

**“AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA
INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS
DE JUNÍN Y AYACUCHO”**



INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO
“SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”
JOSÉ LEONARDO ORTIZ



CHICLAYO

**LA METODOLOGÍA DEL DEBATE Y SU RELACIÓN CON EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA “FEDERICO VILLARREAL” – CHICLAYO 2022**

TESIS

PARA OPTAR EL TÍTULO DE PROFESOR DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA PROFESIONAL: CIENCIAS SOCIALES

AUTOR(ES):

BALCÁZAR PAIVA, Donald Larry

CAJÁN CAMPOS, Imelda Natalid

GARCÍA CHUNGA, Ilse Jeannette

ASESOR:

MG. HERMINIO DELGADO VÁSQUEZ

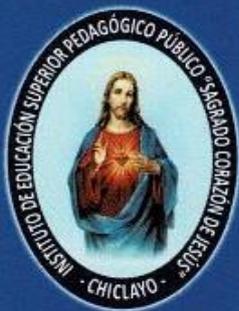
PROMOCIÓN:

“Maestros con vocación, dejando huella en la educación” 2018 - 2022

CHICLAYO – PERÚ

2024

HOJAS DIRECTIVAS



GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN - LAMBAYEQUE

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO

“SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”

CHICLAYO

Creada por Ley N° 12875 del 31 de diciembre 1957



“INSTITUCIÓN ACREDITADA”

“AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA SOBERANÍA NACIONAL”

José Leonardo Ortiz, 28 de noviembre 2022

RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 240 -2022-GREL/IESPP “SCJ”/D.G.

VISTO, los expedientes N° 2111 - 2112 y 2113 de fecha 08/11/2022 presentados por los alumnos **Donald Larry BALCÁZAR PAIVA**, **Imelda Natalid CAJÁN CAMPOS** y **Ilse Jeannette GARCÍA CHUNGA**, de la Carrera Profesional de **EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD: CIENCIAS SOCIALES**, Promoción: **“MAESTROS DE VOCACIÓN, DEJANDO HUELLA EN LA EDUCACIÓN” 2018-2022**, del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público **“SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”-Chiclayo**, quienes solicitaron aprobación del Proyecto de Investigación descriptiva con fines de titulación.

CONSIDERANDO:

Que, de acuerdo con la información emitida por la Vocal del Jurado Examinador en calidad de informante Mgtr. **Teresa Herminia LLEGADO TORRES** a la Jefatura de Unidad de Investigación a cargo de la Mgtr. **Ketty del Carmen SÁNCHEZ UGAZ**, el proyecto reúne los requisitos para ser aprobado.

Con las facultades que le confiere la Ley N° 30512 “Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, y su Reglamento D.S. N° 010-2017-MINEDU y la R.V. 095-2020.MINEDU. Asimismo la Resolución Directoral N°145-2020-GREL/IESPP“SCJ”-CH/D.G de fecha 22 de Junio del 2020 donde se aprueba la Directiva N°009- 2020-GREL/IESPP“SCJ”-CH/D.G. de fecha 16 de junio del 2020 sobre disposiciones para normar la elaboración, aprobación y ejecución de los lineamientos de la investigación con fines de titulación en el IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” Chiclayo, la cual ha sido elaborado por la Jefatura de Unidad de Investigación.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- Aprobar el Proyecto de Investigación Correlacional con fines de titulación denominado: **LA METODOLOGÍA DEL DEBATE Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “FEDERICO VILLAREAL” – CHICLAYO 2022.** **ASESOR:** Mgtr. **Herminio DELGADO VASQUEZ**, a favor de los alumnos **Donald Larry BALCÁZAR PAIVA**, **Imelda Natalid CAJÁN CAMPOS** y **Ilse Jeannette GARCÍA CHUNGA**, de la Carrera Profesional de **EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD: CIENCIAS SOCIALES**, Promoción: **“MAESTROS DE VOCACIÓN, DEJANDO HUELLA EN LA EDUCACIÓN” 2018-2022**, del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público **“SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”-Chiclayo**.

Regístrese, Comuníquese y Archívese.



GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN LAMBAYEQUE
IESPP “SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”
CHICLAYO
Maria Antonia Vasquez Vasquez
Mag. **Maria Antonia Vasquez Vasquez**
DIRECTORA GENERAL

MAVY/D.G.
KCSU/JUL
Bchw/Sec.V

Formamos profesionales líderes en el marco de una educación de calidad

Carreras Profesionales Pedagógicas

- Educación Inicial
- Educación Primaria
 - Comunicación
 - Ciencias Sociales

- Computación e Informática
- Idiomas: Inglés
- Educación Física

 www.iesppscj.edu.pe





GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN-LAMBAYEQUE

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO

"SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS"

CHICLAYO

Creada por Ley N° 12875 del 31 de diciembre de 1957



"INSTITUCIÓN ACREDITADA RUMBO AL LICENCIAMIENTO"

"AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNÍN Y AYACUCHO"

José Leonardo Ortiz, 01 de Julio 2024

RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 180 -2024-GREL/IESPP "SCJ" /D.G.

VISTO, los expedientes N°1392-1393-1394 21/06/2024 Y N°1825-1826-1827 de fecha 25/06/2024, presentados por los ex alumnos : Donald Larry BALCAZAR PAIVA ,Imelda Natalid CAJÁN CAMPOS y Ilse Jeannette GARCIA CHUNGA de la Carrera Profesional EDUCACIÓN SECUNDARIA Especialidad Ciencias Sociales Promoción : "MAESTROS DE VOCACION DEJANDO HUELLA EN LA EDUCACION"2018-2022, Instituto de Educación Superior Pedagógico Publico "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS - CHICLAYO" quienes solicitaron aprobación del Informe Final de investigación y la proyección de la Resolución, con fines de sustentar para optar el título de profesor.

CONSIDERANDO:

Que, mediante la R.D. N.º 240-2022-GREL/IESPP "SCJ" D.G. de fecha 28 de noviembre 2022, se aprobó el proyecto de Investigación titulado: **LA METODOLOGIA DEL DEBATE Y SU RELACION CON EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "FEDERICO VILLAREAL", CHICLAYO -2022.**

Que, el asesor Mg. Herminio DELGADO VASQUEZ, ha emitido su informe indicando que los recurrentes han cumplido con la ejecución del informe de investigación en todas sus fases y que se encuentran **APTOS** para la sustentación.

De conformidad con las Fichas de Evaluación del Informe Final de investigación, aprobados por el jurado Examinador **Presidente: Dra. María Lucila PISCOYA CHICOMA** Vocal: **Mg. Teresa Herminia LLEGADO TORRES** y **Secretario: Dr. Carlos Iban LOPEZ SEGURA** lo actuado por la Coordinación de Practica e Investigación – INFORME N°57-2024-IESPP "SCJ" CPI. fecha 01/07/2024. Con las facultades que le confiere la Ley N.º 30512 "ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, y su reglamento D.S. N°010-2017-MINEDU".

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR, el Informe Final de Investigación con fines de titulación denominado: **LA METODOLOGIA DEL DEBATE Y SU RELACION CON EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "FEDERICO VILLAREAL"- CHICLAYO 2022** a favor de los ex alumnos, Donald Larry BALCAZAR PAIVA ,Imelda Natalid CAJÁN CAMPOS y Ilse Jeannette GARCIA CHUNGA de la Carrera Profesional EDUCACIÓN SECUNDARIA Especialidad Ciencias Sociales, Promoción: "MAESTROS DE VOCACION DEJANDO HUELLA EN LA EDUCACION"2018-2022, del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS" – CHICLAYO.

Regístrese, Comuníquese y Archívese



Formamos profesionales líderes en el marco de una educación de calidad

Programas de estudio

- Educación Inicial
- Educación Primaria
- Comunicación
- Ciencias Sociales
- Computación e Informática
- Idiomas: Inglés
- Educación Física

 www.institutoscj.edu.pe
 mesadepartes@institutoscj.edu.pe
Calle Cahuide N° 427 - José L. Ortiz
Teléfono: 074 633573



INFORME DE ASESORAMIENTO

“AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA DE LA SOBERANÍA NACIONAL”



INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO

“SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”

JOSÉ LEONARDO ORTIZ

CHICLAYO



INFORME DE ASESORAMIENTO DEL INFORME FINAL DE TESIS

I. DATOS GENERALES:

1.1. TÍTULO DEL INFORME FINAL:

La Metodología del Debate y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa “Federico Villarreal” – Chiclayo 2022.

1.2. INVESTIGADORES:

Balcázar Paiva, Donald Larry
Caján Campos, Imelda Natalid
García Chunga, Ilse Jeannette.

1.3. CARRERA PROFESIONAL:

CIENCIAS SOCIALES

1.4. PROMOCIÓN:

“MAESTRO DE VOCACIÓN DEJANDO HUELLA EN LA EDUCACIÓN” 2018 – 2022

II. INFORME:

Por el presente informe final de tesis, doy fe de haber asesorado este informe final de investigación correlacional que se adjunta, el cual respeta las normas del Ministerio de Educación y el esquema propuesto por el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Sagrado Corazón de Jesús” para la promoción 2018 - 2022.

III. PARTICIPACIÓN Y RENDIMIENTO DE LOS RESPONSABLES DE LA INVESTIGACIÓN:

Los investigadores en todo momento han demostrado esfuerzo, dedicación, espíritu de trabajo y responsabilidad en la búsqueda de información necesaria y pertinente para el desarrollo del trabajo de investigación, el cual se inició el mes de agosto del año 2021 con la elección del tema de investigación del presente estudio correlacional; en el cual se han seguido rigurosamente los pasos de la investigación científica.

IV. OPINIÓN:

Considero que la presente tesis reúne los requisitos indispensables de un trabajo de investigación científica y educativa, por consiguiente, está APTO PARA SER REVISADO Y APROBADO.

José Leonardo Ortiz, 22 de julio del año 2024.

16/02/2022

Mg. Herminio Delgado Vásquez

Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN



INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO

“SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”

José Leonardo Ortiz – Chiclayo



“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”

LA METODOLOGÍA DEL DEBATE Y SU RELACIÓN CON EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “FEDERICO
VILLARREAL” – CHICLAYO 2022

Presentación de la tesis al Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Sagrado Corazón de Jesús” de Chiclayo, para optar el título profesional de profesor.

CARRERA PROFESIONAL: CIENCIAS SOCIALES

PROMOCIÓN: “MAESTROS DE VOCACIÓN, DEJANDO HUELLA EN LA EDUCACIÓN”
2018-2022

AUTORES:

BALCÁZAR PAIVA, Donald Larry

Aprobado

CAJÁN CAMPOS, Imelda Natalid

Aprobado

GARCÍA CHUNGA, Ilse Jeannette

Aprobado

JURADO EXAMINADOR

[Signature]
.....
Dra. María Lucila Piscocoya Chicoma

Presidenta

[Signature]
.....
Mg. Teresa Herminia Llegado Torres

Vocal

[Signature]
.....
Dr. Carlos Ibán López Segura

Secretario

José Leonardo Ortiz, 12 de Agosto de 2024

DEDICATORIA

DEDICATORIA

A mis niños (MNP), que son mi mayor tesoro gracias por estar conmigo en cada paso que doy, gracias por estar en este también.

A Mis amados padres, en ustedes veo una vida de esfuerzo y perseverancia, sus valores los llevo como estandarte de vida.

Amigo lector, esfuérate un poco más, en breve lograras todo lo que te has propuesto.

Donald Balcázar

DEDICATORIA

A mis padres Juan y Nora, por haberme Forjado como la persona que soy, el logro de haber culminado con esta etapa de mi vida se lo debo a ellos, que son la inspiración de mi motivación.

También dedico este trabajo a los docentes que estuvieron desde inicio a fin, formándome como buena docente que soy, y a mis compañeros de tesis, que siempre estuvieron presente durante el trayecto de un paso muy importante para nosotros.

Natalid Caján

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a todas las personas especiales en mi vida que me apoyaron y ayudaron cumplir el objetivo de ser una futura docente.

Ilse García

AGRADECIMIENTO

AGRADECIMIENTO

Queremos agradecer a nuestro profesor Mg. Herminio Delgado Vásquez, que desde el primer día de nuestra formación profesional se ha acercado a nosotros de una manera especial, orientándonos en cada momento, brindado su amistad, dándonos buenos consejos y motivándonos a ser mejores, le agradecemos muy profundamente por su dedicación y paciencia, sin sus palabras y correcciones precisas no habiéramos podido lograr llegar a esta instancia tan anhelada. Gracias por ser nuestro guía y sus consejos, los llevaremos grabados para siempre en nuestras memorias.

Los autores.

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Yo, Balcázar Paiva, Donald Larry identificado con DNI N°47495619, Caján Campos, Imelda Natalid identificada con DNI N° 71584556 Y García Chunga, Ilse Jeannette identificada con DNI N° 43474583, estudiantes de la carrera profesional de Ciencias Sociales del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Sagrado Corazón De Jesús”, con la investigación titulada “LA METODOLOGÍA DEL DEBATE Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “FEDERICO VILLARREAL” – CHICLAYO 2022”. Declaramos bajo juramento que:

- 1) La investigación es de nuestra autoría.
- 2) Hemos respetado las normas internacionales de cita y referencias para las fuentes consultas. Por lo tanto, la investigación no ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
- 3) La investigación no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún título profesional o grado académico previo.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y, por lo tanto, los resultados que se presenten en esta investigación se constituirán en aportes a la educación.

De identificarse fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumimos las consecuencias y sanciones que de nuestras acciones se deriven, sometiéndonos a la normatividad vigente del IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” para la promoción 2018 – 2022.

José Leonardo Ortiz, 26 de diciembre del 2022



Balcázar Paiva Donald Larry

DNI N° 47495619



Caján Campos Imelda Natalid

DNI N° 71584556



García Chunga Ilse Jeannette

DNI N° 43474583

PRESENTACIÓN

PRESENTACIÓN

Señores miembros integrantes del jurado calificador el equipo de trabajo se honra presentar ante ustedes la investigación de tipo correlacional titulada: “LA METODOLOGÍA DEL DEBATE Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “FEDERICO VILLARREAL” – CHICLAYO 2022”. Ejecutada con el propósito de determinar el nivel de correlación que existe entre la estrategia método del debate y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado “C” de educación secundaria de la institución educativa “Federico Villarreal”. El estudio se ha ejecutado tomando en cuenta toda la normatividad vigente emanada del ministerio de educación y del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Sagrado Corazón de Jesús”, con el propósito de optar el título profesional de profesor en la carrera profesional de educación secundaria, especialidad de Ciencias Sociales.

Los Autores

ÍNDICE

INDICE

HOJAS DIRECTIVAS	iii
INFORME DE ASESORAMIENTO	vi
ACTA DE SUSTENTACIÓN	viii
DEDICATORIA.....	xi
AGRADECIMIENTO.....	xv
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD.....	xvii
PRESENTACIÓN	xviii
RESUMEN.....	xxivii
ABSTRACT	xxvi
INTRODUCCIÓN.....	xxviii
1. PROBLEMA DE INVESTIGACION.....	30
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:	31
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:	33
1.2.1. Problema General	33
1.2.2. Problemas Específicos:	33
1.3. OBJETIVOS:.....	34
1.3.1. General:.....	34
1.3.2. Específicos:.....	34
1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN:.....	35
1.4.1. Teórica:	35
1.4.2. Práctica:	35
1.4.3. Metodológica:.....	35
1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN:.....	36
1.5.1. Epistemológica:	36
1.5.2. Espacial:	36
1.5.3. Temporal:.....	36

2. MARCO TEÓRICO	37
2.1. ANTECEDENTES:	38
2.1.1 Internacionales.....	38
2.1.2. Nacionales	39
2.1.3. Antecedentes locales	41
2.2. BASES TEÓRICAS DE LAS VARIABLES:	42
2.3. DEFINICION DE TERMINOS BÁSICOS	68
3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	70
3.1. VARIABLES DE INVESTIGACIÓN:	71
3.2. TIPO, NIVEL Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN:	72
3.3. POBLACIÓN, MUESTRA:	72
3.3.1. Población de Estudio:	72
3.3.2. Muestra:	72
3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	73
3.4.1. Técnicas de gabinete.	73
3.4.2. Técnicas de campo.....	74
3.5. ANÁLISIS DE DATOS Y PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS:	74
3.5.1. Método Analítico.	74
3.6. Condirecciones éticas.	74
4. PRESENTACION, ANÁLISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS	76
4.1 Descripción de resultados	77
4.2. Discusión de resultados.....	118
CONCLUSIONES	122
RECOMENDACIONES	124
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	125
ANEXOS	1310

RESUMEN

RESUMEN

En el presente trabajo de investigación, el problema que destaca en los estudiantes es el bajo nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los discentes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Federico Villarreal” del distrito de Chiclayo; con la finalidad de explicar las causas que generan el problema mencionado se determinó una población muestral de 32 estudiantes; el tipo de estudio realizado es el correlacional, con este propósito los investigadores, en primer lugar revisamos teóricamente el nivel de correlación que existe entre la estrategia “método del debate” y la dimensión pensamiento crítico, luego el equipo de trabajo aplicó un cuestionario tipo escala Likert a la muestra poblacional con la finalidad de determinar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de educación secundaria del quinto grado “C” de la institución educativa “Federico Villarreal”.

Los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento se sintetizan en o siguiente: el 22% de estudiantes toma en cuenta las fuentes confiables para los debates programados, un 12% de la muestra de referencia, solo sustenta sus argumentos, mientras que el 9% contrasta los hechos ocurridos, finalmente otro 9% de la muestra poblacional se preocupan por contrastar las causas y consecuencias del acontecimiento; también debemos destacar que el 81% de la muestra son respetuosos de las opiniones de sus compañeros, el 50% de la muestra tiene una buena aptitud para los debates organizados; asimismo debemos resaltar que el 25% de la muestra, siempre participan en el desarrollo de las actividades académicas. Con respecto a la variable pensamiento crítico, solo un 6% de la muestra utiliza su capacidad interpretativa un 22% organiza su información y un 16% establece la diferencia entre un hecho y una opinión.

Palabra clave: metodología, pensamiento, crítico, método, debate.

ABSTRACT

ABSTRACT

In the present research work, the problem that stands out in the students is the low level of development of critical thinking in the students of the fifth grade of secondary education of the Educational Institution "Federico Villarreal" of the district of Chiclayo; In order to explain the causes that generate the aforementioned problem, a sample population of 32 students is completed; The type of study carried out is correlational. For this purpose, the researchers first theoretically reviewed the level of connections that exists between the "debate method" strategy and the critical thinking dimension, then the work team applied a scale-type questionnaire. Likert to the population sample in order to determine the level of critical thinking of secondary school students of the fifth grade "C" of the educational institution "Federico Villarreal".

The results obtained with the application of the instrument are summarized in the following: 22% of students take into account reliable sources for scheduled debates, 12% of the reference sample only supports their arguments, while 9% contrast the events that occurred, finally another 9% of the population sample are concerned with contrasting the causes and consequences of the event; We must highlight that 81% of the sample also respects the opinions of their peers, 50% of the sample has an aptitude for organized debates; We must highlight that 25% of the sample always participates in the development of academic activities. Regarding the critical thinking variable, only 6% of the sample used their interpretative capacity, 22% organized their information, and 16% established the difference between a fact and an opinion.

Keywords: Thought, critical, method, debate.

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

La sociedad que hoy vivimos experimenta un crecimiento en todos sus niveles político, social, ambiental, cultural, económico y tecnológico, crecimiento sorprendente que demuestra la capacidad del ser humano para crear y transformar. Sin embargo, el crecimiento va de la mano con una realidad en la que se manifiesta también una crisis de valores que amenaza la convivencia humana. Realidad que día a día nos ilustran los medios de comunicación. La situación que se vive es realmente preocupante, especialmente aquella en la que algunos adolescentes o jóvenes evidencian en su comportamiento un pensamiento carente de valores, reflejado en las acciones que realizan, y tomando decisiones apresuradas o equivocadas que podrían tener serias consecuencias en su presente y futuro.

Precisamente, la situación descrita anteriormente nos lleva a reflexionar sobre el rol de la escuela frente a esta realidad. Es evidente que debemos contribuir a desarrollar en los estudiantes las habilidades que les permitan enfrentar y transformar la realidad que les ha tocado vivir. Esta fue la razón que llevo a elaborar una propuesta didáctica para desarrollar el pensamiento crítico, que en el sistema educativo peruano es una capacidad del área de ciencias sociales, perteneciente al Plan Curricular de la Educación Secundaria, capacidad que ayuda a juzgar hechos, acontecimientos y procesos históricos o geográficos, constituyéndose en un espacio para la reflexión que conducido de manera adecuada puede contribuir a forjar en ellos la toma de conciencia y donde a través de actividades como el análisis, inferencia, argumentación y formulación de propuestas o soluciones, se puede ir desarrollando en ellos la capacidad para desarrollarse como ciudadanos conscientes y responsables de sus acciones.

El objetivo de la investigación fue evaluar los efectos de la aplicación de una propuesta metodológica basada en el debate de aula y su desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa “Federico Villarreal” – Chiclayo.

Se trabajó con una muestra de 32 estudiantes de la sección “C” del quinto año de educación secundaria, a quienes se les aplicó un cuestionario en escala Likert.

El informe de investigación se ha dividido en cuatro capítulos: Capítulo I en el se plantea y formula el problema, la justificación de la investigación, las limitaciones, los objetivos generales y específicos, y así como las hipótesis y los antecedentes de la investigación. En el Capítulo II, se detallan las bases teóricas en las que se respalda la investigación. En el tercer capítulo se describe la metodología, especificando el tipo y el diseño de la investigación, la población y muestra del estudio, las técnicas e instrumentos que se aplicaron para obtener la información, así como la validación y confiabilidad del instrumento. En el cuarto capítulo, se exponen los resultados obtenidos a través de tablas y gráficos estadísticos y la discusión de los resultados de acuerdo a los objetivos formulados en la investigación.

La investigación realizada es una herramienta metodológica útil para el docente de Ciencias Sociales que busca desarrollar en sus estudiantes el juicio crítico, una necesidad ineludible en el mundo actual que demanda hombres y mujeres con habilidades para juzgar hechos y procesos históricos, así como actos humanos.

Los autores.

CAPITULO I

CAPITULO I

1. PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1. Planteamiento del problema:

En la actualidad, se habla del pensamiento crítico como si fuera una cualidad innata, cuando en realidad es todo lo contrario. El pensamiento crítico no es una capacidad con la que nacemos; es una habilidad que se desarrolla con el tiempo y está estrechamente vinculada con la madurez intelectual. Para enfrentar los argumentos falaces que encontramos en nuestro entorno, es esencial desarrollar esta habilidad, la cual nos permite analizar lo que leemos, escuchamos o vemos antes de aceptarlo como verdad. Según Tung y Chang (2009) y Yang (2012), el pensamiento crítico es un proceso mental sofisticado que involucra diversos subprocesos conectados entre sí, los cuales permiten analizar, evaluar y reflexionar de manera profunda sobre la información. A partir de esta reflexión, se emite un juicio que conduce a aceptar o rechazar dicha información. Este tipo de pensamiento está relacionado con una serie de habilidades intelectuales y capacidades, destacándose por un profundo conocimiento que prioriza la lógica y la evidencia como fundamentos esenciales.

Platón afirmaba que "el hombre atrapado por la superstición es el más bajo de todos." Esta idea, vinculada con la alegoría de la caverna, ejemplifica cómo los prisioneros, encadenados y acostumbrados a ver solo sombras, no mostraban interés en descubrir la realidad; preferían mantener la creencia de que lo que observaban era el mundo real. Así, el pensamiento crítico comienza por la capacidad de liberarse de la superstición, no solo en términos de horóscopos o rituales, sino también de aquellas ideas aceptadas de manera irracional, como el típico "esto es así porque siempre se ha pensado de esa forma." En un enfoque más contemporáneo, el pensamiento crítico conlleva la habilidad de analizar y cuestionar la solidez de los argumentos, en particular aquellos que la sociedad considera verdaderos en la vida diaria, como las "fake news", que proliferan y se viralizan rápidamente en la actualidad. Así, mientras el supersticioso rechaza la verdad en favor de sus creencias, el ser humano con capacidad crítica puede razonar y discernir entre lo que es creencia y lo que es

racional, utilizando las reglas de la lógica, siendo uno de sus principios fundamentales la pregunta "¿Por qué?".

Este tipo de razonamiento, conocido en filosofía como dialéctica, es el proceso a través del cual se debaten ideas para llegar a verdades más claras, y es el punto de partida del pensamiento crítico. Por ejemplo, si alguien dice que "cada vez que salgo sin paraguas llueve", deberíamos preguntar "¿por qué?", lo que podría llevar a una reflexión lógica y al análisis crítico de tal afirmación. Esta disposición a cuestionar y reflexionar es la base del pensamiento crítico, que involucra un conjunto El pensamiento crítico abarca una serie de habilidades intelectuales como la apertura mental, el análisis profundo, la madurez cognitiva, la búsqueda constante de la verdad, la sistematicidad, la curiosidad y la confianza en las propias capacidades. Se entiende como una forma de pensar en la que la persona perfecciona la calidad de sus ideas al comprender las estructuras esenciales del pensamiento y aplicarlas bajo altos estándares intelectuales. Esta habilidad es fundamental para evaluar la relevancia, precisión y autenticidad de la información, lo que la convierte en una herramienta indispensable para el desarrollo cognitivo, especialmente en el ámbito educativo.

Es en este contexto que los futuros educadores deben dirigir sus esfuerzos para impulsar el pensamiento crítico en sus alumnos, promoviendo la capacidad de cuestionar, analizar y reflexionar. Desde este enfoque, existen elementos básicos que ayudan a desarrollar esta forma de pensamiento, como la reflexión, la evaluación crítica de la información, el análisis de distintas alternativas y la creatividad (Sánchez, 2012; Tiwari, Lai, So, & Yuen, 2006). Estos aspectos facilitan la ejecución de procesos cognitivos avanzados, como el razonamiento lógico, la resolución de problemas y la toma de decisiones acertadas (Saadé, Morin, & Thomas, 2012; Saiz & Rivas, 2008).

El pensamiento crítico también se manifiesta cuando cuestionamos el porqué de las cosas, sustentándose en la duda constante. Esto genera interrogantes como: "¿Sé de lo que estoy hablando?", "¿Lo que creo es realmente verdadero?". El supersticioso, en contraste, ni siquiera se plantea estas preguntas, pero quien posee pensamiento crítico también tiene la capacidad de dudar de sí mismo. Por eso, desarrollar esta habilidad implica afrontar la incomodidad de enfrentarse a ideas contrarias a las propias, en lugar de evitarlas. Evitar el conflicto intelectual es una característica de

quienes carecen de pensamiento crítico, mientras que aquellos que lo tienen son capaces de ordenar cada cosa en su lugar, y si, tras un proceso de discernimiento, llegan a aceptar una idea contraria, al menos reconocen que están abandonando una creencia incorrecta.

Tener pensamiento crítico no implica ganar todas las discusiones; también significa reconocer los propios errores y replantear las cosas. Para algunos, enfrentar la realidad puede parecer una humillación, pero para el pensador crítico, es una oportunidad para ver con mayor claridad. Es como el prisionero que escapa de la caverna y, después de adaptarse a la luz, puede contemplar el mundo real.

Sin embargo, no todos desarrollan el pensamiento crítico de manera natural, ya que requiere tiempo y la exposición a diversas ideas y voces. Este desarrollo es especialmente difícil en niños y adolescentes, pero es precisamente en las instituciones educativas donde deben encontrarse espacios seguros que eviten los sesgos de conocimiento. A través de la enseñanza crítica, los docentes tienen la responsabilidad de generar escenarios de aprendizaje donde las creencias generalizadas puedan ser revisadas y cuestionadas, permitiendo a los estudiantes repensar el mundo en el que viven y cuestionar aquello que han naturalizado.

1.2. Formulación del problema:

1.2.1. Problema General

¿De qué manera la metodología del debate, desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes del 5 año Sección “C” de educación secundaria de la I.E. “Federico Villareal” – Chiclayo 2022?

1.2.2. Problemas Específicos:

- ¿Cuál es el nivel de implementación de la metodología del debate entre los estudiantes del quinto año de secundaria sección “C” de la I.E. “Federico Villarreal”?

- ¿Qué nivel de pensamiento crítico exhiben los estudiantes del quinto año de secundaria sección “C” de la I.E. “Federico Villarreal” en relación con el uso de hechos estadísticos y ejemplos en sus argumentos durante el debate?
- ¿Cómo afecta el uso de la metodología del debate en el desarrollo del pensamiento crítico, específicamente en la capacidad de los estudiantes para estructurar y sustentar argumentos con coherencia y relevancia?
- ¿Qué relación existe entre el nivel de desarrollo de la metodología del debate y el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del quinto año de secundaria sección “C” de la I.E. “Federico Villarreal”?

1.3. Objetivos:

1.3.1. General:

Determinar la correlacional de la metodología del debate y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. “Federico Villareal” – Chiclayo.

1.3.2. Específicos:

- Validar por juicio de expertos los instrumentos de recojo de la información de la metodología del debate y pensamiento crítico.
- Reconocer el nivel de desarrollo de la metodología del debate de los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. “Federico Villareal” – Chiclayo
- Identificar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. “Federico Villareal” – Chiclayo.
- Establecer la relación entre metodología del debate y pensamiento crítico en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. “Federico Villareal” – Chiclayo

1.4. Justificación de la Investigación:

1.4.1. Teórica:

Este estudio tiene como objetivo, desde un punto de vista teórico, explorar y comparar cómo el uso del debate como estrategia pedagógica influye en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de quinto año de secundaria de la institución educativa "Federico Villarreal". El trabajo ofrece la oportunidad de examinar y reflexionar sobre enfoques novedosos que vinculan el debate con el proceso de enseñanza-aprendizaje, observando su impacto en la formación del pensamiento crítico.

1.4.2. Práctica:

Desde el punto de vista práctico, el desarrollo del presente trabajo de investigación se ha constituido en una alternativa para poder explicar y señalar las razones por las cuales los estudiantes muestran inconsistencias en el análisis de los distintos acontecimientos que se suscitan en su entorno, por el contrario son muy subjetivos y/o supersticiosos en la descripción de la realidad, ante tal acontecimiento, el equipo de investigación pone en consideración que el uso del método del debate ayuda a desarrollar la actitud crítica de los estudiantes.

1.4.3. Metodológica:

La revisión de la literatura subraya que los docentes deben implementar métodos activos, como el debate, para fomentar en los estudiantes el interés por el intercambio continuo de ideas. Este enfoque ayuda a los alumnos a interpretar la realidad de manera objetiva y favorece la interacción constante, lo que a su vez conduce a la formación de juicios razonables sobre los acontecimientos. El desarrollo del pensamiento crítico es esencial, ya que forma ciudadanos que, en el futuro, contribuirán a mantener una sociedad democrática y estarán preparados para enfrentar los desafíos con propuestas fundamentadas.

1.5. Delimitación de la Investigación:

1.5.1. Epistemológica:

Este proyecto se enmarca dentro del paradigma interpretativo, dado que se busca analizar cómo el método del debate influye en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. El objetivo es comprobar la relevancia de los principios teóricos del debate como herramienta clave en el proceso educativo y, en consecuencia, en la formación del pensamiento crítico.

1.5.2. Espacial:

El estudio es de naturaleza correlacional descriptiva simple y se ejecutará en el aula de 5 año "C" de educación secundaria de la I.E. "Federico Villareal" de la Provincia de Chiclayo, Región Lambayeque.

1.5.3. Temporal:

El presente proyecto de investigación se inició su planificación en el mes de agosto del 2021-II y se estará concluyendo en el mes de noviembre del presente año (2022).

CAPITULO II

CAPITULO II

1. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES:

2.1.1 Internacionales

Zambrano et al. (2021) realizaron un estudio sobre el fomento del pensamiento crítico mediante el debate, empleando una metodología de investigación-acción. Durante este proceso, se analizaron y organizaron datos mediante técnicas de clasificación y triangulación con marcos teóricos. Los resultados indicaron que formar estudiantes críticos y analíticos es uno de los mayores desafíos en la educación contemporánea. En este sentido, el uso del debate permite a los estudiantes confrontar ideas opuestas, fomentando la reflexión, la indagación y el razonamiento lógico. Este método demostró ser eficaz para desarrollar habilidades como la interpretación, análisis, evaluación e inferencia, además de potenciar competencias complementarias como la confianza, el trabajo en equipo, y la aplicación de conocimientos a situaciones cotidianas. El estudio subraya la importancia del debate en la formación de habilidades críticas dentro de la enseñanza superior.

Por su parte, Alquichire y Arrieta (2018) investigaron la relación entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico en estudiantes del primer semestre de la Licenciatura en Biología y Química en la Universidad del Atlántico. La muestra incluyó 34 estudiantes, con una distribución de 59% mujeres y 41% hombres, con edades que oscilaron entre los 16 y 40 años. Utilizaron la prueba Watson-Glaser para evaluar el pensamiento crítico y compararon los resultados con el rendimiento académico registrado en la universidad. El análisis de Pearson reveló correlaciones significativas entre las habilidades críticas y el rendimiento. Sin embargo, la prueba ANOVA mostró que las medias no eran homogéneas, lo que desafía las conclusiones teóricas previas. Entre las implicaciones pedagógicas, se destaca la necesidad de que los profesores fomenten el pensamiento crítico y analítico para ampliar las oportunidades educativas de los estudiantes.

Alejo (2017) investigó el desarrollo del pensamiento crítico en futuros docentes de educación primaria, utilizando un enfoque cualitativo basado en la investigación-acción. El estudio se centró en los estudiantes de tercer año de la carrera y evaluó cómo el uso de la pregunta socrática y los debates en la asignatura de Educación para la Ciudadanía y Derechos Humanos potenciaban su capacidad crítica. En una segunda fase, se aplicó un instrumento para medir las dimensiones dialógicas y sustantivas del pensamiento crítico, observando cómo los estudiantes argumentaban. El estudio concluyó que el fomento de una educación crítica en la universidad puede contribuir a un cambio social, formando a futuros docentes con las competencias necesarias para impulsar una comunidad de aprendizaje continua y global. De los 62 estudiantes evaluados, el 72,36% aprobó la actividad diseñada para promover el pensamiento crítico, con mejores resultados entre las mujeres que entre los hombres. Una evaluación posterior en el curso 2015/16 mostró que el 89,36% de los estudiantes aprobó, destacando la eficacia de metodologías como las Estrategias de Pensamiento Visual en el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

2.1.2. Nacionales

Maiz Allpas (2022) llevó a cabo una investigación con el objetivo de determinar el impacto del uso del método del debate en el fomento del pensamiento crítico. El estudio, de enfoque cuantitativo, fue clasificado como aplicado y experimental, con un diseño cuasi-experimental. Se trabajó con una muestra de 28 estudiantes mediante un muestreo no probabilístico. Se utilizó una prueba escrita como herramienta de recopilación de datos, aplicada tanto antes como después del tratamiento. Dicha prueba fue validada por expertos y obtuvo una fiabilidad de 0,802. Los resultados revelaron una influencia significativa del método del debate en el pensamiento crítico de los estudiantes de secundaria, con un nivel de significancia de 0,000, inferior al umbral de 0,05. Esto respaldó la hipótesis de que el debate tiene un efecto positivo en habilidades como el análisis de información, la inferencia, la propuesta de soluciones y la argumentación. En resumen, el estudio demostró el impacto positivo del debate en el desarrollo del pensamiento crítico.

Macedo (2018), por su parte, exploró la relación entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico en estudiantes de primer semestre del curso de Estadística I en la Universidad Nacional de Ingeniería. La muestra estuvo compuesta por 91

estudiantes, y se empleó el test de Watson-Glaser para medir el pensamiento crítico. Los resultados mostraron que el 35,2% de los estudiantes tenía un nivel medio de pensamiento crítico, el 29,7% presentaba un nivel bajo, el 25,3% un nivel alto y solo el 9,9% un nivel muy alto. En cuanto a la dimensión de inferencia, el 76,9% mostró un nivel bajo. El análisis de las hipótesis con el coeficiente Rho de Spearman (0,181) no encontró una correlación significativa entre pensamiento crítico y rendimiento académico, con un valor de p superior a 0,05. Se concluyó, por tanto, que no hay una relación clara entre estas variables en el contexto de este curso, aunque el estudio aporta información relevante sobre los niveles de pensamiento crítico en los estudiantes universitarios.

Perea (2017) investigó la relación entre la disposición hacia el pensamiento crítico y el rendimiento académico en estudiantes de un curso de metodología de la investigación en una universidad privada de Lima. La muestra incluyó a 263 estudiantes, y se utilizó la escala adaptada de disposición hacia el pensamiento crítico de Ecurra y Delgado. Los resultados indicaron que no existía una relación significativa entre las dos variables, con un nivel de significancia superior a 0,05. En cuanto a los niveles de disposición, la mayoría de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo (31,6%), seguido del nivel medio (30,4%) y el nivel alto (17,9%). El análisis concluyó que no hay correlación entre la disposición al pensamiento crítico y el rendimiento académico, con excepción de la dimensión de curiosidad, que mostró una correlación negativa. Las dimensiones de curiosidad y amplitud mental fueron las únicas que presentaron resultados altos.

Quiñones y Salas (2019) se centraron en el desarrollo del pensamiento crítico como una estrategia para mejorar el rendimiento académico en estudiantes de séptimo grado de la I.E. Jesús Maestro de Soledad, en el área de Ciencias Sociales. Su investigación, de carácter cuantitativo y descriptivo, se inscribió en un enfoque empírico positivista. La población incluyó a estudiantes, docentes y padres de familia de séptimo grado, y los datos fueron recopilados mediante encuestas. Los resultados permitieron diseñar una serie de lineamientos pedagógicos orientados a mejorar el desarrollo del pensamiento crítico desde el área de Ciencias Sociales, con el objetivo de elevar el rendimiento académico y reducir la repetición de cursos en la institución.

2.1.3. Antecedentes locales

Alvarado (2018) llevó a cabo una investigación con el propósito de evaluar la eficacia del programa "Diseño instruccional interdisciplinario" para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de una escuela en Chiclayo. Se utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño preexperimental, que incluyó un pretest y un posttest aplicados a un grupo de 23 estudiantes. Los resultados mostraron que solo el 13% de los estudiantes alcanzó un nivel satisfactorio de pensamiento crítico, mientras que el 77% no alcanzó los aprendizajes esperados. La investigación sugirió que la falta de métodos propios del pensamiento crítico y la poca integración interdisciplinaria fueron factores que influyeron en estos resultados.

Alvarado (2018) proporciona un importante antecedente para mi estudio, ya que destaca la necesidad de implementar estrategias específicas para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de primaria. Esto refuerza mi enfoque en el uso del debate como una metodología para promover dichas habilidades en estudiantes de secundaria, sugiriendo que la carencia de métodos adecuados puede ser una de las causas principales del bajo nivel de pensamiento crítico. Este antecedente también apoya la idea de que la integración de metodologías activas, como el debate, podría subsanar estas deficiencias en etapas educativas más avanzadas, como la secundaria.

Mendoza (2015) se centró en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de estrategias investigativas en dos universidades peruanas: la Universidad Señor de Sipán (USS) y la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (USAT). La muestra incluyó a 892 estudiantes de diversas carreras agrupadas según la clasificación de Biglan. El cuestionario CPC2 se utilizó para medir el pensamiento crítico. Los resultados mostraron que un 53% de los estudiantes de la USS y un 43% de los de la USAT tienden a buscar razones contrarias cuando leen algo con lo que no están de acuerdo, lo que revela un cierto desarrollo del pensamiento crítico. Sin embargo, una mayoría de los estudiantes no mostró una fuerte tendencia a cuestionar o analizar críticamente la información con la que no estaban de acuerdo, lo que indica áreas de mejora en sus habilidades críticas. Mendoza (2015) es crucial para mi investigación, ya que su estudio explora el desarrollo del pensamiento crítico a través de estrategias investigativas en estudiantes universitarios, subrayando la importancia de generar habilidades críticas desde una

etapa temprana. La tendencia observada de que los estudiantes no buscan activamente argumentos contrarios, resalta la necesidad de implementar desde la secundaria metodologías más participativas y reflexivas, como el debate, que puedan fomentar una mayor capacidad crítica. Este antecedente refuerza mi enfoque en la relación entre el pensamiento crítico y la metodología del debate, sugiriendo que introducir estas habilidades desde la educación secundaria podría beneficiar el rendimiento académico a nivel universitario.

2.2. Bases teóricas de las variables:

Paradigma colaborativo como marco del debate

El desarrollo histórico y los avances tecnológicos, especialmente en el campo de las tecnologías de la información y comunicación, han puesto en tela de juicio el paradigma tradicional de enseñanza, el cual se caracteriza por un enfoque memorístico, frontal y desconectado de los contextos reales, centrado principalmente en la figura del docente. Frente a este enfoque surge un nuevo paradigma colaborativo, activo y centrado en el proceso de aprendizaje del estudiante, que valora sus conocimientos previos y fomenta una construcción social del conocimiento (Bernando et al., 2017).

De acuerdo con Jérez (2015), en este paradigma, el aprendizaje se torna activo, donde el estudiante no solo recibe información, sino que la organiza, aplica y transforma de manera significativa. Esto se enriquece aún más cuando el estudiante participa en actividades que estimulan la reelaboración de sus saberes, construyendo representaciones mentales a partir de la interacción con nuevos contenidos, los cuales se relacionan con lo que ya sabe.

El aprendizaje activo, por lo tanto, coloca al estudiante en el centro del proceso, brindándole contenidos atractivos y conectados con su experiencia previa, lo que no solo facilita su comprensión, sino que también permite transformar ese conocimiento en aprendizajes nuevos. La experiencia de observación y acción en un contexto determinado adquiere un papel fundamental en este proceso, promoviendo el aprendizaje por descubrimiento. Así, el estudiante adopta un papel protagonista en la

construcción de su conocimiento, siempre guiado por la mediación docente (Gálvez, 2013).

Bajo este enfoque, se ha decidido optar por la metodología del debate como una estrategia de aprendizaje activo, dado su valor en la formación del pensamiento crítico y su pertinencia en diversas disciplinas. El debate fomenta el trabajo en equipo y la capacidad de defender una postura dentro de una estructura dialéctica, con el objetivo de llegar a un acuerdo basado en razones sólidas y bien argumentadas (Rangel, 2007).

Además de fomentar la capacidad de expresar ideas de manera coherente y argumentativa, el debate es una herramienta clave para desarrollar el pensamiento crítico, ya que implica un manejo adecuado de la información, seguida de su análisis, evaluación y emisión de juicios fundamentados. Esta dinámica permite al participante defender su postura de forma pertinente dentro de un contexto específico, respetando las distintas perspectivas en juego. Este enfoque coincide con el concepto de comunicación argumentativa, cuyo pilar esencial es la eliminación de cualquier tipo de coacción, promoviendo la búsqueda cooperativa de la verdad (Rangel, 2007).

El Debate como Metodología Activa

El debate se establece como una metodología activa de aprendizaje en el ámbito de la argumentación. Desde la óptica pragmadialéctica, se entiende como una actividad verbal, social y racional cuyo objetivo es persuadir a un crítico razonable sobre la validez de un punto de vista, presentando una serie de proposiciones que respaldan dicha postura (Eemeren, 2006, p. 17).

Considerado una de las formas más destacadas del discurso argumentativo, el debate se presenta como una técnica de discusión formal y pública, en la que dos equipos defienden sus posiciones frente a una proposición a través de un intercambio dialógico estructurado (Mora, 2011; Monarca, 2013; Arandía, Alonso-Olea, Martínez-Domínguez, 2010).

Jérez (2015, p. 56) añade que el debate se distingue por su carácter competitivo y su finalidad de promover una conversación organizada en la que se confrontan

diversas opiniones y puntos de vista sobre un tema específico, generando un entorno de polémica y diversidad de visiones. Para ello, es fundamental que las opiniones de los estudiantes estén bien fundamentadas, apoyadas en datos empíricos, teorías y estudios, lo que facilita una búsqueda y presentación de información que enriquezca el diálogo.

Como estrategia metodológica, el debate desafía la fragmentación del currículo tradicional. La moción a debatir actúa como un tópico problemático que se aborda desde diversas disciplinas, promoviendo así una concepción integrada del conocimiento. Esta perspectiva propone una reforma en la manera de pensar y construir el conocimiento, vinculando lo académico con la vida fuera de la escuela y reconociendo la complejidad de los fenómenos humanos en un contexto global.

La implementación de esta metodología busca contrarrestar la sensación de artificialidad que a menudo acompaña a la educación superior, donde los contenidos se presentan de manera compartimentada. En lugar de ello, el debate permite que los estudiantes reconozcan la relevancia de esos contenidos en su vida cotidiana, contribuyendo a un aprendizaje más significativo (Torres, 2002).

¿Cómo se debate?

El formato implementado se inspira en el diseño creado por Popper, que se caracteriza por la confrontación de dos equipos, cada uno compuesto por tres integrantes, y la posibilidad de realizar interrogatorios a los oradores al finalizar sus exposiciones (Palma & Albornoz, 2015, p. 20). En esta experiencia, se optó por aumentar el número de oradores a seis por equipo. La estructura del debate se organiza en cinco fases:

Fase 0: Preparación previa al debate

En esta fase, el docente introduce la metodología del debate y su propósito, apoyándose en una guía que describe cada fase y los criterios de evaluación. Los estudiantes se organizan en equipos numerados del 1 al 6, y se les asignan posturas a defender (a favor y en contra). Posteriormente, los alumnos comienzan la búsqueda de información, utilizando un esquema organizador para registrar antecedentes que respalden sus argumentaciones.

Fase I: Introducción al debate

Durante 15 minutos, los equipos se reúnen para compartir argumentos y complementar ideas. Seleccionan a los oradores que participarán en el debate, se ubican en asientos asignados y eligen a un presentador que introducirá cada postura. El debate comienza con la presentación de cada equipo, donde el orador del equipo a favor expone el tema y la controversia en cuestión, con un tiempo máximo de 5 minutos.

Fase II: Argumentación

En esta fase, los oradores presentan sus argumentos de manera alternada, disponiendo de un minuto cada uno. Deben fundamentar sus ideas con evidencias, ejemplos y estadísticas obtenidas en la indagación. Se enfatiza el uso adecuado de habilidades comunicativas, como la pronunciación clara y el lenguaje corporal. Los demás estudiantes toman notas y buscan nuevas ideas para apoyar a sus equipos. Después de una pausa de 10 minutos, cada equipo se prepara para presentar sus réplicas.

Fase III: Contraargumentación

Cada equipo tiene la oportunidad de refutar los argumentos del contrario. El orador del equipo en contra inicia esta fase, ocupando un minuto para desestimar los puntos presentados por el adversario. Se puede cuestionar la veracidad de la evidencia presentada o señalar inconsistencias en la argumentación del otro. Al finalizar las intervenciones, se destinan 5 minutos para realizar preguntas y aclaraciones.

Fase IV: Cierre

Finalmente, cada equipo presenta sus conclusiones, designando a un orador que dispondrá de un máximo de 2 minutos para su intervención, resumiendo los puntos clave de su argumentación y destacando la validez de su postura.

Este formato estructurado no solo fomenta el desarrollo del pensamiento crítico, sino que también fortalece habilidades de comunicación y trabajo en equipo entre los estudiantes.

Dimensiones de la Variable Debate

Dimensión 1: Uso de Fuentes y Argumentación Histórica

Esta dimensión evalúa la capacidad para utilizar fuentes históricas y contrastar información relevante en un debate.

- **¿En qué medida, haces uso de las fuentes históricas, para debatir sobre un tema determinado?**
- **Al momento de debatir contrasto los hechos históricos con la realidad.**
- **En el debate argumento con hechos estadísticos y/o ejemplos.**

Dimensión 2: Claridad, Coherencia y Profundidad de los Argumentos

Evalúa la construcción de argumentos claros, coherentes y basados en datos y hechos.

- **En el debate hablo con fluidez al sustentar mis argumentos.**
- **Con facilidad interrelaciono las causas con sus consecuencias al momento de debatir.**
- **En el debate mis contraargumentos son precisos y relevantes.**

Dimensión 3: Expresión Oral y Comunicación No Verbal

Se centra en las habilidades de comunicación oral y no verbal durante el debate.

- **Al momento de debatir uso gestos, hago contacto visual, y uso un tono de voz adecuado.**
- **Durante el debate mantengo la atención de mis compañeros.**

Dimensión 4: Respeto e Interacción Interpersonal

Evalúa la actitud de respeto hacia los demás y la escucha activa.

- **Durante los debates me muestro respetuoso de las opiniones de mis compañeros.**
- **Durante el debate escucho y respondo cuidadosamente.**

Enfoques del pensamiento crítico

Paulo Freire define el pensamiento como una acción que busca transformar la realidad, planteando que la educación debe ser un proceso liberador. En su visión, los estudiantes y docentes no son meros receptores de información, sino protagonistas activos en la construcción de su propia historia. Freire sostiene que la enseñanza no es simplemente la transmisión de conocimientos, sino la creación de espacios para que se produzcan y construyan. Resalta que "todo acto educativo es un acto político" y critica el uso de la educación como instrumento de dominación ideológica, enfatizando la necesidad de un diálogo auténtico entre educadores y estudiantes. Propone que el currículo debe ser co-construido, fomentando una pedagogía de la pregunta que invite a la reflexión crítica (Gastelo, 2018).

Por otro lado, Lev Vygotsky centra su enfoque en el desarrollo del pensamiento como un proceso social. A través de la interacción con su entorno, los individuos procesan la información mediante un lenguaje que evoluciona desde lo egocéntrico a un lenguaje interiorizado. Vygotsky critica la visión individualista de Piaget, argumentando que el conocimiento se construye en el contexto de relaciones sociales significativas. Para él, la calidad de estas interacciones es crucial, y el lenguaje actúa como una herramienta fundamental en el desarrollo cognitivo. En su opinión, el desarrollo intelectual no es un proceso aislado, sino una construcción colectiva donde las funciones mentales superiores surgen de la mediación social (Gastelo, 2018).

La enseñanza del pensamiento crítico

La enseñanza del pensamiento crítico es un tema que continúa siendo objeto de análisis desde múltiples enfoques y con diversos objetivos. La dificultad de superar la tendencia a diseñar y desarrollar programas que se centren exclusivamente en la enseñanza de habilidades de pensamiento es un desafío persistente en el ámbito educativo (Marciales, 2003).

Nickerson, Perkins y Smith (1985) identifican cinco enfoques principales para la enseñanza de habilidades de pensamiento:

Operaciones Cognitivas: Este enfoque se centra en las diversas operaciones mentales que los individuos utilizan para procesar información, como la percepción, la memoria y el razonamiento.

Orientación Heurística: Se enfoca en enseñar a los estudiantes a utilizar estrategias heurísticas para resolver problemas, fomentando un aprendizaje más activo y autónomo.

Pensamiento Formal: Este enfoque enfatiza la enseñanza de estructuras lógicas y formas de razonamiento que son fundamentales para el análisis crítico.

Facilidad Simbólica: Se refiere al uso de símbolos y representaciones en el pensamiento, facilitando la comprensión y la manipulación de conceptos abstractos.

Pensamiento sobre el Pensamiento: Este enfoque, también conocido como metacognición, implica reflexionar sobre los propios procesos de pensamiento, lo que permite a los estudiantes ser más conscientes y efectivos en su aprendizaje.

Para abordar la diversidad de perspectivas en la enseñanza del pensamiento crítico, Santiuste et al. (2001) agrupan los programas en dos líneas de trabajo: una orientada al desarrollo del pensamiento a nivel general y otra centrada en la formación de destrezas específicas.

La primera línea busca fortalecer las habilidades críticas en un contexto amplio, promoviendo un aprendizaje integral que abarque diversas áreas del conocimiento y fomente una mentalidad abierta y analítica. Por otro lado, la segunda línea se enfoca en la capacitación en habilidades concretas, como el análisis de argumentos, la evaluación de evidencias y la formulación de juicios razonados.

Este enfoque dual no solo permite atender la diversidad de estilos y necesidades de aprendizaje, sino que también facilita la implementación de estrategias pedagógicas que pueden adaptarse a diferentes contextos educativos. La combinación de ambos

enfoques puede enriquecer la formación de los estudiantes, ayudándolos a convertirse en pensadores críticos más competentes y reflexivos.

Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico se reconoce como una destreza fundamental que implica cuestionar y evaluar de manera rigurosa cualquier conocimiento. Según Miranda (2003), esta habilidad no solo permite la evaluación de información, sino que también promueve una reflexión profunda sobre las creencias y supuestos que sustentan dicho conocimiento. Paul y Elder (2003) añaden que el pensamiento crítico es una forma de obtener conocimiento y buscar la verdad, dotando a los individuos de la capacidad necesaria para emitir juicios informados y fundamentados.

Gonzáles (2002) describe al pensador crítico ideal como una persona inquisitiva que confía en la razón y es justa en sus evaluaciones. Este individuo no solo posee una disposición general hacia el pensamiento crítico, sino que también cuenta con las habilidades intelectuales requeridas para analizar y juzgar la información de manera efectiva.

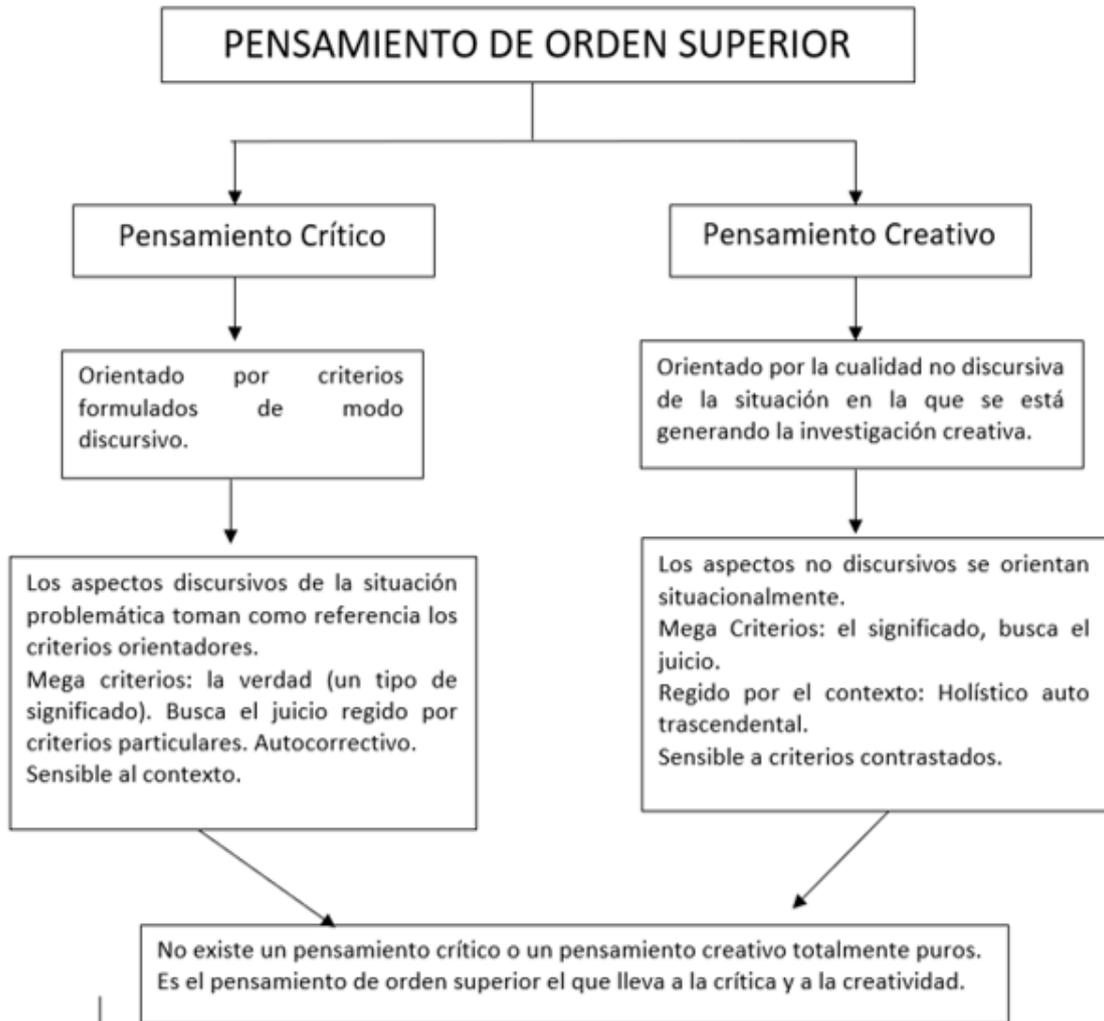
En 1995, un grupo de cuarenta y seis expertos en Filosofía y Educación se unió para proponer una definición del pensamiento crítico. Ellos lo describieron como un juicio autorregulado que es útil para la interpretación, análisis, evaluación e inferencia, así como para la explicación de aspectos evidenciales, conceptuales, metodológicos, caracterológicos o contextuales sobre los cuales se fundamenta dicho juicio (Spicer y Hanks, 1995). Esta definición resalta la complejidad y multifaceticidad del pensamiento crítico, sugiriendo que no se limita a una simple evaluación, sino que abarca un amplio espectro de habilidades analíticas.

A pesar de estos esfuerzos, hasta la fecha no existe una opinión convergente en torno a la conceptualización del pensamiento crítico. Marciales (2003), citando a Tsui (1999), argumenta que intentar definir el pensamiento crítico puede empobrecer el término, ya que cada definición puede parecer restrictiva y, por lo tanto, insuficiente. Esta falta de consenso subraya la naturaleza

dinámica y evolutiva del pensamiento crítico, lo que implica que cada intento de definición puede ser, en última instancia, más amplio y menos exhaustivo.

El pensamiento crítico se presenta como una habilidad esencial en la educación contemporánea, y aunque su definición sigue siendo objeto de debate, su importancia en la formación de individuos reflexivos y analíticos es indiscutible. La diversidad de enfoques y perspectivas sobre esta temática enriquece el campo educativo y subraya la necesidad de un enfoque multifacético en su enseñanza.

Para Paul (1993), el pensamiento crítico tiene un componente subjetivo, lo que implica que está influenciado por las perspectivas y experiencias personales del individuo. En contraste, Lipman (1997) resalta la dimensión social, integrando el pensamiento crítico y el creativo dentro de lo que denomina "Pensamiento de Orden Superior", donde ambos procesos son interdependientes. (ver esquema 1).



Esquema 1. Pensamiento de Orden Superior (Lipman, 1997)

Según Lipman (1997), el pensamiento crítico se fundamenta en criterios, tiene un carácter autocorrectivo y promueve la sensibilidad al contexto. Santiuste et al. (2001) enfatizan que el contexto, las estrategias y las motivaciones son aspectos interrelacionados del pensamiento crítico. El contexto se refiere al entorno en el que se realiza el razonamiento; las estrategias son los métodos empleados, y las motivaciones aluden a la dimensión subjetiva. Estos elementos interactúan entre sí durante el desarrollo del pensamiento crítico. (ver Figura 2)

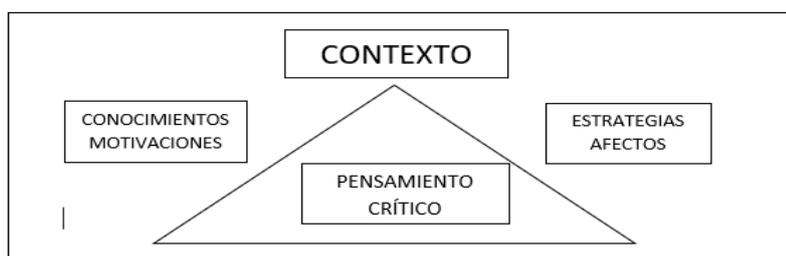


Figura 2. Elementos del Pensamiento Crítico (Santiuste et al. 2001).

Según Miranda (2003), el pensamiento crítico se define como una habilidad que cuestiona cualquier conocimiento. Paul y Elder (2003) lo consideran una vía para adquirir conocimiento y buscar la verdad, lo que permite emitir juicios fundamentados. González (2002) describe al pensador crítico ideal como una persona inquisitiva, que confía en la razón y es justa en su evaluación, además de ser honesta, prudente, ordenada y dispuesta a reconsiderar sus juicios. Esto implica no solo una disposición general, sino también habilidades intelectuales bien desarrolladas.

Bacon (APA, 1990) sostiene que el pensamiento crítico como habilidad depende del desarrollo de competencias que faciliten un análisis crítico de diversos temas. Paul et al. (1990) refuerzan la idea de que con un uso pleno de estas habilidades se puede convertirse en un buen crítico. Sin embargo, Alfaro-Le Fevre (1999) argumenta que, aunque desarrollar habilidades críticas es esencial, carecer de información previa sobre un tema limita la capacidad de opinar de manera efectiva. Es improbable que una persona hable con autoridad sobre un tema sin tener conocimientos básicos, independientemente de sus habilidades críticas.

Por otro lado, Rosado (2003) señala que el pensamiento crítico requiere práctica. La relación entre el pensar y el hablar es crucial, ya que se suele asumir que quienes se expresan bien también piensan bien. Sin embargo, hay quienes pueden tener dificultades para comunicarse a pesar de sus capacidades de pensamiento.

Desarrollar habilidades de pensamiento crítico implica integrar la comprensión del conocimiento, la dedicación, las estrategias y los objetivos a alcanzar. Esta habilidad no se limita a repetir actividades para ganar experiencia; debe estar respaldada por un conocimiento sólido y una estrategia adecuada para identificar criterios relevantes. La repetición aislada de tareas no asegura el desarrollo de la habilidad, ya que puede llevar a una mera repetición sin verdadera comprensión. Por lo tanto, es fundamental contar con un

conocimiento previo del tema y con herramientas que faciliten un análisis más profundo.

Los procesos mentales se diferencian claramente de los físicos; en estos últimos, se puede observar el proceso en acción, mientras que en los primeros, el proceso no es evidente hasta que se ve el resultado. Para que un resultado se logre, necesariamente debe haber existido un proceso subyacente. El pensamiento crítico no debe considerarse simplemente como una habilidad en un proceso mental, ya que tratarlo como tal podría llevar a la automatización del pensamiento crítico, lo que generaría problemas en lugar de resultados positivos. Enfocar todos los esfuerzos solo en el resultado, sin tener claro el objetivo, puede llevar a caminos erróneos.

Ver el pensamiento crítico como una simple guía de pasos es desviarse de su verdadero propósito. Es crucial comprender bien la naturaleza del problema y su contexto, ya que los pasos a seguir pueden variar en cada situación.

Un pensamiento crítico eficaz debe considerar la relación entre habilidades, procesos y procedimientos, ya que son complementarios. Es necesario conocer los pasos (procedimientos) que se deben dar para avanzar (proceso) hacia el desarrollo de habilidades críticas.

Bailin, Case, Coombs y Daniels (1999) proponen un concepto de pensamiento crítico y pensador crítico para fundamentar planes de estudio y programas educativos. Esto es relevante porque autores como Paul, Binker, Martin y Vetrano (1995) defienden que el pensamiento crítico puede definirse de múltiples maneras, y que limitarlo a una única definición restringiría nuestro enfoque. Otros investigadores, como Tsui (1999), también sugieren que es preferible no definirlo estrictamente.

En cuanto a la conceptualización del término, Dale (1991) realizó una revisión de 40 años que reúne diversas definiciones. La perspectiva de los autores sobre el pensamiento crítico se basa en recursos intelectuales, organizados en cinco categorías: conocimiento de fondo, conocimiento operativo de

estándares de buen pensamiento, conceptos críticos dominantes, heurística (estrategias y procedimientos), y hábitos de la mente. Estos autores subrayan que la noción fundamental de pensamiento crítico debe ser normativa, evitando definiciones centradas en procesos mentales o psicológicos específicos, así como listas de habilidades.

Las definiciones ofrecidas por distintos autores son integradoras, ya que logran articular los principios básicos presentes en cada una de ellas, lo que se asemeja a las conclusiones de definiciones relevantes. Según Marciales (2003), al revisar a Ennis (1987), se destaca que el pensamiento crítico es un proceso reflexivo y razonado que abarca un aspecto cognitivo, relacionado con habilidades de pensamiento de orden superior, y un aspecto afectivo, que incluye disposiciones para el pensamiento.

Asimismo, Marciales (2003) analiza la propuesta de Lipman (1997), quien establece una conexión entre el pensamiento crítico y el pensamiento creativo. Lipman sugiere un amplio campo de desarrollo de procesos intelectuales que fomentan habilidades a través de actividades como la comunicación, la investigación y la lectura, planteando a la filosofía como un medio eficaz para alcanzar dicho desarrollo.

Breve historia del pensamiento crítico

Las primeras menciones sobre el desarrollo formal del Pensamiento Crítico se remontan a la antigua Grecia, específicamente a los siglos VII y VI a.C., un período caracterizado por el florecimiento de la Filosofía y disciplinas relacionadas como la Lógica, la Retórica y la Dialéctica (Gambra, 1986). En la época pre-socrática destaca Tales de Mileto, un filósofo natural que afirmaba que el agua era el principio de todo y sostenía que las ideas rara vez eran correctas y necesitaban mejorarse (Leahey, 1998). También en este tiempo, Pitágoras se dedicó a las matemáticas, creyendo que a través de ellas se podía alcanzar la verdad absoluta.

Heráclito de Éfeso destacó por su aguda percepción de la constante transformación y diversidad de la existencia. Con Zenón, un notable representante de la escuela estoica, se estableció la dialéctica, relacionada con

su teoría del movimiento. Posteriormente, emergieron los socráticos, con Sócrates como figura central, quien promovía el análisis y la reflexión sobre la vida. Se le considera un pionero del Pensamiento Crítico, ya que diferenciaba entre el cuerpo y el alma, así como entre lo físico y lo metafísico. Su énfasis en la lógica y el razonamiento a través de preguntas lo convierte en un modelo para la enseñanza del pensamiento crítico.

Platón (427-347) y Aristóteles (384-322) continuaron el legado de Sócrates. Platón se centró en la búsqueda de la justicia tanto a nivel personal como estatal, basándose en ideas que otorgaban un valor moral. Fue pionero en el estudio del conocimiento. Aristóteles, quien formó parte de la Academia fundada por Platón, luego estableció el Liceo, donde se discutía mientras caminaban por un jardín. Posteriormente, los estoicos surgieron como críticos de las afirmaciones platónicas y aristotélicas sobre esencias universales, defendiendo que solo existen realidades materiales percibibles por los sentidos.

En Roma, filósofos como Lucrecio y Séneca se destacaron, siendo este último el primero en explorar la conciencia y la voluntad como distintas del conocimiento, caracterizándose por su prudencia y sabiduría. Con la llegada del cristianismo, emergió una nueva filosofía y mentalidad, donde la fe guía a la razón, proporcionando directrices esenciales para el pensamiento (Gambra, 1986). En los primeros siglos, figuras como San Agustín y luego Santo Tomás de Aquino jugaron roles importantes.

Santo Tomás de Aquino (1225-1274) argumentaba que los animales solo pueden conocer lo que sus sentidos les permiten, mientras que los seres humanos, dotados de entendimiento e inteligencia, pueden alcanzar un conocimiento racional de las cosas. Además, según él, poseemos un conocimiento superior del que no somos plenamente conscientes.

Desde entonces, el desarrollo filosófico ha sido limitado. Las corrientes modernas no han logrado establecer avances significativos más allá de esfuerzos aislados como los de Kant y Popper (Marciales, 2003). No es hasta

el siglo XIX que surge el Positivismo, que acepta formas de conocimiento más allá de lo “positivo”, basándose en la experiencia sensible.

Fue recién en el siglo XX que el Pensamiento Crítico comenzó a ser estudiado de manera específica y profunda.

Pensar críticamente

El concepto de Pensamiento Crítico carece de una definición precisa, dado que no hay un consenso claro entre los diversos investigadores en este ámbito. Bailin, Case, Coombs y Daniels (1999) resumen diferentes estudios y destacan la falta de claridad y profundidad didáctica en torno al tema.

El Pensamiento Crítico ha sido conceptualizado como un juicio y un análisis (Díaz, 2001), y se considera una forma de conocimiento y autorregulación mental, así como una habilidad de pensamiento complejo, aunque sin especificar un contexto o contenido particular.

La literatura tiende a comparar el Pensamiento Crítico con procesos mentales, pero no existe un acuerdo unánime sobre lo que implica realmente "pensar críticamente" (González, 2008). Citando a Fowler (1997), González (2008) presenta una serie de afirmaciones de distintos autores sobre el acto de pensar críticamente, observando las similitudes y relaciones entre ellas.

González (2008) concluye que el Pensamiento Crítico se vincula a la capacidad de emitir buenos juicios y a la búsqueda de la verdad. Además, identifica ciertas características o requisitos que debe tener una persona para pensar críticamente, entre las que se incluyen:

Comprender y evaluar diferentes perspectivas.

Cuestionar su propio pensamiento.

Mantener una mente abierta y demostrar honestidad intelectual.

Evaluar y decidir de manera razonada y reflexiva.

Razonar de forma lógica y coherente.

Estructura del pensamiento crítico

Bierman y Assali (1996) han elaborado un Manual del Pensamiento Crítico que establece una estructura para su comprensión. Según ellos, la naturaleza de un argumento no se determina por su contenido, sino por sus intenciones. Así, si las premisas buscan asegurar la conclusión, el argumento se clasifica como deductivo; en cambio, si solo pretenden brindar apoyo, se considera inductivo.

Los autores señalan que, a menudo, los pensadores críticos cometen errores en la evaluación de argumentos, tanto deductivos como inductivos. En el caso de los argumentos deductivos, frecuentemente se ignora la necesidad de evaluar su sensatez y veracidad. Asimismo, en la evaluación de argumentos, no se tienen en cuenta criterios como el respeto, el uso adecuado del lenguaje y la simplicidad.

En relación con los argumentos inductivos, Bierman y Assali (1996) recomiendan profundizar en aspectos como la inducción enumerativa, el silogismo estadístico, la inducción diagnóstica y los argumentos estadísticos. Esto implica identificar las conclusiones, aclarar términos clave, y simplificar o parafrasear cuando sea necesario, evitando confundir razonamientos inductivos con deductivos y caer en falacias de generalización o en el uso incorrecto de la evidencia.

Santiuste et al. (2001) amplían esta visión al señalar que, además de la lógica formal, el Pensamiento Crítico involucra otros aspectos como la escucha activa, la adopción de diferentes enfoques, el pensamiento autónomo y la anticipación de procesos de búsqueda, sugiriendo que existen formas de pensamiento que no son necesariamente lógicas.

Por su parte, Lipman, Sharp y Oscanyan (1992) presentan una estructura compuesta por tres elementos esenciales para "Pensar Lógicamente": Respetar la Lógica Formal, que se refiere a las relaciones; Dar Buenas Razones, que implica la

evaluación de las razones; y Actuar Racionalmente, que se refiere a tener una conducta coherente y razonable.(Ver Figura 3)

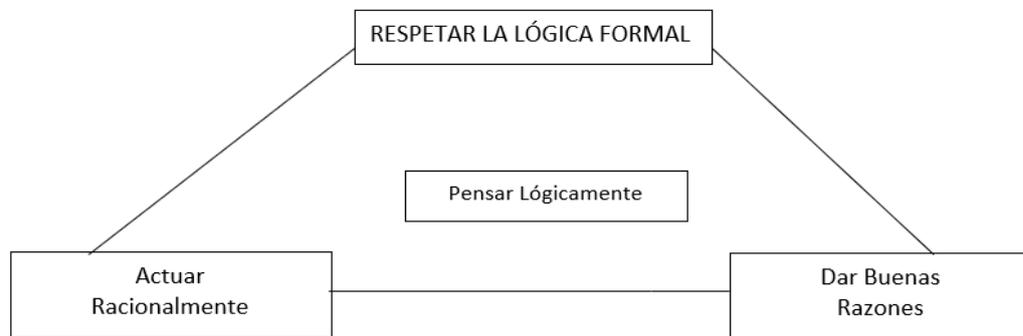


Figura 3 Dimensiones del Pensamiento Lógico (Santiuste et al., 2001)

Componentes del pensamiento crítico

Como todo proceso mental, el Pensamiento Crítico, para accionar, requiere de tres componentes: conocimiento, habilidades y actitudes.

Conocimientos

El pensamiento se origina en el conocimiento del tema en cuestión. Aunque la literatura ha enfocado su atención en habilidades y disposiciones (Ennis, 1987; Halonen, 1995; Halpern, 1998; McPeck, 1981), es importante no descuidar el propio acto cognitivo como punto de partida para llevar a cabo el Pensamiento Crítico. Este acto cognoscitivo implica varios elementos, como la percepción, la imaginación, el sentido común y la memoria, que juegan un papel fundamental cada vez que se formula y se desarrolla un pensamiento.

Habilidades

El Pensamiento Crítico eficaz demanda habilidades mentales que incluyen la capacidad de enfocarse en el problema, analizar argumentos, clarificar, cuestionar, observar y juzgar (Ennis, 1987). Aunque no hay consenso sobre el número y la variedad de estas habilidades, un grupo de expertos (APA, 1990) ha señalado las

siguientes como fundamentales: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.

Actitudes

A pesar de que la literatura se centra en las disposiciones (Ennis, 1994; Norris, 1992; Valenzuela y Nieto, 1997), el concepto más abarcador es el de actitud. Factores como tendencias, inclinaciones, susceptibilidades y motivaciones influyen en la forma de actuar y, por ende, en la práctica del Pensamiento Crítico. Según Ennis (1996), las disposiciones se pueden desarrollar a través de la práctica de habilidades cognitivas específicas. Otros investigadores (Facione y Facione, 1992) ven las disposiciones como hábitos mentales. En términos generales, hay un consenso considerable sobre la idea de que la motivación es un elemento crucial para activar el Pensamiento Crítico.

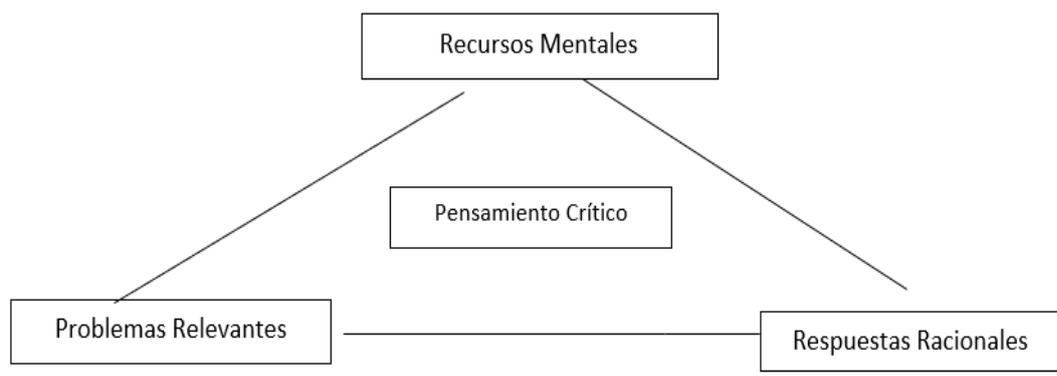
Dimensiones del pensamiento crítico

Furedy y Furedy (1985) identifican tres dimensiones clave del Pensamiento Crítico (ver Figura 4):

Problemas Relevantes: Las personas se sienten impulsadas a ejercer su Pensamiento Crítico cuando se enfrentan a situaciones que requieren evaluación y toma de decisiones, lo cual despierta su interés.

Recursos Mentales: Esta dimensión abarca el conjunto de conocimientos acumulados en la memoria, así como las virtudes o vicios desarrollados anteriormente, además de las habilidades mentales que permiten la creación de nuevo conocimiento.

Respuestas Racionales: Estas son tanto los resultados de la reflexión crítica como insumos para el constante desarrollo del conocimiento.



Los autores ilustran sus conceptos gráficamente (ver Figura 4).

Dimensión 1: Uso e Interpretación de Fuentes Históricas

Evalúa la capacidad de informarse, interpretar y analizar fuentes históricas para comprender la realidad.

- **Con qué frecuencia te informas sobre las distintas fuentes históricas para comprender la realidad.**
- **Con qué frecuencia haces uso de tu capacidad interpretativa sobre acontecimientos históricos.**
- **Sustento una posición crítica articulando el uso de distintas fuentes.**

Dimensión 2: Organización y Análisis de la Información

Evalúa la habilidad para organizar, clasificar y analizar la información de manera efectiva.

- **Organizas la información de la cual dispones con la finalidad de explicar un acontecimiento histórico.**
- **Organizo, clasifico, interpreto y analizo la información disponible con la finalidad de argumentar mis planteamientos.**
- **Estableces diferencias entre un hecho y una opinión.**

Dimensión 3: Capacidad Crítica y Propositiva

Evalúa la capacidad para formular soluciones y decisiones críticas basadas en el análisis.

- **Trato de dar alternativas de solución al tema propuesto.**
- **Concluyo mis respuestas dando soluciones, basadas en criterios relevantes.**
- **Muestro coherencia en la toma de decisiones.**

Dimensión 4: Profundización y Coherencia Argumentativa

Evalúa la capacidad de profundizar en el análisis y construir argumentos coherentes.

- **Comento analizando y profundizando detalladamente el tema tratado.**
- **Muestro coherencia en la toma de decisiones.**

Elementos del pensamiento crítico

Según Santiuste et al. (2001), el Pensamiento Crítico se puede entender a través de tres componentes fundamentales: contexto, estrategias y motivaciones.

Contexto: Este aspecto requiere que se ofrezcan respuestas coherentes y razonadas. Además, establece el entorno que influye en cómo se abordarán las respuestas desde un principio.

Estrategias: Se refieren a las metodologías que se utilizan para manipular el conocimiento, organizando los recursos mentales de manera que se puedan abordar críticamente los problemas pertinentes y formular respuestas razonadas. Santiuste et al. (2001) sugieren tres categorías de estrategias:

Estrategias Cognitivas: Incluyen la adquisición y codificación de información, la elaboración y reestructuración de conceptos, y la recuperación y aplicación del conocimiento.

Estrategias Metacognitivas: Se dividen en conocimientos sobre la persona, la tarea y las estrategias, así como en el contexto en el que se operan.

Estrategias Metacognitivas de Control: Comprenden la planificación, supervisión y evaluación de los procesos de pensamiento.

Desde la perspectiva de Paul et al. (1995), las estrategias se clasifican en:

Estrategias Afectivas: Promueven el pensamiento independiente, evitando la "egocentricidad" (priorizar el propio pensamiento sobre el de los demás) y la "sociocentricidad" (favoritismo hacia las ideas del grupo propio). Fomentan la empatía y la consideración de las perspectivas ajenas.

Desarrollo de Virtudes Intelectuales: Incluyen la humildad intelectual, el coraje para afrontar la impopularidad, la integridad en la búsqueda de la verdad, la perseverancia y la confianza en la razón.

Las habilidades cognitivas “macro” abarcan:

Refinar generalizaciones y evitar simplificaciones excesivas, buscando patrones y soluciones.

Examinar posibles excepciones y aplicar restricciones adecuadas.

Comparar situaciones similares y transferir ideas a nuevos contextos.

Desarrollar una perspectiva personal y cuestionar creencias aceptadas sin crítica.

Además, es esencial:

Clarificar causas, conclusiones y creencias antes de evaluarlas.

Entender claramente las afirmaciones antes de emitir juicios sobre ellas.

Analizar el significado de palabras y frases con ejemplos concretos.

Establecer criterios de evaluación considerando diversos puntos de vista.

Evaluar la credibilidad de las fuentes de información utilizadas.

Cuestionar en profundidad los conceptos y causas subyacentes a las afirmaciones.

Analizar argumentos, creencias y teorías.

Generar y evaluar soluciones, considerando alternativas.

Examinar las consecuencias de acciones y políticas.

Leer y criticar textos de manera reflexiva, reconociendo que todos pueden errar.

Escuchar críticamente e interpretar lo que otros expresan.

Realizar conexiones entre diferentes disciplinas.

Practicar la discusión socrática para clarificar y cuestionar creencias y teorías.

Razonar dialógicamente, comparando diferentes perspectivas.

Razonar dialécticamente para evaluar diversas visiones.

Las habilidades cognitivas “micro” son más específicas y breves, tales como:

Comparar ideales con prácticas actuales.

Reflexionar sobre el propio pensamiento (metacognición).

Reconocer diferencias y similitudes significativas.

El Pensamiento Crítico requiere la integración de dimensiones afectivas y cognitivas, donde las habilidades macro dependen del uso de habilidades micro, orientadas a objetivos específicos.

Paul et al. (1995) subrayan que el Pensamiento Crítico se basa en diversos procesos y estrategias, siendo el análisis uno de los más relevantes. Este implica identificar los componentes de un objeto y comprender sus relaciones, estableciendo criterios claros para el análisis y reconociendo los principios reguladores subyacentes.

Inferir

La inferencia implica extraer información de los datos disponibles mediante interpretación, traducción y extrapolación. Este proceso requiere establecer un objetivo, analizar la información existente, relacionarla con otros conocimientos, interpretar los datos, reconocer supuestos, identificar causas y efectos, y realizar generalizaciones y predicciones.

Razonar

Razonar se refiere a la capacidad de llegar a una conclusión o proposición de manera lógica, ya sea inductiva o deductiva, partiendo de premisas. Este proceso involucra establecer un propósito, identificar y analizar las premisas, derivar lógicamente una conclusión y examinar la relación lógica entre las premisas y la conclusión.

Solucionar Problemas

La solución de problemas implica superar obstáculos y enfrentar dificultades. Este proceso abarca establecer un objetivo, identificar el problema, y analizar elementos como el punto de partida, el objetivo deseado, las dificultades y los recursos disponibles.

Tomar Decisiones

Tomar decisiones consiste en elegir un plan de acción para alcanzar un objetivo específico. Esto incluye identificar los objetivos, considerar alternativas, y analizar y evaluar estas opciones en función de valores, limitaciones, recursos, consecuencias y costos. Posteriormente, se jerarquizan las alternativas según criterios, se selecciona la mejor opción y se implementa, evaluando al final tanto los procesos como los resultados.

Motivaciones

Las motivaciones son el componente afectivo que impulsa a una persona a actuar. Existen diversos modelos en el ámbito de la psicología que abordan esta variable (Valenzuela y Nieto, 1997), analizando tanto las causas que la generan como las estrategias para mantenerla. Uno de estos modelos es el de Expectación/Valor, propuesto por Eccles et al. (1983), Wigfield (1994) y Wigfield y Eccles (1992, 2000), aplicable específicamente a procesos educativos.

Valenzuela y Nieto (1997) adaptan este modelo para su aplicación en la producción de Pensamiento Crítico, explorando la relación entre motivación y desempeño. Este modelo incluye variables de entrada como sensibilidad, percepción, memoria y control metacognitivo, que influyen en la generación de Pensamiento Crítico. Un resultado exitoso de este proceso puede llevar a la formación de un hábito conocido como Pensamiento Crítico Habitual.

INDICADORES

Demuestra Eficiencia en el Juicio Crítico

La eficiencia en el juicio crítico se refiere a la habilidad de los estudiantes para analizar información de manera minuciosa y tomar decisiones fundamentadas. Según Brookfield (2012), un juicio crítico eficaz implica una reflexión continua y una evaluación objetiva de la información. Este indicador evalúa cómo los estudiantes realizan valoraciones críticas de manera efectiva.

Expresa Ideas de Manera Permanente

La capacidad de expresar ideas de forma permanente contribuye al desarrollo constante del pensamiento crítico, ya que permite la articulación y revisión continua de conceptos. Vygotsky (1978) argumenta que la comunicación ininterrumpida es esencial para el pensamiento reflexivo. Este indicador mide la habilidad de los estudiantes para mantener un intercambio constante y coherente de sus ideas durante el debate.

Argumenta Citando Fuentes

Argumentar mediante la citación de fuentes es fundamental para la credibilidad y validez de las afirmaciones. Williams (2003) enfatiza que el uso de citas y referencias de fuentes confiables refuerza los argumentos y proporciona una base sólida para la evaluación crítica. Este indicador mide la capacidad de los

estudiantes para integrar fuentes relevantes y confiables en sus argumentaciones.

Critica Situaciones Subjetivas

Criticar situaciones subjetivas implica evaluar y cuestionar opiniones y creencias personales. Nussbaum (2011) sostiene que esta habilidad es esencial para el pensamiento crítico, ya que permite desafiar y examinar perspectivas individuales de manera objetiva. Este indicador mide la capacidad de los estudiantes para analizar y cuestionar situaciones basadas en opiniones subjetivas.

Da Juicio de Valor

Emitir juicios de valor significa evaluar la relevancia y validez de la información presentada. Scriven y Paul (2004) afirman que esta habilidad es fundamental para el pensamiento crítico, ya que permite realizar evaluaciones informadas y tomar decisiones basadas en criterios objetivos. Este indicador evalúa la capacidad de los estudiantes para emitir juicios de valor fundamentados en la información disponible..

Algunas corrientes sobre pensamiento crítico en educación

Mejía y Zarama (2004) han clasificado las principales corrientes sobre pensamiento crítico en educación, destacando diversas perspectivas y enfoques:

El Movimiento de Pensamiento Crítico

Este movimiento argumenta que para cuestionar y evaluar argumentos de forma rigurosa, es esencial tener una comprensión sólida de la lógica y la capacidad de analizar desde diversas perspectivas (Paul, 1993). La discusión en este ámbito se centra en si la enseñanza del pensamiento crítico debería llevarse a cabo mediante asignaturas específicas dedicadas al tema o si debería integrarse en los cursos existentes (McPeck, 1992). También se contempla una propuesta mixta que combina ambas enfoques.

La Pedagogía Crítica o Radical

La pedagogía crítica, según Frankenstein (1998), fomenta un pensamiento crítico que genera conocimiento sobre cómo las disciplinas son tanto reflejo como producto de interacciones sociales y políticas. Aunque esta corriente es valiosa, ha recibido críticas por el peligro de sesgo, ya que el docente, al enseñar a los estudiantes a cuestionar ciertos temas sociales, podría también llevarlos a aceptar sin crítica las ideas del propio profesor.

Estrategias Conversacionales

El pensamiento crítico también se nutre de la conversación e interacción entre profesores y alumnos. Según Mejía y Zarama (2004), los procesos educativos no siempre siguen lo que se establece en el currículum. La interacción social en el aula puede favorecer un pensamiento crítico o, por el contrario, uno acrítico, dependiendo de la manera en que se gestione.

Desarrollo de Criterios para Promover el Pensamiento Crítico

Mejía y Zarama (2004) identifican varias habilidades esenciales para cultivar el pensamiento crítico, tales como:

- Aplicar conocimientos en Matemáticas, Ciencias e Ingeniería.
- Diseñar y llevar a cabo experimentos, así como analizar e interpretar datos.
- Crear sistemas, componentes o procesos para lograr objetivos específicos.
- Colaborar en equipos multidisciplinarios.
- Identificar, formular y resolver problemas.
- Actuar con responsabilidad ética profesional.
- Comunicar de manera efectiva.

- Comprender el impacto de las soluciones en contextos sociales y globales.
- Fomentar el aprendizaje continuo.
- Estar al tanto de asuntos contemporáneos y utilizar técnicas modernas.

Aunque este análisis se centra en la formación en ingeniería, los criterios mencionados son aplicables a la educación universitaria en general. La definición del problema, la identificación de supuestos y las relaciones entre personas e intereses requieren herramientas similares a las descritas.

Mejía y Zarama (2004) también advierten sobre el riesgo del adoctrinamiento en la enseñanza de disciplinas sociales, proponiendo un cambio hacia métodos de aprendizaje que promuevan la indagación, el cuestionamiento y la presentación de diversos puntos de vista. Para lograr un cambio efectivo en el pensamiento crítico, es fundamental que la relación entre profesores y alumnos facilite una discusión abierta y reflexiva.

Además, cualquier cambio pedagógico debe ir acompañado de una transformación en el enfoque curricular (Mejía y Zarama, 2004). Los contenidos deben adaptarse a las necesidades y métodos de formación; no es suficiente con implementar metodologías participativas. El interés y la aplicación social deben ser considerados en la planificación.

Mejía y Zarama (2004) también plantean la cuestión de si el pensamiento crítico debería enseñarse en cursos específicos o integrarse en cada asignatura. Sin embargo, sugieren que, particularmente en disciplinas técnicas como la ingeniería, es importante ofrecer cursos iniciales sobre los conceptos fundamentales del pensamiento crítico.

2.3. DEFINICION DE TERMINOS BÁSICOS

Metodología

La metodología es el estudio de las técnicas y métodos utilizados en la investigación científica para alcanzar los objetivos establecidos. Es esencial para el análisis y la comprensión en el campo de las ciencias.

Debate

El debate es un tipo de conversación estructurada que busca confrontar dos o más opiniones sobre un tema controvertido o discutible desde diferentes perspectivas. Se caracteriza por su organización, donde un equipo defiende una postura y otro se opone a ella. Este formato requiere una investigación documental rigurosa para respaldar las afirmaciones. El debate puede ser utilizado como una herramienta pedagógica en el aula, o los estudiantes pueden ser llevados a observar y escuchar debates relevantes a su campo profesional.

Desarrollo

El desarrollo se refiere al crecimiento, progreso o evolución de algo. Denota la acción de desarrollar o el resultado de dicho proceso. Este término puede aplicarse a diversas áreas, ya sea en contextos físicos, morales o intelectuales, y puede referirse a tareas, individuos, sociedades, países o cualquier otra entidad. Se utiliza el concepto de desarrollo al hablar de la ejecución de tareas o la realización de ideas, como en el caso del desarrollo de un proyecto, un programa de entrenamiento o un concurso.

Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico es una habilidad aplicable en casi todos los aspectos de la vida cotidiana. Facilita la toma de decisiones más informadas, mejora la empleabilidad y permite una mejor comprensión del mundo. En esencia, el pensamiento crítico es una competencia fundamental para ser un ciudadano del siglo XXI.

CAPITULO III

CAPITULO III

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Variables de investigación:

Las variables consideradas en la investigación son:

- a) Variable 1: Metodología del debate
- b) Variable 2: Pensamiento crítico

En su operacionalización se consideró lo siguiente:

Variable 1 y/o independiente	Definición Conceptual	Referencia Operacional	Indicadores	Instrumento
Metodología del debate.	Campos (2007) Es una propuesta que integra la metodología del debate de discusión en aula, formulando preguntas que permitan desarrollar habilidades del juicio crítico en los estudiantes	Es la medición sobre la capacidad de seguir procesos dinámicos para establecer un diálogo con otros participantes empleando argumentos, contraargumentos, puntos de vista llegando a conclusiones valederas.	<ul style="list-style-type: none"> • Plantean argumentos • Plantea contraargumentos • Defiende puntos de vista. • Genera contradicciones • Arriba a conclusiones 	TEST
Pensamiento Crítico	MINEDU(2023) Es el nivel que alcanzan los estudiantes en la capacidad específica del área de Ciencias Sociales que tiene como propósito el desarrollo de habilidades	Es la medición que se hace sobre la capacidad crítica que posee el estudiante a partir de sus dimensiones e indicadores	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra eficiente en el juicio critico • Expresa ideas de manera permanente • Argumenta citando fuentes • Critica situaciones subjetivas • Da juicio de valor 	Cuestionario tipo Likert

3.2. Tipo, nivel y diseño de la investigación:

3.2.1. Tipo de investigación: Correlacional

3.2.2. Diseño: No experimental y transversal

3.3. Población, muestra:

3.3.1. Población de Estudio:

TABLA N.º 01

POBLACION DE ESTUDIO ESTA CONSTITUIDA POR LAS ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. "FEDERICO VILLARREAL" – CHICLAYO.

Secciones	Varones		Mujeres		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Quinto "C"	18	55	14	45	32	100
Quinto "D"	13	45	15	55	28	100
TOTAL	32	100	30	100	60	100

Fuente: Elaborado por el equipo de trabajo en base a la nómina de matrícula 2022

La población de estudio estuvo conformada por la totalidad de estudiantes matriculadas en el quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Privada "Federico Villarreal", Chiclayo.

La referida población está constituida por las secciones "C" y "D" de quinto año, en total son 60 estudiantes.

3.3.2. Muestra:

TABLA N° 02

MUESTRA DE ESTUDIO ESTA CONSTITUIDA POR LAS ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. "FEDERICO VILLARREAL" – CHICLAYO

Sección	Varones		Mujeres		TOTAL	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Quinto "C"						
TOTAL	18	55	14	45	32	100

Fuente: Elaborado por el equipo de trabajo en base a la nómina de matrícula 2022

Los mencionados estudiantes tienen una edad que oscila entre los 16 y 17 años de edad, proceden en su mayoría de la ciudad de Chiclayo.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Para el desarrollo del trabajo de investigación se utilizó las técnicas de gabinete y de campo

3.4.1. Técnicas de gabinete.

3.4.1.1. Ficha bibliográfica. Con la finalidad de utilizar la bibliografía concerniente a la variable de estudio lo cual facilito la construcción del marco teórico del presente trabajo de investigación.

3.4.1.2. Ficha de resumen. En estos instrumentos se fue recogiendo la información que determina los antecedentes de estudios y las teorías que sustentan la presente investigación.

3.4.1.2. Ficha de hemerográfica. Nos permitió recoger información de revistas indexadas, así como de diarios que hablan sobre el tema en estudio.

3.4.2. Técnicas de campo.

3.4.2.1. Encuesta. Sirvió para recoger información de la población de estudio a través de la escala Likert

3.5. Análisis de datos y proceso de prueba de hipótesis:

3.5.1. Método Analítico.

El método analítico es un enfoque que consiste en descomponer un todo en sus componentes fundamentales, avanzando así de lo general a lo particular. También puede verse como un recorrido que comienza con los fenómenos observables y busca llegar a las leyes subyacentes, es decir, de los efectos a las causas.

3.6. Consideraciones éticas.

La investigación que se presenta se llevó a cabo conforme a los procedimientos establecidos por las normas éticas. La aplicación de los instrumentos para evaluar el pensamiento crítico y el rendimiento académico de los estudiantes de la institución "Federico Villareal" en Chiclayo se realizó con la autorización del director.

Se informó a los participantes que el cuestionario incluía diversas preguntas, con una duración aproximada de 25 minutos. Los estudiantes tuvieron la libertad de realizar tantas preguntas como desearan. Además, se garantizó la confidencialidad de la información proporcionada, asegurando que solo el investigador tendría acceso a ella, sin que se revelara ninguna información que

podiera identificar a los participantes ni se elaboraran informes individuales. El instrumento se aplicó de manera equitativa, sin distinción alguna.

Asimismo, se comunicó a los estudiantes que su participación no conllevaba ningún riesgo, y que no tendrían que pagar nada ni recibirían incentivos económicos o de otro tipo; la única recompensa sería la satisfacción de contribuir al estudio. Así, los datos recolectados se presentaron y analizaron de acuerdo con la realidad observada en el trabajo de campo, asumiendo la responsabilidad en cada fase de la investigación.

CAPITULO IV

CAPITULO IV

4. PRESENTACION, ANÁLISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

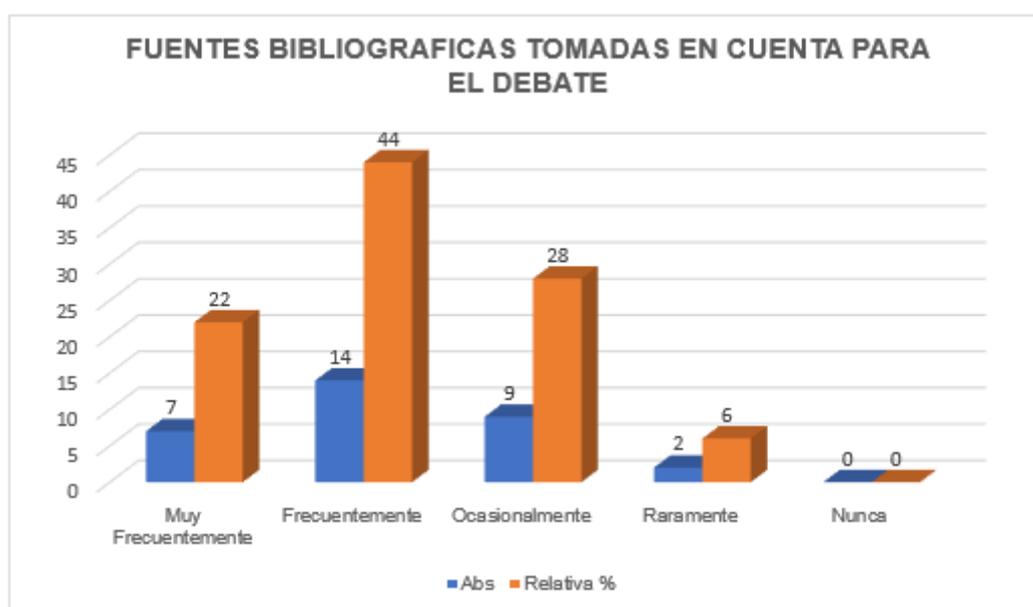
4.1 Descripción de resultados

TABLA 3

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS TOMADAS EN CUENTA PARA EL DEBATE DE LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA "C" DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuente	7	22	22
Frecuente	14	44	66
Ocasionalmente	9	28	94
Raramente	2	6	100
Nunca	0	0	
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 3

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 1, los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera: De los 32 estudiantes encuestados el 22% señalaron que muy frecuentemente hacen uso de las fuentes bibliográficas con la finalidad de sustentar su punto de vista sobre un tema en debate.

El 44% señala que frecuentemente hace uso de las fuentes bibliográficas para dejar en evidencia su punto de vista sobre un tema determinado; el 28% de los encuestados manifiestan que ocasionalmente hacen uso de fuentes bibliográficas para sustentar su punto de vista sobre un tema determinado; mientras que un 6% de los abordados manifiestan que raramente hacen uso de las fuentes bibliográficas para sustentar sus puntos de vistas.

De lo descrito líneas arriba se desprende que de los 32 estudiantes abordados un pequeño porcentaje, en este caso el 22 % que muy frecuentemente sustentan sus puntos de vista en base a determinadas fuentes bibliográficas relacionadas con el tema que se debate. - Los resultados globales obtenidos en este ítem nos indica que existe preocupación por los estudiantes en revisar fuentes bibliográficas con la finalidad de sustentar u argumentar sus puntos de vista de manera objetiva, real sobre los temas que se tocan en la institución educativa.

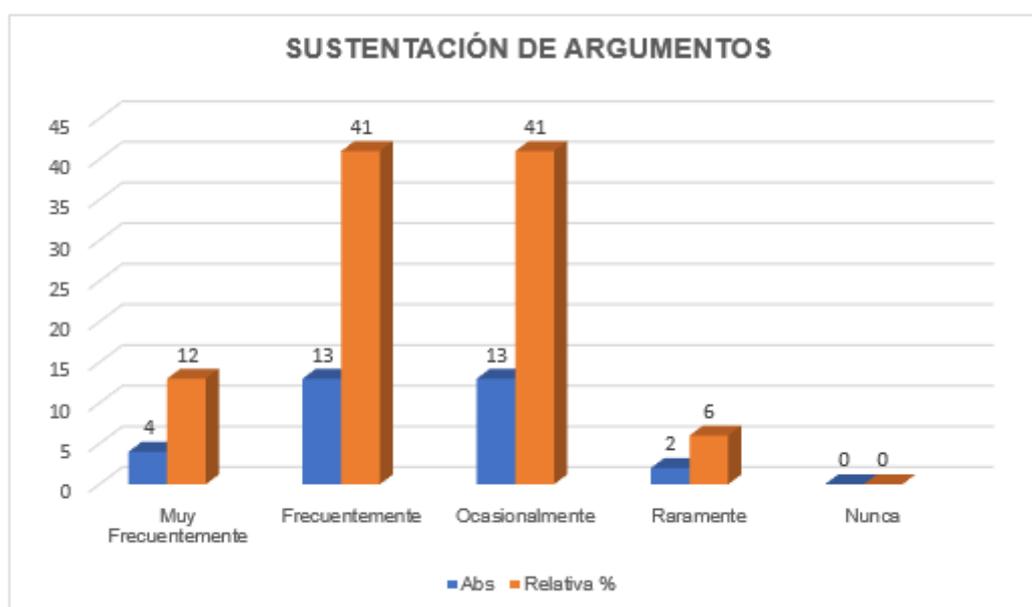
La información obtenida nos refiere que pueden existir una serie de factores que se constituyen en los limitantes para que los estudiantes sustenten sus puntos de vista en base a fuentes bibliográficas concretas y de carácter objetivo, entre ellos pueden ser de índole económico, lo cual tiene que ver con la disponibilidad económica para adquirir el material necesario y poder interpretar los hechos históricos de manera objetiva; con referencia al nivel cultural tenemos que indicar que muchos de los estudiantes quienes han sido abordados con el cuestionario provienen de familias de bajo nivel educativo, quienes no tiene las posibilidades de contribuir en la formación académica de sus hijos; por otro lado el equipo de investigación ha podido percatarse que hay desinterés de los propios estudiantes por estudiar de tal manera que vayan mejorando su nivel de aprendizajes.

TABLA 4

**SUSTENTACIÓN DE ARGUMENTOS TOMADAS EN CUENTA PARA EL
DEBATE DE LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO
VILLARREAL – 2022**

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	4	12	12
Frecuentemente	13	41	53
Ocasionalmente	13	41	94
Raramente	2	6	100
Nunca	0	0	
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 4

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 2, los estudiantes encuestados responden de la siguiente manera, del total de la muestra de estudio (32 estudiantes), el 13% señalaron que muy frecuentemente sustentan con fluidez sus argumentos de un tema debatido; el 41% de los estudiantes encuestados señalan que frecuentemente en el debate habla con fluidez al momento de sustentar sus argumentos del tema que se debate; por otro lado, otro 41% de los encuestados manifiestan que ocasionalmente sustentan sus argumentos con fluidez durante el debate de un tema tratado; finalmente un 6% de los abordados manifiestan que raramente hablan con fluidez con respecto a los temas propuestos en debate.

De lo descrito líneas arriba se desprende que de los 32 estudiantes abordados solo el 13% sustentan con fluidez sus puntos de vista en relación a los temas que se ponen al debate. Mientras que el 41% de la muestra en estudio refieren que tienen poca habilidad comunicativa, lo cual dificulta plantear sus puntos de vista con fluidez, claridad y precisión en el momento del debate de un tema determinado.

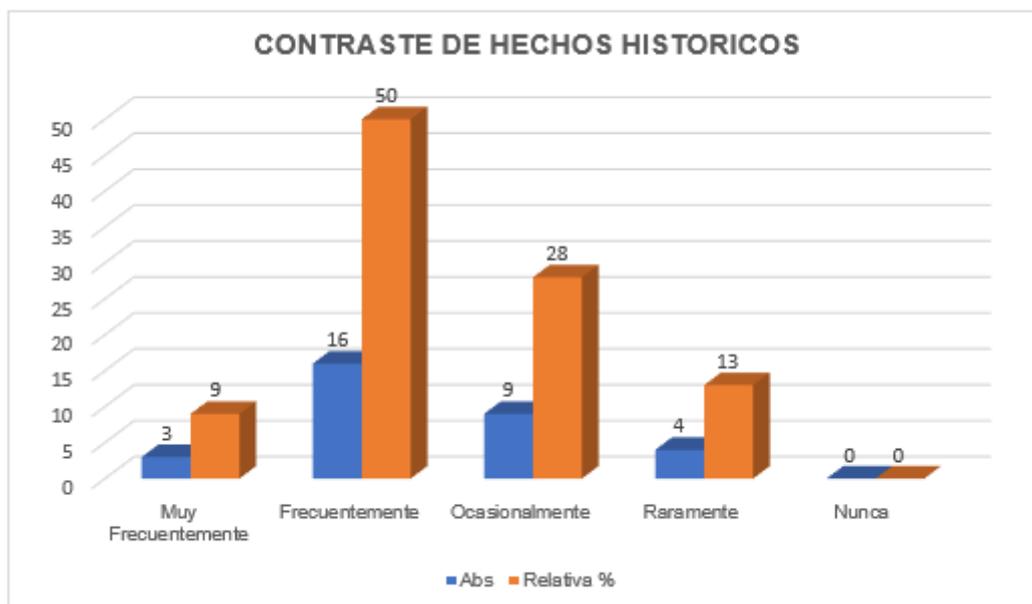
Las dificultades que presentan los estudiantes con respecto a la fluidez al momento de expresarse en el debate de un tema propuesto se circunscribe a distintos factores tales como de índole económico, cultural, social, etc.- Con respecto al aspecto económico y cultural debemos señalar que los estudiantes, materia de estudio provienen de familias de nivel económico bajo, la mayoría de los padres de familia se dedican al comercio ambulatorio en pequeña escala, así como a otras actividades económicas tales como mototaxistas y de manera informal, así mismo los padres de familia no disponen de los recursos económicos para adquirir textos necesarios que ayuden en la formación cognitiva de los estudiantes; con respecto al nivel cultural debemos indicar que muchas de estas familias no tienen estudios secundarios concluidos, en consecuencia este acontecimiento se constituye en una limitante para ayudar a sus hijos en el desarrollo de las actividades académicas encargadas en el centro educativo.

Tabla 5

CONTRASTE DE HECHOS HISTORICOS TOMADAS EN CUENTA PARA EL DEBATE DE LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	3	9	9
Frecuentemente	16	50	59
Ocasionalmente	9	28	87
Raramente	4	13	100
Nunca	0	0	0
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 5

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 3, los estudiantes abordados respondieron de la siguiente manera del total de la muestra de estudio (32 estudiantes) el 9% señalaron que muy frecuentemente al debatir contrastan los hechos históricos con la realidad sobre un tema determinado.

El 50% señala que frecuentemente contrasta los hechos históricos con la realidad al momento de emitir sus argumentos en el debate sobre un tema propuesto; el 28% de los abordados manifiestan que al momento de debatir ocasionalmente contrastan los hechos históricos con la realidad sobre un tema en debate; mientras que un 13% de los encuestados manifiestan que rara vez contrastan los hechos con la realidad en un tema a debatir.

De lo descrito líneas arriba se desprende que de los 32 estudiantes abordados solo el 59% señalaron que contrastan los hechos históricos con la realidad para argumentar su postura en un tema a debatir, mientras que el 13 % de la muestra de estudio refieren que tienen poca habilidad para contrastar los hechos históricos con la realidad para plantear sus argumentos en el momento de un tema a debatir.

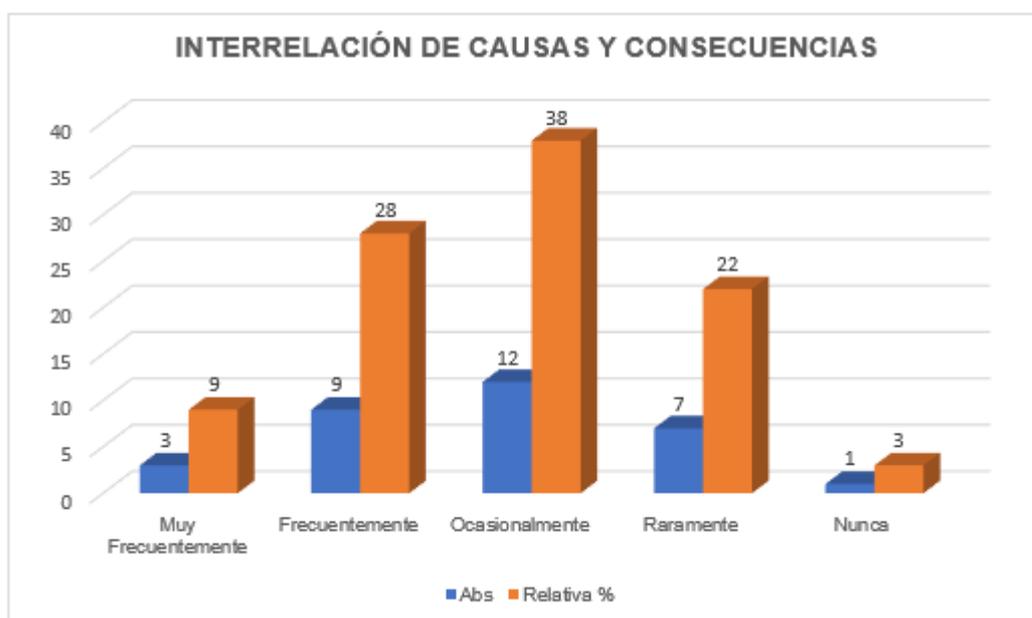
Las dificultades que presentan los estudiantes con respecto a contrastar hechos históricos se deben a su desinterés de búsqueda de información e interacción con las noticias que suceden en su realidad social lo que les complica al momento de argumentar o defender una postura de manera crítica, en consecuencia, este acontecimiento se constituye en una limitante para ayudar a los estudiantes en el desarrollo de las actividades académicas encargadas en el centro educativo.

TABLA 6

INTERRELACIÓN DE CAUSAS Y CONSECUENCIAS TOMADAS EN CUENTA PARA EL DEBATE DE LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	3	9	9
Frecuentemente	9	28	38
Ocasionalmente	12	38	75
Raramente	7	22	97
Nunca	1	3	100
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 6

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 4, los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera: De los 32 estudiantes abordados el 9% señalaron que muy frecuentemente interrelaciona las causas y consecuencias sobre un tema determinado con la finalidad de argumentar sus puntos de vista al momento de debatir. El 28% señala que frecuentemente interrelaciona las causas y consecuencias de un hecho determinado al momento de debatir, el 38% de los encuestados manifiesta que ocasionalmente al momento de debatir interrelaciona las causas y consecuencias de un tema propuesto; el 22% de los abordados manifiesta que raramente interrelaciona las causas y consecuencias de un tema determinado al momento de debatir, mientras que un 3% nunca interrelaciona las causas y consecuencias de un hecho determinado al momento de debatir.

De lo descrito líneas arribas se desprende que de los 32 estudiantes abordados un pequeño porcentaje, en este caso el 9% que muy frecuentemente al momento de debatir interrelaciona las causas y consecuencias de un hecho determinado para argumentar sus puntos de vista - Los resultados globales obtenidos en este ítem nos indica que existe poca preocupación por los estudiantes en interrelacionar las causas y consecuencias de un hecho determinado con la finalidad de poder argumentar su postura en el debate dentro de la actividad desarrollada dentro del aula.

La información obtenida nos refiere que los estudiantes muestran dificultad para interrelacionar las causas de un hecho o proceso histórico dentro de algún contexto social identificando cuales serían esos factores o elementos que lo provocaron y las consecuencias, es decir a los estudiantes les cuesta identificar e interrelacionar con las causas los efectos y las repercusiones que ocasionó dicho proceso.

Tabla 7

**RESPETO LAS OPINIONES DE MIS COMPAÑEROS EN EL AULA DE 5to “C”
I.E. FEDERICO VILLAREAL – 2022**

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	15	47	47
Frecuentemente	11	34	81
Ocasionalmente	4	13	94
Raramente	1	3	97
Nunca	1	3	100
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 7

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 5, los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera: De los 32 estudiantes encuestados el 47% señalaron que muy frecuentemente respetan las opiniones de sus compañeros durante el debate. El 34% de los abordados manifiestas que frecuentemente durante el debate respetan la opinión de sus compañeros; el 13% de los abordados manifiesta que ocasionalmente durante el debate muestra respeto por las opiniones dadas por sus compañeros; el 3% manifestó que raramente muestran respeto de las opiniones de sus compañeros durante el debate, mientras que otro 3% nunca muestran respeto de las opiniones de sus compañeros durante el debate.

De lo descrito líneas arribas se desprende que de los 32 estudiantes abordados vemos que el 47% muy frecuentemente respeta la opinión de sus compañeros al momento de realizar un debate dentro del aula. - Los resultados globales obtenidos en este ítem nos indica que existe una muy buena disposición con el respeto al momento de escuchar a sus compañeros durante un debate que se realiza en clase sobre algún tema determinado.

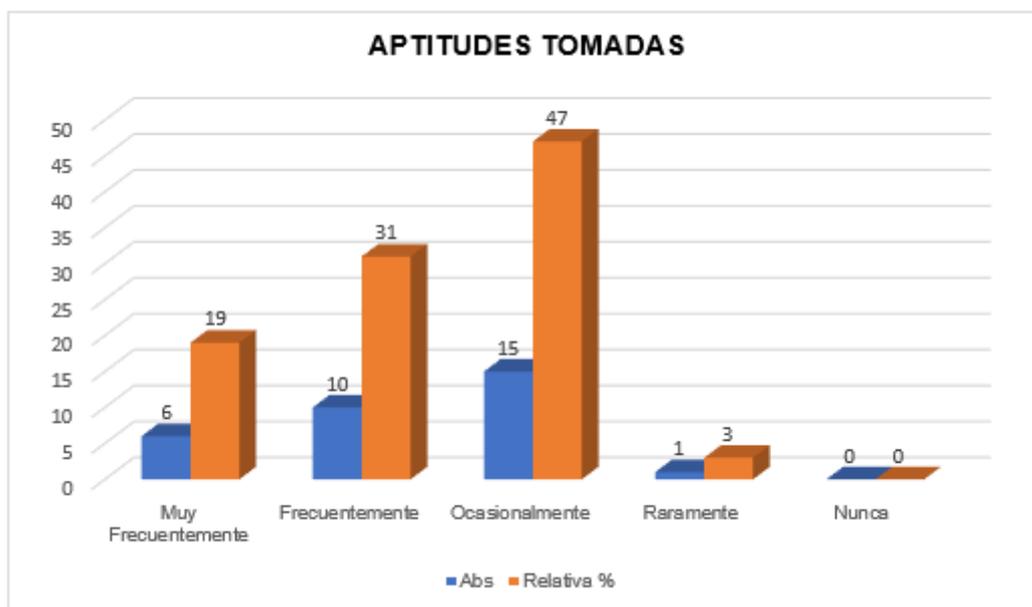
La información obtenida nos refiere que los estudiantes muestran que en su gran mayoría muestra una buena disposición para respetar la opinión de sus compañeros, eso se debe a que en sus hogares se les inculca buenos modales y en el colegio se les enseña a ser tolerantes con las ideas que son diferentes a la de ellos, de esta forma ellos pueden manifestar y argumentar sus ideas.

TABLA 8

APTITUDES TOMADAS EN CUENTA PARA EL DEBATE DE LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	6	19	19
Frecuentemente	10	31	50
Ocasionalmente	15	47	97
Raramente	1	3	100
Nunca	0	0	
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 8

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 6, los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera: De los 32 estudiantes encuestados el 19% señalaron que muy frecuentemente al momento de debatir hacen uso de gestos, realizan contacto visual con los compañeros y hacen uso adecuado de su tono de voz para manifestar sus argumentos sobre un tema determinado. El 31% de los encuestados manifiestan que frecuentemente al momento de debatir hacen uso de gestos, realizan contacto visual con los compañeros y hacen uso adecuado de su tono de voz para manifestar sus argumentos sobre un tema a tratar; el 47% de los abordados señalan que ocasionalmente al momento de debatir hacen uso de gestos, realizan contacto visual con los compañeros y hacen uso adecuado de su tono de voz para manifestar sus argumentos sobre un tema determinado, mientras que el 3% de los encuestados raramente al momento de debatir hacen uso de gestos, realizan contacto visual con los compañeros y hacen uso adecuado de su tono de voz para manifestar sus argumentos sobre un tema determinado.

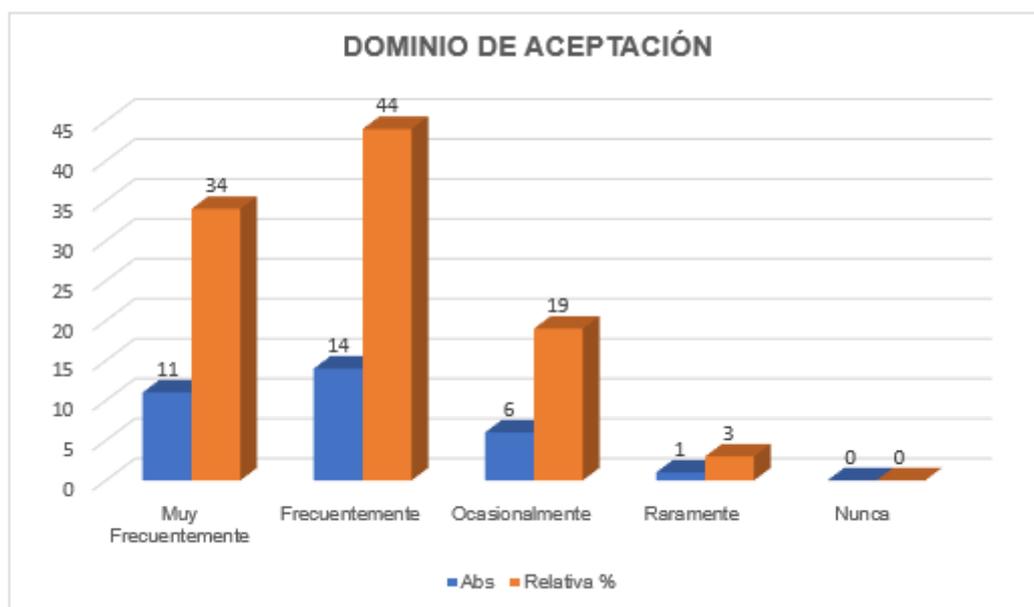
De lo descrito líneas arribas se desprende que de los 32 estudiantes abordados el 50% al momento de debatir hacen uso de gestos, realizan contacto visual con los compañeros y hacen uso adecuado de su tono de voz para manifestar sus argumentos sobre un tema determinado. - Los resultados globales obtenidos en este ítem nos indica que existe habilidad y destreza comunicativa en la expresión oral de los estudiantes al momento de debatir con sus compañeros sobre un tema abordado dentro del aula.

TABLA 9

**DOMINIO DE ACEPTACIÓN TOMADAS EN CUENTA PARA EL DEBATE DE
LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL
– 2022**

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	11	34	34
Frecuentemente	14	44	78
Ocasionalmente	6	19	97
Raramente	1	3	100
Nunca	0	0	
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 9

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 7, los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera: De los 32 estudiantes encuestados el 34% señalaron que muy frecuentemente durante el debate mantiene la atención de sus compañeros al argumentar sus puntos de vista sobre un tema determinado; el 44% de los abordados al argumentar sus puntos de vista sobre un tema determinado mantienen la atención de sus compañeros durante el debate; el 19% de los encuestados manifiestas que ocasionalmente mantienen la atención de sus compañeros al momento de argumentar durante el debate, mientras que el 3% de los abordados raramente mantiene el interés de sus compañeros durante el debate.

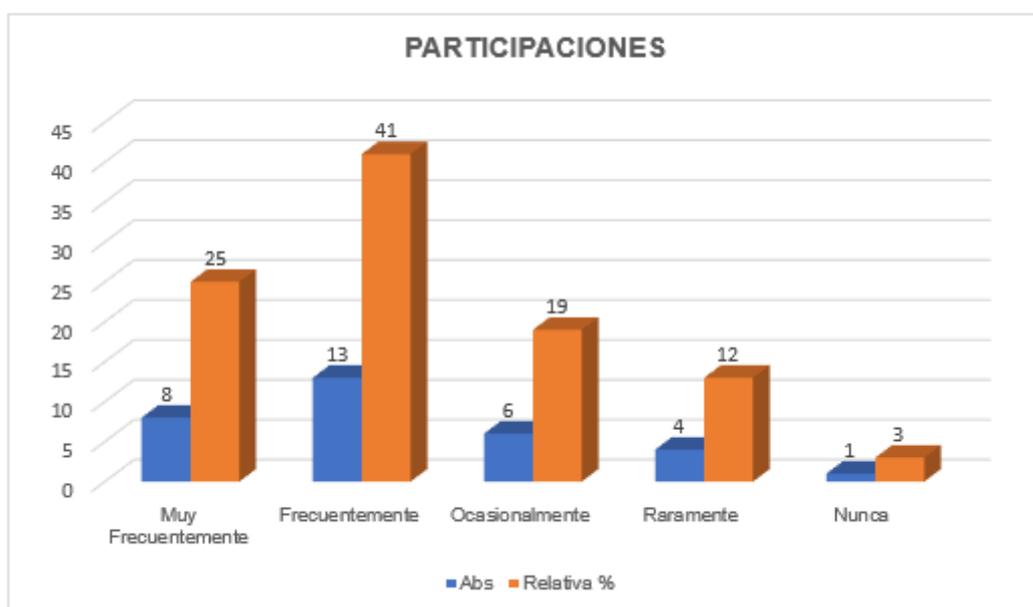
De lo descrito líneas arribas se desprende que de los 32 estudiantes abordados un 78 % durante el debate mantiene la atención de sus compañeros al argumentar sus puntos de vista sobre un tema determinado, siendo de esta forma que van desarrollando su capacidad de escucha para elaborar su contraargumento de ser necesarios en un tema a debatir dentro de la sesión de aprendizaje.

TABLA 10

PARTICIPACIONES TOMADAS EN CUENTA PARA EL DEBATE DE LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	8	25	25
Frecuentemente	13	41	66
Ocasionalmente	6	19	85
Raramente	4	12	97
Nunca	1	3	100
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 10

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 8, los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera: De los 32 estudiantes encuestados el 25% señalaron que muy frecuentemente durante el debate escucha y responde cuidadosamente durante la participación del mismo; el 41% de los abordados manifiesta que frecuentemente escucha y participa respondiendo cuidadosamente durante el debate que se realiza en la sesión de aprendizaje; el 19% de los encuestados manifiesta que ocasionalmente durante el debate escuchan y participan respondiendo, encontramos que un 13% raramente participa escuchando y respondiendo durante un debate y finalmente un 3% que nunca escucha y responde cuidadosamente cuando se realiza un debate dentro de la sesión de aprendizaje.

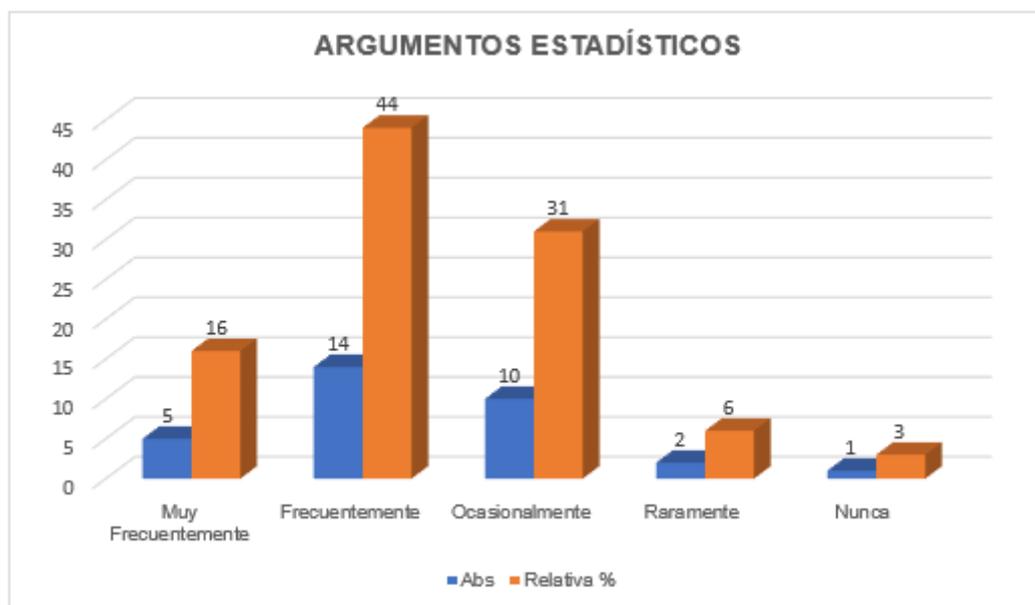
De lo descrito líneas arriba se desprende que de los 32 estudiantes abordados encontramos que un 35% de los estudiantes no participan de manera oportuna en la realización del debate, en cambio el 66% de los estudiantes cuando se realiza el debate dentro de la sesión de aprendizaje participan en la escucha y la contraargumentación de un tema abordado de manera cuidadosa y respetuosa. Los resultados globales obtenidos en este ítem indican que un regular porcentaje de estudiantes participan de manera activa en la realización de un debate escuchando y respondiendo respetuosamente.

TABLA 11

**ARGUMENTOS ESTADÍSTICOS TOMADAS EN CUENTA PARA EL DEBATE
DE LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO
VILLARREAL – 2022**

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	5	16	16
Frecuentemente	14	44	59
Ocasionalmente	10	31	91
Raramente	2	6	97
Nunca	1	3	100
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 11

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem N° 9 los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera, de los 32 estudiantes el 16% señalaron que muy frecuentemente hacen uso de los datos estadísticos u ejemplos de hechos que hayan sucedido en el pasado para argumentar su postura dentro del debate a tratar; el 44% manifiesta que frecuentemente al momento de defender su postura hacen uso de datos estadísticos y hechos como ejemplos para argumentar su postura; el 31% señaló que ocasionalmente hacen uso de los datos estadísticos u hechos como ejemplo para argumentar su postura dentro de un debate a tratar; encontramos que un 6% raramente al momento de defender su postura hacen uso de datos estadísticos y hechos como ejemplos para argumentar su postura, mientras que un 3% señala que nunca hacen uso de los datos estadísticos u hechos como ejemplo para argumentar su postura dentro de un tema abordado durante el debate.

De lo descrito se desprende que de los 32 estudiantes abordados encontramos que un 60% de los estudiantes al momento de defender su postura hacen uso de datos estadísticos y hechos como ejemplos para argumentar su postura durante un debate que se realiza en una sesión de aprendizaje. Los resultados globales obtenidos en este ítem indican que un regular porcentaje de estudiantes se preparan buscando información pertinente para poder desarrollar un debate en clases buscando información acorde para respaldar sus argumentos.

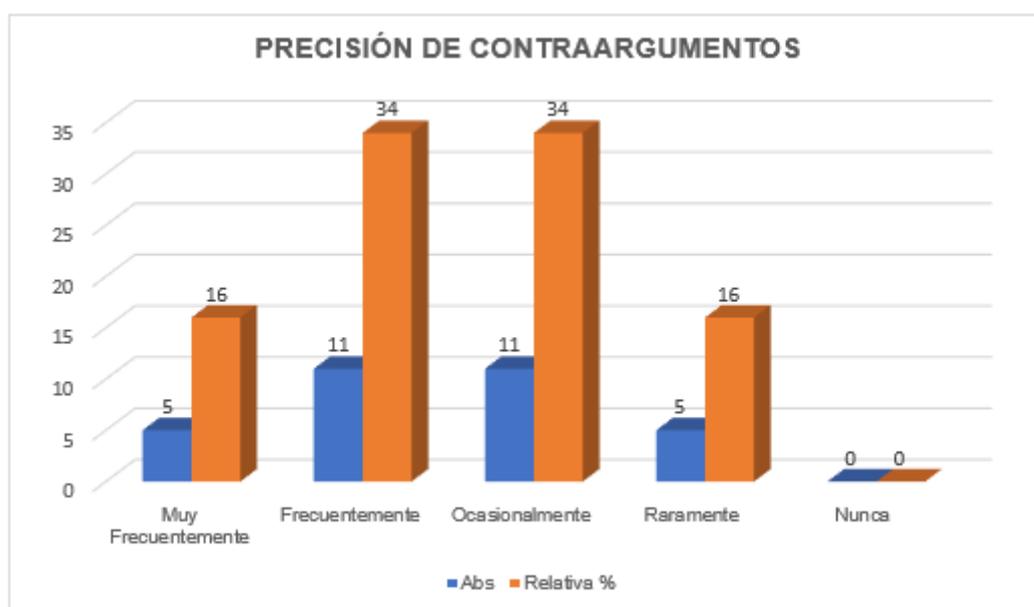
La información obtenida nos indica que los estudiantes pueden argumentar sus posturas citando datos estadísticos y hacer referencia a hechos como ejemplos para argumentar su idea o defender su postura de una manera más crítica y valedera de esta manera no habría debilidad en los argumentos que se estén planteando.

Tabla 12

PRECISIÓN DE CONTRAARGUMENTOS TOMADAS EN CUENTA PARA EL DEBATE DE LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	5	16	16
Frecuentemente	11	34	50
Ocasionalmente	11	34	84
Raramente	5	16	100
Nunca	0	0	
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 12

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem N° 10 los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera, de los 32 estudiantes el 16% señalaron que muy frecuentemente sus contrargumentos son precisos y relevantes durante un debate, el 34% manifiesta que frecuentemente al momento del debate sus contrargumentos son precisos y relevantes sobre el tema abordado; también encontramos que otro 34% señalo que ocasionalmente sus contrargumentos son precisos y relevantes durante un debate; mientras que un 16% raramente al momento del debate sus contrargumentos son precisos y relevantes sobre el tema tratado.

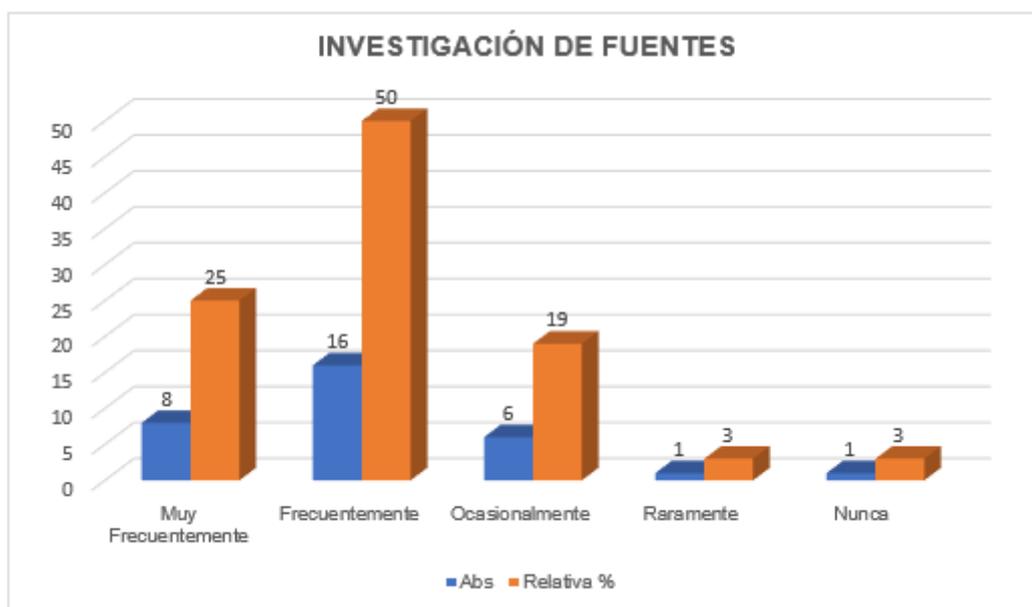
De lo descrito se desprende que de los 32 estudiantes abordados encontramos que el 50% de los estudiantes durante el debate sus contrargumentos son precisos y relevantes sobre el tema abordado. Los resultados globales obtenidos en este ítem indican que un regular porcentaje de estudiantes al momento de emitir sus juicios y posturas son precisas ya que dominan el tema.

TABLA 13

**INVESTIGACIÓN DE FUENTES TOMADAS EN CUENTA PARA EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO DE LOS ESTUDIANTES DEL
5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022**

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	8	25	25
Frecuentemente	16	50	75
Ocasionalmente	6	19	94
Raramente	1	3	97
Nunca	1	3	100
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 13

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 11, los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera, del total de la muestra de estudio (32 estudiantes), el 25% señalaron que muy frecuentemente hacen uso de las diversas fuentes históricas con la finalidad de comprender la realidad; el 50% señala que frecuentemente hace uso de las diversas fuentes históricas para poder comprender la realidad; el 19% de los encuestados manifiestan que ocasionalmente hacen uso de las diversas fuentes históricas para comprender la realidad de un tema determinado; mientras que un 3% de los abordados manifiestan que raramente hacen uso de las diversas fuentes históricas para comprender la realidad, y el 3% de los encuestados manifiesta que nunca hacen uso de diversas fuentes históricas.

De lo descrito líneas arriba se desprende que, de los 32 estudiantes abordados, el 75 % buscan conocer la realidad en base a diversas fuentes históricas relacionadas con el tema que se desea informar. Mientras que el 22 % de la muestra en estudio demuestra poca preocupación por los estudiantes basar sus puntos de vista mediante fuentes, sobre los temas que se tocan en la institución educativa. Finalmente, un 3% de la muestra de estudio presenta deficiencia al momento del uso de fuentes.

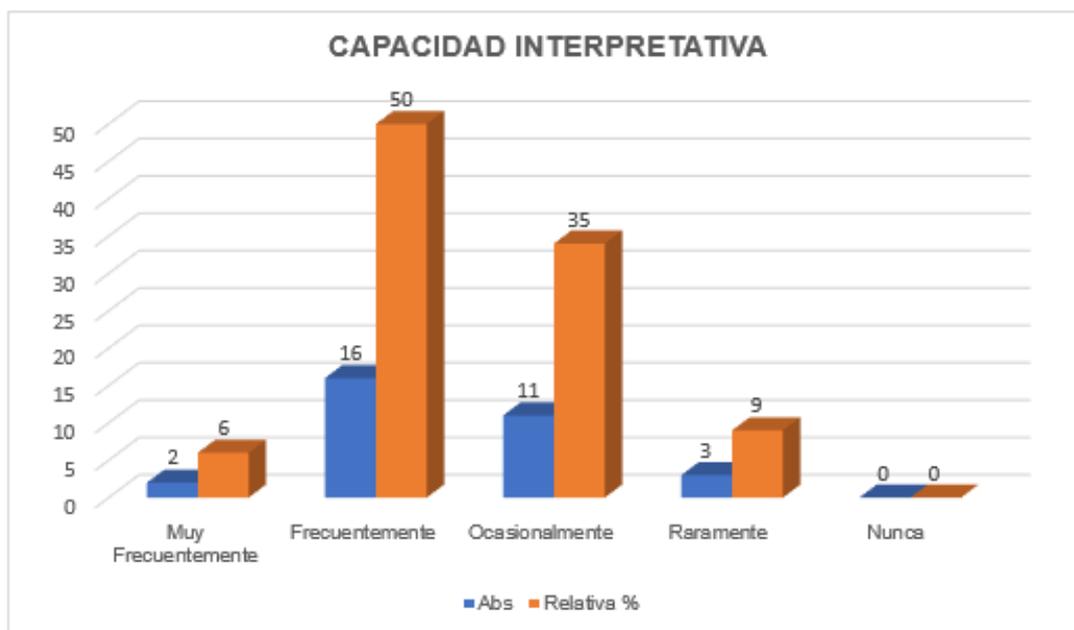
Existe un porcentaje por encima del promedio de los estudiantes que utilizan las diversas fuentes históricas para relacionarlas con el tema que deseen informarse, lo cual genera confianza al momento de intervenir durante clases. De igual manera existe un porcentaje menor que no está de acuerdo con utilizar estas fuentes, y a consecuencia de ello no rinde de una manera óptima al momento de exponer una idea. Generando así una brecha informativa y a la vez la comprensión del tema. Se puede inferir que se debe a diferentes factores extrínsecos e intrínsecos que afectan individualmente a cada uno de los estudiantes, que a consecuencia de ello genera desinterés o interés al tema tratado.

TABLA 14

USO DE LA CAPACIDAD INTERPRETATIVA TOMADA EN CUENTA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO DE LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA "C" DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	2	6	6
Frecuentemente	16	50	56
Ocasionalmente	11	35	91
Raramente	3	9	100
Nunca	0	0	
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 14

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 12, los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera, del total de la muestra de estudio (32 estudiantes), el 6% señalaron que muy frecuentemente interpretan los diversos acontecimientos históricos que se presentan en un tema determinado; el 50% señala que frecuentemente interpretan los acontecimientos históricos del tema determinado; el 34% de los encuestados manifiestan que ocasionalmente logran interpretar los acontecimientos históricos de un tema determinado; mientras que un 9% de los abordados manifiestan que raramente logran interpretan los diversos acontecimientos históricos que se presentan en un tema determinado.

De lo descrito líneas arriba se desprende que, de los 32 estudiantes abordados, el 56 % construye su conocimiento histórico. Mientras que el 43% muestra dificultad al momento de poder interpretar hechos históricos de los temas a tratar de la institución educativa.

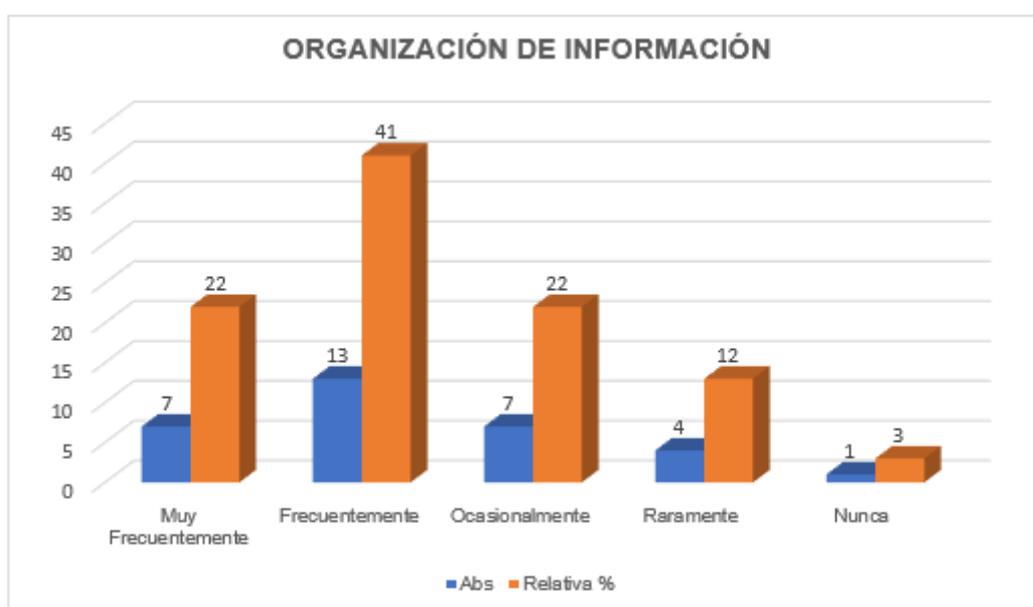
Existe un porcentaje mayor del promedio que ha logrado interpretar los acontecimientos históricos del tema tratado, generando así, un mayor dominio del tema y mayor amplitud al momento de expresar una idea durante clases. De igual forma se observa un porcentaje menor que no ha podido interpretar los acontecimientos históricos durante las clases, siendo consecuencia de ello la falta de intervenciones o abstinencia al momento de participar. Originando desinterés y comprensión del tema, siendo consecuentes de los diferentes factores que afectan directa o indirectamente a los estudiantes.

TABLA 15

**ORGANIZACIÓN DE INFORMACIÓN TOMADA EN CUENTA PARA EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO DE LOS ESTUDIANTES DEL
5to AULA "C" DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022**

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	7	22	22
Frecuentemente	13	41	63
Ocasionalmente	7	22	85
Raramente	4	12	97
Nunca	1	3	100
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 15

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 13, los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera, del total de la muestra de estudio (32 estudiantes), el 22% señalaron que muy frecuentemente organizan la información con la finalidad de poder explicar un acontecimiento histórico de un tema determinado; el 41% señala que frecuentemente organizan la información para explicar un acontecimiento histórico de un tema determinado; el 22% de los encuestados manifiestan que ocasionalmente logran organizar la información del mismo; el 13% de los abordados manifiestan que raramente logran explicar un acontecimiento a través de la organización de la información. Y finalmente un 3% de la muestra de estudio manifiesta que nunca organizan la información.

De lo descrito líneas arriba se desprende que, de los 32 estudiantes abordados, el 63 % de la muestra tienen sus ideas ordenadas y concisas al momento de explicar un hecho histórico. Mientras que el 35 % de la muestra en estudio demuestra poca preocupación al leer y organizar la información, sobre los temas que se tocan en la institución educativa. Y finalmente un 3% de la muestra de estudio no tiene interés absoluto en plantearse estrategias para organizar su información y tener mejor comprensión.

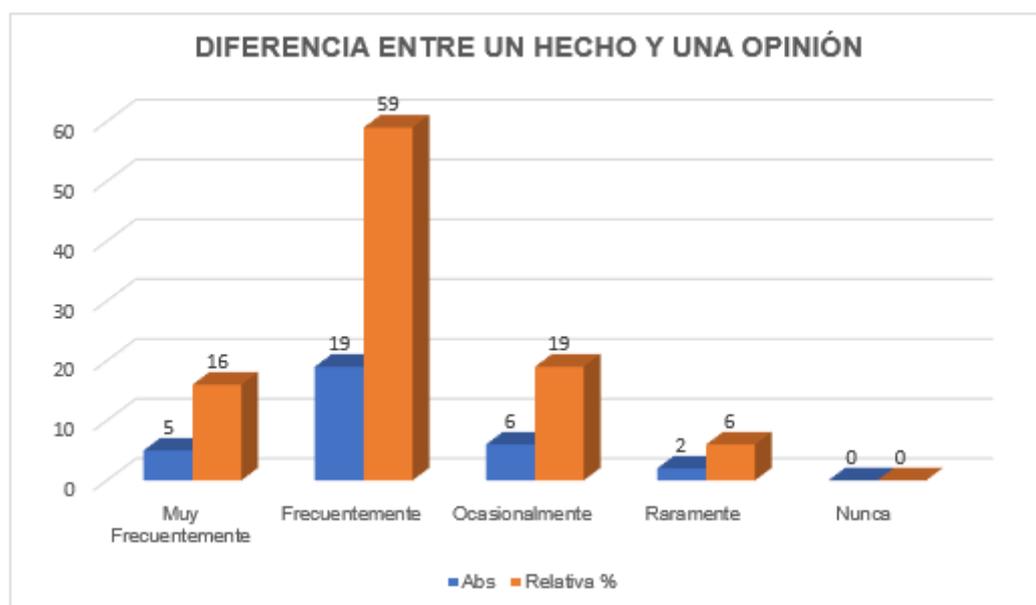
Las diferentes dificultades que presentan los estudiantes varían según su situación, generando la falta de organización de su tiempo que no contribuye con el interés que tienen con los diferentes métodos de investigación para su autoaprendizaje; de lo mencionado es consecuente por la falta de información bibliográfica que ayude al desarrollo y exposición de la idea que desea presentar. Un ejemplo de esta situación es que, al desconocer fuentes de información confiables, acceso a diferentes herramientas tecnológicas y falta de dominio del mismo.

TABLA 16

**ESTABLECIMIENTO DE DIFERENCIAS ENTRE UN HECHO Y UNA OPINIÓN
DE LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO
VILLARREAL – 2022**

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	5	16	16
Frecuentemente	19	59	75
Ocasionalmente	6	19	94
Raramente	2	6	100
Nunca	0	0	
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 16

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 14, los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera, del total de la muestra de estudio (32 estudiantes), el 16% señalaron que muy frecuentemente diferencian un hecho de una opinión; el 59% señala que frecuentemente diferencian un hecho de una opinión sobre un tema determinado; el 19% de los encuestados manifiestan que ocasionalmente logran diferenciar un hecho de una opinión. Y finalmente un 6% de la muestra de estudio manifiesta que raramente logran diferenciar un hecho de una opinión.

De lo descrito líneas arriba se desprende que, de los 32 estudiantes abordados, el 75 % de la muestra en estudio tienen la idea clara de lo que abarca un hecho y una opinión al momento de intervenir sobre un tema determinado. Mientras que el 25 % de la muestra en estudio demuestra poca preocupación al momento de comprender un hecho y una opinión, cuando se trata de intervenir sobre los temas que se tocan en la institución educativa.

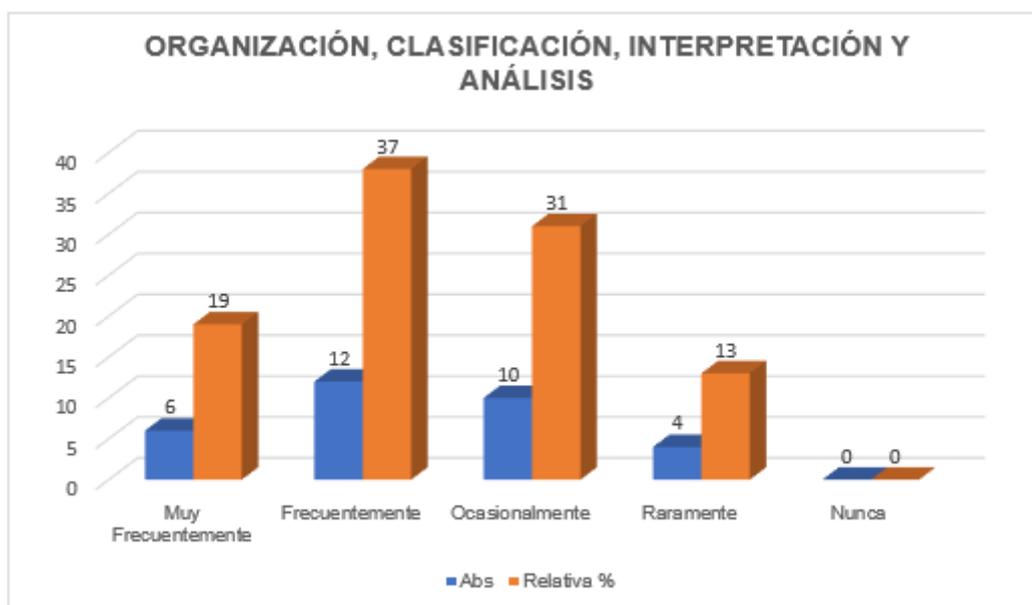
En este punto existe una controversia que afecta a cada estudiante por separado en donde la opinión es personal pero el hecho fue un acto que ya ha ocurrido, en la cual la opinión se da individualmente pero esta es afectada al hecho acontecido variando según los factores que influyen a cada uno de los presentes, afectando incluso a la opinión crítica del docente que guía a los estudiantes al conocer este hecho ocurrido, generando así el pensamiento crítico y la toma de decisiones que puede afectar históricamente.

TABLA 17

ORGANIZACIÓN, CLASIFICACIÓN, INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	6	19	19
Frecuentemente	12	37	56
Ocasionalmente	10	31	88
Raramente	4	13	100
Nunca	0	0	
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 17

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 15, los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera, del total de la muestra de estudio (32 estudiantes), el 19% señalaron que muy frecuentemente hacen uso de estadísticas para una mejor comprensión de la información; el 37% señala que frecuentemente usan estadísticas para comprender la información; el 31% de los encuestados manifiestan que ocasionalmente hacen uso de estadísticas; mientras que un 13% de los abordados manifiestan que raramente hacen uso de estadísticas para comprender mejor los temas abordados en la I.E.

De lo descrito líneas arriba se desprende que, de los 32 estudiantes abordados, el 56% utiliza estadísticas para una mejor comprensión de los temas tratados por la I.E. Mientras que el 44% de la muestra en estudio demuestra poca preocupación en buscar métodos o estrategias, para poder comprender la información de acuerdo a sus necesidades.

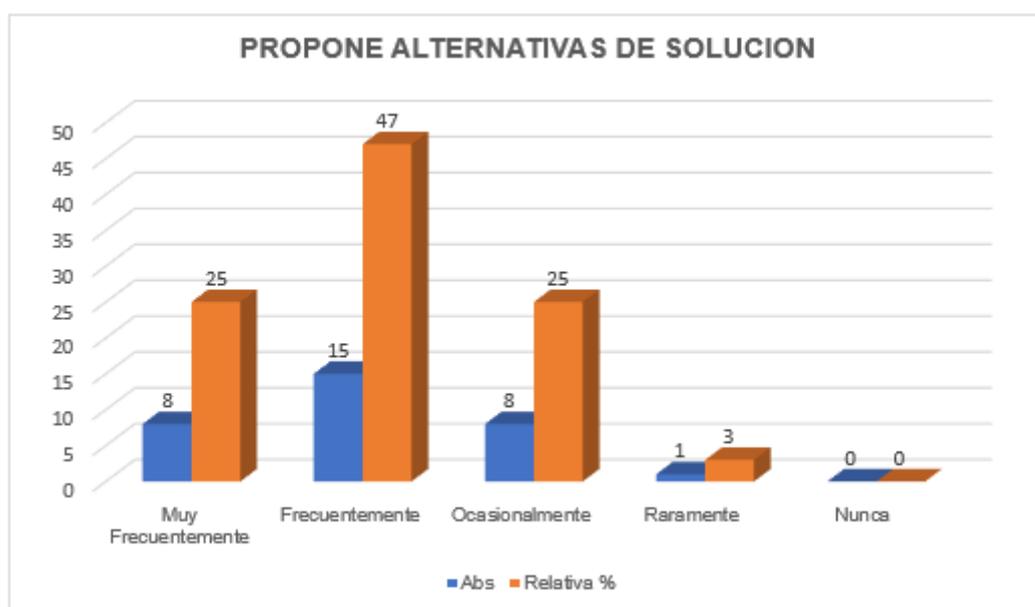
Las dificultades que presentan los estudiantes con respecto a la falta de uso de estrategias y motivación que se circunscribe a diversos factores que afectan a su juicio crítico al momento de realizar dicha actividad, tales como la falta de planificación objetiva para poder establecer su horario con las actividades acordadas, la falta de interés en su aprendizaje, falta de desarrollo emocional, su entorno social, etc. Generando un déficit de aprendizaje en los estudiantes.

TABLA 18

**PLANTEAN ALTERNATIVAS AL TEMA PROPUESTO LOS ESTUDIANTES
DEL 5to AULA "C" DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022**

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	8	25	25
Frecuentemente	15	47	72
Ocasionalmente	8	25	97
Raramente	1	3	100
Nunca	0	0	
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 18

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 16, los estudiantes encuestados responden de la siguiente manera, del total de la muestra de estudio (32 estudiantes), el 25% señalaron que muy frecuentemente plantean alternativas durante un tema propuesto; el 47% de los estudiantes encuestados señalan que frecuentemente plantean alternativas de solución al tema propuesto; por otro lado, el 25% de los encuestados manifiestan que ocasionalmente logran plantear alternativas de solución durante un tema tratado; finalmente un 3% de los abordados manifiestan que raramente logran plantear alternativas durante los temas abordados.

De lo descrito líneas arriba se desprende que de los 32 estudiantes abordados el 72% señalan que plantean alternativas de solución al momento de participar sobre temas abordados. Mientras que el 28% de la muestra en estudio refieren que tienen poca habilidad participativa, lo cual dificulta plantear alternativas de solución a un tema determinado.

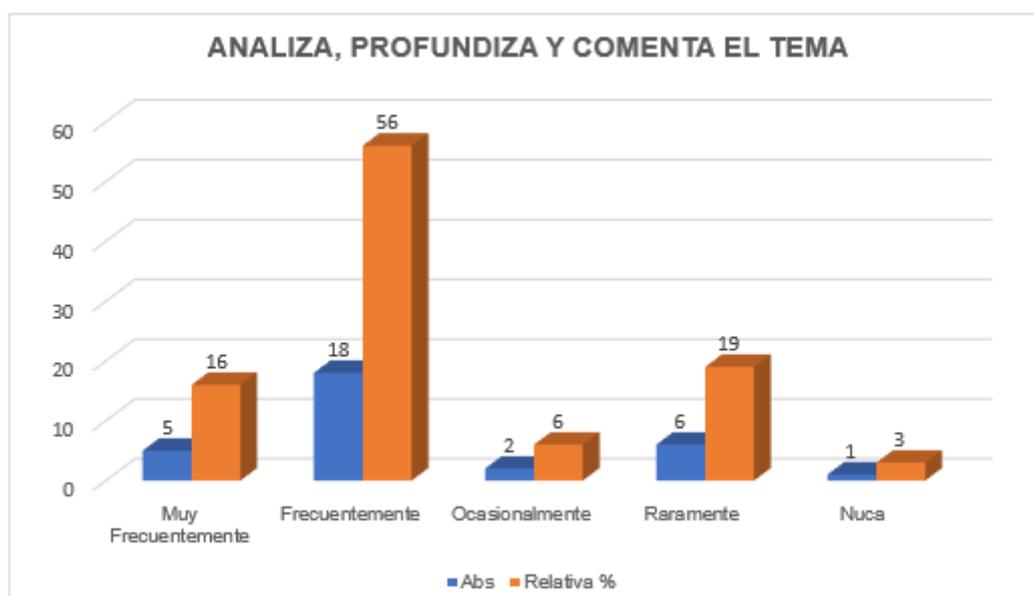
Las dificultades que presentan los estudiantes con respecto a su seguridad al momento de participar durante los debates de los temas propuestos se ven influenciados por distintos factores tales como la falta de confianza de uno mismo, la falta de lectura, el temor al plantear alternativas erradas, un ritmo de trabajo acelerado, el uso del material de apoyo como gráficos o dibujos. En donde la falta de confianza de los estudiantes, es uno de los puntos más críticos al momento de expresar una opción de solución que favorezca a todos.

TABLA 19

ANALIZA, PROFUNDIZA Y COMENTA EL TEMA LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	5	16	16
Frecuentemente	18	56	72
Ocasionalmente	2	6	78
Raramente	6	19	97
Nuca	1	3	100
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 19

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 17, los estudiantes encuestados responden de la siguiente manera, del total de la muestra de estudio (32 estudiantes), el 16% señalaron que muy frecuentemente profundizan acerca del tema propuesto; el 56% de los estudiantes encuestados señalan que frecuentemente profundizan acerca del tema propuesto; por otro lado, el 6% de los encuestados manifiestan que ocasionalmente logran analizar un tema propuesto; mientras que un 19% de los abordados manifiestan que raramente logran profundizar el tema abordado. Finalmente, un 3% de la muestra presenta deficiencia en su habilidad analítica.

De lo descrito líneas arriba se desprende que de los 32 estudiantes abordados el 72% señalan que, al momento de comprender un tema específico, profundizan y analizan los temas abordados para una mejor comprensión. Mientras que el 25% de la muestra en estudio solo analizan el tema tratado cuando tienen evaluaciones. Finalmente, el 3% de la muestra de estudio no tiene interés en comprender los temas tratados en la Institución educativa.

Las dificultades que presentan los estudiantes con respecto a su deficiencia de concentración ante un tema determinado durante la clase se ven influenciados por los distintos factores tales como la falta de motivación por su aprendizaje, y esto es debido al pensamiento que presentan de ser económicamente estables, ignorando el lado intelectual. Otro factor es el cansancio que presentaron algunos estudiantes debido a que una cierta parte asisten a grupos de estudio de su localidad, y la otra parte de ellos genera un ingreso por diferentes actividades que realizan.

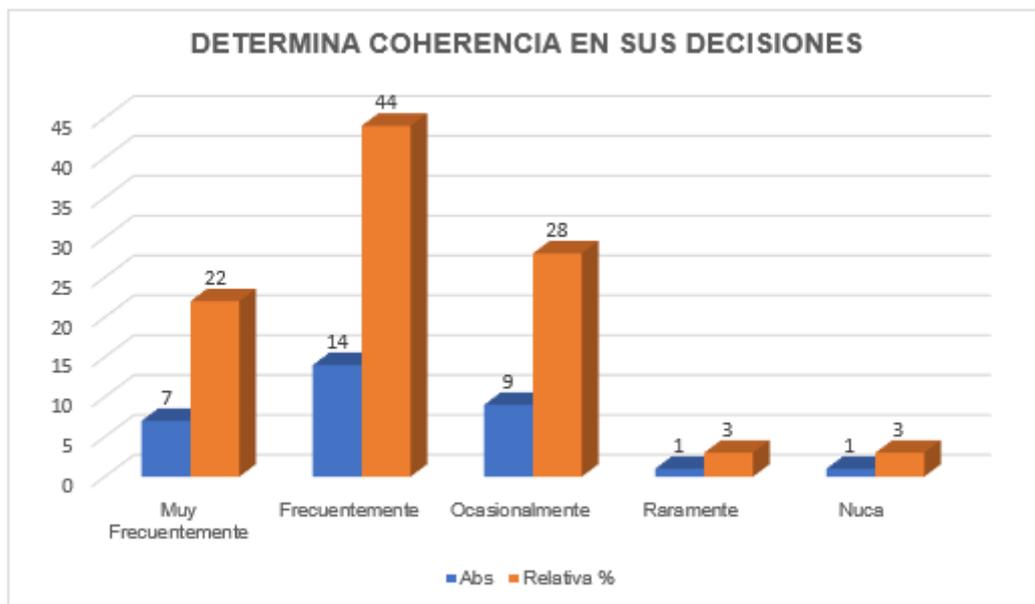
TABLA 20

DETERMINA COHERENCIA EN LA TOMA DE DECISIONES LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	7	22	22
Frecuentemente	14	44	66
Ocasionalmente	9	28	94
Raramente	1	3	97
Nuca	1	3	100
TOTAL	32	100	

Fuente:

Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 20

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 18, los estudiantes encuestados responden de la siguiente manera, del total de la muestra de estudio (32 estudiantes), el 22% señalaron que muy frecuentemente demuestran coherencia en la toma de decisiones sobre un tema determinado; el 44% de los estudiantes encuestados señalan que frecuentemente demuestran coherencia en la toma de decisiones al tema propuesto; el 28% de los encuestados manifiestan que ocasionalmente logran demostrar coherencia en la toma de decisiones; por otro lado, el 3% de los abordados manifiestan que raramente logran demostrar coherencia en la toma de decisiones de los temas abordados. Finalmente, un 3% de la muestra no demuestra coherencia en la toma de decisiones.

De lo descrito líneas arriba se desprende que de los 32 estudiantes abordados el 66% señalan que siempre toman decisiones con coherencia. Mientras que el 31% de la muestra en estudio refieren que tienen poca habilidad de mostrar coherencia en la toma de decisiones, lo cual dificulta tomar decisiones coherentes a un tema determinado.

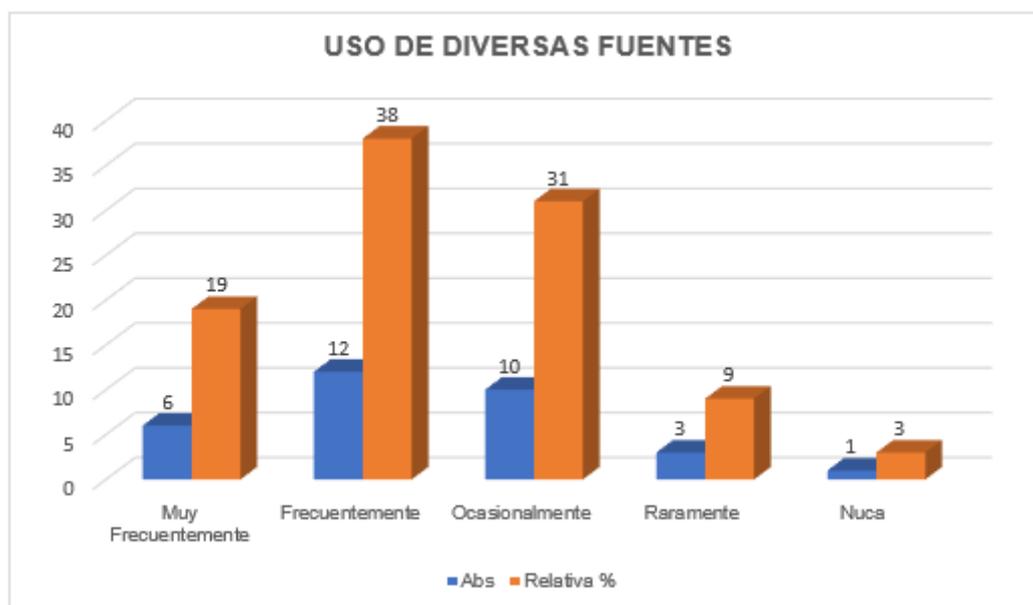
La falta de coherencia cuando van a tomar decisiones es afectada por distintos factores tales como las decisiones apuradas, falta de atención al tema y desinterés; lo cual es debido a las ganas de ser los primeros en participar en lo cual no piensan pausadamente, generando una falta de análisis a la situación y orden de sus ideas y eso genera malas o incompletas decisiones al momento de brindar respuestas.

TABLA 21

USO DE DIVERSAS FUENTES PARA UNA POSTURA CRITICA LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	6	19	19
Frecuentemente	12	38	57
Ocasionalmente	10	31	88
Raramente	3	9	97
Nuca	1	3	100
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 21

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 19, los estudiantes encuestados responden de la siguiente manera, del total de la muestra de estudio (32 estudiantes), el 19% señalaron que muy frecuentemente sustentan con posición crítica en base a fuentes sobre un tema determinado; el 38% de los estudiantes encuestados señalan que frecuentemente sustentan con posición crítica en base a fuentes al tema propuesto; el 31% de los encuestados manifiestan que ocasionalmente logran sustentar con posición crítica basándose en fuentes; por otro lado, el 9% de los abordados manifiestan que raramente logran sustentar con posición crítica basándose en fuentes de los temas abordados. Finalmente, un 3% de la muestra no se sustenta con posición crítica en base a fuentes.

De lo descrito líneas arriba se desprende que de los 32 estudiantes abordados el 57% señalan que siempre basan su postura crítica con fuentes al momento de sustentar. Mientras que el 40% de la muestra en estudio refieren que pocas veces hacen uso de fuentes al sustentar su postura crítica. Mientras que un 3% de la muestra no articula fuentes al momento de sustentar, lo cual dificulta demostrar postura crítica al momento de dialogar sobre un tema determinado.

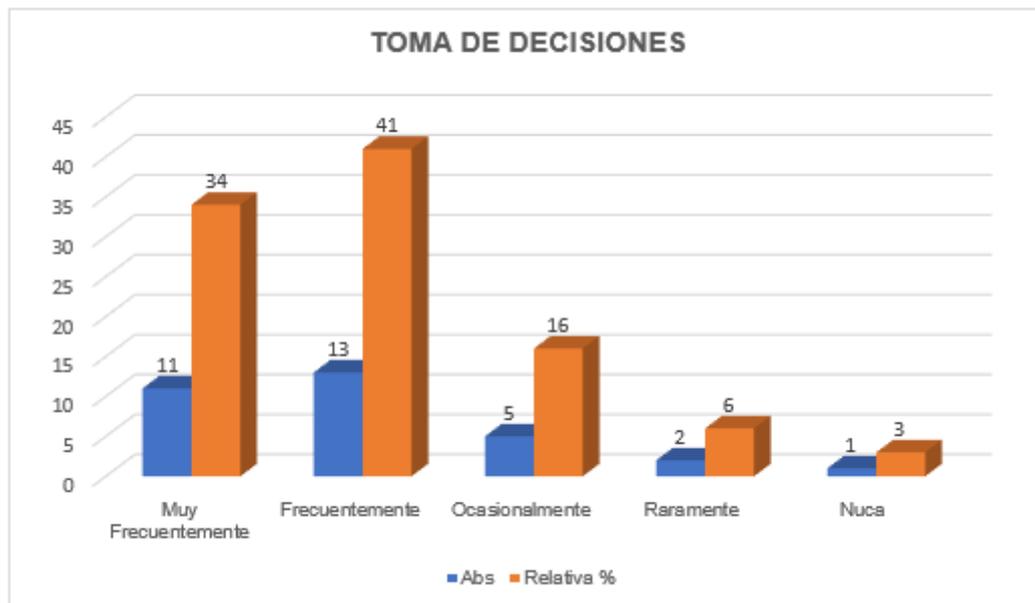
Las dificultades que presentan los estudiantes con respecto a no basar sus ideas con fuentes confiables se circunscriben a distintos factores, tales como la falta de lectura, al momento de realizar una investigación ellos solo realizan un copia de lo que pueden encontrar en las diferentes fuentes, siendo en su mayoría, una sola fuente sin fijarse en que la información sea correcta. Con respecto al uso de fuentes que no son confiables ni seguras, los estudiantes no pueden sustentar con seguridad, debido a que la información que encuentran es errónea, generando confusión al momento de confirmar la información.

TABLA 22

TOMA DE DECISIONES BASADA EN ARGUMENTOS CRITICA LOS ESTUDIANTES DEL 5to AULA “C” DE LA I. E. FEDERICO VILLARREAL – 2022

Alternativa	Frecuencia		Frecuencia Acumulada
	Abs	Relativa %	
Muy Frecuentemente	11	34	34
Frecuentemente	13	41	75
Ocasionalmente	5	16	91
Raramente	2	6	97
Nuca	1	3	100
TOTAL	32	100	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación en base a los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos del 5to año



Fuente: Elaborado por el grupo de investigación en base a los resultados de la Tabla N° 22

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

Al ítem número 20, los estudiantes encuestados responden de la siguiente manera, del total de la muestra de estudio (32 estudiantes), el 34% señalaron que muy frecuentemente concluye sus respuestas planteando soluciones en base criterios sobre un tema determinado; el 41% de los estudiantes encuestados señalan que frecuentemente concluye sus respuestas planteando soluciones en base criterios; el 16% de los encuestados manifiestan que ocasionalmente logran concluir sus respuestas planteando soluciones en base criterios; por otro lado, el 6% de los abordados manifiestan que raramente logran concluir sus respuestas planteando soluciones en base criterios de los temas abordados. Finalmente, un 3% de la muestra no concluye sus respuestas con soluciones basadas en criterios.

De lo descrito líneas arriba se desprende que de los 32 estudiantes abordados el 75% señalan que siempre concluyen sus respuestas de manera crítica. Mientras que el 22% de la muestra en estudio refieren que tienen poca habilidad de mostrar coherencia en la toma de decisiones, lo cual lo dificulta al momento de brindar soluciones críticas durante un tema determinado.

Las dificultades que presentan los estudiantes con respecto a no argumentar críticamente se circunscriben a distintos factores, tales como la falta de diálogos o debates. Por parte de algunos estudiantes que se muestran cohibidos mencionan que en casa no dialogan mucho con su familia, lo cual los vuelve temerosos al momento de trazar sus ideas. Por otro lado, la falta de debates en el aula genera una baja postura crítica entre ellos, debido a que es una estrategia justamente para pulir las ideas de todos.

TABLA 23
CORRELACIÓN DE LA METODOLOGÍA DEL DEBATE Y PENSAMIENTO
CRÍTICO

		Variable metodología del debate	
Rho de Spearman	Variable	Coeficiente de correlación	,823**
	pensamiento crítico	Sig. (bilateral)	,000
		N	32

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

LECTURA, INTERPRETACION Y ANALISIS

El presente trabajo de investigación reveló una relación de dependencia significativa entre la metodología del debate en el aula y el desarrollo del pensamiento crítico. Este hallazgo, sustentado en un índice de correlación de Spearman de 0,823, indica una correlación alta y significativa. Esto sugiere que la implementación del debate tuvo un impacto notable en el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes analizados. En términos concretos, se observó que a medida que se intensificaba el uso de esta metodología, también aumentaba el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos.

Los resultados evidencian que el debate, como herramienta pedagógica, puede potenciar habilidades cognitivas esenciales en el proceso educativo. La fuerte correlación encontrada respalda la hipótesis de que esta metodología no solo promueve la participación activa y el análisis crítico, sino que también refuerza la capacidad de los estudiantes para evaluar y argumentar de manera lógica y coherente.

Además, el análisis indicó que el debate en el aula favorece un ambiente de aprendizaje colaborativo, incentivando a los estudiantes a cuestionar y reflexionar sobre diferentes perspectivas. Esto enriquece su pensamiento crítico de manera efectiva. En conclusión, la metodología del debate se presenta como una estrategia

pedagógica eficaz para el desarrollo del pensamiento crítico, contribuyendo de manera significativa a la formación integral de los estudiantes.

4.2. Discusión de resultados

Objetivo específico 1:

Validar por juicio de expertos los instrumentos de recojo de la información de la metodología del debate y pensamiento crítico.

En esta investigación se exploró la metodología del debate y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa “Federico Villarreal”, en Chiclayo, durante el año 2022. Para ello, se utilizó un cuestionario como instrumento de recolección de datos, que constaba de dos partes: uno dedicado a evaluar cómo se implementa la metodología del debate en el aula (10 ítems) y otro enfocado en el desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico (10 ítems). Estos cuestionarios fueron elaborados por los investigadores, basándose en indicadores específicos que permitieron indagar la percepción de los participantes.

El instrumento pasó por un proceso de validación mediante el juicio de expertos en educación, quienes fueron: Bazán Valera Gianina, Lluen Preciado Luis Enrique y Mestanza Camacho Darío. Este proceso buscó mejorar la consistencia interna del cuestionario, asegurando tanto la cohesión como la coherencia en la formulación de los ítems, lo que garantiza la calidad de la información recolectada.

Objetivo específico 2:

Reconocer el nivel de desarrollo de la metodología del debate de los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. “Federico Villarreal” – Chiclayo

En lo que respecta a la primera variable metodología del debate que involucra: defiende puntos de vista y plantean argumentos y contrargumentos señalan en lo que respecta al primer indicador uso de fuentes bibliográficas, de los 32 estudiantes encuestados 7(22%) “muy frecuentemente”, 14 (44%) “frecuentemente”, 9(28%) “ocasionalmente”, 2(6%) “raramente” hacen uso de las fuentes bibliográficas con la finalidad de sustentar su punto de vista sobre un tema en debate. Mientras que al

66% de la población de estudio (22% más 44) se preparan para defender sus puntos de vista mediante el uso efectivo de argumentos de autoridad. Este recurso se fundamenta en testimonios o citas de personas reconocidas, a menudo especialistas en el tema de la argumentación. Al utilizar este enfoque, es posible anticipar y contrarrestar opiniones opuestas, al mismo tiempo que se refuerza la tesis que se desea defender, apoyándose en expertos que disfrutan de gran respeto y prestigio social. Como señala García (2003), esta estrategia es esencial para fortalecer la credibilidad de los argumentos presentados.

Objetivo específico 3:

Identificar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. “Federico Villareal” – Chiclayo.

En la variable pensamiento crítico sobre que plantean argumentos y contraargumentos que involucra al uso de hechos estadísticos y/ o ejemplos, de los de los 32 estudiantes encuestados 5(16%) “muy frecuentemente”, 14 (44%) “frecuentemente”, 10(31%) “ocasionalmente”, 2(6%) “raramente”, 1(3%) “nunca”, hacen uso de los datos estadísticos u ejemplos de hechos que hayan sucedido en el pasado para argumentar su postura dentro del debate a tratar. Como se puede apreciar un gran porcentaje, es decir el 60% de la población de estudio (16% más 44%) buscan información sobre datos estadísticos y o experiencias vividas haciendo uso de los llamados argumentos de conocimientos y la experiencia para defender su postura durante los argumentos o contrargumentos del debate abordado, cuando hacemos uso de un dato estadístico está basado en datos objetivos, confiere más rigor a nuestros argumentos, proporciona un carácter científico al poder comprobar los datos como lo argumenta Martínez (2006), de la misma forma es frecuente utilizar los ejemplos para ilustrar lo que se quiere defender o rechazar. Con ellos se hace referencia a situaciones vividas por nosotros mismos o por personas cercanas de las que tenemos conocimiento. Es un recurso muy efectivo para persuadir al receptor o receptores a quienes nos dirigimos como lo afirma Navarro (2008).

Para finalizar, tomando en cuenta el análisis descriptivo realizado en los párrafos precedentes se sugiere la aplicación de un plan que promueva el pensamiento

crítico en la que el estudiante pueda mejorar sus habilidades para la mejora y práctica de este, teniendo en cuenta la identificación de problemas, la investigación científica, la relevancia de los datos obtenidos de fuentes confiables, el cuestionamiento crítico constante del tema, el planteamiento de posibles soluciones, la toma de decisiones y el análisis de la misma. Todo esto de la mano de un acompañamiento constante y directo por parte del docente guía.

Objetivo específico 4:

Establecer la relación entre metodología del debate y pensamiento crítico en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. “Federico Villareal” – Chiclayo

Como resultado del presente trabajo de investigación se puede establecer, que existe una relación de dependencia entre la variable de propuesta metodológica del debate en aula y desarrollo del pensamiento crítico con un índice de correlación Spearman de 0,823 lo que indica que es una correlación alta y significativa; significando que a mayor uso de la metodología del debate mayor será el pensamiento crítico que tengan los estudiantes observados.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Lo expuesto a lo largo del presente informe de investigación permite deducir las siguientes conclusiones:

Se concluye del objetivo general que la aplicación del debate en aula está vinculado a una mejora al desarrolla el pensamiento crítico y por consiguiente se verá un mejor rendimiento académico en los estudiantes de Ciencias Sociales de quinto año de secundaria de la IE Federico Villareal en Chiclayo en 2022.

Se concluye del objetivo específico 1. La validación se ejecutó mediante el juicio de expertos en el tema de los instrumentos de recojo de la información, quienes dieron su visto bueno para ser aplicado los instrumentos.

Se concluye del objetivo específico 2 . El nivel de desarrollo de la metodología del debate de los estudiantes de modo general, fue muy frecuente en el uso de esta estrategia activa que se usa en el aula con un 44% así como el esmero y preparación de los estudiantes (66%) situación que denota el interés por el desarrollo de esta variable.

Se concluye del objetivo específico 3. El nivel del pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de educación secundaria se destaca el muy frecuente (44%) en que los estudiantes participan, así como buscan información para sus argumentos en el 44% evidenciando esmero en el trabajo de esta variable.

Se concluye del objetivo específico 4. La relación entre metodología del debate y pensamiento crítico en los estudiantes del quinto año de educación secundaria correspondió al índice de correlación de Spearman de 0,823 lo que indica que es una correlación alta y significativa; significando que a mayor uso de la metodología del debate mayor será el pensamiento crítico que muestren los estudiantes observados.

RECOMENDACIONES

RECOMENDACIONES

Lo expuesto a lo largo del presente informe de investigación permite deducir las siguientes recomendaciones:

PRIMERA: Validar los instrumentos antes de ser aplicados a los participantes para el recojo de información sea de modo objetivo.

SEGUNDA: Ejecutar mediciones sobre el uso de metodologías para retroalimentar y capacitar en el uso de estrategias activas

TERCERA: Ejecutar mediciones en el pensamiento crítico como habilidad de orden superior que permite que el estudiante se afiance y desarrolle su personalidad.

CUARTA: Determinar la relación de variables para encontrar constantes entre las mismas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Longman.
- Arango, M. (2003). Foros virtuales como estrategia de aprendizaje.
- Ávila V. M. (s/f). El conectivismo. Obtenido de: SlideShare:
- Baños, J. (2007). La Plataforma Educativa Moodle. Creación de aulas virtuales. Versión 1.8 Manual de Consulta para el Profesorado. Obtenido de: FVET UBA http://www.fvet.uba.ar/postgrado/Moodle18_zManual_Prof_1.pdf
- Beas, J., Santa Cruz, J., Thomsen, P. & Utreras, S. (1995). Enseñar a pensar para aprender mejor. Santiago: Ediciones Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Bernardo, V. G., Pleguezuelos Saavedra, C., & Mora Olate, M. L. (2017). Debate como metodología activa: una experiencia en Educación Superior. Revista Universidad y Sociedad, 9(2), 134-139.
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. David McKay.
- Boisvert, J. (2004). La formación del pensamiento crítico. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Bossolasco, M. (2010). El foro de discusión: Entorno mediado para la mediación cognitiva. Obtenido de: CRAIG: [http://craig.com.ar/biblioteca/EI%20Foro%20de%20Discusi%F3n%20-%20Entorno%](http://craig.com.ar/biblioteca/EI%20Foro%20de%20Discusi%F3n%20-%20Entorno%20)
- Burbules, N. C., & Bruce, B. C. (2001). Theory and research on teaching as dialogue. In V. Richardson (Ed.), Handbook of research on teaching (pp. 1102-1121). American Educational Research Association.
- Campirán, A. (1999). Las habilidades de pensamiento en la perspectiva de las competencias. En Campirán, A., Guevara, G. & Sánchez, L. (Comp.). Habilidades de Pensamiento Crítico y Creativo (pp. 56-57). Veracruz-México: Colección Hiper-COL, Universidad
- Carlos Martínez Rosales (2006). Uso De Los Argumentos Estadísticos
- Carmen Navarro Alcaide (2008). El Texto Argumentativo
- Castro, R (2013). Carpeta Pedagógica del Área de Historia, Geografía y Economía para segundo año de secundaria de la I.E Santa María. Piura: Material de trabajo.
- Chadwick CB. (1997) Nuevas tecnologías de la información y de la Comunicación en la enseñanza. Buenos Aires: In Fainholc B, Editors.

- Coll, C. (1996). *Constructivismo y Educación Escolar*. Anuario de
 d/1JPILEGCq-hUqgVK-Hg_6GZPNYMEDCAxg7UWsf5Xa0gM
- D'Agostino (2007). Aspectos teóricos de la evaluación educacional. Obtenido de:
 Universidad Estatal a Distancia San José de
 Costa: https://books.google.com.pe/books?id=8ueTibkvwtwC&pg=PA59&dq=concepto+de+prueba+escolar&hl=es&sa=X&ved=0CBsQ6AwAGoVChMIO_usjbLnXgIVSEulCh0NRAVn#v=onepage&q=concepto%20de%20prueba%20escolar&f=false
- Damián, C. (2007). *Evaluación de capacidades y valores en la sociedad del conocimiento. Perspectiva didáctica*. Lima: Grupo Editorial Norma.
- Díaz Barriga, F y Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. MC Graw Hill.
- Driscoll, M.P. y Vergara, A. (1997): Nuevas tecnologías y su impacto en la educación del futuro. En *Pensamiento educativo*, 21. Santiago de Chile, Pontificia Universidad Católica.
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. American Philosophical Association.
- Gastelo Torres, L.M. (2018). *Técnicas participativas para desarrollar el pensamiento Crítico en los estudiantes del tercer ciclo en educación primaria del programa de licenciatura en educación modalidad mixta de la FACHSE de la UNPRG - Lambayeque*, 2017.
<http://www.slideshare.net/jenrrito/el-conectivismo-25181813>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Allyn and Bacon.
- Kuhn, D. (2010). *Education for thinking*. Harvard University Press.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge University Press.
- Maiz Allpas, Y. (2022). El método del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del Nivel Secundaria.
- Mateus, J. C., y Quiroz, M. T. (2021). La "Competencia TIC" desde la mirada de docentes de secundaria: más que habilidades digitales. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 13(14).
<https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/266>

- McMurtrey, M. E., Downey, J. P., Zeltmann, S. M., & Friedman, W. H. (2008). Critical skill sets of entry-level IT professionals: An empirical examination of perceptions from field personnel. *Journal of Information Technology Education: Research*, 7(1), 101-120. <https://www.learntechlib.org/p/111374/>
- Medina, H., Domínguez, A. L., y Gastelú, C. A. T. (2018). Percepciones de estudiantes de nivel secundaria sobre el uso de las TIC en su clase de ciencias. *Información Tecnológica*, 29(4), 259-266. <https://doi.org/10.4067/s0718-07642018000400259>
- Merino, O. (2024). *Competencia digital y rendimiento académico de estudiantes de secundaria del distrito de El Tambo, 2023*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/10367>
- Muñoz, M. L. R. (2022). Responsabilidad social compartida y la brecha digital. *Revista Científica Emprendimiento Científico Tecnológico*, (3), 22-22. <https://revista.ectperu.org.pe/index.php/ect/article/view/98>
- Noboa, E. M. C., y Santillán, J. C. (2023). Transformación de la Educación Matemática en el Siglo XXI: Tendencias y Desafíos. *Tesla Revista Científica*, 3(1), e179-e179. <https://tesla.puertomaderoeditorial.com.ar/index.php/tesla/article/view/179>
- Obtenido de: Google Docs: <https://docs.google.com/document/>
- Olonade, O., Balogun, I., George, T., Adetunde, C., Ozoya, M., & Adebayo, M. (2022). Academic Performance and Secondary School Students' Disposition: Imperatives for Sustainable Development Solutions for the Africa We Want. In *The United Nations and Sustainable Development Goals* (pp. 133-148). Cham: Springer International Publishing. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-95971-5_11
- Pastor, H. y Barrón, Y. L. M. d. (2017). Enfoques de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de medicina del primer año de la universidad nacional mayor de san marcos. *Anales De La Facultad De Medicina*, 78(1), 49. <https://doi.org/10.15381/anales.v78i1.13021>

- Paul, R., & Elder, L. (2006). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life*. Prentice Hall.
- Pérez, A. (2017). *Alfabetización mediática, TIC y competencias digitales*. Editorial UOC. <https://www.torrossa.com/it/resources/an/4229940>
- Pierart, C. G. A. y Pavés, F. R. (2011). Estilos de aprendizaje, género y rendimiento académico. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 4(8). <https://doi.org/10.55777/rea.v4i8.937>
- Portillo, M. (2017). Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. *Revista Educación*, 41(2), 1-22. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v41n2/2215-2644-edu-41-02-00118.pdf>
- Psicología 69, 153-178.
- Ramirez, K. M. (2024). *Uso de las TIC y el rendimiento académico en el área de Ciencia y Tecnología de los estudiantes del cuarto grado "A" de educación secundaria de la Institución Educativa N° 82019 "La Florida", Cajamarca-2023*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Cajamarca]. <http://190.116.36.86/handle/20.500.14074/6550>
- Rasoo, K. N., & Naidoo, P. (2024). The sustainability of information and communication technology (ICT) in previously disadvantaged public schools in Gauteng, South Africa. *South African Journal of Education*, 44(1), 1-14. <https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/268899>
- Reddy, K. S., & Babu, N. S. (2024). Navigating the digital divide: assessing faculty ICT skills and challenges in shaping the future of higher education in India. *Brazilian Journal of Development*, 10(1), 355-378. <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/66110>
- Reuter, A., Scharf, T., & Smeddinck, J. (2021). Content creation in later life: reconsidering older adults' digital participation and inclusion. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 4(CSCW3), 1-23. <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/3434166>

- Reyes, N. R. M. (2010). Una aproximación a la cultura de evaluación. *Diálogos*, (6), 7-19. <https://camjol.info/index.php/DIALOGOS/article/view/15762>
- Rheingold, H. (2012). *Net smart: How to thrive online*. Mit Press. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=o3EvRkgYv2MC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Rheingold,+H.+\(2012\).+Net+Smart:+How+to+Thrive+Online.+MIT+Press.&ots=v637B96uOZ&sig=pNrbT6Dd-rgLIPvzJ4AUpUlwID0](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=o3EvRkgYv2MC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Rheingold,+H.+(2012).+Net+Smart:+How+to+Thrive+Online.+MIT+Press.&ots=v637B96uOZ&sig=pNrbT6Dd-rgLIPvzJ4AUpUlwID0)
- Sanchez, E. (2024). *TICS y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos del cuarto grado de Educación Secundaria de la IEl Alfredo Vargas Guerra, distrito de Yarinacocha, 2022*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Ucayali]. <http://repositorio.unu.edu.pe/handle/UNU/6886>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. P. B. (2014). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (6.a ed.). McGraw-Hill.
- Skvarc, D. R., Talbot, M., Harries, T., Wilson, C. J., Joshua, N., & Byrne, L. K. (2021). Home information and communication technology use and student academic performance: encouraging results for uncertain times. *Frontiers in Psychology*, 12, 638319. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.638319/full>
- Suárez, R., Vázquez, T., y Lacave, T. T. (2020). Metodología y formación docente cuestiones claves para la integración de las TIC en la educación. *Ámbitos*.
- Toulmin, S. E. (2003). *The uses of argument* (Updated ed.). Cambridge University Press.
Veracruzana.
- Zambrano, S. B., Díaz, Y. T., & Daza, V. M. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través del debate crítico: una mirada cualitativa. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 14(2), 373-400.

ANEXOS

ANEXOS No 1
JUICIO DE EXPERTOS

N.º	Apellidos y Nombres	Grado Académico	Especialidad	Cargo	Institución	Teléfono
1	CAMACHO MONTENEGRO, Darío	Magister	Comunicación	Docente	IESPP. "Sagrado Corazón de Jesús" Chiclayo	936 912 559
2	BAZAN VALDERA, Jannina	Magister	Comunicación	Docente	I.E. "José María Arguedas"	979 560 933
3	LLUEN PRECIADO, Luis Enrique	Licenciado	Ciencias Sociales	Docente	I.E. "Virgen de la Medalla Milagrosa"	979658057

Fuente: Elaborado por los investigadores



ANEXO N.º 2
INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO
SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
CHICLAYO



EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado profesional, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación en el ámbito de Ciencias Sociales. En razón a ello se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

A continuación, sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones.

DATOS DEL EXPERTO EN VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN:

APELLIDOS Y NOMBRES: MESTANZA CAMACHO, DARIÓ.

No de ítem	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		firma	Observaciones
	El ítem Corresponde a alguna categoría de estudio del trabajo		El ítem Contribuye a Medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías establecidas			
	Si	No	Si	No	Si	No		
1	X		X		X			
2	X		X		X			
3	X		X		X			
4	X		X		X			
5	X		X		X			
6	X		X		X			
7	X		X		X			
8	X		X		X			
9	X		X		X			
10	X		X		X			
11	X		X		X			
12	X		X		X			
13	X		X		X			
14	X		X		X			
15	X		X		X			
16	X		X		X			
17	X		X		X			
18	X		X		X			
19	X		X		X			
20	X		X		X			



ANEXO N.º 2
INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO
SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS"
CHICLAYO



EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado profesional, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación en el ámbito de Ciencias Sociales. En razón a ello se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

A continuación, sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones.

DATOS DEL EXPERTO EN VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN:

APPELLIDOS Y NOMBRES: *Bazán Valdeira, Jannina Elizabeth*

No de ítem	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		firma	Observaciones
	El ítem Corresponde a alguna categoría de estudio del trabajo		El ítem Contribuye a Medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías establecidas			
	Si	No	Si	No	Si	No		
1	Si		Si		Si			
2	Si		Si		Si			
3	Si		Si		Si			
4	Si		Si		Si			
5	Si		Si		Si			
6	Si		Si		Si			
7	Si		Si		Si			
8	Si		Si		Si			
9	Si		Si		Si			
10	Si		Si		Si			
11	Si		Si		Si			
12	Si		Si		Si			
13	Si		Si		Si			
14	Si		Si		Si			
15	Si		Si		Si			
16	Si		Si		Si			
17	Si		Si		Si			
18	Si		Si		Si			
19	Si		Si		Si			
20	Si		Si		Si			



ANEXO N.º 2
INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO
SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
CHICLAYO



EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado profesional, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación en el ámbito de Ciencias Sociales. En razón a ello se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

A continuación, sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones.

DATOS DEL EXPERTO EN VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN:
APELLIDOS Y NOMBRES: *LLUÉN PRECIADO LUIS ENRIQUE.*

No de ítem	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		firma	Observaciones
	El ítem Corresponde a alguna categoría de estudio del trabajo		El ítem Contribuye a Medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías establecidas			
	Si	No	Si	No	Si	No		
1	X		X		X			
2	X		X		X			
3	X		X		X			
4	X		X		X			
5	X		X		X			
6	X		X		X			
7	X		X		X			
8	X		X		X			
9	X		X		X			
10	X		X		X			
11	X		X		X			
12	X		X		X			
13	X		X		X			
14	X		X		X			
15	X		X		X			
16	X		X		X			
17	X		X		X			
18	X		X		X			
19	X		X		X			
20	X		X		X			

DNI 41591148
ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES.

ANEXOS No 3

CUESTIONARIO

TÍTULO: LA METODOLOGÍA DEL DEBATE Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DEL 5TO GRADO SECCION “C” DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “FEDERICO VILLAREAL” – CHICLAYO 2022

Estimado estudiante, agradecemos su participación, colaboración y tiempo, ya que esta encuesta es fundamental y de gran valor para conocer el nivel de desarrollo del pensamiento crítico de cada uno de ustedes.

Te recordamos que tus datos personales no se publicarán en ningún medio y la información recopilada se conservará bajo confidencialidad y solo será utilizada con fines exclusivamente académicos.

A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones y al lado cinco alternativas para marcar con un aspa (X). Por favor en cada caso, siempre debes elegir marcando una de las opciones que más se ajuste a lo que piensas. Al contestar las preguntas tenga en cuenta las indicaciones:

Instrumento de Test Para Evaluación De La Variable Debate

Fecha: _____

Instrucciones:

Evalúa cada dimensión del debate utilizando la escala de calificación proporcionada.

Marca el puntaje que mejor describa su desempeño en cada criterio.

Escala de Calificación:

- **1 - Muy Deficiente:** No cumple con las expectativas.
- **2 - Deficiente:** Cumple parcialmente con las expectativas.
- **3 - Adecuado:** Cumple con las expectativas.
- **4 - Bueno:** Supera las expectativas.
- **5 - Excelente:** Excede ampliamente las expectativas.

Dimensiones y Criterios de Evaluación

1. ¿En qué medida, haces uso de las fuentes históricas, para debatir sobre un tema determinado?

a. b. c. d. e.

2. En el debate hablo con fluidez al sustentar mis argumentos Claridad y Coherencia de los Argumentos:

a. b. c. d. e.

3. Al momento de debatir contrasto los hechos históricos con la realidad

a. b. c. d. e.

4. Con facilidad interrelaciono las causas con sus consecuencias al momento de debatir

a. b. c. d. e.

5. Durante los debates me muestro respetuoso de las opiniones de mis compañeros

a. b. c. d. e.

6. Al momento de debatir uso gestos, hago contacto visual, y uso un tono de voz adecuado

a. b. c. d. e.

7. Durante el momento de debatir uso gestos, hago contacto visual, y uso un tono de voz adecuado debate mantengo la atención de mis compañeros

a. b. c. d. e.

8. Durante el debate escucha y responde cuidadosamente

a. b. c. d. e.

9. En el debate argumento con hechos estadísticos y/o ejemplos

a. b. c. d. e.

10. En el debate mis contraargumentos son precisos y relevantes.

a. b. c. d. e.

Instrumento de Test Para Evaluación De La Variable Pensamiento Crítico

PREGUNTAS	MF	F	O	R	N
1. Con que frecuencia te informas sobre las distintas fuentes históricas para comprender la realidad					
2. Con qué frecuencia haces uso de tu capacidad interpretativa sobre acontecimientos históricos					
3. Organizas la información de la cual dispones con la finalidad de explicar un acontecimiento histórico					
4. Estableces diferencias entre un hecho y una opinión					
5. Organizo, clasifico, interpreto y analizo la información disponible con la finalidad de argumentar mis planteamientos.					
6. Trato de dar alternativas de solución al tema propuesto					
7. Comento analizando y profundizando detalladamente el tema tratado					
8. Muestro coherencia en la toma de decisiones					
9. Sustento una posición crítica articulando el uso de distintas fuentes					
10. Concluyo mis respuestas dando soluciones, basadas en criterios relevantes					



GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN - LAMBAYEQUE

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO

"SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS"

CHICLAYO

Creada por Ley N° 12875 del 31 de diciembre 1957



"INSTITUCIÓN ACREDITADA"

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

José Leonardo Ortiz, 30 de setiembre del 2022

OFICIO MÚLTIPLE N°033 -2022-GREL/ISEPP "SCJ" CH.D.G.

SEÑOR (A)

JORGE LUIS ROALCABA CARO
DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
"FEDERICO VILLAREAL"
CHICLAYO.

GERENCIA REGIONAL DE EDUCACION-LAMBAYEQUE
JGEL - CHICLAYO
E. FEDERICO VILLARREAL - CHICLAYO
MESA DE PARTES

Exp N° 439
Fecha 30/09/2022 Hora 10.30

ASUNTO

EJECUCIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN.

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. para saludarle cordialmente y al mismo tiempo manifestarle que nuestros alumnos del último año de estudios, durante el periodo entre octubre y noviembre del 2022, ejecutaran su trabajo de investigación con fines de titulación; en esta oportunidad nuestras estudiantes de la Carrera Profesional de **CIENCIAS SOCIALES**:

- Balcázar Paiva Donald Larry.
- Caján Campos Imelda Natalid.
- García Chunga Ilse Jeannette.

Desarrollarán en la institución de su representada, el trabajo de investigación denominado **LA METODOLOGÍA DEL DEBATE Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "FEDERICO VILLAREAL"-CHICLAYO 2022**; en tal sentido, solicito autorice la aplicación de sus instrumentos de investigación a los estudiantes de secundaria, involucrados en este estudio.

Cabe precisar que la ejecución se realizará de manera presencial respetando los protocolos de la emergencia sanitaria por el COVID-19.

De igual manera mucho valoraré que, concluida la investigación se sirva extender a nuestras estudiantes una **CONSTANCIA** del desarrollo de la misma.

Me despido agradeciendo anticipadamente su valiosa colaboración y reiterándole mi especial consideración y estima.

MAV/D.G.
SBR/Téc. Adm.V.



Formamos profesionales líderes en el marco de una educación de calidad

Carreras Profesionales Pedagógicas

- Educación Inicial
- Educación Primaria
- Comunicación
- Ciencias Sociales

- Computación e Informática
- Idiomas: Inglés
- Educación Física

www.iesppscj.edu.pe





"AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA SOBERANÍA NACIONAL"

CONSTANCIA

EL DIRECTOR: MG. JORGE LUIS ROALCABA CARO, DE LA I.E. "FEDERICO VILLARREAL" DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE CHICLAYO, DEPARTAMENTO DE LAMBAYEQUE;

HACER CONSTAR:

Que los estudiantes **BALCÁZAR PAIVA DONALD LARRY, CAJÁN CAMPOS IMELDA NATALID Y GARCIA CHUNGA ILSE JEANNETTE**, del X ciclo de la Carrera de educación secundaria, especialidad de Ciencias Sociales del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Promoción "Maestros de vocación, dejando huellas en la educación" 2018 – 2022, aplicaron el instrumento de investigación de su tesis denominada "LA METODOLOGÍA DEL DEBATE Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FEDERICO VILLARREAL" – CHICLAYO 2022" en el aula de quinto grado de educación secundaria sección "C", a cargo del docente de aula Deysi Dávila Saavedra, el día 20 de octubre del año 2022.

Se expide la presente constancia, a solicitud de los interesados para los fines que se crean convenientes.

Chiclayo, 01 de diciembre del 2022



Jorge Luis Roalcaba Caro
Dr. Jorge Luis Roalcaba Caro
DIRECTOR
I.E. "FEDERICO VILLARREAL" - CHICLAYO



RESEÑA HISTORICA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "FEDECICO VILLAREAL" - CHICLAYO

Por los años 1941 durante el gobierno del Dr. Manuel Prado, a gestión del C.P.C. don Carlos Desiderio Mesta Barragán se crea una escuela primaria de Comercio orientada a la enseñanza de la mecanografía, taquigrafía y secretariado, esta creación se efectuó el 2 de Junio de 1941 con Resolución Suprema S.N.

Posteriormente el 29 de Enero de 1942 con Resolución Suprema N° 42 se consolida la Institución como Instituto Nacional de Comercio N° 06 denominada FEDERICO VILLARREAL. Los egresados de esta Institución optaban el título de CONTADORES MERCANTILES teniendo el aval del Ministerio de Economía para desempeñar su profesión en cualquier empresa productiva o comercial del país. Este beneficio se extendió a los estudiantes hasta el año 1977 en el turno diurno y en el turno nocturno hasta el año 1979. Estos cambios se dieron debido al DL. 19326 del Presidente Militar de Juan Velasco Alvarado quien impulsó la Reforma Educativa estableciendo la Educación Básica Regular de primer a noveno grado en turno diurno, las ESEP o escuelas superiores de educación profesional y la Educación Básica Laboral en turno nocturno. Posteriormente con la ley 23384 de la época del segundo gobierno de Fernando Belaunde Terry se modificó el sistema educativo nacional estableciéndose los niveles de Inicial, Primaria, Secundaria Y Superior.

Es así que casi por 40 años nuestra Alma Mater preparó hombres para la vida productiva a nivel nacional e internacional. Sin embargo muchos de estos alumnos optaron por carreras diversas las que les ha permitido ocupar cargos muy importantes en la vida política, social y económica del país.

Actualmente nuestra institución educativa funciona como tal impartiendo enseñanza científico humanista tal como está establecido en las leyes actuales, depende de la Gerencia Regional de Educación y de la Unidad de Gestión Educativa Local de Chiclayo, sin embargo aún se conserva en Educación para el trabajo la enseñanza básica de contabilidad acompañada de manualidades considerando la exigencia del mercado. Cuenta con una población estudiantil de 700 alumnos entre mañana y tarde, siendo atendidos por una población laboral de 43 docentes. 07 administrativos, cuatro auxiliares de educación, dos directivos y un jerárquico. Actualmente se viene implementando la banda de músicos, los talleres de danzas, deportes y otros.

Por razones del nombre de nuestra Institución, FEDERICO VILLARREAL, la fecha de aniversario siempre se está tomando los 31 de agosto de cada año en honor al nacimiento del sabio lambayecano en el distrito de Túcume.





SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Título de la Sesión:

"Debate sobre el Aborto: Perspectivas Éticas, Legales y Sociales"

2. Propósito de la Sesión:

Desarrollar habilidades de pensamiento crítico, argumentación y análisis en los estudiantes a través del debate sobre el aborto, comprendiendo las diferentes perspectivas éticas, legales y sociales relacionadas con este tema.

3. Competencias:

- **Delibera sobre asuntos públicos:** Analiza críticamente diferentes puntos de vista sobre temas controversiales.
- **Construye normas y asume acuerdos y leyes:** Participa en la construcción de acuerdos respetando las normas democráticas.
- **Argumenta de manera crítica:** Presenta y defiende argumentos basados en evidencia y razonamiento lógico.

4. Capacidades:

- Analizar críticamente los argumentos a favor y en contra del aborto.
- Desarrollar habilidades de debate y comunicación oral.
- Respetar las opiniones de los demás y promover un ambiente de diálogo constructivo.

5. Desempeños:

- Elabora argumentos sólidos basados en evidencia sobre el aborto.
- Participa activamente en un debate respetando las reglas y tiempos asignados.
- Muestra capacidad de escuchar y refutar argumentos opuestos de manera respetuosa.

6. Recursos:

- Pizarra y marcadores
- Proyector o pantalla para mostrar material multimedia
- Hojas de trabajo con preguntas orientadoras
- Artículos y material de referencia sobre el aborto
- Rúbrica de evaluación del debate



7. Desarrollo de la Sesión:

1. Inicio (20 minutos)

- **Motivación:**
 - Presentar un breve video o noticia reciente sobre el aborto para contextualizar el tema.
 - Realizar una lluvia de ideas donde los estudiantes expresen sus conocimientos previos y opiniones iniciales sobre el aborto.
 - Explicar el propósito del debate y su importancia en la formación de un pensamiento crítico y respetuoso.
- **Formulación de Preguntas:**
 - Plantear preguntas guía que guiarán el debate, como:
 - ¿Debe ser el aborto legal en todos los casos?
 - ¿Qué derechos deben prevalecer: los de la mujer o los del feto?
 - ¿Cómo afecta el aborto a la sociedad?

2. Desarrollo (70 minutos)

- **Presentación de Información (20 minutos):**
 - Ofrecer una presentación sobre el aborto, cubriendo las perspectivas éticas, legales y sociales. Incluir estadísticas, marcos legales en diferentes países y opiniones de expertos.
 - Dividir a la clase en dos grupos: uno a favor y otro en contra del aborto. Cada grupo debe preparar sus argumentos, basándose en la información proporcionada y en investigaciones adicionales.
- **Debate (50 minutos):**
 - **Reglas del Debate:**
 - Explicar las reglas del debate: tiempo de intervención, respeto por los turnos de palabra y la necesidad de argumentar basándose en evidencia.
 - **Desarrollo del Debate:**
 - **Presentación de Argumentos Iniciales:** Cada grupo expone su postura (5 minutos por grupo).
 - **Rondas de Refutación:** Los grupos responden a los argumentos del oponente (10 minutos por ronda, 2 rondas).



- **Resumen Final:** Cada grupo presenta un resumen de sus principales argumentos y refuerza su postura (5 minutos por grupo).
- **Preguntas del Público:** Los estudiantes que no participaron directamente en el debate pueden hacer preguntas o comentarios (10 minutos).

3. Cierre (30 minutos)

- **Reflexión y Síntesis:**
 - Fomentar una reflexión grupal sobre el debate. Preguntar: ¿Cambió alguna opinión? ¿Cómo se sintieron al expresar y defender sus puntos de vista?
- **Conclusiones Generales:**
 - Resumir los principales argumentos presentados y discutir la importancia de abordar temas controversiales con respeto y pensamiento crítico.
- **Evaluación:**
 - Utilizar la rúbrica de evaluación para calificar la participación en el debate, considerando la claridad de los argumentos, el uso de evidencia, la capacidad de refutación y el respeto mutuo.
- **Asignación de Tareas:**
 - Pedir a los estudiantes que escriban un ensayo sobre su postura personal respecto al aborto, justificando su posición con argumentos y evidencias.

8. Evaluación:

Instrumento: Rúbrica de evaluación del debate.

Criterios:

- Claridad y coherencia de los argumentos.
- Uso de evidencia y fuentes confiables.
- Capacidad de refutación.
- Respeto y escucha activa.

9. Observaciones:

- Recordar a los estudiantes que el objetivo es aprender a debatir con respeto y análisis crítico, no imponer un punto de vista.
- Mantener un ambiente seguro donde todas las opiniones sean escuchadas y valoradas.



Dr. Jorge Luis Roalcaba Caru
DIRECTOR
I.E. "FEDERICO VILLARREAL" - CHICLAYO



“AÑO DEL BICENTENARIO DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNÍN Y AYACUCHO”

Rúbrica de Evaluación para el Debate sobre el Aborto

Criterio	Nivel 1: Iniciado (1-2 puntos)	Nivel 2: En Progreso (3-4 puntos)	Nivel 3: Satisfactorio (5-6 puntos)	Nivel 4: Avanzado (7-8 puntos)	Nivel 5: Sobresaliente (9-10 puntos)
1. Claridad de los Argumentos	Los argumentos son poco claros y difíciles de entender.	Los argumentos son comprensibles, pero a veces confusos.	Los argumentos son claros y fáciles de entender, pero carecen de profundidad.	Los argumentos son claros y están bien estructurados, con buena profundidad.	Los argumentos son excepcionalmente claros, bien estructurados y muestran un análisis profundo.
2. Uso de Evidencia y Fuentes	No se utiliza evidencia o las fuentes son poco confiables.	La evidencia es mínima o las fuentes no son del todo confiables.	Se utiliza evidencia adecuada, pero faltan algunas fuentes confiables.	La evidencia es sólida y proviene de fuentes confiables.	La evidencia es extensa, variada y proviene de fuentes altamente confiables.
3. Capacidad de Refutación	No se presenta ninguna refutación o es irrelevante.	Las refutaciones son débiles y no abordan adecuadamente los argumentos del oponente.	Las refutaciones son pertinentes, pero pueden carecer de fuerza.	Las refutaciones son efectivas y abordan bien los argumentos del oponente.	Las refutaciones son muy efectivas, desmantelando los argumentos del oponente con precisión.
4. Habilidad de Comunicación Oral	La comunicación es poco efectiva, con problemas de dicción o fluidez.	La comunicación es comprensible, pero con algunos problemas de dicción o fluidez.	La comunicación es clara y fluida, con pocos errores.	La comunicación es clara, fluida y efectiva, con buen control de la voz y el ritmo.	La comunicación es sobresaliente, con excelente dicción, fluidez y control del tono.
5. Control del Lenguaje No Verbal	No se utiliza adecuadamente el lenguaje no verbal, o es inapropiado	El lenguaje no verbal es adecuado, pero a veces contradictorio o ineficaz.	El lenguaje no verbal complementa la presentación de manera adecuada	El lenguaje no verbal es efectivo y refuerza la presentación.	El lenguaje no verbal es excelente, reforzando y realizando la efectividad de la presentación
6. Respeto y Escucha Activa	No muestra respeto por las opiniones de los demás, interrumpe o ignora a los oponentes.	A veces interrumpe o no presta atención a los argumentos del oponente.	Muestra respeto en general, pero a veces pierde la atención.	Muestra respeto y escucha activamente a los oponentes durante todo el debate.	Muestra un alto nivel de respeto y escucha activa, respondiendo de manera considerada y pertinente
7. Organización y Manejo del Tiempo	La exposición es desorganizada y no respeta los tiempos asignados.	La organización es adecuada, pero a veces confusa, con algunos problemas de tiempo.	La exposición está bien organizada y respeta mayormente los tiempos asignados	La exposición está bien organizada y respeta los tiempos con precisión.	La exposición es altamente organizada, respetando rigurosamente los tiempos asignados
8. Profundidad del Análisis	El análisis es superficial o carece de sustancia.	El análisis es básico, con algunos intentos de profundidad.	El análisis es adecuado, con buen nivel de profundidad en los puntos principales.	El análisis es profundo, abarcando varios aspectos importantes del tema.	El análisis es muy profundo, explorando de manera exhaustiva los aspectos clave del tema.
9. Persuasión y Impacto	No logra persuadir o impactar a la audiencia.	La persuasión es limitada, con poco impacto en la audiencia.	La persuasión es adecuada, logrando captar la atención de la audiencia.	La persuasión es efectiva, con buen impacto en la audiencia.	La persuasión es altamente efectiva, dejando un impacto significativo en la audiencia.
10. Colaboración en Equipo	No contribuye al trabajo en equipo o descoordina el esfuerzo grupal.	Contribuye al equipo, pero a veces trabaja de manera independiente o descoordinada.	Contribuye adecuadamente al trabajo en equipo, aunque con algunas descoordinaciones.	Trabaja bien en equipo, coordinando efectivamente con los demás miembros.	Trabaja de manera excelente en equipo, asegurando una colaboración y coordinación perfectas.

N° Orden	D.N.I. o Código del Estudiante ⁽¹⁶⁾	Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)	Fecha de Nacimiento			Datos del Estudiante										Institución Educativa de procedencia ⁽¹⁵⁾									
			Día	Mes	Año	Sexo H/M	Situación de Matrícula(10)	País(11)	Padre vive SI/NO	Madre vive SI/NO	Lengua Materna(12)	Segunda Lengua(12)	Trabaja el Estudiante SI/NO	Horas semanales que labora	Escolaridad de la Madre(13)	Nacimiento Registrado SI/NO	Tipo de Discapacidad(14)	Código Modular					Número y/o Nombre - RJ/RD		
																		1	4	5	8	1		3	2
22	D.N.I. 7.0.8.5.3.0.3.7	PRINCIPE RODRIGUEZ, Omar Jesus	15	10	2005	H	P	P	SI	SI	C	NO		P	SI			1	4	5	8	1	3	2	80528 JOSE NESTOR ESQUIVEL NUÑEZ
23	D.N.I. 7.4.9.8.5.2.7.8	ROSILLO FLORES, Moises	14	09	2005	H	P	P	SI	SI	C	NO		P	SI										
24	D.N.I. 7.7.0.7.4.7.7.7	SAAVEDRA VERA, Josias Emanuel	09	06	2005	H	P	P	SI	SI	C	NO		P	SI										
25	D.N.I. 7.5.6.6.9.1.5.2	SAMPEN CAICEDO, Diana Leticia	11	05	2005	M	P	P	NO	SI	C	NO		P	SI										
26	D.N.I. 7.5.5.4.5.4.0.3	SAMPEN SIPIRAN, Edinson Alexis	02	03	2005	H	P	P	SI	SI	C	NO		S	SI										
27	D.N.I. 7.5.7.6.7.2.9.4	SANCHEZ CUBAS, James Harberd	01	09	2005	H	P	P	NO	SI	C	NO		SE	SI										
28	D.N.I. 6.0.9.6.9.5.6.2	SERNAQUE SANTAMARIA, Naomi Estefany	14	01	2006	M	P	P	SI	SI	C	NO		S	SI										
29	D.N.I. 7.3.8.9.0.5.2.4	SILVA SALVADOR, Jesus Miguel	13	02	2006	H	P	P	SI	SI	C	NO		P	SI										
30	1.2.0.5.7.4.4.2.6.0.0.3.6.0	SOSA CAMPOS, Dayli Mirella	04	06	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO		S	NO										
31	D.N.I. 7.4.6.2.7.4.6.3	SUCLUPE TENORIO, Keyla Noemi	08	09	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO		P	SI										
32	D.N.I. 6.1.2.3.0.4.5.0	TORRES DELGADO, Robin Erick	19	06	2006	H	P	P	SI	SI	C	NO		S	SI										
33	D.N.I. 7.5.9.2.0.9.3.1	VASQUEZ CUBAS, Joseph Smith	04	10	2005	H	P	P	SI	SI	C	NO		S	SI										
34	D.N.I. 7.6.5.0.1.7.8.6	VEGA CONTRERAS, Maricelo	05	04	2006	M	P	P	SI	SI	C	NO		P	SI										
35	D.N.I. 7.1.1.7.9.7.1.5	VELASCO VARGAS, Karla Elizabeth	10	07	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO		SE	SI										
36	D.N.I. 6.0.9.2.6.6.1.8	ZAPATA TAYO, Christian Joel	07	03	2005	H	P	P	SI	SI	C	NO		S	SI										
37	D.N.I. 7.3.1.3.2.4.0.3	ZAPATA TUME, Valeria Fabiana	16	03	2006	M	P	P	SI	SI	C	NO		S	SI										
38																									
39																									
40																									
41																									
42																									
43																									
44																									
45																									
46																									
47																									
48																									
49																									
50																									

Resumen	
Hombres	21
Mujeres	16
Total	37



CAJAN ALCANTARA, Juan Edilberto

Responsable de la matrícula

Firma - Post Firma



ROALCABA CARO, Jorge Luis

Director (a) de la Institución Educativa

Firma - Post Firma y Sello

Aprobación de la Nómina			
R.D. Institucional	Día	Mes	Año
069-2022	29	04	2022







