programa educativo transcurre por tres fases: implantación, promoción y extensión. Cuando un programa nuevo se incorpora al área lo haría en modo de experimentación, pasando a promoción en la medida que se vaya difundiendo e implementando en el mayor número de centros, y a extensión para conseguir su consolidación dentro de un sistema.

GRÁFICO N° 02.

Fases de un programa educativo o intervención



Hay que destacar que para cada programa Educativo se establece un periodo temporal en que deberá estar incorporado a un determinado sistema educativo, sus indicadores de evaluación determinan su proceso experimental.

Lee (2015: parra 2) precisa sobre programa de intervención educativa y lo reconoce como un programa específico o un grupo de pasos para ayudar a un niño a mejorar en un área de necesidad. Si un niño se comporta inapropiadamente, la escuela puede ofrecer una intervención conductual. Existen intervenciones educativas (en ocasiones conocidas como intervenciones académicas) para asignaturas como lectura y matemáticas.

El mismo Lee at el (2015: parra 3) adjudica a las intervenciones algunos elementos propios como la intención, porque son dirigidas a una limitación en particular, a la vez que son específicas, formales, periódicas y pasibles de control o seguimiento.

Es necesario diferenciar una intervención de una estrategia. Una intervención es formal, dirigida a una necesidad conocida, y es supervisada. En contraste, una estrategia puede ser informal y no siempre se supervisa. Una estrategia es un grupo de métodos o actividades para enseñar algo al estudiante. Una intervención puede incluir estrategias, pero no todas las estrategias son intervenciones. No es una adaptación.

222 EL DEBATE

En este acápite se expone el análisis pormenorizado de los aspectos etimológicos, conceptuales, estructurales y funcionales del debate como modelo de secuencia didáctica o recurso para la planificación educativa a propuesta teórica de Antonio Unzue Unzue con el objetivo de valorar la aplicación del debate como la práctica que reúne los principios necesarios para constituirse en una técnica didáctica acorde a la promoción del pensamiento crítico.

ETIMOLOGÍA

El término debate está formado de raíces latinas y significa discusión, controversia. Sus componentes léxicos son: el prefijo “de” que significa “de arriba abajo” y “battuare” que significa “golpear”.

En tal sentido, etimológicamente un debate es una competición (un reto, un desafío) entre dos antagonistas en la que, a diferencia de lo que ocurre en una simple discusión, existe una tercera parte (un moderador y un auditorio) cuya aprobación buscan los dos contendientes.

HISTORIA

El arte del debate no es nada nuevo, se remonta a las civilizaciones más antiguas. Durante la dinastía Chou (1122-255 a.C.), los científicos chinos ya participaban de “los intercambios”. El debate oral (veda) era tradicional entre los pueblos indios, lo mismo que en los árabes y los judíos.

El debate, como competición de ideas se originó en Grecia, exactamente en Atenas. El primero en usar el método de debates fue Sócrates. Él y los filósofos de la época debatían sobre la existencia de Dios y si el hombre poseía o no alma.

En la Edad Media, el debate fue útil para imponer la existencia de Dios, a cargo de los obispos en contra de los herejes. Durante el Renacimiento no fue de mucho uso, no obstante, Erasmo de Rotterdam (1500 d.C.), abogado y un gran retórico, mantenía que la enseñanza de la retórica generaba mentes emancipadas y capaces de tomar posiciones sobre asuntos contemporáneos, ordenar argumentos a favor y en contra, y expresarse adecuadamente.

En el siglo XX, su uso ha sido abusivo y hasta corrupto, la falacia ha sido su principal argumento de dictadores y políticos.

Desde fines del siglo pasado, el interés por las técnicas grupales, entre ellas el debate, se ha acrecentado enormemente. Desde la década de los ochenta, el foco de atención se ha fijado en los grupos de discusión desarrollados por los propios estudiantes y su intencionalidad es totalmente

clara: la investigación y la implementación de discusiones sobre determinados temas.

ACERCÁNDOSE A UNA DEFINICIÓN

El Ministerio de Educación de Chile (2004) afirma que:

El debate es el nombre de una actividad progresivamente institucionalizada por los individuos que la practican en el contexto de su cultura. Existen sociedades que le otorgan un alto valor a la práctica del debate, como una extensión natural del derecho de libre expresión; así también existen aquellos que no consideran tan valioso el intercambio argumentado de puntos de vista y basan sus sistemas políticos en credos religiosos, gobiernos totalitarios, dictaduras militares u otras anomalías sociales. Que el debate esté institucionalizado significa que responde a ciertos ritos y costumbres que la identifican y la mantienen. Un debate tiene ciertas reglas, como todo juego de negociación, que pudiendo variar contextualmente, siempre existe y obligan a sus participantes a respetarlas. (p. 17)

La formalidad que subyace a las reglas del debate ayuda a distinguirlo de la simple conversación o de otra forma de oposición dialógica. Se puede identificar un debate cuando se observa a dos o más individuos en un diálogo que enfrenta posiciones o puntos de vista argumentalmente opuestos.

El diccionario de la Real Academia Española presenta el término debate y lo adjudica dos acepciones. Por la naturaleza de la investigación tomamos la primera: discusión, confrontación de opiniones diferentes.

La Universidad de Córdoba (2011: p. 22) lo define como una técnica de comunicación oral donde se expone un tema y una problemática. No se aportan soluciones, sólo argumentos. Un debate puede ser realizado por dos o más personas, pero en el aula de clases, generalmente se conforman

grupos de estudios los cuales explican sus ideas en relación al tema en cuestión, que debe suponer dos o más posiciones opuestas.

Los argumentos a presentar se pueden ir formando con las ideas del opositor, por lo tanto es necesario tener gran rapidez y agilidad mental. Los debates pueden ser una manera muy efectiva para que los estudiantes interactúen con nuevo material y aprendan en el proceso, ya que despierta el interés por la investigación, mejora la expresión oral y establece consensos y unanimidad con los compañeros para ponerse de acuerdo en una idea.

Lo que se pretende con el debate es que los participantes (ponentes, contendientes o antagonistas), dirigidos por el moderador, pongan en conocimiento sus puntos de vista referente a un asunto o tema divergente, ante un público o auditorio, expresándolos con propiedad, defendiéndolos y tratando de persuadir a otros de sus posturas, propendiendo por una congruencia de pensamientos encaminados a un beneficio común. De esta manera, el debate está formado por tres entidades: los participantes, el moderador y el público.

Unzue (2012: p. 16) a respecto, afirma que el debate constituye un proceso de aprendizaje que garantiza también el ejercicio de otras competencias, en las que están implicados aspectos emotivos e interpersonales. En efecto, el desarrollo del debate, incluyendo el proceso de preparación, ayuda a regular las propias emociones, refuerza la autoestima y permite el ejercicio de competencias como la empatía, la asertividad, la capacidad de escucha, el diálogo, la toma de decisiones y la resolución de conflictos.

De hecho, el debate, al margen de su especificidad lingüística como género oral formal, supone el enfrentamiento del alumnado con una situación personal y de grupo en la que debe demostrar autonomía, iniciativa, creatividad y capacidad de liderazgo en la planificación, resolución y evaluación de una tarea.

ESTRUCTURA

La estructura del debate está sujeta a las reglas previamente determinadas por los participantes y el moderador; sin embargo, de manera general, los debates constan de cuatro fases: la apertura, el cuerpo del debate, sesión de preguntas y respuestas, y la conclusión.

La apertura del debate está a cargo del moderador, quien introduce el tema, haciendo especial énfasis en su interés y actualidad. Además, presenta tanto cada una de los participantes como las posturas. También explica la dinámica a seguir y recuerda a los participantes las reglas, previamente establecidas.

El cuerpo del debate está a cargo de los participantes y es la fase que se asigna a la discusión del tema. Es en esta etapa donde se exponen los argumentos y contraargumentos, así como toda la información adicional que ayude a la discusión del tema. Por lo general, el cuerpo del debate se divide en dos bloques: el primero, se defiende una de las posiciones y en el segundo, la otra. La interacción entre los antagonistas se da en la sesión de preguntas y respuestas. Esto ayuda a mantener el orden y fomenta la capacidad de escucha, tanto del público como de los participantes.

La sesión de preguntas y respuestas es una parte fundamental dentro del debate porque es en ella donde el público termina por inclinarse a favor o en contra de una postura. Además, es la oportunidad de los participantes para clarificar los puntos principales de sus argumentos, así como reforzar los puntos débiles. Las preguntas pueden estar a cargo del moderador, del público o de los mismos participantes, pero siempre se realizan de forma ordenada.

Finalmente, en la conclusión del debate se hace un breve resumen de las posturas así como se anuncia la postura que prevaleció o el grupo ganador del debate, si fuera necesario decirlo. Esta parte está a cargo del moderador.

PASOS PARA LA ORGANIZACIÓN DEL DEBATE:

ANTES DEL DEBATE:

1. Elegir un tema de interés que genere controversia.
2. Preparar los contenidos teóricos.
3. Nombrar un coordinador o moderador encargado de determinar el esquema de trabajo, y a un secretario, si fuera necesario.
4. Formar grupos a favor y en contra de los planteamientos.
5. Preparar el material de apoyo (imágenes, textos impresos o en Power Point, acetatos, etc.).

DURANTE EL DEBATE:

1. Iniciar presentando las posturas y los participantes. Dar una pequeña introducción al tema. Mencionar tanto las instrucciones como las reglas del debate. Estos puntos están a cargo del moderador.
2. Conceder la palabra a cada uno de los participantes o, en todo caso, a un representante de cada posición, de forma ordenada y respetuosa.
3. Abrir la sesión de preguntas y respuestas. Hacer la pregunta y conceder la palabra a cada participante que así lo desee.

DESPUÉS DEL DEBATE:

1. Llegar a un consenso sobre las conclusiones.
2. Anunciar un ganador o la posición dominante, aunque esto no es obligatorio.

LA TÉCNICA DEL DEBATE

El debate es la técnica relacionada íntimamente con la toma de posición frente a un tema, la elaboración de fundamentos y la comunicación de los mismos. Mediante este espacio el docente proporciona al alumno la posibilidad de dar a conocer sus ideas, sus planteamientos y principalmente la defensa de estos basado en argumentos.

El estudiante tiene la posibilidad de participar personal o grupalmente dependiendo de la naturaleza y objetivos de la sesión de aprendizaje. La

trascendencia del debate radica en que el estudiante sea el protagonista de la clase y sus opiniones tengan un sustento lógico o racional. Igualmente, constituye una oportunidad para la puesta en práctica de virtudes del pensamiento crítico propuestas por Elder y Paúl (2003: p. 24) tales como humildad intelectual, pensamiento independiente o autónomo y valentía intelectual.

El Ministerio de Educación en su OTP para el área de Comunicación (2010: p. 67), Estrategias de enseñanza y aprendizaje en el área, denomina al debate como controversia, en el que se presenta un tema que genera opiniones divergentes, tales como clonación, las barras bravas, el pandillaje, la eutanasia, etc.

Mediante esta técnica, el profesor puede sugerir algunas posiciones discrepantes sobre el tema y dejar que los estudiantes manifiesten la propia. El estudiante deberá expresar oralmente lo que piensa sobre el tema, presentando argumentos que sustenten su posición en base a valores. La finalidad es desarrollar las habilidades de argumentación y persuasión, así como fomentar actitudes de respeto hacia los demás y sus ideas.

ARGUMENTAR PARA DEBATIR: LAS COMPETENCIAS BÁSICAS Y EL DEBATE (ANTONIO UNZUE UNZUE):

El enfoque por competencias, entendidas como la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada, impulsan a desarrollar en los estudiantes un conjunto de habilidades, conocimientos, motivaciones, valores, actitudes, emociones y comportamientos sociales que lo capaciten para conseguir la realización personal, la inclusión social, la ciudadanía activa y la inserción laboral.

Para Unzue et al (2012: p. 17), las características que rodean al debate resultan especialmente interesantes para el desarrollo de las competencias básicas..., en la medida en que se trata de una actividad que fuerza al estudiante a enfrentarse con las dificultades de la expresión oral, la defensa del punto de vista, la interacción social y la asunción de códigos de conducta, entre otros aspectos. Las competencias básicas ejercen especial

incidencia en la conducta personal, se identifican con el saber hacer, con la aplicación de los conocimientos a la vida práctica.

En este contexto, el debate no sólo pone en juego, en el estudiante, la competencia comunicativa lingüística y paraverbal, además del tratamiento de la información, de la competencia social y ciudadana, de aprender a aprender y del desarrollo de la autonomía e iniciativa personales. La competencia comunicativa lingüística constituye un elemento clave para la construcción del conocimiento y el pensamiento social crítico.

Así, el debate en el aula constituye un instrumento muy útil visto desde distintos criterios. Lingüísticamente, permite la asimilación del lenguaje propio de la interacción oral; la incorporación de la competencia sociolingüística, que contiene a la adecuación a las situaciones de comunicación, respetando el propósito de la interacción, las normas y convenciones. Discursivamente, alude a la coherencia, la cohesión y la variedad discursiva y; estratégicamente, hace referencia a la retórica y la cortesía.

Respecto a la competencia comunicativa, Unzué et al (2012: p. 17), reconoce que el debate permite el desarrollo de competencias metodológicas como el tratamiento de la información y la capacidad de aprender a aprender. El estudiante aprende a enfrentarse con la necesidad de agenciarse de información sobre un tema y procesarla en función de sus necesidades comunicativas. En este momento, se hace necesario también el manejo de diferentes sistemas de acceso a la información y, especialmente, el análisis y el tratamiento de las fuentes para reforzar la tesis propia o refutar la postura contraria. Respecto a la competencia de aprender a aprender, el debate enfrenta al alumno ante un reto bien definido y le obliga a desarrollar una serie de estrategias para conseguirlo.

El mismo Unzué et al (2012: p. 18), considera al debate como un proceso de aprendizaje que garantiza también el ejercicio de otras competencias emocionales e interpersonales. Regula las emociones, refuerza la autoestima y permite el ejercicio de competencias como la

empatía, la asertividad, la capacidad de escucha, el diálogo, la toma de decisiones y la resolución de conflictos.

Por último, en relación con las competencias específicas centradas en la convivencia, el debate facilita también la competencia social y ciudadana, en la medida que induce al estudiante a interrogarse sobre la realidad, tomar conciencia del mundo que le rodea y, en cierto modo, comprometerse con la sociedad. Facilita la discusión y prepara para la aceptación del otro, desarrollando el sentido de ciudadanía y el comportamiento democrático. El debate constituye ciudadanos activos.

En conclusión, la tendencia teórica de Unzue, acerca del debate, se circunscribe dentro del ámbito del desarrollo del pensamiento, en él se vinculan y promueven las capacidades críticas que el debate permite desarrollar, ya que fortalece las habilidades comunicativas, la posibilidad de exponer ideas, investigar las fuentes de los datos, reconociendo e identificando aquellas más pertinentes y dar fundamento para la resolución de problemas, entre otras.

De igual manera, el ámbito de la Formación Ética, será promovido a través de las Competencias Morales que el debate promueve, a partir de la aceptación y validación de la diversidad de ideas, respetando y valorando las ideas propias y las de los otros y reconociendo el diálogo como forma permanente de legitimar la humanidad de cada persona.

Por último, el debate como experiencia comunicativa se funda en la interrelación con otros, supone siempre la valoración de la sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, como una manera de formarse en el ejercicio de la convivencia con otros, donde se aprende a respetar y valorar los deberes y derechos personales que demanda la vida en sociedad, especialmente de la vida democrática. La experiencia de debate favorece el desarrollo del ámbito de la persona y su entorno.

Es posible apreciar que la práctica del debate cumple con los principios de una didáctica constructivista por cuanto integra y vincula la realidad y contingencia social, permite formular dilemas vinculados a

múltiples dimensiones temáticas divergentes, posibilita la apropiación crítica de nuevos aprendizajes en el campo afectivo, intelectual, ético y/o de convivencia moral, promueve un ambiente de discusión en donde se respetan las distintas opiniones y se valora la información de la actualidad como fuente de aprendizaje y reflexión; permite la gradual profundización de la comprensión de la complejidad de los temas abordados.

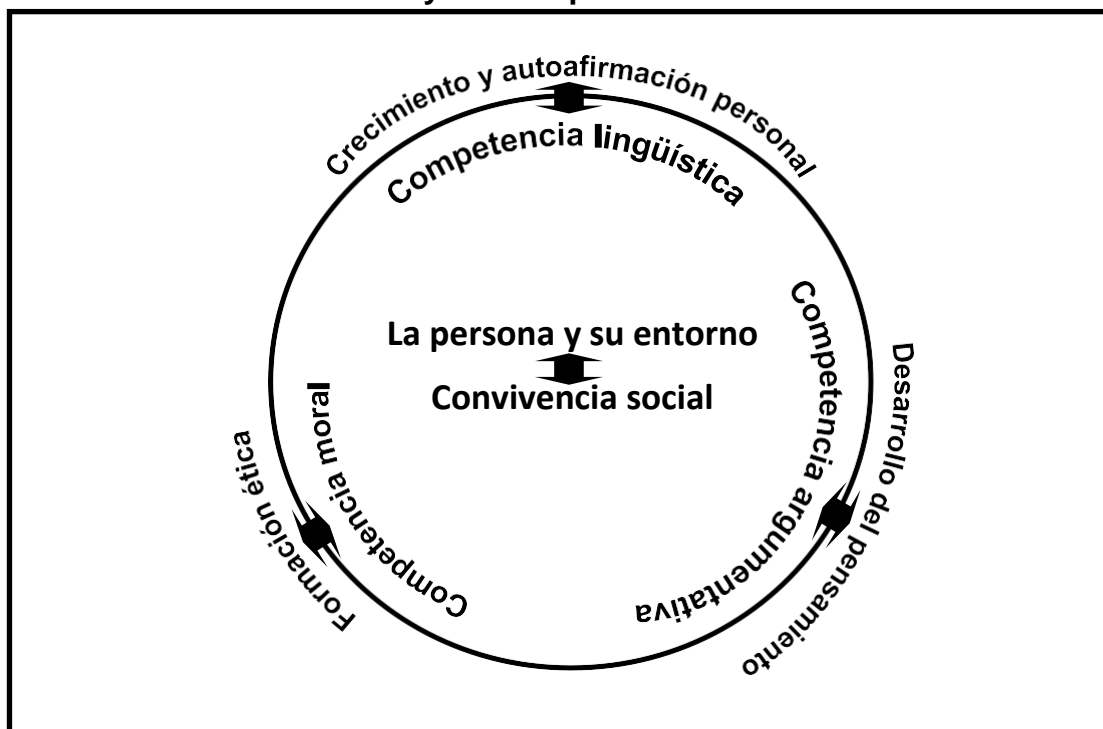
La práctica del debate en el aula, no sólo pone en juego la competencia comunicativa lingüística, sino que implica también competencias sociales relacionadas con asumir responsabilidades, robustecer el juicio crítico y asimilar modelos de comportamiento democrático.

En el ámbito del desarrollo del pensamiento, el debate favorece el desarrollo de habilidades comunicativas, vinculadas con la capacidad de exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y con fundamento. Favorece las habilidades de investigación, la capacidad de identificar, procesar y sintetizar información de una diversidad de fuentes; organizando información; revisando planteamientos a la luz de nuevas evidencias y perspectivas; invita a suspender los juicios en ausencia de información suficiente.

El debate favorece el análisis, interpretación y síntesis de información y conocimiento. Conduce al estudiante a lograr capacidades de establecer relaciones entre distintas temáticas, comparar similitudes y diferencias. En el ámbito de la formación ética favorece el reconocimiento de la diversidad de visiones que existe sobre los problemas sociales, respetando el planteamiento de diferentes puntos de vista. En el ámbito de la persona y su entorno permite fortalecer el reconocimiento de una sociedad pluralista y la posibilidad de ejercer en plenitud los derechos como ciudadanos. En el ámbito del crecimiento y autoafirmación personal, fortalece la autoestima, autoconfianza, el interés por comunicarse con otros defendiendo puntos de vistas personales.

GRÁFICO N° 03

El debate y las competencias básicas



FUENTE: Equipo de Investigación – Junio 2016

223. EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Con el fin de describir un marco referente al pensamiento crítico que permita cumplir con el protocolo investigativo del estudio amerita ubicarse bajo la luz de la teoría Peter A. Facione, toda vez que se torna necesario acudir a las dimensiones, disposiciones, características, criterios y habilidades de éste y así adquirir claridad para su entendimiento y la ruta a seguir para su constitución o fomento en cada estudiante.

ETIMOLOGÍA:

La palabra “pensamiento” está formada con raíces latinas y significa “resultado de pensar”. Sus componentes léxicos son: pensare (pendere) (estimar, comparar), más el sufijo –miento (resultado). Entonces, pensamiento es el resultado de pensar.

El vocablo crítico viene del griego kritikos y significa “el que separa lo bueno de lo malo”. Sus componentes léxicos son: krimein (separar, decidir), más el sufijo –ico (relativo a)

Pensamiento crítico viene del verbo latino “pensare”, que ejerce como sinónimo de “pensar”, y el verbo griego “krinein”, que puede traducirse como “decidir” o “separar”, son los dos vocablos que muestran el origen etimológico.

APROXIMACIÓN A LA DEFINICIÓN

Facione (1990: p. 2), define al pensamiento crítico como; “El juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio. El pensamiento crítico es fundamental como instrumento de investigación”

El proyecto Delphi, cuyo máximo representante es Peter A. Facione, encuentra un propósito fundamental del pensamiento crítico e identifica unas capacidades intelectuales, características o disposiciones intelectuales personales necesarias para pensar críticamente. Define al pensamiento crítico como una forma de pensar responsable relacionada con la capacidad de emitir buenos juicios. Es una forma de pensar de quien está genuinamente interesado en obtener un conocimiento y en buscar la verdad y no simplemente en salir victorioso cuando se está argumentando. A la vez, identifican una serie de capacidades y de disposiciones personales que debería poseer un individuo para poder pensar críticamente.

Para nuestro teórico Facione at el (2007: p. 2), el pensamiento crítico es: “el juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio. El pensamiento crítico es fundamental como instrumento de investigación”

Facione muestra un análisis concreto y directo de las posiciones a tomar para llegar a dicho pensamiento evitando caer en posturas pasivas y sin traspasar la frontera del respeto y la tolerancia. Deslinda clara y detalladamente los seis factores o habilidades indispensables para que se

efectúe el pensamiento crítico, que son: análisis, interpretación, evaluación, inferencia, autorregulación y explicación o razonamiento.

Se asume teórica y operacionalmente en el presente trabajo que el pensamiento crítico de Facione se define y caracteriza por ser una competencia de tipo cognitiva que cuestiona, pone en tela de juicio y problematiza cualquier verdad o conocimiento que, sin un juicio crítico previo y contextualizado, pretenda erigirse como único, definitivo y absoluto, y que se expresa a través de la exposición de destrezas de indagación, análisis y comunicación encaminados a la resolución de problemas.

Además, se trata de una destreza modificable, la que el docente puede generar y/o desarrollar en cualquier momento de su existencia y/o formación, ya que es pensamiento crítico en tanto pensamiento radicalmente libre y liberador.

Es necesario acuñar la definición de Paúl & Elder (2005), por cuando fueron ellos quienes fundamentaron al pensamiento crítico en la educación:

El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva. (p 2)

Se concibe el pensamiento crítico como el modo de aprender a formular y resolver preguntas que involucra análisis, síntesis y evaluación y como la habilidad para encontrar conclusiones acertadas desde la observación y la información.

En síntesis, lo característico del pensamiento crítico es que se trata de un pensamiento orientado a la comprensión de problemas, la evaluación de

alternativas y a la decisión y resolución de los mismos. El pensamiento crítico comprende actividades cognitivas de comprender, evaluar y resolver.

DIMENSIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO:

El pensamiento crítico, en su condición de capacidad incluye a un conjunto de habilidades. Investigadores del pensamiento crítico concuerdan en señalar que dichas habilidades involucran no solo aspectos cognitivos sino también afectivos, tal como ocurre con Dewey, al afirmar que el pensamiento crítico comprende dos dimensiones que actúan de manera interrelacionada haciendo uso de una serie de sub habilidades.

Por su parte Facione at el (2007: p. 4) precisa las habilidades intelectuales como esenciales del pensamiento crítico y señala que estas habilidades se aplicarían a una variedad de explicaciones, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, descripciones, procedimientos o criterios. En cuanto al componente afectivo, este está ligado a la disposición y motivación intrínseca que debe mostrar el pensador crítico. Así Glaser (1980 citado por Torres, Guzmán & Arévalo 2007: p. 50) sostiene que “uno de los elementos del pensamiento crítico es una actitud de estar dispuesto a considerar, con mentalidad abierta, los problemas y temas que afectan la experiencia personal”.

A todo lo mencionado es posible percibir la coincidencia entre los investigadores al señalar dos componentes o dimensiones para el pensamiento crítico, las que involucran aspectos afectivos y aquellas que están relacionadas con aspectos netamente cognitivos.

Para efectos de la presente investigación se priorizó el segundo componente, el cognitivo, del cual se determinó cuatro habilidades que forman las dimensiones del pensamiento crítico. Las habilidades en mención son: analizar información, deducir inferencias y/o consecuencias, proponer alternativas de solución y argumentar posición, que según autores aportan ideas básicas para mayor comprensión del pensamiento crítico y en algunos indicadores presentan coincidencias. Las que se definen a continuación:

ANALIZAR INFORMACIÓN.

Para Facione at el (2007: p. 5), analizar consiste en identificar las relaciones de inferencias reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones. Los expertos Delphi incluyen las sub habilidades de examinar ideas, detectar y analizar argumentos.

Al respecto Rath, Wasserman y otros (1999: p. 66) manifiestan que analizar es discernir y evaluar lo que tiene importancia de lo que no la tiene. Siendo necesario entonces enseñar a los estudiantes a distinguir lo significativo de lo no significativo. Los expertos incluyen las ideas de examinar, detectar y analizar argumentos como sub habilidades del análisis.

Los estudiantes dominan el análisis, en función del conocimiento y dominio de estrategias, esta tarea recae en los maestros. Para Elder y Paul at el (2003: p. 3) “a los estudiantes no se les debe pedir que analicen si no tienen un modelo claro y los fundamentos requeridos para hacerlo”. Por ello se debe practicar de forma sostenida actividades que conduzcan a desarrollar el análisis ya que mientras más se interioricen mejor calidad de pensamiento producirá el sujeto. Según Elder y Paul (2003) los pensadores analíticos requieren de enseñanza, práctica y monitoreo de su pensamiento.

INFERIR IMPLICANCIAS Y/O CONSECUENCIAS.

Recogiendo la apreciación de los expertos, Facione at el (2007: p. 5) indica que inferir es “identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación” Como sub habilidades de inferir, se incluyen cuestionar la evidencia, proponer alternativas, y sacar conclusiones.

La inferencia es la destreza de los sujetos para hacer predicciones razonables sobre los efectos de una situación a partir de datos explícitos, por tanto es resultado de la deducción y la activación de saberes previos factores que al interactuar dan lugar a la producción de conclusiones. Para Elder y Paul at el (2003: p. 7) “todo razonamiento contiene inferencias o interpretaciones por las cuales se llega a conclusiones que dan significado a los datos”.

Elder (2005: p. 22) sostiene que las inferencias son conclusiones a las que uno llega cuando nuestra mente resuelve alguna problemática. Existe una serie de operaciones que los sujetos pueden lograr al inferir, siendo las más relevantes: formular conclusiones, inferir consecuencias implícitas y realizar hipótesis de tipo causa – efecto, señalando que sobre esto último los estudiantes se ven favorecidos de la práctica de desarrollar hipótesis en tanto que activan el pensamiento abstracto.

PROPONER ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN.

Es la capacidad de los estudiantes de establecer posibles respuestas a los problemas que analizan, siendo necesario para ello que realicen un ejercicio de empatía cognitiva puesto que las soluciones irán de acuerdo a la realidad en que se coloquen. Las alternativas deben ser innovadoras pero al mismo tiempo plausibles de realizar.

Sobre un determinado punto siempre que razonamos hay alternativas y estas abren caminos nuevos para decidir cuál es la más adecuada. Generar soluciones a un problema permite encontrar diferentes maneras de llevar a cabo un mismo trabajo, serán más eficientes en la medida que sean relevantes a la problemática, debiendo agregar a ello que las propuestas deben plantearse en función del bienestar propio y el de los demás.

Para Elder y Paul (2002: p. 26) la lógica de la solución de problemas está íntimamente ligada a la toma de decisiones ya que cada una de ellas “tiene un impacto en nuestros problemas, para minimizarlos o para agravarlos”; de lo cual se desprende que si los estudiantes se ejercitan en la

búsqueda y creación de posibles soluciones frente a problemáticas personales y sociales, reales o hipotéticas, estarán en mejores condiciones de tomar una decisión cuando así se lo exija alguna situación de la vida cotidiana.

Para determinar los niveles de resolución de problemas se tienen en cuenta los siguientes indicadores: identificar contradicciones, demostrar coherencia en la formulación de preguntas, elaborar un plan de acción para la solución de un problema y tomar decisiones acertadas frente a las situaciones problema.

Por último, el tomar decisiones acertadas requiere que el sujeto precise los caminos alternativos que existen para llegar a la solución, analice su pertinencia, reconozca los beneficios e identifique las consecuencias, todo lo anterior conlleva a la elección de la mejor opción para solucionar el problema.

ARGUMENTAR POSICIÓN.

Son las afirmaciones y opiniones de respaldo o rechazo que realizan los sujetos en relación a un conocimiento, una situación o un punto de vista, estas afirmaciones deben ser sustentadas en base a la teoría, es decir se requiere buscar las pruebas que demuestren la veracidad de las ideas planteadas. La argumentación es la mejor herramienta que permite a las personas demostrar las evidencias que apoyan sus planteamientos.

Un argumento significa presentar una razón que soporte, respalde o apoye una conclusión, es decir, debe haber una o más razones y una o más conclusiones en cada argumento dependiendo del uso y el contexto. En congruencia con lo anterior, Espíndola (2005 citado por Chapoñán 2016: p. 39) manifiestan que “en un argumento existe la intención de probar racionalmente algo, de convencer a alguien de algo aportando pruebas suficientes y válidas”.

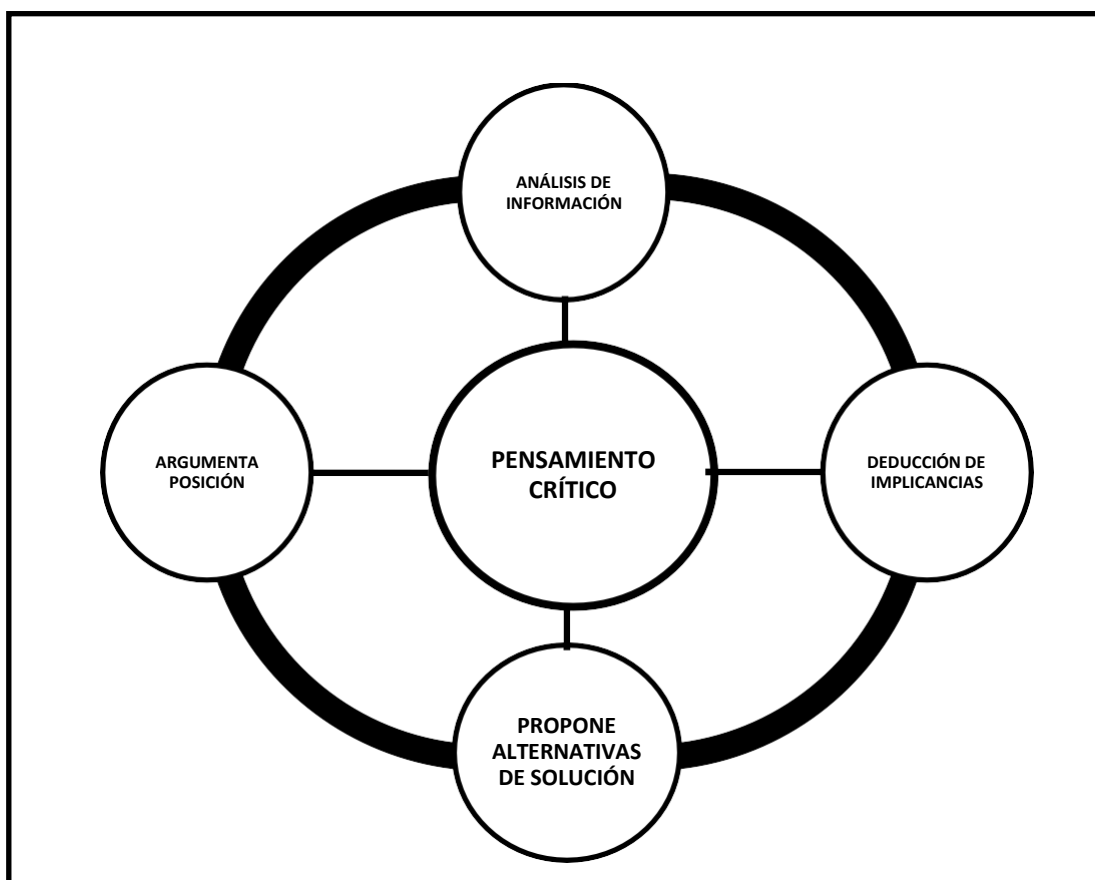
Facione et al (2007: p. 6) lo reconoce con el nombre de explicación, capacidad de presentar los resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente. Presentar a alguien una visión: “tanto para enunciar y justificar ese razonamiento en términos de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, de criterio y contextuales en las que se basaron los resultados obtenidos; como para presentar el razonamiento en forma de argumentos muy sólidos” Entre las sub habilidades se cita a describir métodos y resultados, justificar procedimientos, proponer y defender, con buenas razones, las explicaciones propias causales y presentar argumentos completos y bien razonados en el contexto de buscar la mayor comprensión posible.

Para Boisvert (2004: p. 36) “la opinión o postura sobre un tema debe ser acompañado con la justificación de argumentos”. Según Beas y otros (1995) “al elaborar los fundamentos es necesario identificar lo que se conoce del tema, los objetivos que se persiguen, las características del discurso y el público al cual se dirige la argumentación”. Raths, Wasserman y otros et al (1999 p 36) afirma que “si los niños aprenden a decir las cosas basándose en argumentos entonces se produce una contribución al desarrollo del pensamiento sensato lo que conlleva a una maduración cognitiva”

En resumidas cuentas, lo que se pretende con la argumentación es que los sujetos pongan en conocimiento sus puntos de vista frente a una situación, con propiedad los defiendan y traten de persuadir a otros de sus posturas, propendiendo por una congruencia de pensamientos encaminados a un beneficio común. Lo anterior lo ratifica Candela (1999: p. 217) quien destaca “la importancia de la argumentación en el aula en función de la construcción de la búsqueda de acuerdos...Frecuentemente se argumenta para convencer de la validez de una versión del conocimiento y, por tanto, para llegar después a consensos.”

GRÁFICO N° 04

Dimensiones del pensamiento crítico



FUENTE: Equipo de investigación – Junio 2016

CARACTERÍSTICAS INTELECTUALES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Las características del pensador crítico, son las características de alguien que posee espíritu crítico. Poseer espíritu crítico es tener “curiosidad para explorar con agudeza mental, dedicación apasionada a la razón, y deseos de ansias de información confiable” Facione at el (1990: p. 7). El pensador crítico es aquel que siempre se está interrogando el por qué, el cómo o qué pasa si.

El pensador crítico, además de poseer actitudes críticas, presenta característica intelectuales o lógicas como claridad para enunciar una pregunta o preocupación, orden para trabajar asuntos complejos, diligencia para buscar información pertinente, sensatez al seleccionar y aplicar criterios, cuidado en centrar la atención en la preocupación que enfrenta,

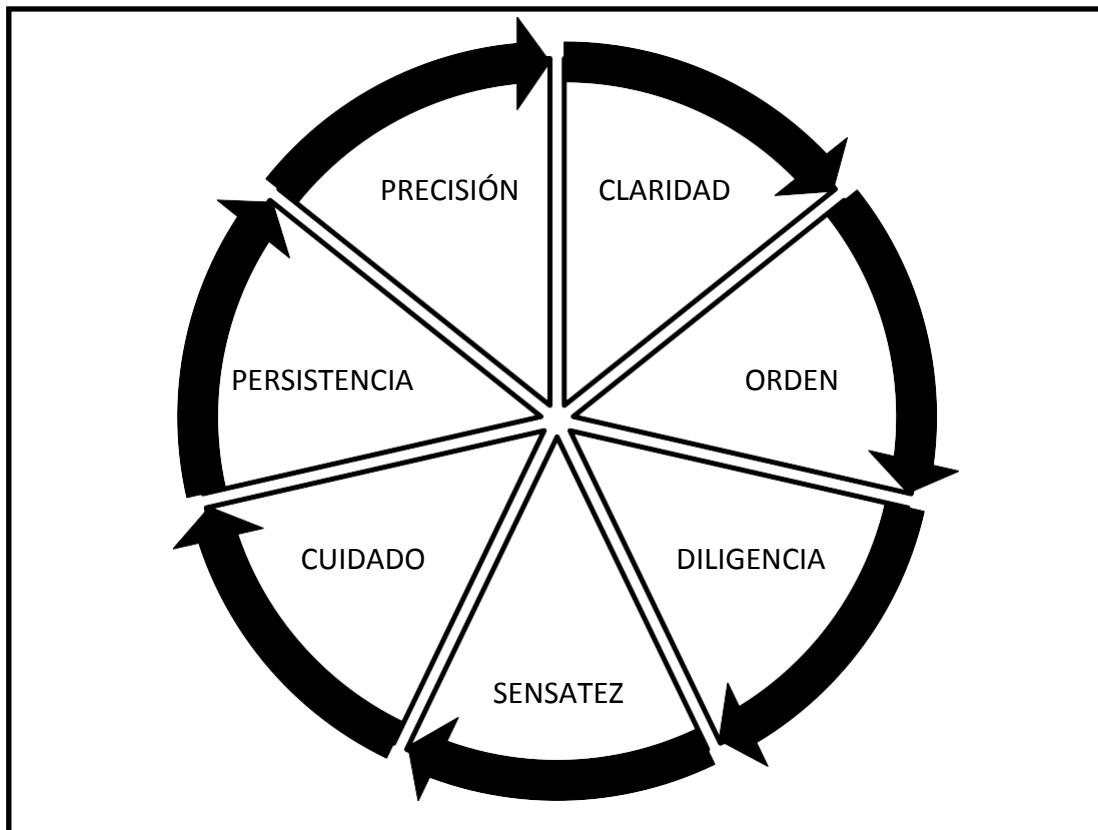
persistencia a pesar las dificultades encontradas y precisión hasta el punto en que el tema y las circunstancias lo permitan.

Un pensador crítico prefiere los cargos en lo que pueda tomar la iniciativa y no esperar que el supervisor determine qué hacer cómo hacerlo, no le preocupa cuan complejo es el problema, está totalmente convencido que habrá una solución, no se distrae en detalles. La persona con pensamiento crítico aprueba a maestros que discuten los problemas en lugar de limitarse a dar respuestas, es totalmente consciente que cualquier cosa es funciona.

No obstante, Facione y su grupo de expertos aclaran dos conceptos que posiblemente conlleven a alguna ambigüedad: “buen pensador crítico” y “pensador crítico”. El segundo se refiere exclusivamente a la persona con disposiciones cognitivamente apropiadas, el primero tiene connotación moral y alude a la persona experta en desarrollar argumentos intelectualmente lógico, pero que falta a la ética, es decir, utiliza esta habilidad para engañar y explotar.

Concluyen que un buen pensador crítico buscará siempre la verdad con objetividad, integridad e imparcialidad. No obstante aún persiste la inquietud de considerar qué significa el pensamiento crítico, cuál es su valor y la ética de su uso, como tres asuntos diferentes. En todo caso en las instituciones educativas se debe apostar por el conjunto formado por habilidades mentales y compromiso cívico, preocupación por el bien común y la responsabilidad social.

GRÁFICO N° 05
Habilidades del pensamiento crítico



FUENTE: Equipo de investigación – junio 2016

ESTANDARES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO:

Jiménez (1997: p. 17), establece que los Estándares son aplicaciones que se emplean al pensamiento cada vez que se quiera evaluar la calidad del razonamiento sobre un problema, un tema o una situación. Pensar críticamente implica dominar estos estándares.

Los estándares intelectuales universales son indicadores que deben utilizarse para identificar hasta dónde los estudiantes emplean el pensamiento crítico, como la herramienta principal para el aprendizaje. Aunque existen un gran número de estándares universales, la claridad, exactitud, precisión, relevancia, pertinencia, profundidad, amplitud y lógica son los más significativos:

La claridad es el primer estándar y por tanto esencial. Con él se debe comenzar. Si una proposición no es clara, no podemos determinar si es cierta o si es relevante. En efecto, no podemos decir nada sobre ella porque no sabemos aún que pretende expresar. La exactitud es un segundo estándar fundamental. Todo enunciado debe responder a un tema en específico. Se cuestiona con ¿Es eso cierto? ¿Cómo podríamos verificarlo? ¿Cómo podríamos asegurarnos de que es verdad? Una proposición puede ser clara pero no veraz, pero además el enunciado debe ser preciso, debe enfocarse al tema y se puede averiguar si un enunciado es preciso con preguntas como: ¿Podría dar más detalles? ¿Podría ser más específico?

Una proposición puede ser clara, veraz, precisa y pertinente al tema tratado. La pertinencia responde a las preguntas ¿Cómo se conecta esto con la pregunta? ¿Qué tiene que ver con el tema? Una proposición puede ser clara, veraz y precisa, pero no pertinente a la pregunta o tema.

La profundidad se refiere a los aspectos más importantes y significativos, no con los superficiales. Una proposición puede ser clara, veraz, precisa y pertinente, pero superficial. Se indaga preguntando: ¿Cómo enfoca o maneja la respuesta las complejidades de la pregunta?, ¿Cómo se tienen en cuenta los problemas que involucra la pregunta?, ¿Está atendiendo la pregunta los factores más significativos) Al tratar un tema debe hacerse con tal amplitud, la línea de razonamiento debe abordar todos los factores de éste.

La lógica, por su parte responde a las preguntas ¿Es esto verdaderamente lógico? ¿Esto se desprende de lo que se dijo? ¿De qué manera lo hace? ¿Por qué antes la implicación era una y ahora parece ser otra; cómo pueden las dos ser ciertas? Cuando pensamos ordenamos una serie de ideas. Cuando las ideas combinadas se apoyan entre sí y tienen sentido, el pensamiento es lógico.

Cuando pensamos, ponemos una diversidad de pensamientos en cierto orden. Cuando la combinación de pensamientos se apoyan mutuamente y su combinación hace sentido, el pensamiento es "lógico".

Cuando la combinación de pensamientos no se respalda mutuamente, de alguna forma es contradictoria, o no "hace sentido", la combinación no es lógica.

224. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

La aportación de las ideas de Piaget y Lev Vygotsky son fundamentales para la concepción del pensamiento en estos tiempos. A continuación presentamos las aportaciones de ambos.

Piaget, desde su teoría cognitiva, concibe la formación del pensamiento como un desarrollo progresivo, con el fin de alcanzar el equilibrio, que se inicia al nacer y se concluye en la edad adulta, constituye una marcha hacia el equilibrio.

El desarrollo es un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior. El pensamiento de los niños es de características muy diferentes al de los adultos. Con la maduración se producen una serie de cambios sustanciales en las modalidades de pensar, llamada metamorfosis, es una transformación de las modalidades del pensamiento de los niños para convertirse en las propias de los adultos. (Jean Piaget, parra 2)

Según Piaget las etapas del desarrollo cognitivo son cuatro. La denominada sensorio-motora (0-2 años), caracterizada por la intensa curiosidad de los niños por conocer el mundo que les rodea. La preoperacional (2-7 años), con un pensamiento mágico y egocéntrico en el niño. Continúa la etapa de las operaciones concretas (7-11 años), en la que el pensamiento del niño es liberal y concreto, pero la formulación abstracta, sobrepasa su captación. Hasta que llega a la etapa de las operaciones formales, en la que el adulto es capaz de realizar altas abstracciones.

El enfoque de Piaget estuvo orientado al estudio de los mecanismos específicos de la cognición del conocimiento, enfocando toda su investigación a "Como se pasa de un estado de menor conocimiento a uno de mayor conocimiento". Pero además abordó el cognoscitivism como una

postura epistemológica, el conocimiento no como estado en sus formas superiores, sino da cuenta de los procesos de formación de éste, comprendiendo que menor y mayor conocimiento, serán siempre relativos al punto de vista del propio sujeto.

La etapa de las operaciones formales, es la que deben conseguir desarrollar los estudiantes como resultado de maduración creciente, toda vez que los capacita con un pensamiento hipotético-deductivo y la lógica proposicional, permitiéndoles clasificar con base en diferentes criterios, comparar mentalmente, concluir de forma abstracta, deducir hipótesis, adaptar el punto de vista de su adversario y tener en cuenta las consecuencias de sus propios argumentos, además de aceptar las posiciones de otros.

Colemán (1994: p. 46) sostiene:

“Con la aparición de las operaciones formales el joven empieza a disponer de cierto número de importantes capacidades. De estas la más relevante es quizás la de construir proposiciones (...) y facilita un modo hipotético de abordar la solución de problemas y la comprensión de la lógica proposicional”

Vygotsky, con su teoría sociocultural, concibe al sujeto como un ser eminentemente social, por tanto el conocimiento mismo es un producto social. Para Vygotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar y por lo tanto más robustecimiento de las funciones mentales.

Los conceptos de su teoría son dos. El primero es denominado funciones mentales primitivas, aquellas congénitas, asumiendo que el comportamiento está condicionado por lo que podemos hacer y por la reacción o respuesta al ambiente. Las funciones mentales superiores son el segundo concepto y son aquellas que se adquieren y desarrollan a través de la interacción social, sus funciones están determinadas por la forma de ser de la sociedad en la que el individuo se desenvuelve. Así, a mayor

interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar y por lo tanto más robustecimiento de la funciones mentales.

El mismo autor afirma:

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos. (Vigotsky 1978, citado por Herrero 2008: parra 2)

También Vigotsky destacó la importancia del lenguaje en el desarrollo cognitivo. Creía que el pensamiento y el lenguaje convergían en conceptos útiles que ayudan al razonamiento. Observó que el lenguaje era la principal vía de transmisión de la cultura y el vehículo principal del pensamiento. La teoría de la actividad verbal es el proceso a través del cual el hombre planifica sus actividades y utiliza el lenguaje como medio para interactuar con el mundo; transmite y asimila la experiencia sociocultural y establece la comunicación que lo rodea.

Las funciones mentales superiores deben ser desarrolladas por el estudiante en la interacción social, no sólo entre estudiantes y profesor, sino entre estudiante y comunidad. La enseñanza, en la medida de lo posible, debe situarse en un ambiente real, en situaciones significativas. El diálogo deber ser asumido como intercambio activo entre locutores y básico en el aprendizaje. El estudio colaborativo en grupos y equipos de trabajo debe fomentarse. Resulta importante proporcionar a los estudiantes oportunidades de participación en discusiones de alto nivel sobre el contenido de las diversas áreas curriculares.

Además de Jean Piaget y Lev Vygotsky, Jerome Bruner abordó la teoría del pensamiento al impulsar a la psicología cognitiva. Busco desarrollar habilidades intelectuales del sujeto para que éste obtuviera el máximo conocimiento.

Bruner fundamentó su teoría acerca del desarrollo del pensamiento humano en la “percepción”, fuente que aporta datos de la realidad a las estructuras mentales; es decir, todo proceso de pensamiento se origina en actos perceptivos y construyen en las estructuras mentales, potenciándose de este modo el desarrollo cognitivo a niveles más elevados y siendo capaz de dar explicación y sentido a lo que se aprende.

Para Habermas (1986: p. 11) el conocimiento nunca es producto de individuos o grupos humanos con preocupaciones alejadas de la cotidianidad; por el contrario, se constituye siempre en base a intereses que han ido desarrollándose a partir de las necesidades naturales de la especie humana y que han sido configurados por las condiciones históricas y sociales.

En conclusión, la revisión teórica existente relacionada tanto con el debate como con el pensamiento crítico pone en evidencia, no solamente la importancia de las inferencias en este estudio, sino también de las estrategias que son puestas en marcha cuando se realizan tareas que requieren de proceso de pensamiento de orden superior. La práctica del debate en el aula, indistintamente del área curricular, no sólo pone en juego la competencia comunicativa lingüística, sino que implica también competencias sociales relacionadas con asumir responsabilidades, robustecer el juicio crítico o asimilar modelos de comportamiento democrático.

El pensamiento crítico y de acuerdo a los conceptos vertidos por varios autores no podríamos dar una definición absoluta para el pensamiento crítico ya que esto se contrapondría en la esencia del mismo, que todo el tiempo debe estar dispuesto a la autoevaluación y evolución. Pero en su esencia, sus dimensiones, estructura, características y elementos con

constituyen como la manera reflexiva de pensar lógicamente para llegar a la resolución de problemas.

2.3. TERMINOLOGÍA BÁSICA

PENSAMIENTO. Burton (1965: p. 6), se refiere al pensamiento como la tarea cognoscitiva que permite interpretar y resolver problemas, teniendo en cuenta los conocimientos que se poseen y aquellos que se van adquiriendo, entre las nociones generales y particulares, entre lo abstracto y concreto, entre lo científico y el saber popular. “El pensamiento aparece constantemente en la vida... El término pensamiento significa para nosotros la búsqueda crítica y reflexiva de conclusiones válidas que resuelven nuestros problemas y dudas y nos permiten elegir entre afirmaciones antagónicas”

CAPACIDAD. El Currículo Nacional de Educación Básica (2015: p. 13) define a las capacidades como recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones más complejas.

HABILIDADES. El Currículo Nacional de Educación Básica (2015: p. 27) afirma que las habilidades hacen referencia al talento, la pericia o la aptitud de una persona para desarrollar alguna tarea con éxito. Las habilidades pueden ser sociales, cognitivas, motoras.

ESTÁNDAR INTELLECTUAL. Los Estándares son aplicaciones que se emplean al pensamiento cada vez que se quiera evaluar la calidad del razonamiento sobre un problema, un tema o una situación. Pensar críticamente implica dominar estos estándares.

Al exponer sobre los Estándares Intellectuales Universales tomamos como punto de partida al Pensamiento Crítico, el cual es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. Presupone el conocimiento de las estructuras y los estándares intelectuales básicos, por esta razón la clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento

crítico está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva.

PROGRAMA EDUCATIVO. Es un documento que permite organizar y detallar un proceso pedagógico. El programa brinda orientación al docente respecto a los contenidos que debe impartir, la forma en que tiene que desarrollar su actividad de enseñanza y los objetivos a conseguir.

SÍNTESIS CAPITULAR

La síntesis a partir de las teorías y de las experiencias investigada, revelan las características que rodean al debate y al pensamiento crítico. El debate como estrategia didáctica resulta especialmente interesante para el desarrollo de las competencias básicas en la Educación Secundaria, al constituir un espacio activo que permite al estudiante a enfrentarse con las dificultades de la expresión oral, la defensa del punto de vista, la interacción social y la asunción de códigos de conducta, entre otros aspectos, a la vez que es un recurso para la planificación educativa y ofrece al profesorado una práctica a ser aplicada y al estudiante una estrategia de aprendizaje.

El pensamiento crítico, a la luz de la propuesta de Peter A. Facione constituye una de las capacidades fundamental o superior que implica conjunto de habilidades intelectuales, características, dimensiones, aptitudes y disposiciones voluntarias. Lleva al dominio del contenido y al aprendizaje profundo. Desarrolla la apreciación por la razón y la evidencia. Anima a los estudiantes a descubrir y a procesar la información con disciplina. Les enseña a los estudiantes a pensar arribando a conclusiones, a defender posiciones en asuntos complejos, a considerar una amplia variedad de puntos de vista, a analizar conceptos, teorías y explicaciones; a aclarar asuntos y conclusiones, resolver problemas, transferir ideas a nuevos contextos, a examinar suposiciones, a evaluar hechos supuestos, a explorar implicaciones y consecuencias y a cada vez más, aceptar las contradicciones e inconsistencias de su propio pensamiento y experiencia.

CAPITULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

INTRODUCCIÓN

A continuación se presentan los resultados de la investigación basada en la implementación del Programa de Intervención denominado “Participamos en Debates Críticos y Democráticos” (PDCD) para desarrollar habilidades del pensamiento crítico. Así mismo se presentan los resultados a partir del procesamiento estadístico, la interpretación y el análisis de la información pre y pos intervención. Se conforma de cuatro epígrafes: análisis e interpretación del pre test, análisis estadístico de post test, la discusión de resultados y la presentación de la propuesta de intervención.

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL PRE TEST

En este epígrafe se analiza los datos obtenidos en el pre test con el objetivo de establecer la caracterización del nivel de desempeño de los estudiantes en la capacidad del pensamiento crítico y cada una de sus cuatro dimensiones antes de la implementación del programa de intervención.

CUADRO N° 07

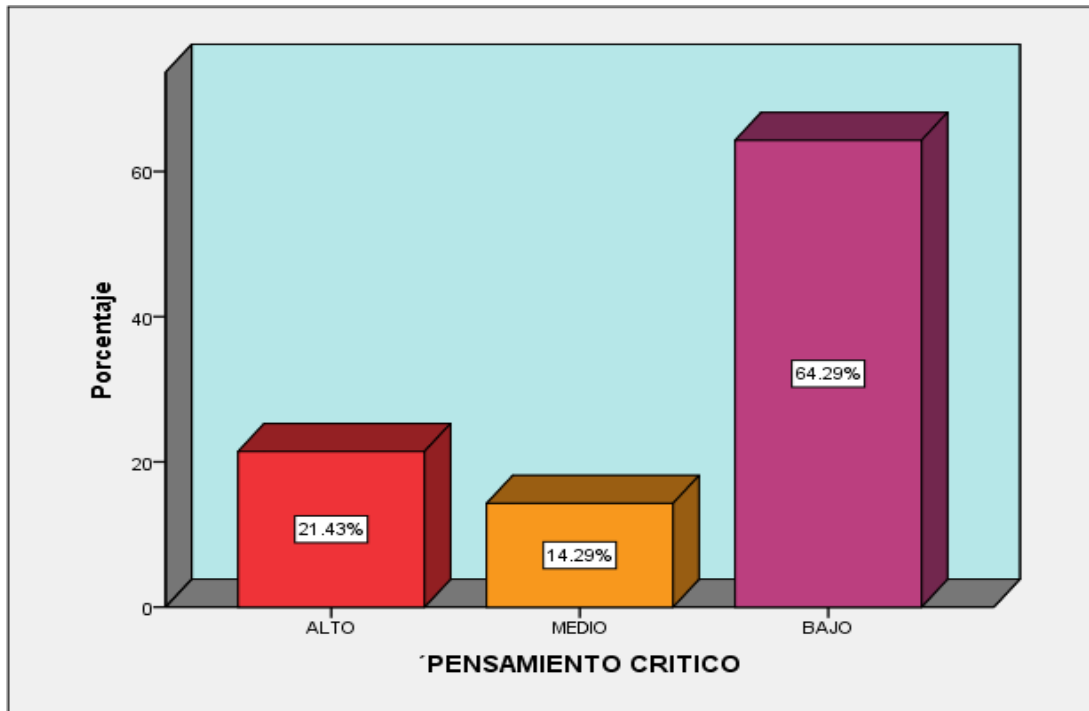
RESULTADOS DEL NIVEL DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido ALTO	3	21.4	21.4	21.4
MEDIO	2	14.3	14.3	35.7
BAJO	9	64.3	64.3	100.0
Total	14	100.0	100.0	

FUENTE: Pre test, abril 2016 – Equipo de Investigación

En la tabla destaca que nueve estudiantes (64.3%) se encuentran en un nivel bajo de pensamiento crítico a diferencia de los tres (21.4%) que se ubican en el nivel alto, en tanto que, dos (14.3%) se encuentran en el nivel medio de pensamiento crítico. Es evidente el bajo nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la muestra de investigación.

GRÁFICO N° 07
RESULTADOS DEL NIVEL DEL PENSAMIENTO CRÍTICO



FUENTE: Pre test, abril 2016 – Equipo de Investigación

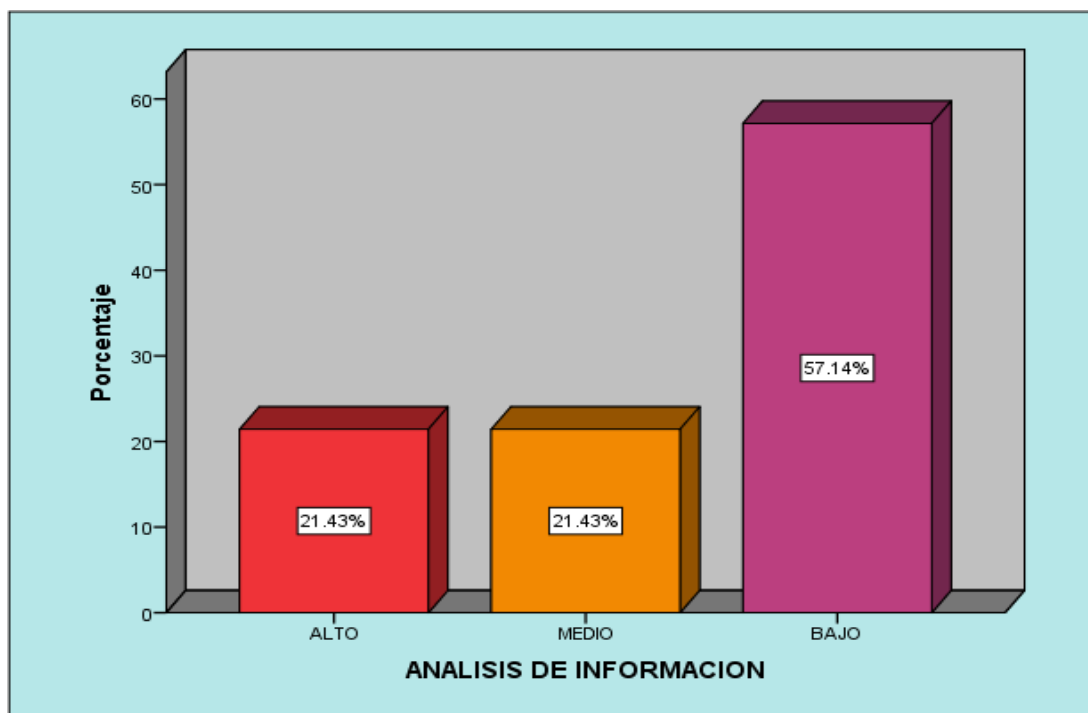
CUADRO N° 08
RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN ANALIZAR INFORMACIÓN

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido ALTO	3	21.4	21.4	21.4
MEDIO	3	21.4	21.4	42.9
BAJO	8	57.2	57.2	100.0
Total	14	100.0	100.0	

FUENTE: Pre test, abril 2016 – Equipo de Investigación

La tabla muestra que ocho estudiantes (57.2%) se encuentran en el nivel bajo de analizar información, en tanto que tres (21.4%) alcanzan el nivel alto y de manera similar, tres (21.4%) se ubican en el nivel medio de análisis de información. La mayoría de estudiantes objeto de estudio presentan deficiencias en la dimensión de análisis de información.

GRÁFICO N° 08
RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN ANÁLISIS DE INFORMACIÓN



FUENTE: Pre test, abril 2016 – Equipo de Investigación

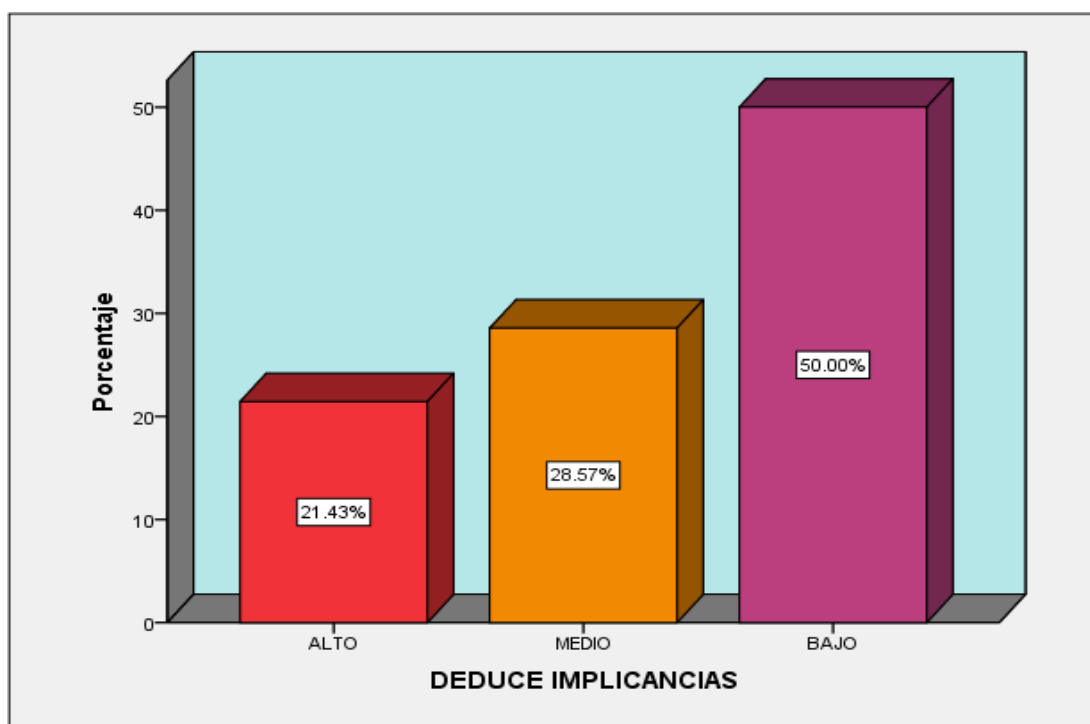
CUADRO N° 09
RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN DEDUCE IMPLICANCIAS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido ALTO	3	21.4	21.4	21.4
MEDIO	4	28.6	28.6	50.0
BAJO	7	50.0	50.0	100.0
Total	14	100.0	100.0	

FUENTE: Pre test, abril 2016 – Equipo de Investigación

En la tabla se observa que la mitad, o sea siete estudiantes (50.0%) se encuentran en el nivel bajo de inferir implicancias, mientras que cuatro (28.6%) lo hacen en el nivel medio y solo tres (21.4%) se encuentran en un nivel alto para inferir implicancias. Las limitaciones en esta dimensión también son evidentes, la mitad de estudiantes que no han logrado el nivel alto así lo sustentan.

GRÁFICO N° 09
RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN DEDUCE IMPLICANCIAS



FUENTE: Pre test, abril 2016 – Equipo de Investigación.

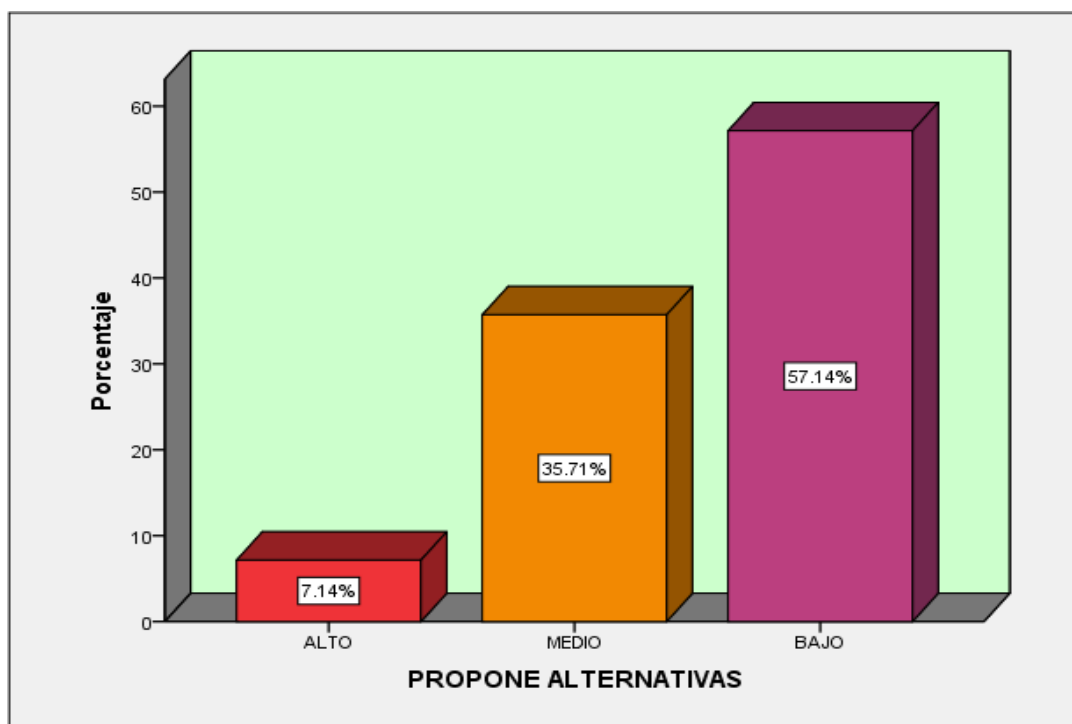
CUADRO N° 10
RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN PROPONE ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ALTO	1	7.1	7.1	7.1
	MEDIO	5	35.7	35.7	42.9
	BAJO	8	57.1	57.1	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

FUENTE: Pre test, abril 2016 – Equipo de Investigación.

La tabla muestra que notoriamente ocho estudiantes (57.1%) se encuentran en el nivel bajo de proponer alternativas de solución en contraste a uno (7.1%) que se ubica en el nivel alto y el cinco (35.7%) se encuentran en el nivel medio en relación a la misma dimensión. Las dificultades en esta dimensión es impresionante, el 92.9% no se ubican el nivel alto.

GRÁFICO N° 10
RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN PROPONE ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN



FUENTE: Pre test, abril 2016 – Equipo de Investigación.

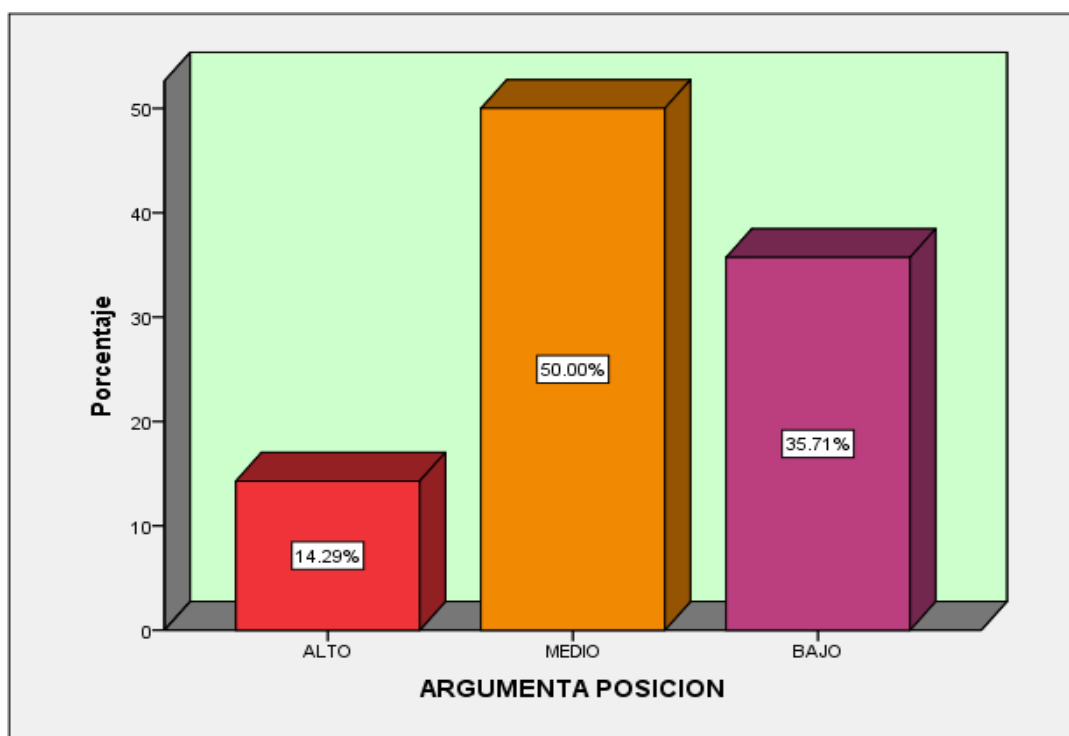
CUADRO N° 11
RESULTADO DE LA DIMENSIÓN ARGUMENTAR POSICIÓN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ALTO	2	14.3	14.3	14.3
	MEDIO	7	50.0	50.0	64.3
	BAJO	5	35.7	35.7	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

FUENTE: Pre test, abril 2016 – Equipo de Investigación.

En la tabla prevalece que siete estudiantes (50.0%) se encuentran en el nivel medio de argumentar posición y sólo el dos (14.3%) se ubican en el nivel alto; por otro lado cinco (35.7%) se encuentran en un nivel bajo en relación a la dimensión argumentar posición. Se concluye que el 85.7% no logran el nivel alto de esta dimensión.

GRÁFICO N° 11
RESULTADO DE LA DIMENSIÓN ARGUMENTAR POSICIÓN



FUENTE: Pre test, abril 2016 – Equipo de Investigación.

En resumen, el análisis de los resultados del pre test describe las condiciones de entrada del grupo muestral respecto en cada una de las cuatro dimensiones del pensamiento crítico según el test Prueba para Pensamiento Crítico. Las cuatro dimensiones presentan altos índices de estudiantes ubicados en el nivel medio y bajo. Las que mejor nivel de desarrollo presentan son la dimensión analizar información e inferir implicancias y la que menor desarrollo ostenta es la dimensión propone alternativas de solución. Ninguna dimensión presenta frecuencias dominantes en el nivel alto de desarrollo.

3.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL POST TEST

En este epígrafe se analiza los datos obtenidos en el pos test con el objetivo de tomar conocimiento del perfil de desempeño de los estudiantes en cada una de las dimensiones del pensamiento crítico posterior a la implementación del programa de intervención y conocer las características

del grupo en cuanto a los diferentes niveles de desempeño en las habilidades del pensamiento crítico.

CUADRO N° 12

RESULTADOS DEL NIVEL PENSAMIENTO CRÍTICO

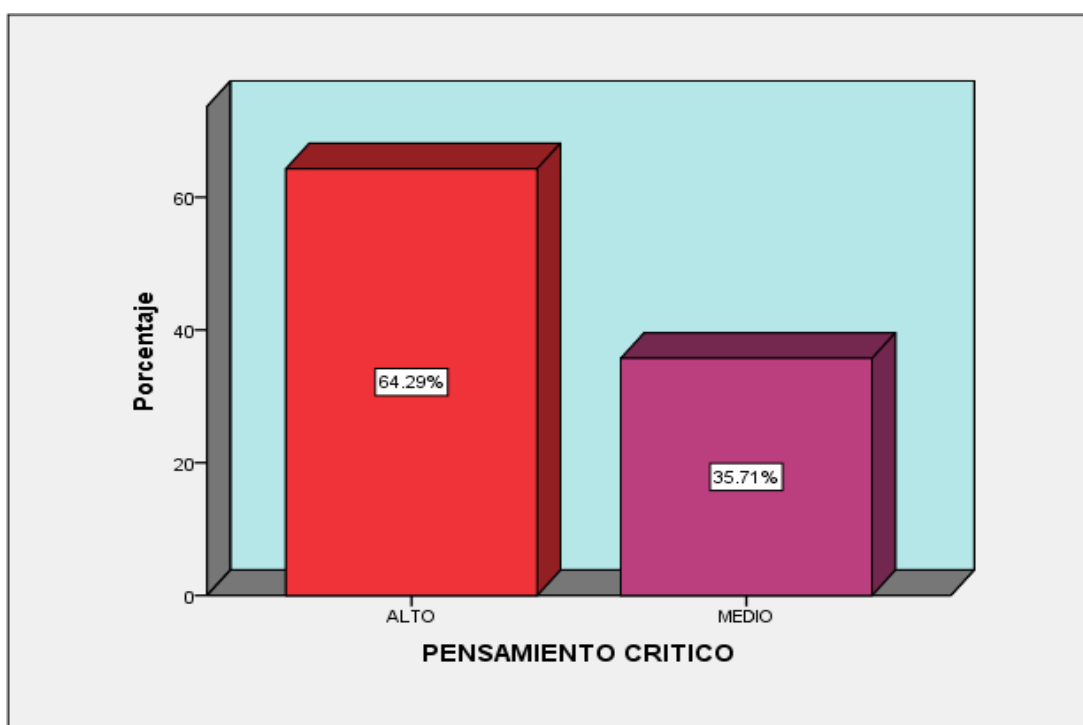
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido ALTO	9	64.3	64.3	64.3
MEDIO	5	35.7	35.7	100.0
Total	14	100.0	100.0	

FUENTE: Pos test, julio 2016 – Equipo de Investigación.

La tabla muestra que nueve estudiantes (64.3%) se encuentran en un nivel alto de pensamiento crítico y cinco (35.7%) se ubican en el nivel medio. La mayoría de estudiantes se ubican en el nivel alto y no existe estudiante alguno ubicado en el nivel bajo de esta capacidad.

GRÁFICO N° 12:

RESULTADOS DEL NIVEL PENSAMIENTO CRÍTICO



FUENTE: Pos test, julio 2016 – Equipo de Investigación

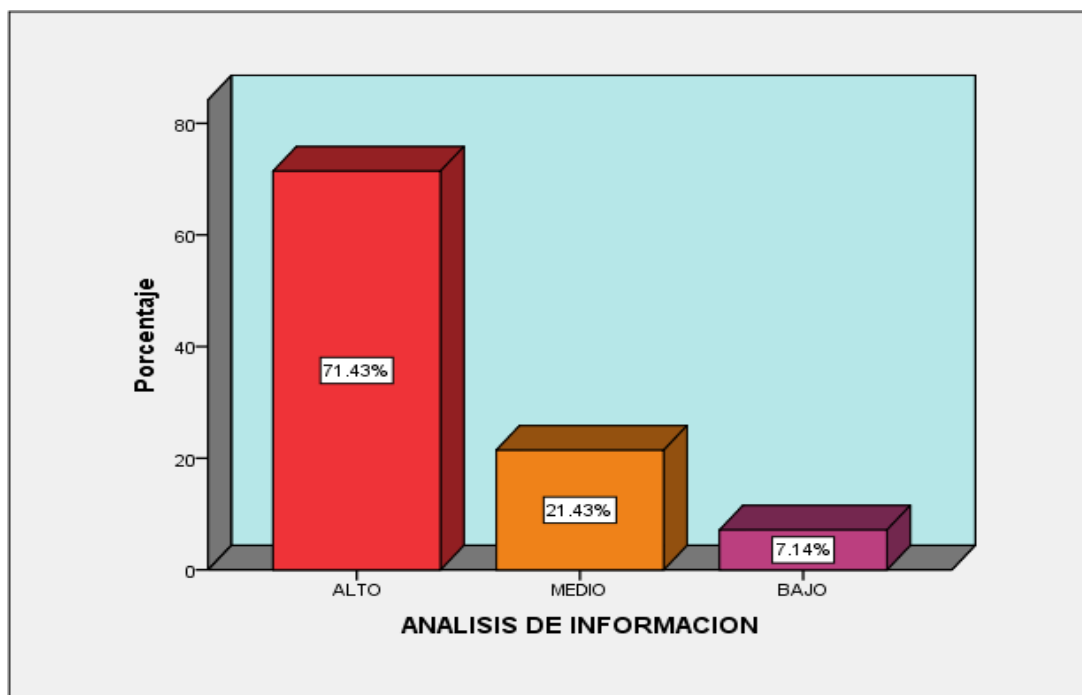
CUADRO N° 13
RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN ANALIZAR INFORMACIÓN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ALTO	10	71.4	71.4	71.4
	MEDIO	3	21.4	21.4	92.9
	BAJO	1	7.2	7.2	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

FUENTE: Pos test, julio 2016 – Equipo de Investigación

La tabla revela que 10 estudiantes (71.4%) se encuentran en el nivel alto de analizar información, en tanto que tres (21.4%) alcanzan el nivel medio y uno (7.2%) se ubica en el nivel bajo de análisis de información. La mayor parte de la muestra ha alcanzado el nivel alto y en el nivel bajo permanece un mínimo porcentaje.

GRÁFICO N° 13
RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN ANALIZAR INFORMACIÓN



FUENTE: Pos test, julio 2016 – Equipo de Investigación

CUADRO N° 14

RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN DEDUCE IMPLICANCIAS

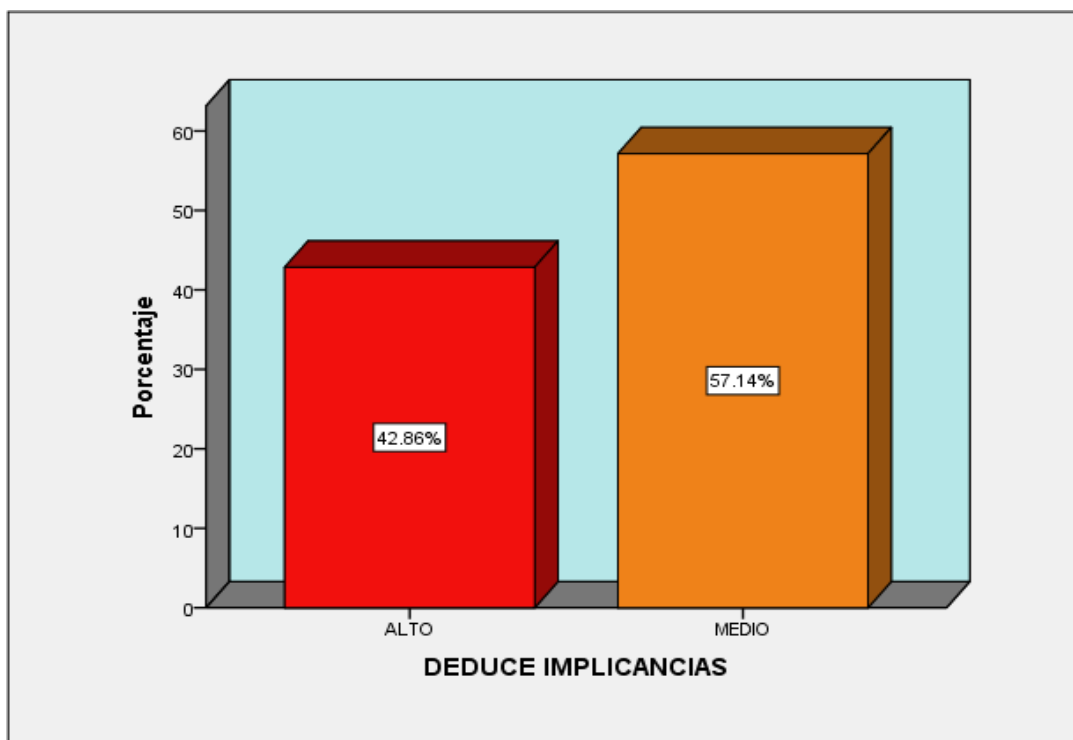
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ALTO	6	42.9	42.9	42.9
	MEDIO	8	57.1	57.1	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

FUENTE: Pos test, julio 2016 – Equipo de Investigación

La tabla resalta que seis estudiantes (42.9%) se encuentran en el nivel alto de inferir implicancias y ocho (57.1%) lo hacen en el nivel medio; en tanto, no hay ningún estudiante en el nivel bajo de la dimensión antes indicada. Si bien, no existe una mayoría ubicada en el nivel alto, si en el nivel medio, pues tampoco existe estudiantes en el nivel bajo.

GRÁFICO N° 14

RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN DEDUCE IMPLICANCIAS



FUENTE: Pos test, julio 2016 – Equipo de Investigación

CUADRO N° 15

RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN PROPONE ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido ALTO	9	64.3	64.3	64.3
MEDIO	5	35.7	35.7	100.0
Total	14	100.0	100.0	

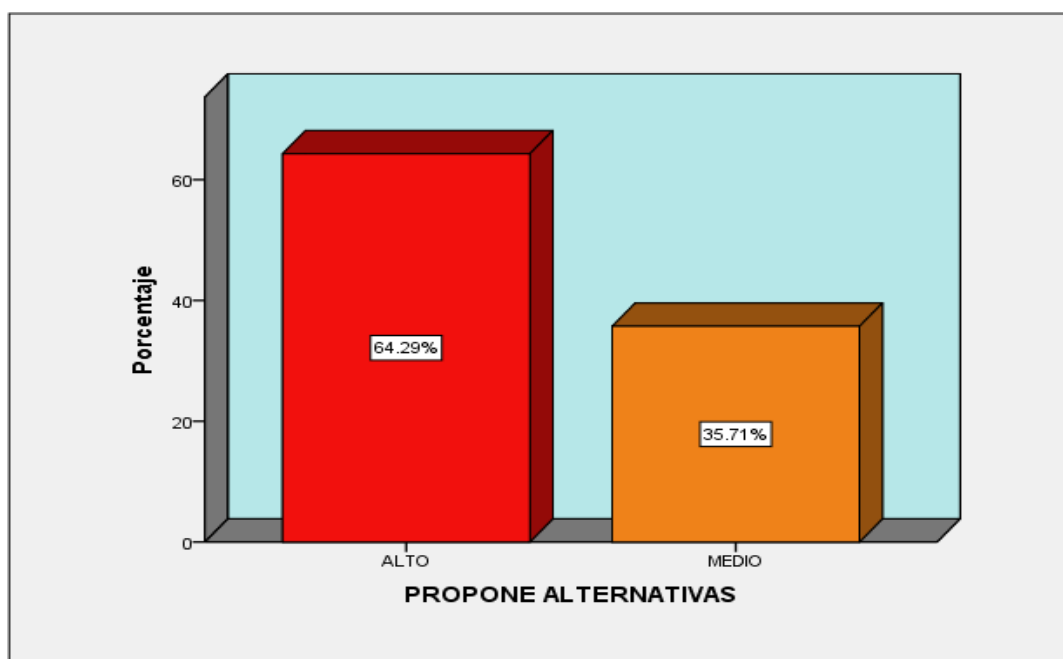
FUENTE: Pos test, julio 2016 – Equipo de Investigación

La tabla muestra que notoriamente nueve estudiantes (64.3%) se ubican en el nivel alto de proponer alternativas de solución y cinco estudiantes (35.7%) presentan nivel medio. En el nivel bajo no existe ningún estudiante.

Todos los estudiantes se ubican entre los niveles medio y alto, la mayor parte de la muestra lo hacen en el nivel ideal.

GRÁFICO N° 15

RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN PROPONE ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN



FUENTE: Pos test, julio 2016 – Equipo de Investigación

CUADRO N° 16

RESULTADO DE LA DIMENSIÓN ARGUMENTAR POSICIÓN

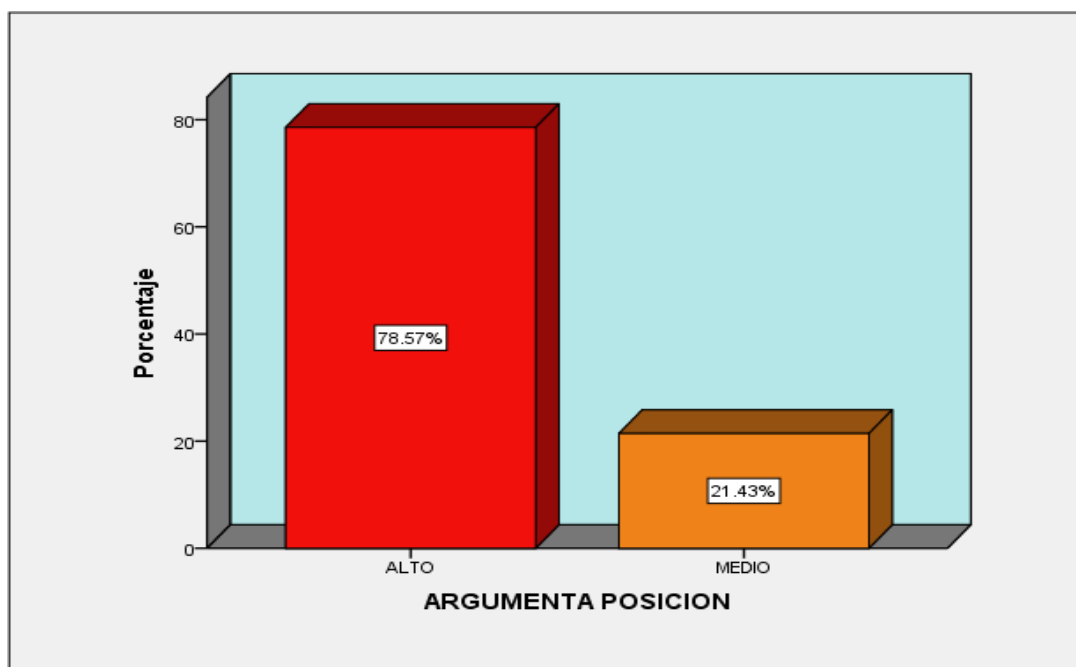
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ALTO	11	78.6	78.6	78.6
	MEDIO	3	21.4	21.4	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

FUENTE: Pos test, julio 2016 – Equipo de Investigación

En la tabla, el nivel prevalente es el alto, con 11 estudiantes (78.6%) ubicados en este nivel con respecto a la dimensión argumentar posición. Sólo tres estudiantes (21.4%) se ubican en el nivel medio y ningún estudiante se ubica en el nivel bajo. Existe una mínima cantidad por ascender al nivel alto.

GRÁFICO N° 16

RESULTADO DE LA DIMENSIÓN ARGUMENTAR POSICIÓN



FUENTE: Pos test, julio 2016 – Equipo de Investigación

El análisis de los resultados del pos test refiere las condiciones de salida del grupo muestral respecto en cada una de las cuatro dimensiones del pensamiento crítico según el test Prueba para Pensamiento Crítico. Las cuatro dimensiones presentan índices ideales de estudiantes ubicados en el nivel alto y un mínimo de ellos o ninguno en el mejor de casos, en el nivel bajo. La dimensión que mejor nivel de desarrollo presenta es la argumentativa de posición, seguida de la dimensión analiza información. La dimensión con aparente menor mejora es la de inferir implicancias.

3.3. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Este epígrafe contiene la presentación estadística comparativa de los resultados de pre y post test Prueba para Pensamiento Crítico, además su análisis e interpretación de las variaciones experimentadas en los niveles de rendimiento de cada una de las dimensiones del pensamiento crítico luego de la implementación del programa de intervención con el fin de indagar el nivel de desarrollo del PC en el grupo muestral conformado por estudiantes de 5° grado de secundaria de la institución intervenida y a partir de allí realizar una valoración crítica del debate como propuesta didáctica para promover el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico.

CUADRO N° 17

CUADRO COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST DE LA CAPACIDAD PENSAMIENTO CRÍTICO

		PRE TEST		POST TEST	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	ALTO	3	21.4	9	64.3
	MEDIO	2	14.3	5	35.7
	BAJO	9	64.3	-	-
	Total	14	100.0	14	100.0

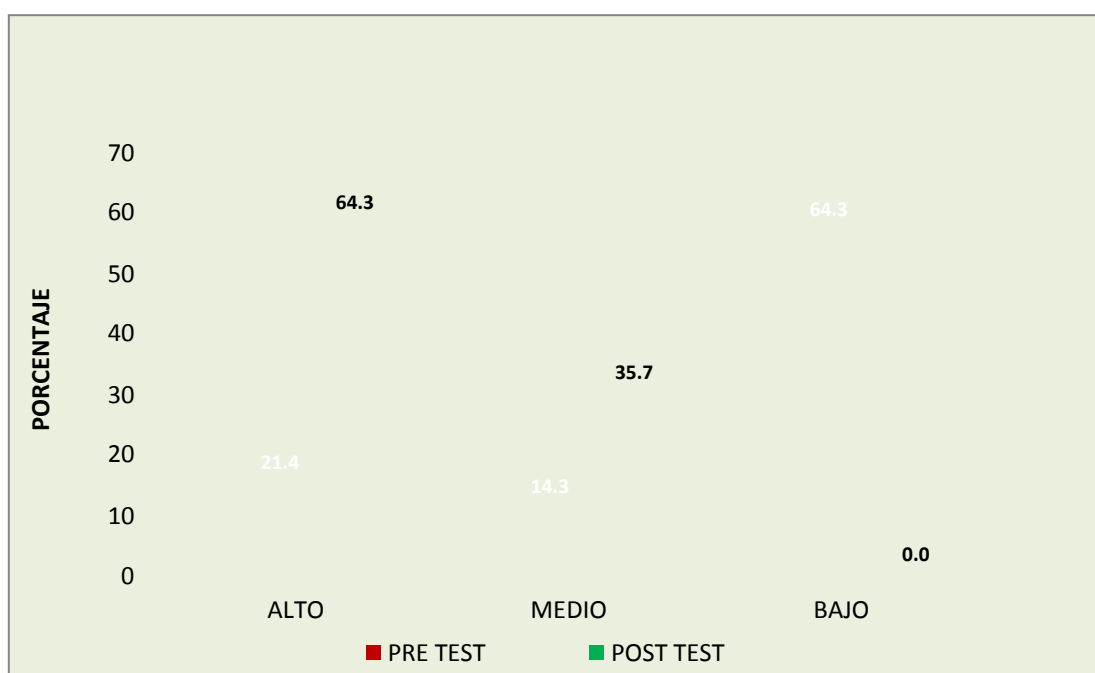
FUENTE: Pre y pos test, abril y julio 2016 – Equipo de Investigación

El análisis consolidado de los resultados obtenidos en cada dimensión de la Prueba para Pensamiento Crítico ente el pre y post test se muestran en el cuadro 17. Se observa claramente cómo el perfil post test del pensamiento

crítico varía incrementándose en las dimensiones que desarrollan la amplitud de su diferencia entre el pre y post test. Se resalta un incremento considerable en el nivel alto (21.4 a 64.3), seguido del nivel medio (14.3 a 35.7). En el nivel bajo se produce un descenso fuertemente significativo (64.3 a 0.0)

GRÁFICO N° 17

CUADRO COMPARATIVA DE LOS RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST DE LA CAPACIDAD PENSAMIENTO CRÍTICO



FUENTE: Pre y pos test, abril y julio 2016 – Equipo de Investigación

La presencia de las diferencias estadísticas entre los resultados del pres-test y los del post-test con respecto al pensamiento crítico es evidente y son el efecto positivo producido por la ejecución del programa de intervención. Los resultados de esta significancia constituyen indicadores de que el programa de intervención “Participamos de debates críticos y democráticos” (PDCD) favoreció el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, corroborando con esto el pensamiento de Facione (2007), quien afirma “que el futuro pertenece ahora a las sociedades que se organizan para aprender...”, es decir, las habilidades de pensamiento o de razonamiento, pueden ser enseñadas, aprendidas y potencializadas.

Los efectos antes indicados permiten inferir que el programa de intervención (PDCD) constituye un eficiente recurso para el desarrollo del pensamiento crítico. La muestra intervenida, antes de la realización del programa, mostraba niveles bajos de desarrollo en dichas habilidades, pero luego de la ejecución del mismo revelaron un significativo incremento. La implementación del programa contribuyó en la promoción y desarrollo de las cuatro dimensiones del pensamiento crítico: análisis de información, deducción de implicancias, proposición de alternativas y argumentación de posición en los estudiantes.

Los logros adquiridos a partir de la aplicación del debate como estrategia didáctica demuestran que evaluar evidencias, seleccionar y organizar ideas, pensar y hablar de forma convincente y, formular propuestas contribuyó al fortalecimiento de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la institución educativa intervenida.

El programa Participamos en Debates Críticos y Democráticos coincide con el proyecto “Desarrollo del pensamiento crítico en la básica secundaria, en el marco de las competencias ciudadanas” de Montoya (2011: parra 1) al concebir el aula como un espacio ideal para retomar y analizar situaciones y eventos del contexto particular del estudiante, como objeto de reflexión para formar un pensamiento más crítico y autónomo. Halpern (1990: p. 450), afirma que los programas de entrenamiento para desarrollar habilidades de pensamiento crítico contribuyen al mejoramiento de este pensamiento.

Los resultados de este estudio son consistentes con evidencia en los estudios de (Torres y Beltran, 2011; Saiz y Rivas, 2008, Halpern, 1996 – 2006; Santiuste, 2001; Gordon, 1994, Glaser, 1984) en Fuentes (2013 p 44-48) que demuestran que la habilidad de pensar críticamente puede ser substancialmente aumentada por medio de instrucción e integración de la enseñanza del pensamiento crítico en el currículum.

CUADRO N° 18

CUADRO COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST DE LA DIMENSIÓN ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

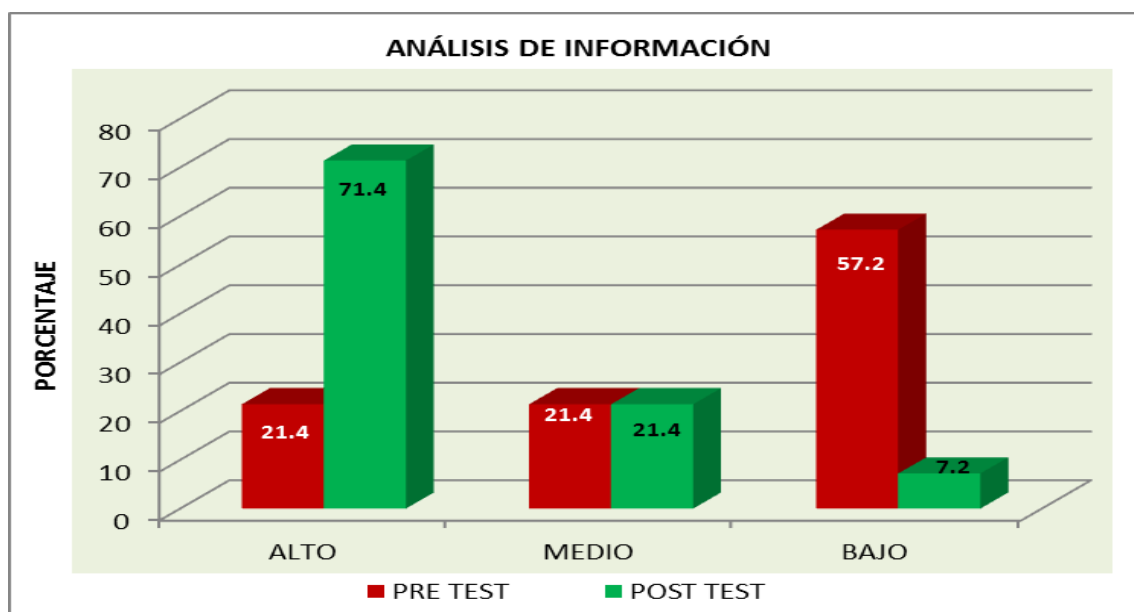
		PRE TEST		POST TEST	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	ALTO	3	21.4	10	71.4
	MEDIO	3	21.4	3	21.4
	BAJO	8	57.2	1	7.2
	Total	14	100.0	14	100.0

FUENTE: Pre y pos test, abril y julio 2016 – Equipo de Investigación

Respecto a los resultados de la dimensión Analiza Información (cuadro N° 18), el perfil muestra una variación contundente entre los valores del pre test y post test. Teniendo en cuenta los niveles que experimentan un incremento está el nivel alto (21.4 a 71.4), el nivel medio se mantiene en puntuaciones similares (21.4 a 21.4). El nivel bajo desciende fuertemente entre el pre y post test (57.2 a 7.2)

GRÁFICO N° 18

CUADRO COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST DE LA DIMENSIÓN ANÁLISIS DE INFORMACIÓN



FUENTE: Pre y pos test, abril y julio 2016 – Equipo de Investigación.

Respecto a los resultados de la dimensión Analiza Información (Cuadro N° 18 y Gráfico 18), el perfil muestra una variación contundente entre los valores del pre test y post test. Teniendo en cuenta los niveles que experimentan un incremento está el nivel alto (21.4 a 71.4), el nivel medio se mantiene en puntuaciones similares (21.4 a 21.4). El nivel bajo desciende fuertemente entre el pre y post test (57.2 a 7.2)

Al analizar estos resultados de la dimensión Análisis de Información se aprecia que los estudiantes, después de la intervención, presentaron un nivel alto, con un incremento equivalente 50.0 en la habilidad en mención, hecho que se sustenta en la naturaleza del área de Comunicación en la que se ejecutó la investigación, el desarrollo de los contenidos y el desarrollo de las sesiones de clase de esta área curricular llevan implícitas el manejo permanente de todo tipo de información. De igual forma, la naturaleza de la dimensión reflejada en los indicadores del instrumento resulta común para los estudiantes.

El grado de complejidad menor del Análisis de Información en comparación con las demás dimensiones del pensamiento crítico constituye una razón más de su mayor desarrollo tras la intervención. Esta habilidad a decir de Priestley (2004) es la etapa inicial del camino hacia el pensamiento crítico, el punto de partida en la que se recibe la información del medio por la vía sensorial. Interpretación y el análisis componen el punto de partida para inferir, proponer alternativas y argumentar posiciones, lo que se puede fundamentar con la propuesta de

Los resultados globales de cuadro N° 17 y gráfico N° 17 vuelven consistentes a los resultados del Análisis de Información (cuadro N° 18 y gráfico N° 18), toda vez que, como lo afirma Ramírez (2014), el pensamiento crítico permite a los estudiantes tratar adecuadamente la creciente información disponible en la sociedad, analizar afirmaciones o creencias para evaluar su precisión, pertinencia o validez y elaborar juicios basados en criterios que consideren el contexto.

CUADRO N° 19

**CUADRO COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DEL PRE Y POS TEST
DE LA DIMENSIÓN INFERIR IMPLICANCIAS**

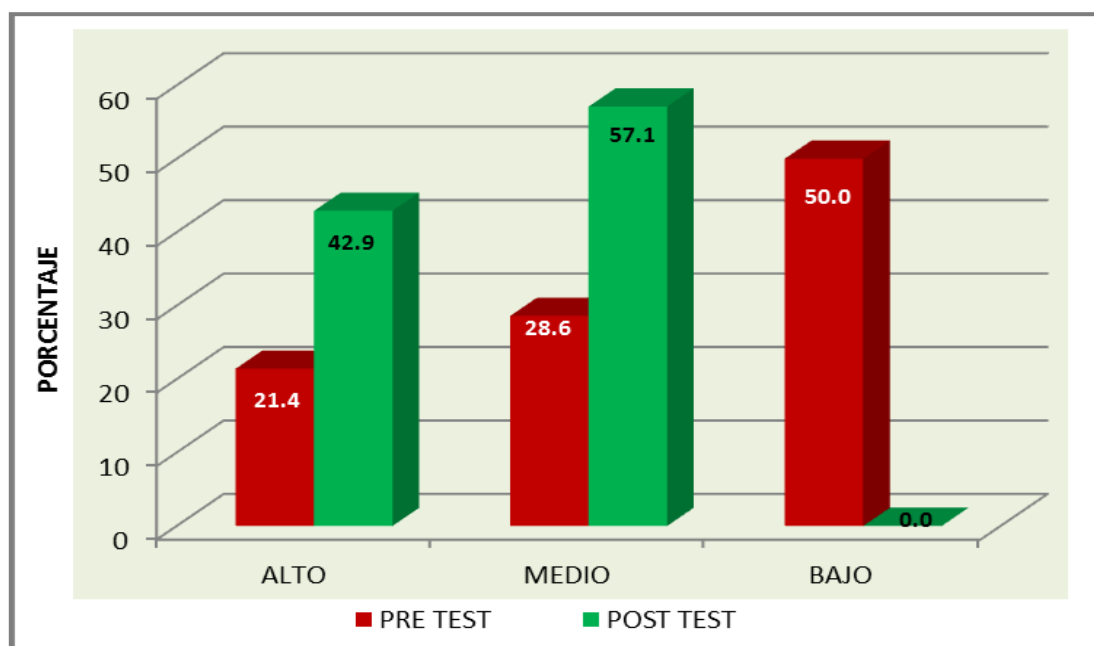
		PRE TEST		POST TEST	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	ALTO	3	21.4	6	42.9
	MEDIO	4	28.6	8	57.1
	BAJO	7	50.0	-	-
	Total	14	100.0	14	100.0

FUENTE: Pre y pos test, abril y julio 2016 – Equipo de Investigación.

El cuadro resalta que en el pos test 6 estudiantes (42.9%) se ubican en el nivel alto y 8 de ellos (75.1%) lo hacen en el nivel medio. Ningún estudiante ya se ubica en el nivel bajo, a pesar que en el pre test la mitad de la muestra (50%) se ubicaban en el nivel bajo.

GRÁFICO N° 19

**CUADRO COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DEL PRE Y POS TEST
DE LA DIMENSIÓN INFERIR IMPLICANCIAS**



FUENTE: Pre y pos test, abril y julio 2016 – Equipo de Investigación.

Los resultados correspondientes a la dimensión Inferir de implicancias (cuadro N° 19 y Gráfico 19), muestran el perfil de variación entre los valores pre test y posttest. El nivel que experimenta un mayor incremento está el nivel medio (28.6 a 57.1), el nivel alto asciende en proporción doble (21.4 a 42.9); en tanto que, en el nivel bajo, ocurre un pronunciado descenso (50. a cero)

En cuanto a la dimensión Inferir Implicancias se aprecia que el mayor porcentaje de incremento se ubica en el nivel medio de la capacidad y ha disminuido totalmente en el nivel bajo. Aunque sea la dimensión con menor evolución con respecto a las otra tres, en general es positiva, como resultado del continuo abordaje de temas divergentes tratados durante el programa, durante los cuales los estudiantes realizaron observaciones, colecta de datos y análisis que les permita determinar qué datos son válidos para argumentar sus posiciones. A través de los debates fueron elaborando opiniones sobre las informaciones recogidas y a través de ellas fueron tomando decisiones.

Otra de las razones por las que esta dimensión no ha logrado un similar o igual desarrollo en comparación con la demás radica en su mayor grado de complejidad. No solo confronta al estudiante a la posibilidad de ejecutar operaciones puramente inferenciales, proceso mental basado en la lógica, sino que además trasciende al ámbito moral. A decir de Barros (1992): “A desemejanza de la inferencia, que es una conectiva que se escribe entre enunciados que son nombres de hechos, la implicación se escribe entre nombres de enunciados y carece por ello de contenido empírico factual”. El término implicancia posee la connotación de una incompatibilidad moral o legal para tomarse una decisión justa.

Los resultados antes descritos se explican sobre las bases psicológicas del pensamiento crítico. La edad promedio de la muestra de investigación del presente estudio radica entre los 15 y 17 años, con una gran concentración en los 16 años y a decir del psicólogo francés Piaget (1952), la adolescencia es el inicio de la etapa del pensamiento de las

operaciones formales, que puede definirse como el pensamiento que implica la lógica deductiva. Las estructuras operatorias formales ocurren entre los 14 y 20 años.

Por lo demás, la naturaleza del área curricular también aporta al desarrollo de esta dimensión. El segundo nivel de la comprensión lectora, a decir de Solé (2012 parra. 7), el estudiante podrá inferir el significado de palabras desconocidas, efectos previsibles a determinadas causa, secuenciar lógicas e inferir el significado de frases hechas, según el contexto o entrever la causa de determinados efectos.

CUADRO N° 20

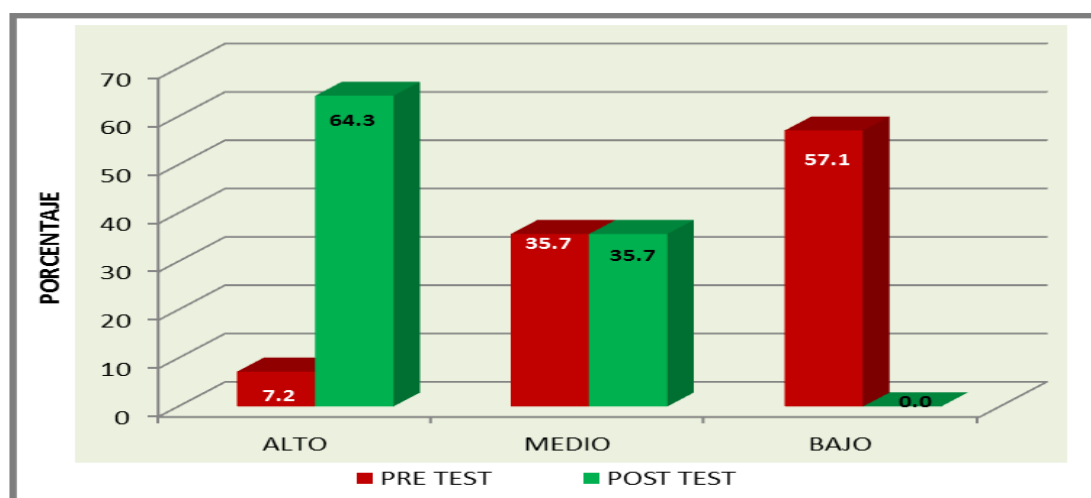
CUADRO COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DEL PRE Y POS TEST DE LA DIMENSIÓN PROPONE ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

		PRE TEST		POST TEST	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	ALTO	1	7.2	9	64.3
	MEDIO	5	35.7	5	35.7
	BAJO	8	57.1	-	-
	Total	14	100.0	14	100.0

FUENTE: Pre y pos test, abril y julio 2016 – Equipo de Investigación.

GRÁFICO N° 20

CUADRO COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DEL PRE Y POS TEST DE LA DIMENSIÓN PROPONE ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN



FUENTE: Pre y pos test, abril y julio 2016 – Equipo de Investigación.

Respecto a los resultados de la dimensión Propone Alternativas de Solución (Cuadro N° 20 y Gráfico N° 20), el perfil muestra una variación contundente entre los valores pre test y post test. Teniendo en cuenta los niveles que experimentan un incremento está el nivel alto (7.2 a 64.3), el nivel medio se mantiene en puntuaciones similares (35.7 a 35.7). El nivel bajo desciende extraordinariamente entre el pre y post test (57.2 a 0.0)

El análisis de los resultados de la dimensión Propone Alternativas de Solución, se corrobora con el desarrollo de las otras tres dimensiones: analiza información, deduce implicancias y argumenta posición. Las habilidades de pensamiento están ligadas a un conjunto de actitudes de las que se tienen que dar cuenta o estar conscientes para manejarlas a voluntad. Las mismas habilidades del pensamiento crítico suministran la capacidad de proponer alternativas de solución.

Los resultados del post test es el resultado del análisis a las situaciones problema que se presentan en diversos sectores de la sociedad abordados en cada debate permite el planteamiento de posibles soluciones y por ende fortalece el pensamiento crítico. El debate desarrolla en el estudiante, dentro del pensamiento crítico, la capacidad para conocer, analizar y solucionar dificultades. La reflexión constante otorga rapidez para resolver un problema.

En cada controversia, los estudiantes, a través del uso de la argumentación potencian sus procesos de inferencia al identificar elementos necesarios para sacar conclusiones. Es un proceso que se convierte, a base de la repetición, en una forma de razonamiento. Mediante la reflexión, los estudiantes se dan más tiempo para solucionar bien un problema sin quitarle importancia a la calidad del resultado. A decir de Paul y Elder (2005: p. 7), la reflexión o reflexividad implica análisis y evaluación efectiva. Los estudiantes han logrado comprender que para llegar a la solución eficaz de un problema, es necesario reflexionar sobre éste. Esta reflexividad está acompañada de la capacidad del estudiante para discernir entre la información.

CUADRO N° 21

**CUADRO COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DEL PRE Y POS TEST
DE LA DIMENSIÓN ARGUMENTA POSICIÓN**

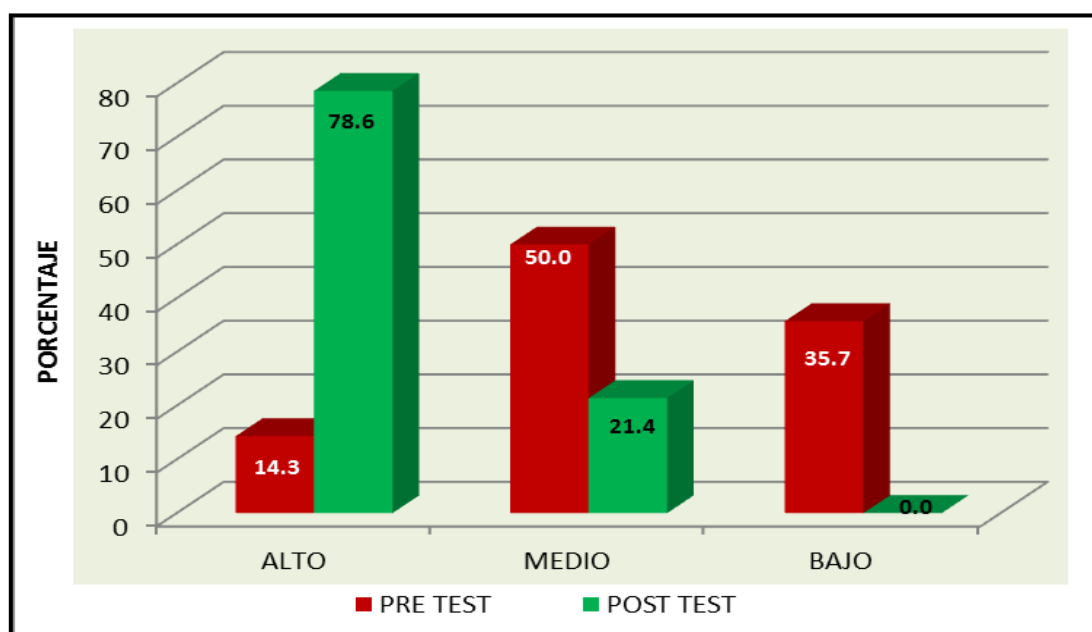
		PRE TEST		POST TEST	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	ALTO	2	14.3	11	78.6
	MEDIO	7	50.0	3	21.4
	BAJO	5	35.7	-	-
	Total	14	100.0	14	100.0

FUENTE: Pre y pos test, abril y julio 2016 – Equipo de Investigación.

En el cuadro N° 21, se observa que 11 estudiantes (78.6%) se ubican en el nivel alto de la dimensión argumenta posición y 3 (21.4%) en el nivel medio, en el nivel bajo no existe estudiante alguno. En el pre test, la mitad de la muestra se ubicaba en el nivel medio, cinco (35.7%) en el nivel bajo y solo dos (14.3%) en el nivel alto.

GRÁFICO N° 21:

**CUADRO COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DEL PRE Y POS TEST
DE LA DIMENSIÓN ARGUMENTA POSICIÓN**



FUENTE: Pre y pos test, abril y julio 2016 – Equipo de Investigación.

Respecto a los resultados de la dimensión Argumenta Posición (Cuadro 21 y Gráfico 21), el perfil muestra una variación categórica entre los valores pre test y post test. Entre los niveles que experimentan un incremento de magnitud está el nivel alto (14.3 a 78.6), el nivel medio desciende en su puntuación (50.0 a 21.4), al igual que el nivel bajo (35.7 a cero.)

La variación categórica posterior al programa de intervención se explica desde el análisis de argumentos y contraargumentos sobre los temas abordados realizados por los estudiantes en cada debate. Criticar la validez de sus tesis a través de sus conocimientos, experiencias y valores personales dio como resultado la evolución favorable en la dimensión Argumentar Posición. En otras palabras, los estudiantes han conseguido pensar de manera autónoma y crítica. La autonomía a la que hace referencia Zubiría (2010: p. 21) permite a los estudiantes emitir juicios fundamentados, cuestionar ideas, aceptar posturas contrarias en base a evidencias, expresar acuerdos y desacuerdos; todo ello con base en la razón.

3.4. ETAPA DE SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA

Este epígrafe correspondiente al tercer capítulo contiene la propuesta de intervención pedagógica denominado Programa de Debate “Participamos de diálogos críticos y democráticos”, con el propósito de mejorar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico, debidamente fundamentada en el marco teórico propuesto por Antonio Unzué (el debate) y por Peter A. Faciones (El Pensamiento Crítico). Contiene generalidades, fundamentación, descripción, el cuadro pedagógico y el sistema de evaluación de la propuesta en mención.

PROGRAMA DE DEBATE PARA MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO

“PARTICIPANDO DE DIÁLOGOS CRÍTICOS Y DEMOCRÁTICOS”

I. DENOMINACIÓN

Programa de Debates: Participamos de diálogos críticos y democráticos.

II. DATOS INFORMATIVOS

DRE	: Tumbes
UGEL	: Contralmirante Villar
IE	: Divino Jesús
NIVEL	: Secundaria
CICLO	VII
GRADO	: Quinto
SECCIÓN	: Única
DIRECTOR	: Felipe Chamaya Becerra
DOCENTES	: Felipe Chamaya Becerra
NRO DE ALUMNOS	: Catorce

III. JUSTIFICACIÓN

La propuesta de intervención Programa de Debate: Participando de diálogos críticos y democráticos (DPDCD) es un conjunto de acciones planificadas y sistemáticas. Organizó, ejecutó y evaluó sesiones de aprendizaje y actividades que proporcionaron a los estudiantes espacios educativos orientados a adquirir habilidades del pensamiento crítico. Se sustentó en la teoría de Antonio Unzué Unzué “Argumentar para debatir”. Buscó promover un tipo de práctica educativa donde los estudiantes aprendan a desarrollar ideas, justificar, consideren y valoren alternativas, sepan contra argumentar y convencan de algo a alguien.

El programa propuso espacios para la aplicación del debate como estrategia pedagógica en distintas sesiones de aprendizaje y actividades (25) en el área de Comunicación de quinto grado de educación secundaria.

El programa describe y analiza cómo el uso de la información abordada en diferentes tipos de temas controversiales (debates) en las clases de Comunicación contribuyó con la promoción y desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión, el análisis y la argumentación de los estudiantes, tanto en

forma oral como escrita. Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de esta estrategia pedagógica demostrarán que el uso de temas controversiales pudo contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la institución intervenida, poniendo en evidencia, en este caso específico, que la forma en que los mismos estudiantes analicen, evalúen, reconstruyan y utilicen la información ofrecida influirá en las controversias realizadas y por ende en la adquisición de habilidades del pensamiento crítico.

IV. FUNDAMENTOS

4.1. FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA

La crítica a la razón constituye un hecho trascendental para el pensamiento crítico. La crítica investiga las condiciones del conocimiento y a la vez determina los límites estrictos dentro de los cuales ha de moverse la razón humana. Esos límites lo constituyen la experiencia, y más allá de la experiencia no hay, ni puede haber, conocimiento.

Kant introduce también la primicia de la razón práctica sobre la teórica. Explica esta prevalencia afirmando que la primacía de las facultades ha de residir allí donde esté el mayor interés. El interés es siempre práctico, y como no puede haber mayor interés que el interés práctico por el bien, es la razón práctica la que detenta el más alto interés. La razón práctica es la razón en el ámbito de la ética. La razón teórica ha de subordinarse al interés de la razón práctica. Lo “práctico” es para Kant lo relacionado con el orden moral y difiere del orden técnico en que éste es principalmente instrumental.

Por su parte Federico Engels considera que:

“Los hombres hacen su historia cuales quiera que sean los rumbos de ésta, al perseguir cada cual sus fines propios de la conciencia y la voluntad de los que hacen; y la resultante de esta numerosas voluntades proyectadas en diversas direcciones, y de sus múltiples influencias sobre el mundo exterior, es precisamente la historia. Importa, pues, también lo que quieran los muchos

individuos. La voluntad está movida por la pasión y la reflexión. Pero los resortes que, a su vez, mueven directamente a estos son muy diversos... Por otra parte, hay que preguntarse qué fuerzas propulsoras actúan, a su vez, detrás de esos móviles que causas históricas son las que en las cabezas de los hombres se transforman en estos móviles” (F. Engels citado por Politzer, 1996: p. 154)

4.2. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA:

FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

La educación cumple un rol liberador del hombre en cuanto desarrolla el actuar praxista del estudiante y de todos los sujetos del centro educativo. Otorga una conciencia crítica y transformadora al ser social y comunitario del hombre liberándolo de la ignorancia, las creencias, mitos, dogmas y fanatismos que detienen su avance como hombre en desmedro de la generación de estudiantes dependiente y conservadores.

La pedagogía crítica constituye un circuito imperecedero de acción-reflexión, resultado de actuar práctico y transformador del docente y el discente. El docente carga el compromiso moral de mantener su práctica docente en constante revisión en busca de innovaciones que permitan más y mejores escenarios que gocen de métodos de investigación acción, investigaciones críticas, investigaciones participante, sistematización de prácticas entre otros.

El estudiante debe materializar su transformación mientras su trayecto formativo escolar como sujeto comprometido con su propio aprendizaje mediante técnicas y métodos de estudio colaborativos que el profesor sabrá proporcionar gradualmente.

“...la educación tendría que ser ante todo, un intento constante de cambiar de actitud de crear disposiciones democráticas a través de los cuales... sustituya hábitos antiguos y culturales de pasividad por nuevos

hábitos de participación e injerencia acorde al nuevo clima transicional” (P. Freire 1969: p. 89)

FUNDAMENTACIÓN PSICOLÓGICA

Análogamente, como un computador necesita de diversos software o programas para funcionar, la mente funciona con sistemas o programas de codificación y operadores de pensamiento. En el ámbito escolar, el aprendizaje requiere de un programa mental conformado por estructuras conceptuales y procesos o métodos para construir generalizaciones propias del área curricular en forma de conocimientos, siendo pertinente poner a pensar al estudiante sobre la información y no solo a recitarla.

Se tiene la certeza que un estudiante hace uso y desarrolla su capacidad de pensamiento en tanto muestra poder para producir conocimientos, soluciona problemas, toma decisiones y se comunica en forma significativa. Se estimula el desarrollo del pensamiento de un salón de clases cuando el maestro plantea y guía al estudiante en tareas de construir conocimiento, solucionar problemas, tomar decisiones y comunicarse significativamente. Ayudar al estudiante a ejercitarse y desarrollar esta capacidad intelectual es el objetivo educativo primordial de la enseñanza orientada al desarrollo del pensamiento.

Por otro lado, para L. S. Vigotsky, el desarrollo cultural del ser humano manifiesta dos funciones psicológicas: elementales y superiores. Las elementales son heredadas por la genética de la especie, comúnmente denominadas reflejos. Las superiores se adquieren mediante la interacción social del ser humano con su grupo cultural. Éstas ocurren dos veces en el desarrollo cultural del niño, a nivel interpsicológica o social y a nivel intrapsicológica (individual). De ahí que las actividades cognitivas manifestadas por individuos de diferentes culturas ante un mismo problema se diversifique (Vigotsky 1978), hecho que se aprecia durante un debate, en el que cada participante vierte sus ideas optando una solución acorde a su bagaje cultural tal como se puede apreciar durante, por ejemplo, el debate.

Finalmente, el desarrollo psíquico se encuentra constituido por el ascenso de las diversas funciones: atención, memoria, percepción, voluntad, pensamiento, y la formación de síntesis superiores independientes es la función rectora o central en el desarrollo del pensamiento.

FUNDAMENTACIÓN SOCIOLÓGICA

El aprendizaje es un proceso activo, matizado por elementos como la interacción, la selección y la motivación, el debate en el contexto educativo es una de estrategias que mejor representa esta posición sociológica de la educación.

La educación deberá hacer cada día una mayor contribución al desarrollo del pensamiento en los estudiantes, así éstos no serán simples receptores de información. La educación debe dejar la huella de su presencia en el desarrollo potencial de capacidades y habilidades que permitan la comprensión y participación en las actividades sociales con alto grado de responsabilidad. Las capacidades y habilidades garantizan la formación de un hombre integral y armónico, competente para comunicarse verbalmente lo cual implica la producción y recepción de la información.

“El ser humano evoluciona en un contexto histórico-cultural donde la comunicación juega un rol sobresaliente relacionado con la actividad diaria desde que el hombre encara una interacción constante con sus semejantes en la sociedad” (Vigotski, L. S y Rubinstein-1982)

Para Henry A. Giroux nos dice que la escuela cumple el siguiente rol:

“...reproductora en tres sentidos. Primeramente, las escuelas proporcionan a las diferentes clases y grupos sociales el conocimiento y las habilidades necesarias para ocupar su lugar respectivo en una fuerza de trabajo estratificada en clases, razas y sexos. Segundo, las escuelas son reproductoras en el sentido cultural, pues funcionan en parte para distribuir y legitimar formas de conocimiento, valores, lenguaje y estilos que constituyen la cultura dominante y sus intereses. Tercera, las escuelas forman parte del aparato estatal y legitiman los

imperativos económicos e ideológicos que subyacen al poder político del estado” (Giroux, 1985: p. 37)

FUNDAMENTACIÓN LINGÜÍSTICA

Valorar la expresión oral es un intento por demás complejo, supera la simple interpretación de sonidos acústicos organizados en signos lingüísticos y normados por la gramática. Implica la capacidad de usar signos verbales en su real dimensión, con un propósito de persuasión o convencimiento al interlocutor. Su importancia reviste importancia porque hablar en viva voz es una actividad de primer orden, requiere confianza en uno mismo y permite el contacto entre los hablantes, en situaciones lingüísticas no formales.

La expresión oral es la capacidad para expresarse con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales. También implica saber escuchar a los demás, respetando sus ideas y las convenciones de participación. Específicamente los aspectos de la competencia comunicativa oral son: escuchar y hablar.

Vigotsky argumenta que la inteligencia práctica y el uso de la lengua pueden desarrollarse de manera independiente de una de la otra, pero la esencia de la conducta humana compleja propia de los adultos se encuentra en la unidad dialéctica de éstas. Concede a la “actividad simbólica una especie de función organizadora que se introduce en el proceso del uso de instrumentos y conduce a nuevas formas de comportamiento” (Vigotsky, 1988: p. 47)

“La expresión oral también implica desarrollar nuestra Capacidad de escuchar como una habilidad que permite comprender el mensaje de nuestro interlocutor, es fundamental en el campo educativo para captar las informaciones. A menudo hemos escuchado hablar de buenos lectores, excelentes oradores y magníficos escritores; sin embargo, muy rara vez y quizá nunca, hayamos escuchado hablar de un buen oyente” (Cassany 1998: p. 201)

“El habla es el aspecto fundamental del lenguaje, es el uso real que hace un individuo de su lengua. Es el acto de hablar” (Benito Alejandro 1999: p. 24)

V. OBJETIVOS

5.1. GENERAL

Elaborar y aplicar el programa de debate basado en la teoría de Antonio Unzué Unzué “Argumentar para debatir” para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de IEP “Divino Jesús” de Máncora.

5.2. ESPECÍFICOS

- Mejorar las habilidades del pensamiento crítico mediante la técnica del debate fundamentada en la teoría de Antonio Unzué Unzué, las competencias lingüístico-comunicativas y el sustento teórico del pensamiento crítico.
- Desarrollar la dimensión análisis de información estableciendo relaciones de asociación y secuencia entre los hechos y datos de las lecturas seleccionadas.
- Desarrollar la dimensión inferir implicancias estableciendo relaciones de asociación, secuencia, comparación y causa- efecto entre datos de las lecturas seleccionadas.
- Desarrollar la dimensión propone alternativas de solución considerando el soporte argumentativo, selección de datos, elaboración de resúmenes o síntesis.
- Desarrollar la dimensión argumentar posición desarrollando competencias lingüístico-comunicativas e identificando la postura, tesis y argumentos sobre las lecturas.

VI. DESCRIPCIÓN

Sobre la base de las necesidades detectadas a partir de la aplicación del pre test Prueba para Pensamiento Crítico (ANEXO 01), elaborado por el equipo investigador y validado por juicio de expertos (ANEXO 04), se aprehendieron ideas pasibles de ser tomadas en cuenta para el diseño y ejecución de la propuesta de intervención a los estudiantes del quinto grado de educación secundaria, con la finalidad de promover el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico. La operativización de la propuesta fue ejecutada mediante un programa de debates y se constituyó de las siguientes etapas:

PRIMERA ETAPA: APROXIMACIÓN AL DEBATE Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL AULA (PREPARACIÓN)

1. SOPORTE TÉCNICO

La activación del debate en el aula fue responsabilidad directa del docente. El estudio teórico estuvo referido a tres aspectos relevantes: definición y la ruta organizativa de la técnica del debate sobre la base de la propuesta teórica del Antonio Unzue Unzue, las competencias lingüístico-comunicativas, el sustento teórico del pensamiento crítico y las cuatro dimensiones que lo conforman.

La definición y organización del debate fue abordado en dos sesiones de aprendizaje (Sesiones 1 y 2), haciendo especial incidencia en las características, etapas y funciones de los participantes, pero sobre todo en la estructura y organización de las ideas, los razonamientos y las falacias comunes, además de recursos como las ayudas memoria. Las competencias lingüístico-comunicativas fueron reforzadas sobre la base de comprensión lectora, mediante la determinación de ideas principales y de soporte argumentativo,

selección de datos, elaboración de resúmenes o síntesis, elaboración de cuestionarios, etc.

El acercamiento teórico o la enseñanza de las habilidades del pensamiento crítico fue también responsabilidad del docente mediante el desarrollo de cinco sesiones de aprendizaje, una exclusivamente para el pensamiento crítico y sendas sesiones para las cuatro dimensiones de análisis de información, inferencia de implicancias, proposición de alternativas y argumentación de juicios y opiniones. En esta etapa se abordó la dimensión lógica del pensamiento crítico y sus habilidades de argumentar, discutir, debatir mediante el análisis de diferentes tipos de textos con contenidos contextualizados y relacionados a los temas a ser debatidos.

2. TOMA DE ACUERDOS:

Esta etapa tuvo la participación tanto del docente como de los estudiantes. Consistió en la toma de acuerdos referidos a los aspectos operativos del debate: objetivos a lograr, selección de fuentes de información (textos y datos), elaboración de documentos escritos y el cronograma de debates. Los productos concretos de esta etapa son: temas a debatir, el calendario de actividades y las funciones de todos los alumnos como participantes en cada debate (Sesiones 8, 9, 10, 11)

3. LECTURA DE PROFUNDIZACIÓN:

El docente facilitó técnicas de lectura a los estudiantes en consideración al nivel de complejidad del texto y los objetivos del debate. Adicionalmente les propuso el desarrollo de cuestionarios y elaboración de esquemas, glosarios, etc., que permitieron identificar y manejar los principales conceptos que contenía cada texto leído (Sesiones 12 y 13)

Los estudiantes resolvieron, con el apoyo del maestro, las actividades aludidas en el párrafo anterior y adicionaron acciones de

redacción con la información adquirida de los textos leídos, así como la elaboración de materiales de apoyo (ayudas memoria). Esta actividad se realizó tomando en cuenta los diferentes tipos de participación en el debate (moderador, expertos, secretario), así, el moderador, preparó con un guion de afirmaciones o preguntas que orientadas a motivar la discusión entre los expertos.

La ejecución de lecturas también se realizó en concordancia con las habilidades del pensamiento crítico. Sólo cuando los alumnos se habían preparado de manera precisa para participar en el debate, fue el momento de proceder a su ejecución.

SEGUNDA ETAPA: ACTIVACIÓN DEL DEBATE Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL AULA (EJECUCIÓN)

1. PARTICIPACIÓN Y CONTROL

LA PARTICIPACIÓN

Cada integrante cumplió determinada función previamente decidida durante la primera etapa. El moderador se colocó estratégicamente de manera tal que pudo tener visión clara de todos los participantes. La intervención de los expertos no se limitó a presentar su puntos de vista sobre un determinado tema o para ofrecer “interesantes” puntos de partida para la discusión, también se hizo para elaborar preguntas al equipo contrario, para afirmar, para negar, para ejemplificar, para relacionar, etc. determinadas ideas o argumentos.

El manejo de los tiempos fue de vital importancia no solamente por ajustarse a la duración de la clase o sesión de trabajo, sino también para promover que los alumnos realicen síntesis conceptuales necesarias; en este sentido fue necesario que el moderador cuente con un cronómetro y

que anuncie la duración máxima de una intervención (casi siempre dos minutos como máximo).

El moderador animó en todo momento a tomar la palabra a los estudiantes que participaban relativamente poco. Para hacerlo utilizó preguntar como ¿estarías de acuerdo?, ¿añadirías algo?, ¿cómo lo percibes tú? Evitó caer en preguntas como “¿Tú qué opinas de...?”, “Dime con tus palabras...” Fue preferible cambiar estas preguntas por: “¿Qué opinas respecto a... y cómo fundamentas tu opinión?”, “¿Cómo define el autor el concepto y tú cómo lo relacionas con lo discutido?”

Las opiniones tuvieron que ser siempre respetadas, aun cuando no hayan sido las más adecuadas, y no fueron objeto de discusión.

La elaboración y lectura de las conclusiones conceptuales del debate fue una de las etapas más importantes y ocasionalmente más difíciles de realizar, el moderador trató de llegar a conclusiones que sean válidas para todos los participantes en el debate. Siempre debieron dar a saber con precisión cuáles fueron las conclusiones a las que se arribó en cada debate; aun no estando de acuerdo con ellas, las tuvo que reconocer como tales.

CONTROL

El control facilitó el acompañamiento que permitió el seguimiento y juzgamiento transparente de la ejecución del programa, manteniendo el supuesto que la ejecución de la propuesta siga el camino planificado y continúe en el logro de los objetivos del programa. Tuvo el propósito de medir el avance en el logro de los resultados y estimar el grado en el que se esperaba alcanzar los objetivos, así mismo identificar las dificultades en el desarrollo de los debates y verificar si los grupos utilizaban los recursos implementados, así se obtendría señales de la sostenibilidad del programa.

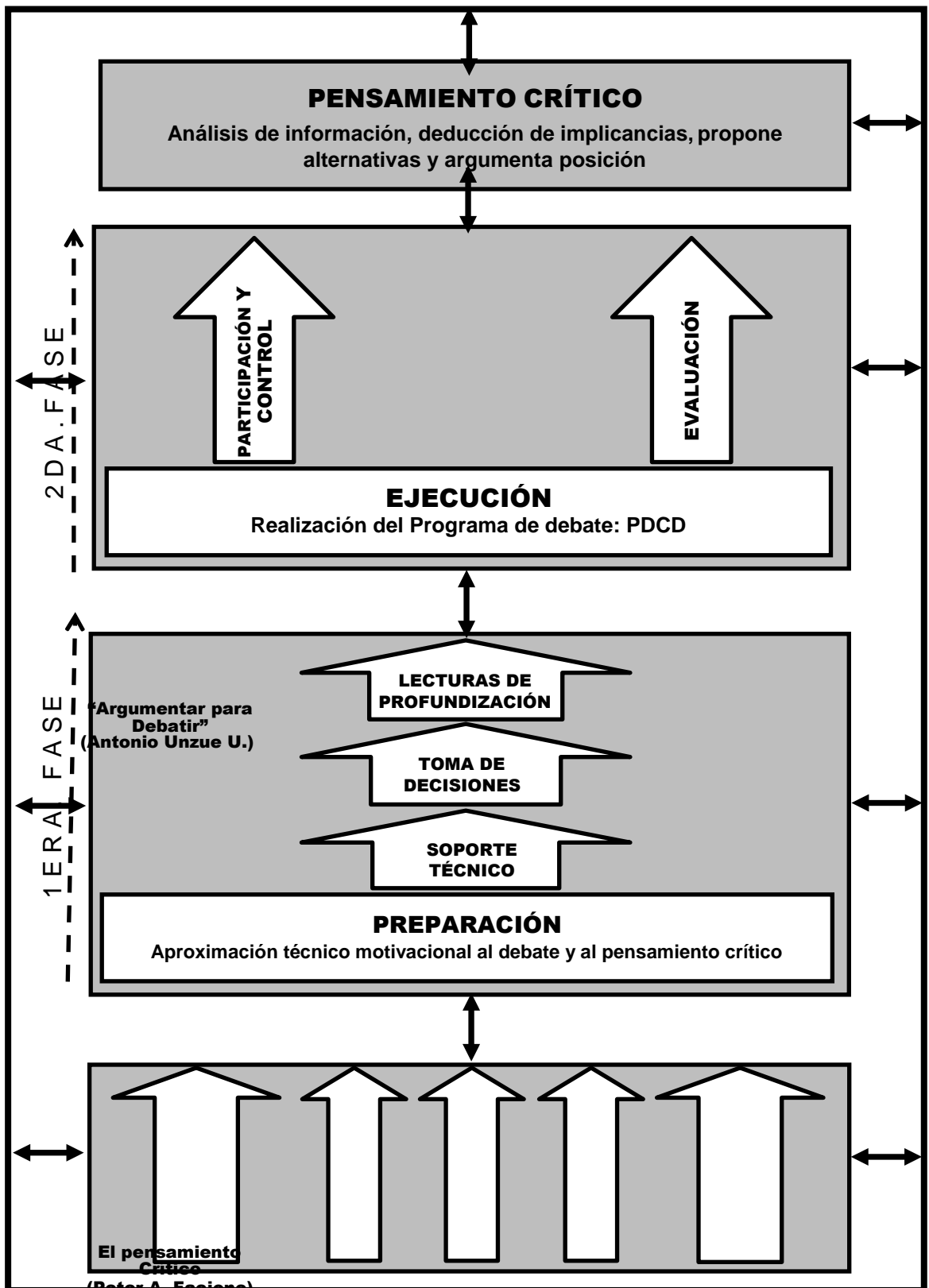
Para efectos de control se aplicó la lista de cotejo (ANEXO 09) para evaluar las dimensiones de participación responsable y actitud democrática.

Además, al final de cada debate se aplicó una ficha metacognitiva (ANEXO 10) que constituyó espacios en el que los estudiantes tuvieron la oportunidad de autoevaluar sus propias participaciones. Su objetivo era mejorar en los próximos debates. No se entregó calificación cuantificada alguna.

2. EVALUACIÓN

La evaluación procuró determinar, de manera sistemática y objetiva, la relevancia, eficacia, eficiencia e impacto del programa, a la luz de sus objetivos. Se extendió más allá del control, evaluando cada debate, para comprobar que el plan de acción nos conducía al logro de los objetivos. La evaluación consistió en la aplicación de una rúbrica (ANEXO 11) elaborada por el equipo de investigación para verificar si el camino efectivamente estaba conduciendo hacia las mejoras en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico.

GRÁFICO N° 22: MODELADO GRÁFICO DE LA PROPUESTA



FUENTE: Equipo de investigación

VII. METODOLOGÍA

La propuesta fue desarrollada a través de una metodología participativa. El investigador y los participantes interactuaron permanentemente en forma asertiva en las distintas etapas metodológicas.

PREPARACION: Consistió en la introducción del tema de manera novedosa e interesante, que invite al surgimiento de preguntas y el debate crítico y dialógico para gradualmente identificando conocimientos y experiencias previos, así como la presentación teórica de ambas variables, todo a cargo del equipo de investigación. La toma de decisiones permitió la conformación de grupos, el cronograma de debates y las lecturas de participación participó el profesor de aula y los estudiantes.

EJECUCIÓN: Grupalmente los estudiantes participan de la organización y ejecución de debates de acuerdo al cronograma establecido. El profesor de aula ejecutaba el control del programa y la evaluación de cada debate mediante un formato predeterminado. El equipo de investigación evaluaba cada debate.

VIII. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

El programa de debates hizo pertinente el uso de la técnica de observación por excelencia. Para efectos de control se utilizaron listas de cotejo y fichas metacognitivas. La evaluación se realizó mediante una rúbrica estandarizada. La rúbrica permitió verificar la dimensión del discurso con enfoque socio crítico reflexivo a través de la observación

IX. CUADRO PEDAGÓGICO

SESIÓN	OBJETIVO DE LA SESIÓN	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO	CRONOLOG	INDICADORES DE EVALUACIÓN
1	Identificar cuáles son las características, participantes, funciones y organización del debate	Sistematizamos información sobre el debate.	Video. Fichas para sistematizar información sobre el debate Módulo Comunicación 5	90'	02/05/16	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Toma apuntes mientras escucha de acuerdo con su propósito y el tipo de texto oral utilizando varios organizadores gráficos. ✓ Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencia, comparación, causa- efecto, e identificando la postura, tesis y argumentos.
2	Identificar cuáles son las características, participantes, funciones y organización del debate	Organizamos un debate y redactamos ayudas memoria	Módulo Comunicación 5 Ayudas memoria.	135'	04/05/16	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
3	Reconocer las habilidades del pensamiento crítico.	Conociendo el pensamiento crítico.	Recursos: papelote, pizarra, fichas, ficha técnica, periódicos, revistas.	90'	09/05/16	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica las habilidades del pensamiento crítico. ✓ Deduce la dimensión lógica del pensamiento crítico.
4	Reconocer la dimensión análisis de información.	Analizamos información críticamente.	Periódicos, papelotes, plumones.	90'	11/05/16	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica las características del análisis de información. ✓ Deduce información implícita en el texto.
5	Reconocer la dimensión deducimos implicancias o inferencias.	Realizamos inferencias.	Guía de trabajo. Ficha técnica. Ayudas memoria.	135'	16/05/16	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Localiza información relevante en un texto expositivo con estructura compleja y vocabulario variado. ✓ Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita.
6	Reconocer la dimensión proponemos alternativas	Proponemos alternativas.	Guía de trabajo. Ficha técnica. Ayudas memoria.	135'	18/05/16	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica las características de la dimensión propone alternativas. ✓ Deduce la dimensión lógica del pensamiento crítico.
7	Reconocer la dimensión argumenta posición	Argumentamos nuestra posición sobre la TV.	Guía de trabajo. Ficha técnica. Ayudas memoria.	135'	23/05/16	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.
8	Inferir información sobre el aborto	Procesamos información sobre el aborto	Fichas técnicas Guía de trabajo estandarizada			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición. ✓ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar

						el tema tratado.
9	Organizar debate sobre el aborto	Argumentamos nuestra posición sobre el aborto.	Ayudas memoria.	135'	30/05/16	✓ Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.
10	Inferir información sobre el consumo de estupefacientes.	Procesamos información sobre el consumo de estupefacientes.	Fichas técnicas Guía de trabajo estandarizada			✓ Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición. ✓ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.
11	Organizar debate sobre el consumo de estupefacientes.	Argumentamos nuestra posición sobre el consumo de estupefacientes.	Ayudas memoria.	135'	06/06/16	✓ Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.
12	Inferir información sobre la unión civil.	Procesamos información sobre la unión civil.	Fichas técnicas Guía de trabajo estandarizada			✓ Identifica ideas principales de un texto. ✓ Reconoce situación problemática de un caso. ✓ Reconoce sujetos involucrados en un caso. ✓ Determina de una situación problemática causas y consecuencias.
13	Organizar el debate sobre la unión civil	Argumentamos nuestra posición sobre la unión civil	Ayudas memoria.	45'	13/06/16	✓ Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición. ✓ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.
14	Inferir información sobre la pesca en Máncora	Procesamos información sobre la pesca en Máncora	Fichas técnicas Guía de trabajo estandarizada			✓ Identifica ideas principales de un texto. ✓ Reconoce situación problemática de un caso. ✓ Reconoce sujetos involucrados en un caso. ✓ Determina de una situación problemática causas y consecuencias.
15	Organizar el debate sobre la pesca en Máncora	Argumentamos nuestra posición sobre la pesca en Máncora	Ayudas memoria.	45'	20/06/16	✓ Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición. ✓ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.

16	Inferir información sobre los valores.	Procesamos información sobre la pesca en Máncora	Fichas técnicas Guía de trabajo estandarizada			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica ideas principales de un texto. ✓ Reconoce situación problemática de un caso. ✓ Reconoce sujetos involucrados en un caso. ✓ Determina de una situación problemática causas y consecuencias.
17	Organizar el debate sobre los valores.	Argumentamos nuestra posición sobre los valores.	Ayudas memoria.	45'	27/06/16	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición. ✓ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.
18	Inferir información sobre la existencia o no de Dios	Procesamos información sobre la existencia de Dios	Fichas técnicas Guía de trabajo estandarizada			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica ideas principales de un texto. ✓ Reconoce situación problemática de un caso. ✓ Reconoce sujetos involucrados en un caso. ✓ Determina de una situación problemática causas y consecuencias.
19	Organizar el debate sobre la existencia o no de Dios	Argumentamos nuestra posición sobre la existencia de Dios	Ayudas memoria.	45'	04/07/16	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición. ✓ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.
20	Inferir información sobre las tareas domiciliarias.	Procesamos información sobre las tareas domiciliarias.	Fichas técnicas Guía de trabajo estandarizada			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica ideas principales de un texto. ✓ Reconoce situación problemática de un caso. ✓ Reconoce sujetos involucrados en un caso. ✓ Determina de una situación problemática causas y consecuencias.
21	Organizar el debate sobre las tareas domiciliarias.	Argumentamos nuestra posición sobre las tareas domiciliarias.	Ayudas memoria.	45'	11/07/16	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición. ✓ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.
22	Inferir información sobre la pena de muerte	Procesamos información sobre la pena de muerte	Fichas técnicas Guía de trabajo estandarizada			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica ideas principales de un texto. ✓ Reconoce situación problemática de un caso. ✓ Reconoce sujetos involucrados en un caso. ✓ Determina de una situación problemática causas y consecuencias.
23	Organizar el debate sobre la pena	Argumentamos nuestra	Ayudas memoria.	45'	18/07/16	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descubre estereotipos, roles del hablante y los

	de muerte	posición sobre la pena de muerte				<p>intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.
24	Inferir información sobre la influencia del turismo en Máncora	Procesamos información sobre la influencia del turismo en Máncora	Fichas técnicas Guía de trabajo estandarizada			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica ideas principales de un texto. ✓ Reconoce situación problemática de un caso. ✓ Reconoce sujetos involucrados en un caso. ✓ Determina de una situación problemática causas y consecuencias.
25	Organizar el debate sobre la influencia del turismo en Máncora	Argumentamos nuestra posición sobre la influencia del turismo en Máncora	Ayudas memoria.	45'	25/07/16	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición. ✓ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.

X. RECURSOS

HUMANOS. Investigador, profesor de aula, estudiantes.

MATERIALES: Equipos, dispositivos, material de oficina.

FINANCIEROS: Se especifican en el presupuesto.

XI. PRESUPUESTO

BIENES/ SEVICIOS	DENOMINACION	CANTIDAD	COSTO
BIENES DE CONSUMO	Papel bond A4.	4 millares	96.00
	Lapiceros.	1 ciento	50.00
	Bibliografía	5	380.00
SERVICIOS	Impresión	2 mil	200.00
	Fotocopiado	4 mil	40.00
	Movilidad	5 viajes	200.00
	Anillado	4	40.00
	Empastado	4	120.00
	Amplificación	4	200.00
	Internet	1	200.00
SERVICIOS DE TERCEROS	Validación de instrumentos	3	900.00
	Aprobación de proyecto	1	160.00
			200.00
TOTAL: NUEVOS SOLES			2786.00

XII. EVALUACIÓN

En estas sesiones de aprendizaje se aplicará la evaluación del aprendizaje en sus distintos momentos: Evaluación inicial o diagnóstica, evaluación de proceso para establecer progresivamente el avance en el desarrollo de las habilidades de las dimensiones tratadas; finalmente se aplicará una evaluación final o de salida, para determinar la eficiencia de los debates ejecutados y de esta manera, corroborar los resultados del trabajo de investigación.

NOMBRE DE SESIÓN O ACTIVIDAD	COMPETENCIA	CAPACIDADES	TIPO DE EVALUACIÓN	TENICA E INSTRUMENTOS
Sistematizamos información sobre el debate	Comprensión de textos orales.	Escucha activamente diversos textos orales. Recupera y organiza información de diversos textos orales.	Heteroevaluación	Cuestionario.
Organizamos un debate y redactamos ayudas memoria	Comprensión de textos escritos.	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.	Heteroevaluación	Lista de cotejo.
Conociendo el pensamiento crítico.	Comprensión de textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos. Infiere el significado de los textos escritos.	Heteroevaluación	Cuestionario
Analizamos información críticamente.	Comprensión de textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos. Infiere el significado de los textos escritos.	Heteroevaluación	Cuestionario
Realizamos inferencias.	Comprensión de textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos. Infiere el significado de los textos escritos.	Heteroevaluación	Cuestionario
Proponemos alternativas.	Comprensión de textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos. Infiere el significado de los textos escritos.	Heteroevaluación	Cuestionario

Argumentamos nuestra posición sobre la TV.	Expresión y comprensión oral	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Autoevaluación Heteroevaluación	Ficha autoevaluativa Lista de cotejo. Rúbrica
Procesamos información sobre el aborto.	Comprensión de textos escritos.	Identifica el tema y el propósito del autor, de datos implícitos y explícitos y síntesis de la información. Infiere el significado de los textos escritos.	Autoevaluación	Cuestionario
Argumentamos nuestra posición sobre el aborto.	Expresión y comprensión oral	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Autoevaluación Heteroevaluación	Ficha autoevaluativa Lista de cotejo. Rúbrica
Procesamos información sobre el consumo de estupefacientes.	Comprensión de textos escritos.	Identifica el tema y el propósito del autor, de datos implícitos y explícitos y síntesis de la información. Infiere el significado de los textos escritos.	Autoevaluación	Cuestionario
Argumentamos nuestra posición sobre el consumo de estupefacientes.	Expresión y comprensión oral	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Autoevaluación Heteroevaluación	Ficha autoevaluativa Lista de cotejo. Rúbrica
Procesamos información sobre la unión civil	Comprensión de textos escritos.	Identifica el tema y el propósito del autor, de datos implícitos y explícitos y síntesis de la información. Infiere el significado de los textos escritos.	Autoevaluación	Cuestionario
Argumentamos nuestra posición sobre la unión civil.	Expresión y comprensión oral	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Autoevaluación Heteroevaluación	Ficha autoevaluativa Lista de cotejo. Rúbrica
Procesamos información sobre la pesca en Máncora.	Comprensión de textos escritos.	Identifica el tema y el propósito del autor, de datos implícitos y explícitos y síntesis de la información. Infiere el significado de los textos escritos.	Autoevaluación	Cuestionario

Argumentamos nuestra posición sobre la pesca en Máncora.	Expresión y comprensión oral	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Autoevaluación Heteroevaluación	Ficha autoevaluativa Lista de cotejo. Rúbrica
Procesamos información sobre los valores.	Comprensión de textos escritos.	Identifica el tema y el propósito del autor, de datos implícitos y explícitos y síntesis de la información. Infiere el significado de los textos escritos.	Autoevaluación	Cuestionario
Argumentamos nuestra posición sobre los valores.	Expresión y comprensión oral	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Autoevaluación Heteroevaluación	Ficha autoevaluativa Lista de cotejo. Rúbrica
Procesamos información sobre la existencia de Dios.	Comprensión de textos escritos.	Identifica el tema y el propósito del autor, de datos implícitos y explícitos y síntesis de la información. Infiere el significado de los textos escritos.	Autoevaluación	Cuestionario
Argumentamos nuestra posición sobre la existencia de Dios.	Expresión y comprensión oral	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Autoevaluación Heteroevaluación	Ficha autoevaluativa Lista de cotejo. Rúbrica
Procesamos información sobre las tareas escolares domiciliaria.	Comprensión de textos escritos.	Identifica el tema y el propósito del autor, de datos implícitos y explícitos y síntesis de la información. Infiere el significado de los textos escritos.	Autoevaluación	Cuestionario
Argumentamos nuestra posición sobre las tareas escolares domiciliaria.	Expresión y comprensión oral	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Autoevaluación Heteroevaluación	Ficha autoevaluativa Lista de cotejo. Rúbrica
Procesamos información sobre la pena de muerte.	Comprensión de textos escritos.	Identifica el tema y el propósito del autor, de datos implícitos y explícitos y síntesis de la información. Infiere el significado de los textos escritos.	Autoevaluación	Cuestionario
Argumentamos nuestra posición sobre la pena de muerte.	Expresión y comprensión oral	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Autoevaluación Heteroevaluación	Ficha autoevaluativa Lista de cotejo. Rúbrica

Procesamos información sobre la influencia del turismo en Máncora.	Comprensión de textos escritos.	Identifica el tema y el propósito del autor, de datos implícitos y explícitos y síntesis de la información. Infiere el significado de los textos escritos.	Autoevaluación	Cuestionario
Argumentamos nuestra posición sobre la influencia del turismo en Máncora.	Expresión y comprensión oral	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Autoevaluación Heteroevaluación	Ficha autoevaluativa Lista de cotejo. Rúbrica

DESARROLLO DE SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 1
SISTEMATIZAMOS INFORMACIÓN SOBRE EL DEBATE

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	Escucha activamente diversos textos orales.	Toma apuntes mientras escucha de acuerdo con su propósito y el tipo de texto oral utilizando varios organizadores gráficos.
	Recupera y organiza información de diversos textos orales.	Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencia, comparación, causa- efecto, e identificando la postura, tesis y argumentos.

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA
El maestro promueve el diálogo sobre la pesca artesanal que se practica en la localidad, la misma que constituye la principal actividad económica y uno de los referentes más importantes del arte culinario y turístico de la localidad. A la vez revalora la riqueza ictiológica y ayuda a los estudiantes que adviertan la responsabilidad que tenemos de preservarla. Luego, planifica con toda el aula el abordaje del tema central a través del debate, proponiendo como puntos divergentes: la continuación de la pesca indiscriminada y la conservación de la riqueza marina.

SECUENCIA DIDACTICA
INICIO (10 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes observan el video de un debate colgado en la web: https://www.youtube.com/watch?v=ZW5A75OXdxk ➤ Diálogo sobre lo observado en el video, teniendo como referencia las siguientes preguntas: ¿Sobre qué tema debaten las personas?, ¿cómo se realiza el debate?, ¿cómo se habrá organizado el debate? ¿qué se requiere para realizar un debate? ➤ A partir de las respuestas de los estudiantes, el docente complementa algunas ideas y explica que en la presente sesión se dará respuesta a las preguntas anteriores. ➤ A continuación, presenta los aprendizajes esperados.
DESARROLLO (70 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes observan nuevamente el video (también puede ser otro) y toman nota sobre las opiniones y argumentos expuestos, así como sobre la forma de realizar el debate. ➤ Luego, forman pequeños grupos y llenan la siguiente ficha:

Tema del debate:	
Opiniones	Argumentos
Opinión 1:	1. 2. 3.
Opinión 2:	1. 2. 3.
Forma como se realiza el debate	

- El docente acompaña el proceso para absolver las dudas y sugerir formas de organizar la información. A los equipos que demuestren más avance les puede pedir que incluyan en la ficha información adicional: por ejemplo, que deduzcan la forma como se organiza un debate.
- Un equipo voluntario expone su ficha y los demás equipos aportan, solicitan aclaraciones o complementan las ideas.
- A partir de la información brindada por los estudiantes, el docente sistematiza información sobre el debate, sus características y estructura. Toma como referencia la información que se ofrece en el texto Comunicación 3 (págs. 120-121).
- A partir de la información otorgada, el docente retoma la lectura “El derecho a la cultura propia” y conversa con los estudiantes teniendo como referencia las siguientes preguntas: ¿Qué idea tienen de folclore y modernidad?, ¿creen que en verdad hay una oposición entre folclore y modernidad?, ¿qué argumentos tienen para sustentar su opinión?, ¿qué podríamos organizar para expresar nuestro punto de vista sobre el tema?
- Los estudiantes y el docente acuerdan organizar un debate sobre el folclore y la modernidad. El docente explica la forma como se puede organizar el debate. Para ello toma como referencia la información que se presenta en la página 132 del módulo Comunicación 5.
- El docente presente en formato ppt la siguiente ficha para completarla en consenso con todos los estudiantes:

Tema del debate	
Fecha y hora del debate	
Moderador	
Expositores	
Tiempo de participación	
Número de participaciones	
Normas de participación	

CIERRE (10 minutos)

- El docente realiza una recapitulación de lo realizado en clase y los estudiantes reflexionan sobre lo que aprendieron: ¿Qué aprendimos sobre el debate?, ¿sobre qué necesitamos más información?, ¿qué dificultades tuvimos?, ¿cómo las superamos?, ¿en qué nos será útil lo que aprendimos?

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 2
ORGANIZAMOS UN DEBATE Y REDACTAMOS AYUDAS MEMORIA

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	Escucha activamente diversos textos orales.	Toma apuntes mientras escucha de acuerdo con su propósito y el tipo de texto oral utilizando varios organizadores gráficos.
Produce textos escritos	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza sus ideas, según las convenciones de la escritura.	Establece la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe. Usa un vocabulario apropiado, variado y preciso en los diferentes campos del saber.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	Revisa si ha usado un vocabulario variado, apropiado y preciso para los diferentes campos del saber.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente promueve una nueva conversación a partir de las siguientes preguntas: ¿qué ayudas podemos utilizar cuando participamos en un debate?, ¿qué idea tienen de una ayuda memoria?, ¿cuál es su utilidad?, ¿cómo se la redacta? ➤ A partir de las respuestas de los estudiantes, el docente presenta algunas ideas generales sobre el tema y explica que en la presente sesión se dará respuesta a esas preguntas. A continuación, presenta los aprendizajes esperados y explica cómo estos permitirán alcanzar los productos de la unidad.
DESARROLLO (115 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente presenta el siguiente video y a partir del mismo ayudará a los estudiantes a precisar qué es necesario hacer para organizar las ideas de un debate: https://www.youtube.com/watch?v=USqZZ2QbT5Y ➤ Los estudiantes toman nota de las recomendaciones que da para organizar las ideas. ➤ El docente, con la participación activa de sus estudiantes, precisa aquellas ideas necesarias para organizar la información. ➤ Luego de contrastar la información del video con la ficha anexa, los estudiantes observan el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=4B_s3MwPdUM ➤ Procesan información referente a los argumentos y recursos para convencer a una audiencia y la exponen en plenaria. ➤ El docente explica a los estudiantes que con la información tomada de los videos van a requerir del registro de cómo organizar sus ideas y plantear sus argumentos para los distintos debates: ¿qué argumentos tienen para sustentar su opinión?, ¿cómo podrían organizarlos para expresar nuestro punto de vista sobre el tema?

- A partir de la respuesta de los estudiantes, el docente explica que la ayuda memoria es un recurso que utiliza como guía para exponer las ideas en un debate. Explica su posible estructura, teniendo como referencia la información de la página 147 del módulo Comunicación 5.
- Luego de aclarar las dudas, los estudiantes elaboran una ayuda memoria para participar en el debate sobre la influencia de la televisión peruana. Para ello, siguen el procedimiento de elaboración de la ayuda memoria que se presenta en las páginas 136-137 del módulo Comunicación.
- El docente acompaña el proceso para orientar sobre cómo expresar las ideas en la ayuda memoria. Dedicar más atención y tiempo a quienes tengan dificultades. Explica que no se trata de escribir todo lo que se va a decir sino únicamente las ideas fuerza. A los estudiantes más avanzados les puede pedir que incluyan contraargumentos para rebatir las ideas contrarias.
- Durante el proceso de revisión del texto, el docente da orientaciones sobre los criterios para corregir el uso de las formas verbales. El docente da orientaciones para mejorar sus productos.

CIERRE (10 minutos)

- Los estudiantes reflexionan sobre lo que aprendieron en la sesión: ¿cómo debemos organizar nuestras ideas para un debate? ¿Cómo debemos plantear un argumento? ¿para qué será útil la ayuda memoria?, ¿cómo nos ayuda a cumplir con los propósitos de la unidad?, ¿qué dificultades tuvimos?, ¿cómo las superamos?

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 3		
CONOCEMOS EL PENSAMIENTO CRITICO		
APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Identifica las habilidades del pensamiento crítico.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce la dimensión lógica del pensamiento crítico.
SECUENCIA DIDÁCTICA		
INICIO (15 minutos)		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente recuerda las normas de convivencia. Los estudiantes agruparse en cuatro grupos y revisan por unos minutos el periódico o revista que han traído a la clase. ✓ Los estudiantes leen el horóscopo, el signo que le corresponde a cada estudiante, comentan sus apreciaciones y fundamentan su respuesta. ✓ El docente reta a los estudiantes a responder a las siguientes preguntas: ¿cómo se conforman nuestras creencias?, ¿cómo influye éstas en nuestra realidad?, ¿el horóscopo es digno de credibilidad? ¿aceptas cualquier opinión e información, incluso de los medios de comunicación, sin analizar su validez? ✓ El docente a continuación presenta los aprendizajes esperados y explica cómo estos permitirán alcanzar los productos de la unidad. 		
DESARROLLO (70 minutos)		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente pide observar la siguiente viñeta (http://almendrucotrick.com/wp-content/uploads/astrologia2.gif) y realiza las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué se deduce de la imagen? - ¿Consideras que la televisión debe educar o entretener? ¿Por qué? ✓ El docente realiza la lectura dirigida mediante preguntas predictivas y manifiesta la definición del pensamiento crítico. Asimismo, pide llevar a cabo una segunda lectura en forma silenciosa. ✓ El docente entrega un papelote y plumón por equipo y manifiesta la dimensión a analizar: características. ✓ Los estudiantes en forma cooperativa interactúan y deducen características de cada dimensión del pensamiento crítico y lo esquematizan en el papelote. ✓ Los estudiantes colocan sus trabajos en un lugar visible del aula y, con la técnica del museo, se socializa por breves minutos y mencionan en qué han coincidido y cuál creen que es el más acertado. ✓ El docente coloca un esquema incompleto en la pizarra y a partir de los aportes de los grupos completa la nueva información del pensamiento crítico: dimensiones, estructura, elementos. ✓ Comparten y expresan su opinión personal a todos los compañeros a partir de la postura analizada del autor. ✓ El docente, recogiendo los aportes de los estudiantes, concluye que el pensamiento crítico es una capacidad que debe desarrollar todo estudiante del nivel secundario. 		
CIERRE (5 minutos)		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente promueve la reflexión de la importancia del pensamiento crítico para un estudiante. 		

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 4		
ANÁLIZAMOS INFORMACIÓN CRÍTICAMENTE		
APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Identifica las características del análisis de información.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce información implícita en el texto
SECUENCIA DIDÁCTICA		
INICIO (15 minutos)		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente explica que una realidad es la de nuestro entorno inmediato, el medio en el cual vivimos, pero hay otra realidad: la departamental, nacional, internacional, a la cual sólo podemos llegar a través de los medios de comunicación: la radio, televisión, medios impresos y digitales. ✓ Plantea las siguientes interrogantes que los estudiantes responden: ¿Podemos confiar en esta información? ¿Son los medios de comunicación un elemento confiable para acceder al conocimiento de esa realidad? ✓ El docente presenta el propósito de la sesión, comunicando que se puede reflexionar en torno a la forma como se puede acceder a la realidad a través de los medios de comunicación, analizando la información que ellos publican. 		
DESARROLLO (70 minutos)		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente solicita leer una noticia en los periódicos antes solicitados y responder: ¿a qué sector de la sociedad, a qué grupo especial de personas hace referencia? ✓ Los estudiantes describen en sus propios términos ¿qué es lo que dice y quién lo dice? Determinan la intención de autor y el impacto real del mensaje respondiendo a: ¿cuál es la intención de autor al escribir este texto: informar, cuestionar, etc.? y ¿cuál es el impacto real del texto o de la información en la sociedad? ¿De qué manera es recibida la información? ¿qué sentimientos genera en las personas? ¿qué gestos y/o expresiones faciales tienen las personas cuando reciben la información? ✓ Redactan una lista de términos desconocidos, averiguan la definición y comprenden su significado de acuerdo al contexto. ✓ Identificar en la noticia o en la información recibida la premisa principal y las conclusiones que se derivan de ella, ¿existe relación lógica? ¿la estructura del argumento es adecuada? ¿Las conclusiones se desprenden de la idea principal? ✓ Verifican la validez de la información averiguando en otras fuentes que confirme la verdad del contenido del texto y las evidencias que lo apoyan. ✓ Con sus propios términos explican adecuadamente la información recibida, facilitando el acceso de otras personas con mayor facilidad. ✓ El docente aclara las dudas y profundiza el tema. 		
CIERRE (5 minutos)		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El grupo de estudiantes eligen un determinado género musical o moda y explican el propósito, lo que pretenden ejercer y de qué les sirve a ellos como personas y cómo les permite proyectarse a los demás. 		

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 5																						
REALIZAMOS INFERENCIAS																						
APRENDIZAJES ESPERADOS																						
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES																				
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en un texto expositivo con estructura compleja y vocabulario variado.																				
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita.																				
SECUENCIA DIDÁCTICA																						
INICIO (20 minutos)																						
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente plantea la situación que los primeros años de la primaria realmente estamos aprendiendo a leer, pero a partir del cuarto año de primaria y para adelante hasta educación superior, lo que hacemos es usar la lectura como un vehículo para aprender, así que es de lo más importante entender sus procesos, sus características para sacar el mayor beneficio posible de todo y que la comprensión sea óptima. ✓ El docente invita a observar las situaciones comunicativas 1,2,3 y 6 que se presentan en la siguiente viñeta: 																						
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes desarrollan la siguiente actividad sobre la observación de las viñetas 1, 2, 3 y 6. En cada viñeta los personajes generan diversas hipótesis basadas en ciertos elementos o información que se aprecia. Organizan el siguiente cuadro: 																						
<table border="1"> <thead> <tr> <th>VIÑETA</th> <th>HIPÓTESIS</th> <th>PERSONAJE QUE LA FORMULA</th> <th>ELEMENTO EN EL QUE SE APOYA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>			VIÑETA	HIPÓTESIS	PERSONAJE QUE LA FORMULA	ELEMENTO EN EL QUE SE APOYA	1				2				3				6			
VIÑETA	HIPÓTESIS	PERSONAJE QUE LA FORMULA	ELEMENTO EN EL QUE SE APOYA																			
1																						
2																						
3																						
6																						
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes, voluntariamente, leen sus respuestas. El docente plantea las siguientes preguntas: ¿será fácil leer? ¿qué entendemos por inferencia? Se registra en la pizarra para el contraste posterior. ✓ El docente presenta el tema y los propósitos de la sesión. 																						
DESARROLLO (70 minutos)																						

- ✓ El docente pide a los estudiantes que ubiquen la página 19 del Módulo de Razonamiento subrayan Verbal 5. Lee en voz alta la información que se presenta.

La **inferencia** es el proceso de razonamiento mediante el cual se parte de ciertas premisas o ideas que sirven para llegar a una conclusión. Utilizarlas es fundamental cuando se quiere comprender o interpretar un texto. Existen dos formas de realizar inferencias: la deducción y la inducción.

- ✓ Se subraya las palabras claves y se asocia con la actividad inicial y de afirma que, de acuerdo con el diccionario de la RAE, la hipótesis significa: “suposición de algo posible o imposible para sacar de ello una consecuencia”
- ✓ Se presenta las dos formas de inferencia: Por deducción e inducción con sus respectivos ejemplos. Se tomará como base la información que se ofrece en la página 19 del módulo de Razonamiento Verbal del grado. Lectura oral a dos estudiantes y explicación correspondiente de manera alternada.
- ✓ Se forman grupos de cuatro estudiantes con un monitor cada uno. Se les propone desarrollar las actividades de las páginas 20,21 y 22 del módulo del grado, sección Aplicamos.
- ✓ El docente asesora el trabajo y brinda orientaciones de acuerdo a la necesidad. Se realiza la puesta en común del análisis y se contrastan las respuestas.
- ✓ El docente aclara dudas y afirma los procedimientos para realizar inferencias. Se hace énfasis en la aplicación de estrategias de comprensión inferencial cuando leemos textos para construir significados que no están explícitos en los textos. Para ello, buscamos pistas y señales que nos permitan construir las ideas, es decir, hacer explícito lo implícito.
- ✓ El docente explica sobre las múltiples posibilidades para hacer inferencias:
 - Inferir el significado de los elementos paratextuales de las fuentes de información que consultamos.
 - Inferir el contenido de un texto a partir de los títulos o imágenes.
 - Inferir el significado de palabras desconocidas de acuerdo al contexto.
 - Inferir el tema, subtema.
 - Inferir la idea principal y las ideas temáticas.
 - Inferir la intención comunicativa del autor.
- ✓ Los estudiantes registran en su cuaderno las actividades desarrolladas en grupo y ya revisadas por el docente. Además, anotan la información sobre las posibilidades para hacer inferencias.

CIERRE (45 minutos)

- ✓ El docente propone la Lectura “La seguridad de los teléfonos celulares” tomada de http://ugelpuno.edu.pe/web13/sites/default/files/MATERIAL_SEGUNDA%20JORNADA_COM.pdf. En el texto se menciona características de los celulares que los hacen peligrosos ¿qué puedes hacer y qué no puedes hacer si tienes un celular?
- ✓ Visionan el enlace https://www.youtube.com/watch?v=GFA_FNIB7c0 y elaboran un esquema resumen que incluya los ejemplos más significativos respecto a la inferencia.

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 6**PROPONEMOS ALTERNATIVAS****APRENDIZAJES ESPERADOS**

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Identifica las características de proponer alternativas.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce la dimensión lógica del pensamiento crítico.

SECUENCIA DIDÁCTICA**INICIO** (15 minutos)

- ✓ El docente explica que nuestra realidad está compuesta por diversas situaciones, muchas de esas son situaciones problemáticas, dificultades que hacen parte también de nuestra vida, el estudiante que termina su secundaria debe estar preparado para afrontar estas situaciones y salir victorioso de ellas, para analizar con sentido crítico la problemática local, regional, nacional y mundial.
- ✓ Invita a narrar situaciones problemáticas que los estudiantes haya experimentado y compartan cómo lo afrontaron.
- ✓ Plantea la situación de explicar cómo algún personaje de la historia hubiera asumido las dificultades ocurrientes en la actualidad.
- ✓ El docente presenta el propósito de la sesión, comunicando que se pretende desarrollar en el estudiante, dentro del pensamiento crítico, la capacidad para conocer, analizar y solucionar dificultades.

DESARROLLO (105 minutos)

- ✓ El docente organiza el aula de grupos de trabajo y propone a través de la observación de su realidad inmediata y determinar una situación que genera ciertas dificultades en cualquier ámbito: cultural, político, económico, académico, religioso, etc.
- ✓ Acudiendo al pensamiento de los grandes hombres de la historia, cada grupo indaga, sobre esta situación: ¿este problema se había presentado antes?, ¿cuáles filósofos han reflexionado sobre esta situación?, ¿qué planteamientos hay?
- ✓ El estudiante dialoga con sus compañeros de grupo sobre el posible origen del problema, ¿por qué se da esta situación?, ¿cuál fue el elemento detonante?
- ✓ El grupo de estudiantes elabora una lista de posibles soluciones para esta dificultad y una lista de los pros y los contras de cada una de estas posibles soluciones.
- ✓ El grupo distribuyen entre sus integrantes las posibles soluciones para ser defendidas y/o cuestionadas. Cada solución es debatida por dos equipos; uno la presenta como la mejor solución y otro la cuestiona desde diversos puntos de vista y busca su inviabilidad. Utilizando:
 - **Preguntas conceptuales o aclaratorias:** ¿por qué dices eso?, ¿qué quiere decir exactamente esto?, ¿puede darme un ejemplo?, ¿lo que quieres decir es... o...?
 - **Preguntas para comprobar conjeturas:** ¿parece que estás asumiendo que...? por favor explique por qué o cómo?, ¿cómo puede verificar sobre eso?, ¿qué pasaría si...? estás de acuerdo o en desacuerdo con...?
 - **Preguntas que exploran razones y evidencias:** ¿por qué está sucediendo esto?, ¿cómo sabe usted esto?, ¿puede mostrarme?, ¿me puede dar un ejemplo de eso?, ¿por qué está pasando?, ¿qué evidencia existe para apoyar lo que usted está diciendo?, ¿quién dijo eso?

<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas sobre puntos de vista y perspectivas: ¿de qué otra manera se puede ver esto?, ¿podría explicar por qué es esto necesario o beneficioso y a quién beneficia?, ¿cuál es la diferencia entre... y...? cuáles son las fortalezas y debilidades de...? - Preguntas para comprobar implicancias y consecuencias: ¿y entonces qué pasaría?, ¿de qué manera... afecta...? en qué forma... se conecta con lo que aprendimos antes?, ¿por qué... es importante?, ¿qué está insinuando?, ¿por qué es mejor esta propuesta que aquella...? por qué? - Preguntas sobre las preguntas: ¿cómo responderías...? cuál era el punto de formular esta pregunta? ¿por qué crees que formulé esa pregunta?, ¿qué quiere decir eso?, ¿cómo aplica... en la vida diaria? <ul style="list-style-type: none"> ✓ Con la orientación del docente se comparten las conclusiones del debate, las estrategias propuestas, los puntos a favor y en contra de cada una; el docente ayuda a visualizar las posibilidades de aplicación de las soluciones propuestas. ✓ Elaboran las conclusiones necesarias sobre la posible aplicación de cada una de estas soluciones, se enuncian de forma clara y objetiva los pros y contras dilucidados durante el debate.
<p>CIERRE (15 minutos)</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El grupo de estudiantes elabora un texto señalando/ enunciando los resultados del análisis y debate sobre las situaciones problemáticas y lo publica en los medios de comunicación institucionales, si es posible se da a conocer también a la personas implicadas en la situación.

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 7
ARGUMENTOS NUESTRA POSICIÓN SOBRE LA TELEVISION PERUANA

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

- El docente entrega a cada estudiante una pregunta, luego explica a los estudiantes que deberán encontrar a los compañeros que tengan la misma interrogante y en tríos darán respuesta mediante la dinámica “Di lo que piensas”.
 - ¿Debería ser obligatorio el uniforme en los colegios? ¿Por qué?
 - ¿Es conveniente imitar a los amigos? ¿Por qué?
 - ¿Debería haber un mes más de vacaciones? ¿Por qué?
 - ¿Debería haber cursos optativos? ¿Por qué?
 - ¿Qué programa me gusta ver? ¿Por qué?
 - ¿Se deberían legalizar las drogas? ¿Por qué?
 - ¿Es importante el uso del Facebook? ¿Por qué?
- Los estudiantes socializan en base a las siguientes preguntas: ¿Qué argumento te convenció más? ¿Por qué? ¿Qué tipo de texto presenta estas características?
- El docente enfatiza la capacidad a trabajar.

DESARROLLO (115 minutos)

- El docente coloca en la pizarra el título: “La televisión cultura o droga”.
- Antes de realizar la lectura, los estudiantes predicen argumentos del texto y mencionan su opción.
- El docente fragmenta los textos y entrega un párrafo a cada trío. (Los textos a reformularse serán “La televisión como transmisora de cultura” y “La televisión como elemento manipulador y que crea dependencia”)
- Los estudiantes reordenan el texto según su criterio. (Pegan en una hoja bond la reconstrucción del texto). El docente monitorea el trabajo.
- Los estudiantes buscan a otro equipo con el mismo texto. Comparan y argumentan su lógica del ordenamiento. (El docente debe indicar un tiempo de cinco minutos para ello).
- El docente solicita a cada grupo completar el ordenamiento de los textos en la pizarra. (El docente entregará párrafos con argumentos y enfatiza la lógica de los textos). Lectura dirigida.
- Los estudiantes analizan párrafo a párrafo e identifican los elementos: argumentos, deducen la tesis y la conclusión a la que llega el autor. Los estudiantes deducen y socializan el propósito del texto argumentativo, las características y su estructura.
- El docente modela el reconocimiento empleando las macrorreglas para su identificación.
- Los estudiantes reflexionan sobre el contenido de los textos argumentativos bajo la pregunta: ¿La televisión es cultura o droga? ¿Por qué?
- El docente plantea el reto: ¿Cuál de los dos textos presenta mejor argumentación? ¿Qué

tipos conoces?

- Escucha las opiniones de los estudiantes.
- El docente entrega el contenido teórico de tipos de argumentación y pide evaluar los textos que han empleado.

Tipos de argumentación:

• **Argumentación por citación:** Para defender una idea, solemos nombrar a personas, con autoridad en el tema o no, que piensan como nosotros acerca del tema. Expresiones: como dice..., como decía..., nombrando a..., en palabras de...

• **Argumentación por comprobación:** Justificamos la argumentación a partir de informaciones o datos extraídos de estadísticas, porcentajes, datos informativos, prensa... entre otros.

• **Argumentación por razonamiento lógico:** Se trata de argumentar usando relaciones de causa – efecto (si esto... ocurre aquello).

• **De mejora:** Se introduce como argumento una situación futura en la que se alcanzará una mejora, un placer o el gozo de algo deseado. Se presenta como algo útil y beneficioso.

- Los estudiantes sacan conclusiones: ¿Qué texto presenta mejor argumentación? Asimismo, evalúan sus argumentos realizados en la dinámica de inicio.
- Se realiza la identificación de los elementos en ambos textos entregando a los estudiantes tarjetas con elementos de la estructura para su reconocimiento:

TEMA:	
TESIS:	ARGUMENTOS:
CONCLUSIÓN:	

- El docente concluye manifestando que los argumentos deben ser razones que sustentan o refuerzan la tesis y por el contrario debemos evitar falacias (argumentos aparentemente verdaderos o correctos que tienden a ser persuasivos, pues sus bases son cuestionables o en algunos casos caen solo en lo afectivo)
- El docente agradece su participación activa y esfuerzo, los motiva a construir argumentos básicos y sólidos.
- Los estudiantes manifiestan la importancia de los argumentos en la vida diaria.

CIERRE (10 minutos)

- Los estudiantes responden preguntas metacognitivas en forma oral: ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Tuve problemas? ¿Cómo lo superé? ¿Para qué aprendí? ¿Cómo me sentí?

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 8		
DEBATIMOS SOBRE EL ABORTO		
APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.
SECUENCIA DIDÁCTICA		
INICIO (10 minutos)		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El maestro lee una noticia del periódico y a continuación interroga a los niños y niñas: ¿Será un problema o una solución el aborto? ¿Las personas al practicar el aborto estarán cometiendo un crimen? ¿Las personas tienen derecho a hacer lo que quieran con su cuerpo inclusive abortar? ➤ Se informa a los estudiantes que el trabajo de este día consiste en un conversatorio entre todos sobre el tema del aborto 		
DESARROLLO (70 minutos)		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente presenta la situación problemática de la jornada: El aborto: ¿a favor o en contra? Inmediatamente se pide a todos que una rápida consulta levanten la mano lo que están a favor y en contra el aborto. ➤ El maestro sugiere a continuación que esta consulta puede quedar igual o poder modificar después del aborto. ➤ Se lanza una tanda de preguntas a todos los solicitándoles que contesten con orden alzando la mano sobre la problemática implícita en el tema del aborto. ➤ Los estudiantes trabajan en equipos: Escribir en un papelote cinco preguntas sobre el problema del aborto. ➤ Los estudiantes después de elaborar sus cuadros en equipos pegan los papelotes en la pizarra y se pasa a la fase de la polémica. ➤ Con la mediación del docente se realiza un respetuoso debate en donde los estudiantes sus diferentes puntos de vista respetando los argumentos y contraargumentos formulados. ➤ El maestro explica luego del debate que se vuelva a trabajar en equipos para escribir las ideas a favor y en contra el aborto, recordando que cada idea es un argumento. Discuten y elaboran conclusiones. ➤ Las ideas expuestas son discutidas nuevamente y se llega a conclusiones sobre el aborto. ➤ Los estudiantes con la ayuda del docente llegan a la comprensión de las dificultades y limitaciones del aborto produciendo para ello distintos textos que defiendan sus ideas las cuales se llaman “argumentos” ➤ Los niños con la recomendación del docente toman nota en sus cuadernos de apuntes lo elaborado en papelotes y lo reproducen en su cuaderno de Comunicación. 		
CIERRE (10 minutos)		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes conjuntamente con el docente valoran la importancia de la temática abordada escribiendo en una hoja de aplicación denominada “Ficha metacognitiva” lo aprendido en clase. 		

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 9
ARGUMENTAMOS SOBRE EL CONSUMO DE ESTUPEFACIENTES.

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Promovemos la participación de las y los estudiantes preguntando sobre si recuerdan haber leído o escuchado el siguiente titular: ➤ “El exitoso artista de fama internacional CNN fue internado una vez más de emergencia en una clínica por sobredosis de cocaína” ➤ Pedimos que mencionen algunos casos conocidos. Luego les preguntamos: ¿Qué opinan ustedes sobre estos casos?, ¿los personajes, son realmente exitosos? ➤ Las y los estudiantes comentan de manera libre sus opiniones. Luego los invitamos a profundizar el tema mediante el trabajo grupal.
DESARROLLO (115 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizamos grupos de trabajo. Solicitamos que recuerden a dos personajes “exitosos o famosos”: uno que no esté vinculado al consumo de drogas y el otro que sea consumidor de alguna droga (alcohol, tabaco, marihuana, cocaína, etc.). Los personajes pueden ser del mundo del deporte, música, pintura, literatura, del empresariado o cualquier otra ocupación. Pueden estar vivos o fallecidos, ser de la localidad, nacional o extranjeros. ➤ Luego pedimos que intercambien ideas sobre la vida de los dos personajes: ¿En qué destacaron?, ¿qué capacidades o habilidades demostraron?, ¿cómo es o fue su vida?, ¿tienen o tuvieron problemas de salud?, ¿tienen o tuvieron problemas con su familia o con la ley? ➤ Tras el intercambio de opiniones, los grupos sintetizan sus ideas en la ficha de trabajo grupal y elaboran conclusiones, contestando: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué personaje se puede decir que es realmente exitoso?, ¿por qué? - ¿Cuáles fueron las razones de su éxito? - ¿Qué consecuencias personales, familiares y sociales tuvo el consumo o no consumo de drogas? ➤ En la plenaria, los grupos exponen sus conclusiones. (Por respeto a la dignidad de las personas, es preferible, que en el caso de los consumidores, se evite el nombre verdadero, poner un nombre ficticio o simplemente decir el futbolista NN, el cantante XX etc.). Los estudiantes expresan sus dificultades en el proceso de aprendizaje.
CIERRE (10 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pedimos a las y los estudiantes que formulen una conclusión sobre la comparación de la vida de estos personajes analizados en la sesión. ➤ Resaltamos que, para lograr una vida de bienestar es importante mantener un estilo de vida saludable, excluyéndose el consumo de drogas porque interfiere en nuestro proyecto de vida, deteriorando a las personas y su familia. Confiemos en nuestras propias capacidades, desarrollándolas al máximo pero de forma natural, sin drogas.

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 10		
ARGUMENTOS SOBRE LOS VALORES		
APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.
SECUENCIA DIDÁCTICA		
INICIO (10 minutos)		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente da la bienvenida a los estudiantes y les presenta el tema de la sesión: contrastando asuntos públicos y valores éticos. ➤ El docente recuerda, junto con los estudiantes, el concepto de asuntos públicos y los relaciona con los que se están presentado en la localidad, la región, el país, el mundo. Así como los valores que están involucrados. 		
DESARROLLO (115 minutos)		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente proyecta el video Los acontecimientos más importantes de marzo del 2014, (3´ 11"), http://rpp.pe/lima/actualidad/estos-fueron-los-acontecimientos-mas-importantes-del-mes-de-noviembre-noticia-746575, del cual se adjunta el texto. ➤ Luego de observar el video y leer el texto, identifican cuáles de las noticias del mes de noviembre de 2015 fueron asuntos públicos en su momento. ➤ A partir de algunos de los asuntos públicos, identifican los valores que están involucrados, asumiendo que algunos de estos son la honestidad, la responsabilidad, la justicia y el respeto. Lo más probable es que estos asuntos públicos estén más relacionados con acciones que están reñidas con los valores. ➤ Los estudiantes enumeran en sus cuadernos los asuntos públicos que han surgido a partir del video o de la lectura. ➤ El docente les propone analizar asuntos públicos de la localidad vinculándolos a los valores éticos. ➤ Los estudiantes mencionan situaciones de la localidad referidos a asuntos públicos que se refieran a situaciones de conflicto o problemas que afectan a todos. (La limpieza pública, el uso del agua, el transporte, la seguridad ciudadana, violencia contra la mujer, abandono y maltrato a los niños y adultos mayores, el bullying, niños que trabajan, discriminación en sus tantas variantes, etc.) Comparten fotografías referidas a asuntos públicos de la localidad, solicitadas en la sesión anterior. ➤ Los estudiantes en grupo, analizan un asunto público identificados e infieren los valores éticos involucrados y lo presentan a través de un collage. ➤ El docente va monitoreando a cada uno de los equipos. ➤ Los estudiantes expresan sus dificultades en el proceso de aprendizaje. 		
CIERRE (10 minutos)		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente cierra la sesión planteando las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo van a poner en práctica lo que aprendieron en la convivencia en la familia, la escuela y el barrio? 		

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 11
ORGANIZAMOS Y PARTICIPAMOS DE UN DEBATE

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.
Se expresa oralmente	Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Descubre estereotipos, roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes y el docente conversan sobre la forma como se preparan para participar en el debate. Toman como referencia las siguientes preguntas: ¿En qué aspectos se pone más atención en su preparación?, ¿cómo se realiza la preparación de un debate? ➤ A partir de las respuestas de los estudiantes, el docente indica que en la presente sesión se realizará el debate para el que se habían preparado desde la primera sesión de la unidad. A continuación presenta los aprendizajes esperados.
DESARROLLO (115 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes y el docente recuerdan la forma como habían organizado el debate. Asimismo, recuerdan los roles del moderador, de los expositores y del auditorio. Se acuerdan las normas de convivencia básicas, como respetar el turno, no interrumpir, pedir la palabra, etc. El docente recuerda los aspectos que se tendrán en cuenta para evaluar la participación en el debate. ➤ Los estudiantes toman sus respectivas ubicaciones. En los sectores derecho e izquierdo se pueden ubicar los equipos que debatirán. Al centro, en una mesa, se ubicará el moderador, quien tomará nota de las ideas más importantes que expongan en el debate. ➤ El moderador explica la forma como se llevará a cabo el debate y presentará a los participantes y las reglas que se seguirán en la exposición de las ideas. ➤ Cada equipo expone sus ideas teniendo en cuenta el turno de participación y el tiempo concedido a cada expositor. El moderador se encarga de dar la palabra a los expositores. A la vez toma nota de las ideas más importantes del debate. ➤ Terminado el debate, el moderador presenta las ideas más importantes expresadas por cada equipo. Los integrantes pueden solicitar que se incluya algo que consideren importante y que no fue presentado por el relator. ➤ El docente conversa con los estudiantes sobre la forma como se realizó el debate, las emociones que surgieron y cómo se controlaron.
CIERRE (10 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes reflexionan sobre lo que aprendieron en la sesión: ¿qué aprendimos con nuestra participación en el debate?, ¿qué dificultades tuvimos al exponer las ideas?, ¿defendimos las ideas en forma adecuada?, ¿para qué nos servirá lo aprendido?

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 12
PROCESAMOS INFORMACION SOBRE EL CONSUMO DE ESTUPEFACIENTES

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Identifica las habilidades del pensamiento crítico.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Infiere cinco (5) tareas de prevención sobre el consumo de droga.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (15 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente recuerda las normas de convivencia. Iniciamos la sesión indicando a las y los estudiantes que narren algunas ideas o creencias que hayan escuchado entre sus amigos o familiares sobre el éxtasis. ✓ Recogemos las ideas y escribimos en la pizarra o papelote. ✓ Destacamos los aportes de las y los estudiantes, señalando que efectivamente, en el entorno circulan una serie de ideas y creencias que pueden ser verdaderas o falsas, por ello en la sesión trataremos de esclarecer algunas relacionadas con el consumo del “éxtasis”. ✓ El docente reta a los estudiantes a responder a las siguientes preguntas: ¿cuál es la diferencia entre los psicotrópicos y los estupefacientes? ¿cómo se solucionaría el problema de la droga? ¿debería ser aprobado el uso legal de estupefacientes? ✓ El docente a continuación presenta los aprendizajes esperados y explica cómo estos permitirán alcanzar los productos de la unidad.
DESARROLLO (70 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se organizan en cuatro grupos de tres integrantes cada uno. ✓ El docente coloca en la pizarra los títulos ¿Qué son los psicotrópicos y estupefacientes?, “Argumentos a favor de la legalización de las droga” ✓ Antes de la lectura, los estudiantes predicen argumentos del texto y mencionan su opción. Realizan sus hipótesis. Seguidamente leen silenciosamente el texto. ✓ Los estudiantes reorganizan los textos en organizadores de información. Se unen cada dos grupos y comparan y argumentan su lógica del ordenamiento. El docente administra cinco minutos para esta actividad. ✓ El docente solicita a cada grupo completar un esquema incompleto en la pizarra, con la investigación de otras fuentes bibliográficas, con la elaboración de argumentos de reforzamiento y debilitamiento de opinión, de opinión argumentada, de hechos y de estudio científico o jurídico (ANEXO 07 – B) ✓ Comparten y expresan su opinión personal a todos los compañeros a partir de la postura analizada del autor. ✓ El docente, recogiendo los aportes de los estudiantes, concluye que el pensamiento crítico es una capacidad que debe desarrollar todo estudiante del nivel secundario.
CIERRE (5 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente promueve la reflexión manifestando que los argumentos deben ser razones que sustentan o debilitan la tesis y por el contrario debemos evitar falacias. Incentiva a construir argumentos básicos y sólidos para el debate a realizar.

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 13**PROCESAMOS INFORMACIÓN SOBRE LA UNIÓN CIVIL****APRENDIZAJES ESPERADOS**

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Identifica las habilidades del pensamiento crítico.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Infiere tres (3) razones a favor y tres (3) en contra de la unión civil.

SECUENCIA DIDÁCTICA**INICIO (15 minutos)**

- ✓ El docente recuerda las normas de convivencia. Observación del video “Bruce dice que unión civil no busca promover la homosexualidad” (https://www.google.com.pe/?gfe_rd=cr&ei=D38RWJOIOaOw8wfd-IWICA#q=la+union+civil&tbm=vid&start=10)
- ✓ Destacamos los aportes de las y los estudiantes, incidiendo que la unión civil es un tema actual divergente en la sociedad en pleno, digna de ser tratado en clase.
- ✓ El docente plantea la posibilidad de analizar la aprobación o desaprobación de la ley de la unión civil. Presenta los aprendizajes esperados y explica cómo estos permitirán alcanzar los productos de la unidad.

DESARROLLO (70 minutos)

- ✓ Se organizan en cuatro grupos de tres integrantes cada uno.
- ✓ Distribución del texto argumentativo:

OSCAR: Los homosexuales somos gente tranquila, callada y con muchas ganas de superación como yo; ahora que la gente tenga una perspectiva errónea de lo que somos se debe a la minoría de nuestro género.

CRIS: En primer lugar, ustedes no son un género; que por diferentes situaciones esta opción hoy en día quiera considerarse así, es muy diferente; pero no lo son y jamás lo serán. Con respecto a lo tranquilos que son, es falso, ya que son bulleros y exhibicionistas; sin ningún respeto por la sociedad.
- ✓ Lectura silenciosa, análisis y reorganización determinando el tema abordado en el diálogo entre Oscar y Cris, con sus respectivas tesis. Estructuran ideas que refuercen la tesis de Oscar y Cris, así como argumentos que debiliten la posición de cada una de ellas.
- ✓ Comparten sus pareceres y elaboran conclusiones con la ayuda del docente.
- ✓ El docente solicita a cada grupo completar un esquema incompleto presentado en la pizarra, con la investigación de otras fuentes bibliográficas, con la elaboración de argumentos de reforzamiento y debilitamiento de hechos, de argumentos racionales, de ejemplificación y de autoridad (ANEXO 07 – C)
- ✓ Comparten y expresan su opinión personal a todos los compañeros a partir de la postura elegida por cada estudiante.

CIERRE (5 minutos)

- ✓ El docente promueve la reflexión manifestando que los argumentos deben ser razones que sustentan o debilitan la tesis y por el contrario debemos evitar falacias. Incentiva a construir argumentos básicos y sólidos para el debate a realizar.

SÍNTESIS CAPITULAR

Los análisis del presente estudio se interpretan objetivamente de acuerdo al planeamiento de los objetivos y se relacionan con los antecedentes referidos al objeto de estudio y el marco teórico del mismo y la variable independiente: el debate. La discusión de los resultados se entrelaza con el sustento teórico para generar nuevos planteamientos o motivar futuras investigaciones y es correlacional ya que el propósito es determinar la relación que existe entre la aplicación del programa de debate y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, en el área de Comunicación en estudiantes de quinto grado de educación básica regular de la Institución Educativa Privada “Divino Jesús” del distrito de Máncora.

CONCLUSIONES

- ✓ Los estudiantes del quinto grado de secundaria de IEP Divino Jesús presentaron un bajo nivel de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico reflejado en que el 64.3% se ubicaron en el nivel bajo a través del pre test.
- ✓ El Programa de debate sustentado en las teorías de Antonio Unzue Unzue y Pete A. Facione se constituyó en una herramienta decisiva para la formación de los estudiantes, estableció una estrategia pertinente para aprender a analizar, evaluar y sintetizar la información, inferir implicancias, proponer alternativas de solución y argumentar posiciones, desarrollando capacidades para mejorar el pensamiento crítico.
- ✓ Los estudiantes de quinto grado de secundaria de IEP Divino Jesús presentaron un incremento de nivel de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico reflejado en que el 64.3% de ellos se ubicaron en el nivel alto a través del post test después de aplicado el programa de intervención.
- ✓ Las dimensiones argumenta posición, analiza información y propone alternativas de solución, en estricto orden, son las dimensiones en las que los estudiantes muestran mayor evolución, la mayoría de estudiantes ascendieron a un nivel alto, 78,6%, 71.4%, 64.3% y 42.9% respectivamente.
- ✓ El programa de intervención basado en el debate incrementó el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes objeto de estudio de la Institución Educativa Particular “Divino Jesús” validándose así la propuesta.
- ✓ Los resultados obtenidos tanto del pre test como del pos test son significativos. Los estudiantes elevaron el nivel desarrollo de la capacidad pensamiento crítico y de las cuatro dimensiones: análisis de información, deducción de inferencias, proposición de alternativas y argumenta posición, comprobándose así la hipótesis.

SUGERENCIAS

- ❖ El desarrollo del pensamiento crítico debe institucionalizarse como una capacidad superior transversal e interdisciplinaria en el proceso educativo de los cinco grado de educación secundaria de la Institución intervenida, mediante la implementación de estrategias que tengan en cuenta a esta capacidad medio efectivo y eficaz en la formación de sujetos autónomos, críticos y reflexivos.
- ❖ El fomento de las habilidades de este pensamiento debe procurarse desde todas las áreas curriculares y del conocimiento con el participación decidida de los equipos directivos y el personal docente implementando en sus actividades de gestión institucional y técnico-pedagógicas la promoción de este tipo de pensamiento, aperturando espacios de análisis, reflexión, discusión y metacognición entre los estudiantes.
- ❖ Presentar la presente investigación como propuesta pedagógica a los estamentos superiores UGEL, DRET y MINEDU, para ser acogida en la práctica pedagógica de las instituciones educativas a partir de su documentación, análisis, reflexión en torno a su contenido en vías con la intención de mejorar el logro de aprendizajes.
- ❖ Continuar, implementar y fomentar la actividad investigativa articulada con la gestión institucional y técnico pedagógico de manera urgente con el objetivo de mejorar el desempeño docente.

BIBLIOGRAFÍA

- ALMEIDA, Coral y Ruiz (2014). *Didáctica Problematizadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención a la diversidad*. Tesis de grado. Universidad de Manizales Facultad de Ciencias Sociales y Humanas Maestría en Educación desde la Diversidad San Juan de Pasto 2014.
- ARANDA, Santos. (2014). *Programa "Piensanálisis" para desarrollar el Pensamiento Crítico de los Estudiantes del Quinto Año de Secundaria en el área de Ciencias Sociales del Colegio Engels Class el Porvenir*. Tesis para obtener el Grado de Maestro en Educación mención en Didáctica de la Educación Superior. Trujillo, 2014.
- BEAS, J., Santa Cruz, J., Thomsen, P. & Utreras, S. (1995). *Enseñar a pensar para aprender mejor*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- BENAVIDES, F. (2014). *Pensamiento Crítico*. Extraído el 29 de junio de 2016 desde <https://es.wikipedia.org/wiki/Usuario:Feribenavides/Taller>
- BENITO, Ulber Clorinda. (1999) *Aprendizaje Significativo y métodos activos aplicados a la comunicación.*, Editorial San Marcos, Lima.
- BOISVERT, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico*. México DF: Fondo de cultura económica. Extraído el 10 de julio de 2016 desde <https://es.scribd.com/doc/54064007/LA-FORMACION-DEL-PENSAMIENTO-CRITICO-de-Jacques-Boisvert>
- CANDELA, A. (1999). *Ciencia en el aula. Los alumnos entre la argumentación y el consenso*. México: Paidós
- CASSANY, Daniel. y otros (1998). *Enseñar Lengua*. GRAO. 4ta. Edición, Barcelona, 1998.

- CEVENDISH, M. (2015) *Método Singapur*. Marshall Cavendish Education. All Rights Reserved | Diseño y Desarrollo Web: Pro Web Design. Extraído el 27 de junio de 2016 desde <http://www.mceducation.cl/>
- CHAPONÁN, I. (2016). *La influencia del método problémico en la formación del pensamiento crítico en estudiantes del séptimo ciclo de la universidad señor de Sipán*, Chiclayo, 2015.
- COLEMAN, Jhon (1994). *Psicología de la adolescencia*. Madrid, Ediciones Morata S.L., Tercera Edición.
- DEWEY, John. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós. (Traducción: M. A. Galmarini. Original de 1933).
- ELDER, L. & PAUL, R. (2002). *El arte de formular preguntas esenciales*. California: Foundation for Critical Thinking.
- ELDER, L. & PAUL, R. (2003). *Mini guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. California: Foundation for Critical Thinking.
- ELDER, L. (2005). *Pensamiento crítico para niños*. California: Foundation for Critical Thinking.
- ENNIS, R. (1985). *Una base lógica para medir el pensamiento crítico*. Educational leadership.
- FACIONE, Peter (1990). *The Delphi Report, Critical Thinking: A statement of Experts Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. California Academic Press: Estados Unidos. Extraído el 15 de junio de 2016 desde <http://www.insightassessment.com>
- FACIONE, Peter A. (2007). *Pensamiento crítico. ¿Qué es y por qué es importante?* Extraído el 12 de mayo de 2016 desde <file:///D:/A%20INVESTIGAR%202014/ANTECEDENTES/PensamientoCritoFacione.pdf>

- FERNÁNDEZ, D. (2014). *Los 9 modelos educativos más destacados del mundo. Evaluación, Sistema educativo*. Extraído el 24 de junio de 2016 desde <https://educacioncuatropuntocero.wordpress.com/tag/sistema-educativo/>
- FERNÁNDEZ, D. (2013). *La educación del siglo XXI*. Educación 4.0 La educación del futuro a partir de las nuevas tendencias educativas. Extraído el 17 de junio de 2016 desde <https://educacioncuatropuntocero.wordpress.com/tag/sistema-educativo/>
- FREIRE, Paulo (1969) *La educación como práctica de libertad*". Ed. Siglo XXI. México. Extraído el 27 de abril de 2016 desde https://docs.google.com/document/d/17VEhEYGN02qEcpRdFAyS3FwAb-VL3yyimukthltwbhQ/edit?hl=en_US
- FUENTE, Samira P. (2013). *Implementación de un Programa de Intervención para el Desarrollo de Habilidades de Pensamiento Crítico*. Universidad de Sucre.
- G. Politzer (1996). *Cursos de filosofía. Principios elementales y principios fundamentales*. Editores mexicanos unidos. D.F. México
- GIROUX, Henry A. (1985). *Teorías de la reproducción y de la resistencia en la nueva sociología de la educación* en Cuadernos Políticos. N° 44, julio-diciembre de 1985. D.F., México.
- GÓMEZ, M. (2006). *Inducción a la Metodología de la investigación Científica*. Córdoba-Argentina. Editorial Brujas.
- Grupo Editorial Norma. (2008). *El Pensamiento Crítico*. El Educador. La revista de educación.
- HABERMAS, J. (1986) *Ciencias y Técnicas como Ideología*. Madrid-España Editorial Tecnos.
- HALPERN, D. (1998): "*Pensamiento Crítico*", en American Psychologist.
- HERRERA, Rafael (2008) *La Teoría del Aprendizaje de Vygotski*. INNOVAR EN EDUCACIÓN Revista de innovación pedagógica y curricular. Extraído del 16 de junio de 2016 desde

<https://innovemos.wordpress.com/2008/02/16/la-teoria-del-aprendizaje-de-vygotski/>.

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2015). Distrito de Máncora. Extraído el 28 de abril de 2016 desde https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_M%C3%A1ncora

JIMÉNEZ, A. (1997). *Los Estándares intelectuales Universales*. Unidad 5. Herramientas intelectuales. Extraído 21 de junio de 2016 desde <https://sites.google.com/site/jimenezgomezalbertoitt/unidad-5-erramientas-intelectuales/los-estandares-intelectuales-universales>

KEMMIS, S. (1992), *Como Planificar la Investigación Acción*. Barcelona-España Editorial Morata.

LEE, Andrew. (2015) *Intervención educativa: Lo que necesita saber*. Estrategias educativas. Revisado por Bob Cunningham, M.A., Ed.M. abr 21, 2015. Extraído el 21 de abril de 2016 desde <https://www.understood.org/es-mx/learning-attention-issues/treatments-approaches/educational-strategies/instructional-intervention-what-you-need-to-know>

LÓPEZ F. Ángel (2006). *Historia de Máncora*. Sociedad de Poetas Narradores. Colección Máncora.

MARTINEZ, M. (2013). *Nuevos Paradigmas en la Investigación*. Caracas-Venezuela. Editorial Alfa.

MINEDU (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Extraído el 17 de junio de 2016, desde <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf>

MINEDUC (2004). *Debates Estudiantiles, Manual de Apoyo a la Docencia*. República de Chile. Alameda 1371, Santiago.

- MONTOYA, Javier. (2008). *Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula*. Artículo corto de investigación. Extraído el 18 de julio de 2016 desde <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/129/253>
- MOTA, Carmen. (2010) *Desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: Una experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura*. Escuela de Idiomas Modernos, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- MURRUGARRA E. (2008). *El Pensamiento Crítico*. El educador. La revista de educación. Extraído el 17 de junio, 2016 desde <http://www.criticalthinking.org/files/educador%2016%2017.11%20baja.d>.
- ORDAZ y SALDAÑA (2005). *Análisis y Crítica de la Metodología para la Realización de Planes Regionales en el Estado de Guanajuato*. Extraído el 15 de abril de 2016 desde <http://www.eumed.net/libros-gratis/2006b/voz/1b.htm>
- PAUL, R. & ELDER, L. (2005). *Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico*. Estándares, Principios, Desempeño Indicadores y Resultados Con una Rúbrica Maestra en el Pensamiento Crítico. Fundación para el Pensamiento Crítico.
- PIAGET, J. *El desarrollo mental del niño*. Textos y Resúmenes de Psicología Material de estudio para estudiantes de Psicología y carreras relacionadas. Extraído el 16 de junio de 2016 desde <http://textosdepsicologia.blogspot.pe/2009/11/piaget-j-el-desarrollo-mental-del-nino.html>.
- PRIESTLEY, M. (1996). *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico*. México DF: Trillas.
- RHATS, L., Wasserman, S. & otros. (1999). *Como enseñar a pensar*. México DF: Paidós

- TORRES, Gilbert; GUZMÁN, German & Arévalo, Edelmira (2007) *Manifestaciones individuales de pensamiento crítico en los estudiantes de la Universidad Antonio Nariño, Ibagué*. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. Manizales.
- Universidad de Córdoba (2015). *Guía para Realizar un Debate. "Educación al alcance de todos"*. Plataforma Virtual.
- UNZUÉ, Antonio (2012). *Argumentar para debatir. Una propuesta para todas las áreas de Secundaria*. EDITA Gobierno de Navarra Departamento de Educación. Gobierno de Navarra.
- VERA, About (2012). *Pensamiento Crítico, una necesidad en nuestra educación*. Revista El Estigma de Caín. Una perspectiva diferente sobre la actualidad mundial. Extraído el 27 de mayo de 2016 desde <http://elestigmadecain.info/?p=934>
- VERGARA, Betsaida, (2009). *Plan, Programa y Proyecto Educativo*. Extraído 15 de abril de 2016 desde <http://enbuscadeunamejorplaneacioneducativa.blogspot.pe/2009/09/plan-programa-y-proyecto-educativo.html>
- VIGOTSKY, L (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Harvard University Press, Cambridge.
- VIGOTSKY, L (1995) *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona, Paidós. Nueva edición a cargo de Alex Kozulin.

ANEXOS

ANEXO 01: PRE Y POS TEST.

PRUEBA PARA PENSAMIENTO CRÍTICO

Nombre: _____

Edad: _____

Grado: _____

Sexo: _____

Fecha: ____/____/____

INSTRUCCIONES: *Estimada estudiante, lea con atención y responda las interrogantes que se plantean. Tiene 60 minutos para responder a todas las preguntas.*

TEXTO N° 01:

El darse la mano es una vieja costumbre en casi todas partes de la tierra. En la época feudal fue símbolo de homenaje y fidelidad. Hoy en día un grato apretón de manos es un saludo entre iguales, pero hay diferentes matices de variación en sus usos.

En Holanda e Inglaterra el darse la mano solo se usa en las presentaciones.

En Portugal y Francia, el jefe o el empleador le da la mano diariamente a cada uno de los empleados.

En Italia, Grecia, Turquía, Perú y en todo el mundo se da la mano en la calle, en el bar, en la oficina, en el hogar al encontrarse y al despedirse de sus amigos.

ITEM 1. INDICA IDEA PRINCIPAL

INSTRUCCIÓN: Marca una sola alternativa

- () Un costumbre puramente americana
- () Un costumbre practicada en la mayor parte del mundo
- () Un costumbre solamente de Inglaterra y Francia
- () Una costumbre únicamente para presentaciones

TEXTO N° 02:

“Nunca debe valer como argumento la autoridad de cualquier hombre, por excelente e ilustre que este sea. Es sumamente injusto plegar el propio sentimiento a una reverencia sumisa hacia otros; es propios de mercenarios o esclavos, y contrario a.....”

Tomado de “Hoy no quiero lo que quiero” de GIORNADO BRUNO

ITEM 2. EMITE CONCLUSION BASADA EN LA OBSERVACION Y EL ANALISIS

INSTRUCCIÓN: Marca una sola alternativa

- El pensamiento humano
- El sentimiento de las personas
- Los argumentos de las personas
- La dignidad de la libertad humana

TEXTO N° 03:

La pesca indiscriminada, a nivel industrial y artesanal, tendrá prontas consecuencias para la fauna marina, cuyo volumen está en franca disminución. La pesca se está topando con una importante caída de su recolección, que responde a que los océanos se están quedando sin peces. Los conservacionistas, para preservar su delicado equilibrio y prevenir la sobreexplotación, han pedido que se convierta en un santuario marino.

ITEM 3

¿DE QUE SE TRATA LA LECTURA ANTERIOR?

ITEM 4

OBSERVANDO TU REALIDAD DE MANCORA, COMO ADOLESCENTE, CÓMO PUEDES APLICAR EL SIGNIFICADO DE LA LECTURA ANTERIOR

TEXTO N° 04:

“El erizo era feo y lo sabía. Por eso vivía en sitios apartados, en matorrales sombríos, sin hablar con nadie, siempre solitario y taciturno, siempre triste, él, que en realidad tenía un carácter alegre y gustaba de la compañía de los demás.

Una vez alguien lo encontró y se dedicó a embellecerlo, y le puso collares de perlas, uvas de cristal, piedras preciosas, lentejuelas, y lo decoro con diversos elementos, plumas, botones. Entonces, ocurrió que todos vinieron a mirarlo, a admirarlo, porque era un espectáculo muy hermoso.

El erizo escuchaba las voces, las exclamaciones, los aplausos y lloraba de felicidad. Pero no se atrevía a moverse por temor de que se le desprendiera aquel ropaje. Así permaneció durante todo el verano. Cuando llegaron los primeros fríos había muerto de hambre y de sed, pero seguía hermoso”

Tomado de “La inmolación por la belleza” de MARCO DENIVI

ITEM 5

INSTRUCCIÓN: RELACIONA UNA CAUSA Y SU EFECTO

CAUSA	EFECTO

ITEM 6

¿CUÁL ES LA SITUACION PROBLEMÁTICA QUE SE PLANTEA EN LA LECTURA?

TEXTO N° 05

Una vez -Emilio- planto arvejas en un jardín. Al día siguiente vio que sus plantas habían sido arrancadas. Vio a la persona que había arrancado sus arvejas: Era el jardinero.

-¿Qué paso?-¿Por qué hiciste eso?- pregunto Emilio.

-Ese jardín estaba cultivado por mí con melones, ¡y viniste tú con tus arvejas! -explico furioso el jardinero.

Así comprendió Emilio en qué consistía la propiedad privada; qué está prohibido y qué permitido.

Tomado de "Emilio" de ROUSSEAU

ITEM 7

INSTRUCCIÓN: RECONOZCO SUJETOS INVOLUCRADOS EN SITUACION CONFLICTIVA

SUJETOS INVOLUCRADOS	HECHOS DE LA SITUACION

TEXTO N° 06

“Según el Instituto Nacional de Estadística (INE) informó que en el trimestre comprendido en los meses de junio, julio y agosto de este año se crearon 38 200 nuevos empleos en la ciudad capital, lo cual implicó un crecimiento de 0,8 por ciento respecto a lo registrado en similar periodo del año anterior. También se informó, que en el trimestre de análisis, la población ocupada alcanzó los cuatro millones 677 800 personas, de las cuales 55.1 % son hombres 44.9 % son mujeres.”

ITEM 8

INSTRUCCIÓN: INFIERE ACIERTOS Y DESACIERTOS

ACIERTOS	DESACIERTOS

TEXTO N° 07

La región Piura, siempre ha sido la más afectada por el fenómeno El Niño, al no estar adecuadamente preparada. En el verano de 1998. El fenómeno El Niño alcanzó una gran intensidad. Las fuertes lluvias ocasionaron el desborde de los ríos y destrozos en los campos de cultivo y en la ciudad. Colapsaron las alcantarillas, se cayeron algunos puentes y quedaron bloqueadas las vías de comunicación. Incluso la carretera Panamericana, que es la vía principal que conecta a Piura con las demás ciudades de la costa, quedó destruida. Muchos pobladores quedaron incomunicados y sin servicio de agua y luz. Las lluvias también afectaron las urbanizaciones construidas en zonas bajas o cuencas ciegas, que no tienen un sistema de evacuación fluvial eficiente. La salud de pobladores se debilitó y aumentaron los casos de cólera, infecciones respiratorias y malaria entre otras.

Tomado del MANUAL PARA DOCENTES DE HISTORIA, GEOGRAFIA Y ECONOMIA

ITEM 9

INSTRUCCIÓN: INFIERE CINCO TAREAS DE PREVENCIÓN QUE HARÍAS EN MANCORA, PARA ESTAR PREPARADO EN UN POSIBLE FENÓMENO EL NIÑO:

ITEM 10

Frente a la ocurrencia del fenómeno El Niño propón tres alternativas de solución viables (que se puedan ejecutar) en Máncora para evitar pérdidas humanas y materiales.

TEXTO N° 08

Janet, Manuel, otros amigos y amigas, antes de ir a la fiesta de cumpleaños de un amigo, deciden tomarse unos traguitos de ron para ponerse a tono y poder entrar a la fiesta.

ITEM 11

¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con la actitud de Janet y sus amigos?

DE ACUERDO ARGUMENTA ¿Por qué?	EN DESACUERDO ARGUMENTA ¿Por qué?

TEXTO N° 09

“Lo más sorprendente del terremoto de anteaer en Chile, es que, a pesar de su gran magnitud, 8,4 en Richter, el sexto más fuerte de su historia, afortunadamente no produjo el número de muertes asociados a fenómenos de intensidad similar.

Toda muerte siempre es una desgracia que lamentar, pero que solo haya ocurrido poco más de una decena, parece un milagro...”

Tomado del Diario la República, viernes 18 de setiembre 2015, Artículo CLARO Y DIRECTO de Augusto Álvarez Rodrich.

ITEM 12

INSTRUCCION: JERARQUIZA LA CAUSA Y LA CONSECUENCIA PRINCIPALES EXPRESADAS EN EL TEXTO

CAUSA	CONSECUENCIA

ITEM 13

INSTRUCCIÓN: RESPONDE LA PREGUNTA Y FUNDAMENTA

¿Por qué crees que el índice de muertos es bajo siendo que la magnitud del terremoto fue de 8.4 en la escala de Richter?

Máncora, abril 2016
Prof. Felipe Chamaya Becerra

ANEXO 02: MATRIZ DE LA PRUEBA PARA PENSAMIENTO CRÍTICO

DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	PUNTAJE MÁXIMO	PUNTAJE TOTAL
Analizar información	Identificar ideas principales en un texto	1) La idea principal del texto es: (Pregunta de opción múltiple)	2p	10p
	Identificar la situación problemática de un caso	6) ¿Cuál es la situación problemática que se plantea en la lectura?	3p	
	Reconocer en un caso los sujetos involucrados y sus acciones	7) Completa el siguiente cuadro reconociendo los sujetos involucrados en la situación conflictiva.	2p	
	Determinar las causas y consecuencias del problema planteado en un caso	5) Identifica las principales causas y consecuencias de la situación problemática narrada en la lectura anterior.	3p	
Inferir implicancias	Deducir implicancias	2) Emite la conclusión basada en la observación y el análisis de la lectura anterior (Pregunta de opción múltiple)	2p	10p
	Establecer correspondencia entre implicancias y sujetos involucrados.	3) ¿Qué pasaría con las especies presentes en el mar de Máncora si las autoridades no toman medidas para frenar el impacto negativo de los sujetos involucrados en el problema? Menciona 1 efecto	4p	
	Plantear implicancias y/o consecuencias en relación con la información analizada.	8) ¿Qué puede ocurrir si las autoridades no hacen nada por controlar la inseguridad ciudadana en Máncora? Menciona un efecto.	4p	
Proponer alternativas de solución	Establecer coherencia entre alternativas y problema	9) Como señala la lectura Piura siempre ha sido la región más afecta por el fenómeno de El Niño. Formula tres tareas de prevención para estar preparado en Máncora en una posible ocurrencia de este fenómeno.	3p	10p
	Crear alternativas posibles de realizar	4) Observando la realidad de Máncora, como adolescente, cómo puedes aplicar el significado de la lectura anterior.	4p	
	Involucrar a su entorno cercano en las alternativas	10) Frente a la ocurrencia del fenómeno de El Niño propón tres alternativas de solución viables en Máncora para evitar pérdidas humanas y materiales.	3p	
Argumentar posición	Asumir postura a favor o en contra, en relación al tema	11) Tomando como base la lectura, es necesario tomar alguna bebida alcohólica antes de ingresar a una fiesta ¿Por qué?	2p	10p
	Exponer las razones de la postura asumida	12) Menciona 4 razones por las que asumiste una posición positiva o negativa, según sea el caso.	4p	
	Sustentar ideas y conclusiones expuestas	13) ¿En qué te basaste para dar las respuestas anteriores?	4p	

ANEXO 03: FICHA TÉCNICA PARA PRUEBA DE PENSAMIENTO CRÍTICO

DENOMINACION: Prueba para Pensamiento Crítico.

AUTORES: Felipe Chamaya Becerra.

PROPOSITO: Medir la capacidad de pensamiento crítico de los estudiantes de Quinto Grado de Educación Secundaria de la IEP “Divino Jesús”, expresada en dimensiones.

DESCRIPCION: La prueba se compone de 13 ítems, 4 para analizar información, 3 para inferir implicancias, 3 para proponer alternativas de solución y 3 para argumentar posición.

CUADRO Nº 04. Matriz de la Prueba para Pensamiento Crítico.

DIMENSIÓN	ITEM	P.PARC	P.TOT
Análisis de la Información	1	2	10
	2	2	
	5	3	
	8	3	
Deducción de Implicancias	3	2	10
	6	4	
	10	4	
Proposición de alternativas de solución	4	3	10
	7	3	
	9	4	
Argumentar posiciones	11	2	10
	12	4	
	13	4	
TOTAL	13	40	40

FUENTE: Equipo de investigación – Marzo 2016

ADMINISTRACION: Equipo de investigación.

USUARIOS: Estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria de la IEP “Divino Jesús” – Máncora, cuyas edades oscilan entre 15 y 17 años.

TIEMPO DE APLICACIÓN: Sesenta minutos, que incluye 15 minutos destinados a la etapa de Instrucción.

VALIDEZ: Tres jueces expertos. Dos profesionales en Ciencias de la Educación, con el grado de magister y un profesional en psicología..

CONFIABILIDAD: Alfa de Cronbach: .844

ASPECTOS NORMATIVOS: Baremo obtenido en una muestra piloto de 30 alumnos de 5° año de secundaria con características similares a los de la muestra. Se empleó el percentil 25 – 75 estableciendo tres niveles denominados alto, medio y bajo.

SIGNIFICACIÓN: El puntaje interpretado según los baremos percentilares permite valorar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes examinados.

ANEXO 04. CONTANCIAS DE VALIDACIÓN

ANEXO 05. ENCUESTA PARA ESTUDIANTES



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



ENCUESTA

OBJETIVO: Recoger TEMAS para ser debatidos en el Programa denominado "Participando de un dialogo crítico y democrático"

INSTRUCCIÓN:

Estimado Estudiante, escribe **cuatro (4) temas** que deseas considerar en los debates a realizarse con tus compañeros de aula. Debes consignarlos en orden de importancia.

ORDEN DE IMPORTANCIA	TEMA
1	
2	
3	
4	

INVESTIGACIÓN: Programa de debate, denominado: "Participando en un diálogo crítico y democrático" para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la IEP "Divino Jesús", distrito de Máncora, provincia Talara, región Piura – 2015.

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN:
Prof. Felipe Chamaya Becerra

ANEXO 06. DÍPTICO MOTIVACIONAL

Características, personajes y funciones

Se caracteriza por ser: un espacio de comunicación que permite la discusión acerca de un tema polémico entre dos o más grupos de personas.

Moderador es la persona encargada de:

1. Dar apertura al debate
2. Presentar a cada participante de debate
3. Explicar las reglas del debate
4. Conceder la palabra a los participantes
5. Abrir la sesión de preguntas y respuestas
6. Mediar entre ambas actitudes y posturas
7. Retoma el aspecto positivo de las partes
8. Presentar las conclusiones

Expertos son las personas que:

- Proponen y defienden con argumentos un punto de vista
- Crean consensos
- Escuchan atentamente a su interlocutores
- Crean estrategias

Público son las personas que:

Observan el debate y pueden llegar a inclinar la balanza

El debate permite:

- Respetar las opiniones de todo.
- Desarrollar habilidades críticas.
- Escuchar atentamente.
- Profundizar puntos de vista.
- Construir y defender argumentos
- Comprender la perspectiva de los demás.
- Ver y contrastar posturas opuestas.
- Ampliar las perspectivas sobre un o tema.



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



EL DEBATE

Programa: Participamos en diálogos críticos y democráticos

CONTENIDO	LUGAR
La televisión peruana	IED "Divino Jesús"
El aborto.	IED "Divino Jesús"
Ejercicio ciudadano.	IED "Divino Jesús"
Unión de personas del mismo género.	IED "Divino Jesús"

*"No sólo aprendas a leer, aprende a cuestionar lo que lees...
;Aprende a cuestionar todo"*

Equipo de Investigación:
Prof. Felipe Chamaya Becerra

Ejemplo de debate El aborto

El aborto debe ser considerado legal y un delito porque cuando alguien aborta asesina a un ser humano

Pero el ser humano es un ser vivo desde la concepción y todo ser vivo es obra de Dios; gestado por razones que solo una divinidad puede entender y determinar y no debiera ser legal atentar contra la obra del creador.

Pero si se despenalizara el aborto como sugiere mi contraparte, el país se hundiría en el hedonismo y la sexualidad irresponsable lo cual corrompería en extremo a la juventud que de por sí ya está marcada por la ausencia de valores esenciales para la convivencia sana de una sociedad

Mi contraparte habla de los derechos que tiene una mujer sobre su cuerpo, pero le recuerdo que se trata de otro cuerpo y de otro ser humano sobre el que está decidiendo.

El aborto no puede ser ilegal ya que el embrión en sus primeras semanas de gestación no es un ser humano; es solo un grupo de células que aún no han adquirido siquiera características propias de la especie a la que pertenecen.

En estricto apego a la ciencia un embrión es producto de una fecundación y no sucede por intervención divina; además es muchas veces un producto no deseado que proviene de la unión de dos personas que solo están disfrutando de la plenitud de su libertad y de su sexualidad.

El aborto debe tratarse como un problema de salud pública. Las estadísticas sugieren que en ciudades que ya han despenalizado la interrupción del embarazo el porcentaje de mujeres que solicitan la interrupción sigue bajando en el 12% simplemente solo de la clandestinidad. Mi contraparte debería entender que despenalizar el aborto no es obligación a que las mujeres lo practiquen, reitero que simplemente el Estado cumpliría su función de proveer servicios de salud para resolver los problemas de salud pública que afectan a la población o a una fracción importante de la misma. Por otro lado despenalizar el aborto no es potenciar el hedonismo y la desmoralización de una sociedad; la despenalización del aborto tiene como objetivo reconocer la autoridad de una mujer sobre su propio cuerpo. Se trata, pues, en palabras más simples, de tener a un Estado capaz de aceptar la madurez de una sociedad.



...y tú, de qué lado estás?

Conclusiones:
 Participante anti aborto – sigo pensando que el aborto es una aberración y debe ser considerado como un delito debido a que es un asesinato, y si el aborto hubiera existido mi contraparte podría no estar aquí defendiendo su punto.
 Participante pro aborto – la despenalización del aborto es la muestra de un Estado progresista, capaz de respetar las garantías individuales de las mujeres que dicen que la mujer y el hombre somos iguales frente al Estado y que toda persona tiene derecho a decidir de manera libre, responsable e informada sobre el número y espaciamiento de sus hijos; tratar al aborto como un delito, por el contrario es propio de un sistema autoritario y reaccionario; incapaz siquiera de reconocer la autonomía de sus gobernados sobre lo único que realmente les pertenece durante toda la existencia que es su propio cuerpo.

El debate

¿Qué es el debate?
 Es una técnica de discusión formal que se caracteriza por enfrentar dos posiciones opuestas respecto a un tema polémico. Ambas posiciones son planteadas respetuosamente de acuerdo a ciertas normas, previamente establecida y aceptadas por los oponentes y cuya conducción está a cargo de un moderador

Pasos para la organización de un debate:

Después

- Anunciar un ganador o posición dominante, esto no es obligatorio.
- Llegar a un consenso sobre las conclusiones

Durante

- Abrir la sesión de preguntas y respuestas
- Hacer la pregunta y conceder la palabra a cada participante que así lo desee.
- Conceder la palabra a cada uno de los participantes en orden y respeto.
- Mencionar las instrucciones y las reglas del debate.
- Presentar pequeña introducción al tema.
- Iniciar presentando las posturas y los participantes.

Antes

- Preparar el material de apoyo (diapositivas, fichas técnicas, equipos)
- Formar grupos a favor y en contra de los planteamientos.
- Nombrar un coordinador para determinar el esquema de trabajo y a un secretario.
- Preparar los contenidos teóricos (argumentos, estadísticas y evidencias)
- Elegir un tema controversial de interés



Debate no es...

- * Hablar dos o más al mismo tiempo, sin respetarse
- * Ofender y agredir al oponente
- * Hacer prevalecer nuestra ideas a como de lugar.

ANEXO 07:

GUÍA DE TRABAJO (A)

FECHA:

TEMA:	
TESIS:	
ARGUMENTOS POR CITACIÓN	
ARGUMENTOS POR COMPROBACIÓN	
ARGUMENTOS POR RAZONAMIENTO LÓGICO	
ARGUMENTOS DE MEJORA	
CONCLUSIÓN(ES)	

GUÍA DE TRABAJO (B)

FECHA:

TEMA:	
TESIS:	
ARGUMENTOS DE OPINIÓN	
ARGUMENTOS DE OPINIÓN ARGUMENTADA	
ARGUMENTOS DE HECHO	
ARGUMENTOS DE ESTUDIO CIENTÍFICO O JURÍDICO.	
CONCLUSIÓN(ES)	

GUÍA DE TRABAJO (C)

FECHA:

TEMA:	
TESIS:	
ARGUMENTOS DE HECHOS	
ARGUMENTOS RACIONALES	
ARGUMENTOS DE EJEMPLIFICACIÓN	
ARGUMENTOS DE AUTORIDAD	
CONCLUSIÓN(ES)	

ANEXO N° 08: LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR DEBATES

CONTROL DE PARTICIPACIÓN EN EL DEBATE

RUBRO	GRUPO 1	GRUPO 2
RESPETA LAS REGLAS Y EL PROCEDIMIENTO.		
Respetan el orden de la palabra, la temática asignada y demás indicaciones del moderador.		
Evitan generar todo tipo interferencias.		
RESPATAN A LOS PARTICIPANTES EN EL DEBATE		
Evitan descalificar al otro.		
Evitan recurrir a lenguaje y gestos agresivos, humillantes y ofensivos.		
MANEJO ADECUADO DEL LENGUAJE NO VERBAL		
Tono de voz fuerte y clara para ser escuchados por la audiencia.		
Contacto visual con los otros participantes y con el público.		
Posición correcta.		
Gestos que indican atención al debate.		
MANEJO ADECUADO DEL LENGUAJE VERBAL		
Utilizan un lenguaje socialmente aprobado.		
Manejan un lenguaje técnico que expresa conocimiento del tema.		
Emplean correctamente los términos.		
PREPARACIÓN DE ARGUMENTOS		
Apoyan sus ideas y argumentos con evidencia de diversas fuentes.		
CAPACIDAD DE SÍNTESIS		
Ofrecen preguntas y respuestas claras, concisas y ordenadas.		
MANTIENEN COHERENCIA LOGICA		
La argumentación evidencia un desarrollo coherente en su presentación.		
REALIZAN UNA BUENA CONTRA-ARGUMENTACIÓN		
Evidencia las debilidades de su contrincante respecto a la fundamentación de sus argumentos.		
Evidencia las debilidades de su contrincante respecto a los alcances de las posibles consecuencias.		
COHERENCIA Y COHESIÓN DE GRUPO		
Actúan como equipo.		
Mantienen la misma línea de pensamiento.		
FUERZA PERSUASIVA		
Su actitud revela convicción y confianza.		
Utilizan imágenes, ejemplos y frases que impactan a los oyentes.		
Su argumentación parece ser contundente.		
TOTAL		

ANEXO 08: FICHA AUTOEVALUATIVA PARA DEBATES

CONTROL DE PARTICIPACIÓN EN EL DEBATE

TEMA: FECHA:

5: MUY BIEN, 4: BIEN, 3: SUFICIENTE, 2: INSUFICIENTE, 1: DEFICIENTE

FASE	CRITERIOS	5	4	3	2	1
INVENCIÓN	Comprendí los conceptos-clave.					
	Adopté un punto de vista personal sobre el tema					
	Busqué otros puntos de vista sobre el tema.					
	Busqué información sobre el tema a debatir.					
	Construí argumentos a partir de la información proporcionada.					
	Evalué mis argumentos contruidos.					
DISPOSICIÓN	Definé claramente mi punto de vista.					
	Ordené y reforcé los argumentos favorables a mi tesis.					
	Ordené y reforcé mis argumentos que refutaron la tesis de mi oponente.					
	Pensé y organicé las fases del debate.					
ELOCUCIÓN	Mis argumentos fueron coherentes.					
	Me expresé con corrección gramatical.					
	Mis argumentos tuvieron cohesión.					
	Mis argumentos fueron claros.					
	Mi lenguaje fue técnico.					
	Me encontré todo el tiempo relajado.					
	Mi disertación fue fluida.					
	Mi postura y gestos fueron naturales y espontáneos.					
TOTAL						

ANEXO 09: RUBRICA ESTANDARIZADA PARA EVALUAR DEBATE

TEMA : _____

INTEGRANTES DEL EQUIPO : _____

FECHA : _____

CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	EXCELENTE 4	SATISFACTORIO 3	EN PROGRESO 2	EN INICIO 1
INFORMACION	Toda la información presentada en debate fue clara, precisa y minuciosa	La mayor parte de la información presentada en debate fue clara, precisa y minuciosa.	La mayor parte de la información presentada en debate fue clara, precisa, pero no siempre minuciosa.	La información tiene varios errores, no fue siempre clara.
ENTENDIENDO EL TEMA	El equipo claramente entendió el tema a profundidad y presentó su información enérgica y convincentemente.	El equipo claramente entendió el tema a profundidad y presentó su información con facilidad.	El equipo parecía entender los puntos principales del tema y los presentó con facilidad,	El equipo no demostró un adecuado entendimiento del tema.
USO DE ARGUMENTOS DE FORTALECIMIENTO	Cada punto principal estuvo bien apoyado con varios hechos relevantes, estadísticas y/o evidencias	Cada punto principal estuvo adecuadamente apoyado con hechos relevantes, estadísticas y/o evidencias	Cada punto principal estuvo adecuadamente apoyado con hechos relevantes, estadísticas y/o evidencias pero la relevancia de algunos fue dudosa	Ningún punto principal fue apoyado
USO DE ARGUMENTOS DE DEBILITAMIENTO	Todos los contraargumentos fueron precisos, relevantes y sólidos	La mayoría de los contraargumentos fueron precisos, relevantes y sólidos	La mayoría de los contraargumentos fueron precisos, relevantes pero algunos fueron no sólidos.	Los contraargumentos no fueron precisos
ESTILO DE PRESENTACION	El equipo consistentemente uso gestos, contacto visual, tono de voz y un nivel de entusiasmo en una forma que mantuvo la atención de la audiencia	El equipo por lo general uso gestos, contacto visual, tono de voz y un nivel de entusiasmo en una forma que mantuvo la atención de la audiencia	El equipo algunas veces uso gestos, contacto visual, tono de voz y un nivel de entusiasmo en una forma que mantuvo la atención de la audiencia	Uno o más de los miembros del equipo tuvieron un estilo de presentación que no mantuvo la atención de la audiencia.
PUNTAJE				

ANEXO 10: VISTAS FOTOGRÁFICAS



Coordinaciones previas a la realización de un debate. El docente dando las últimas indicaciones necesarias.



Realización de un debate. La coordinadora haciendo uso de la palabra.



Realización de un debate. Una participante en la exposición de su tesis, argumentos y contraargumentos.



Realización de un debate. La coordinadora haciendo uso de la palabra.



Realización de un debate. Otra estudiante cumpliendo el rol de coordinadora.