

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
MONTEERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



MONTEERRICO

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

PENSAMIENTO CRÍTICO Y ARGUMENTACIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 7086 LOS PRECURSORES.

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA, ESPECIALIDAD: LENGUA, LITERATURA Y COMUNICACIÓN.**

ALIAGA SALCEDO, Nasha Bryllit

FUENTES ROMERO, Dulce Samer

JIBAJA RIVERA, Lizeht Yamali

JUAREZ YAURI, Johan Kevin

MARTINEZ ARMAS, Wendy Laura

ASESORA:

Mag. Jeanett Milagritos Zapata Barrantes

Lima, diciembre de 2020

Resumen

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, nivel correlacional y de modalidad sin intervención pedagógica. Esta tuvo como objetivo general determinar la correlación entre el pensamiento crítico y la argumentación escrita, basado en la teoría del pensamiento crítico según Peter Facione y el modelo cognitivo del proceso de escritura según John Hayes y Linda Flower. Este trabajo de investigación se elaboró con la finalidad de establecer relaciones entre los niveles alcanzados en las pruebas ECE (Evaluación Censal de Estudiantes) y su relación con la competencia “Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”, mediante la aplicación de dos instrumentos, los cuales fueron: un cuestionario y una lista de cotejo en los estudiantes de cuarto año de secundaria de la Institución Educativa 7086 “Los Precusores”, UGEL 07, durante el mes de septiembre. Como conclusión general se puede determinar una relación directa entre pensamiento crítico y argumentación escrita en los estudiantes, dicha correlación es positiva débil (0.35) entre ambas variables, esto se debe a que la argumentación escrita necesita de todas las habilidades de pensamiento crítico y no solo de algunas, para textualizar un adecuado texto argumentativo.

Palabras claves: pensamiento crítico, habilidades, proceso de escritura, argumentación escrita, modelo cognitivo, estudiantes, secundaria, correlacional

Abstract

The present research had a quantitative approach, non-experimental design, correlational level and modality without pedagogical intervention. The general objective of this study was to determine the correlation between critical thinking and written argument, based on the theory of critical thinking according to Peter Facione and cognitive model of the writing process according to John Hayes and Linda Flower. This research work was developed in order to establish relationships between the levels reached in the ECE tests (Census Assessments of Students) and their relationship with proficiency "Write diverse types of texts in their mother tongue", by applying two instruments which were a questionnaire and a checklist for fourth year high school students at 7086 "Los Precursores" school, UGEL 07, during the month of September. As a general conclusion, a direct relationship between critical thinking and written argumentation in students can be determined, this is a weak positive correlation (0.35) between both variables, and this is due to the fact that written argumentation needs all the critical thinking skills and not just some in order to textualize a proper argumentative text

Keywords: critical thinking, skills, writing process, written argumentation, cognitive model, high school students, correlational

Agradecimientos

A Dios, quien nos dio la fuerza para encarar las adversidades que se presentaron en el camino.

A nuestros padres que con mucho amor nos acompañaron en este largo proceso.

A nuestra asesora que gracias a sus conocimientos y exigencia pudimos concluir nuestra tesis.

Índice

Agradecimientos.....	4
Índice.....	5
Introducción.....	8
Planteamiento y justificación del problema de investigación	9
Objetivo	12
Antecedentes	12
Breve descripción de las partes principales de la tesis	21
Aportes del estudio a nivel teórico y metodológico	21
Limitaciones de la investigación	22
Parte I: Marco Teórico.....	23
1.1 Pensamiento crítico.....	23
<i>Composición</i>	25
<i>Importancia</i>	26
<i>Evaluación</i>	26
Pensamiento crítico en el Currículo Nacional	27
Pensamiento crítico según Peter Facione.....	28
<i>Habilidades</i>	30
1.2 Argumentación escrita	32
<i>La escritura como proceso cognitivo</i>	32

<i>El modelo cognitivo de Hayes y Flower</i>	33
El proceso de escritura argumentativa.....	35
Propiedades del texto	36
El texto argumentativo	38
Evaluación	41
La argumentación desde el enfoque comunicativo	42
Parte II: Marco metodológico	43
2.1 Diseño de la investigación	43
Objetivos de la investigación.....	43
Diseño, tipo, nivel y modalidad de investigación.....	43
Operacionalización de las variables de investigación	44
Sistema de Hipótesis	47
Metodología empleada	48
<i>Población</i>	48
<i>Muestra</i>	49
Técnica e instrumento para la recolección de datos	51
2.2 Análisis e interpretación de los resultados	57
Conclusiones.....	65
Recomendaciones.....	67
Referencias.....	68

Anexos	76
Anexo 01. Matriz de consistencia	76
Anexo 02 Matriz de operacionalización	84
Anexo 03. Instrumentos	93
Tablas	102
Figuras	124

Introducción

El sistema educativo necesita adaptarse a los nuevos cambios que se realiza con respecto a las tecnologías de la información y la comunicación como medio de interactividad con los estudiantes. El mundo de la tecnología implica una amplia variedad de información, por ello, se requiere ciudadanos reflexivos y auto reguladores que tengan la capacidad de realizar análisis crítico. Desafortunadamente, el sistema educativo peruano ha encasillado el pensamiento de los educandos con métodos pedagógicos tradicionales.

De acuerdo con el décimo informe Educación para Todos en el Mundo – 2012 emitido por la UNESCO para América Latina y el Caribe, sostiene que más de ocho millones de personas en edades comprendidas entre 15 y 24 años no se encuentran preparados para acceder a un buen trabajo porque no desarrollan las competencias necesarias. Por lo tanto, la UNESCO invoca a los diferentes gobiernos de América Latina considerar, en los Proyectos Educativos, el desarrollo de competencias para que los estudiantes, al terminar la educación secundaria, se encuentren en la capacidad de poder insertarse en el mercado laboral competitivamente.

En consecuencia, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), en estos últimos años, ha puesto énfasis por integrar la enseñanza del pensamiento crítico en los programas educativos de todos los niveles. Ya no es suficiente que los estudiantes sepan solo leer, escribir o memorizar la nueva información con el propósito de aprobar una prueba, sin la necesidad de haberlo procesado ni convertido en aprendizajes significativos que puedan ser aplicados en su vida cotidiana.

Planteamiento y justificación del problema de investigación

La difusión de los medios de comunicación masiva como la Internet y las redes sociales, generó un impacto a nivel mundial, debido a que se convirtieron en los principales aliados de la población. En ese sentido, el manejo de la recepción de información depende de la capacidad crítica de las personas para saber qué tan fidedignas y útiles son para sus distintos propósitos, además, las competencias comunicativas tienen una gran importancia por lo que la lectura y la expresión escrita son indispensables; la primera, para el acceso a la información, ya sean virtuales o bibliográficas y la segunda porque permite a los ciudadanos seguir aprendiendo durante la escolaridad y después de la misma. Asimismo, influye en el desarrollo de la identidad y promueve la participación en la vida social.

Con respecto al ámbito educativo mundial, en un informe titulado New Vision for Education (Nueva visión para la Educación), elaborado por el WEF y The Boston Consulting Group, en el marco del Foro Económico Mundial celebrado en el año 2018 en Davos, Suiza, incluye al pensamiento crítico y la producción escrita entre las cuatro competencias necesarias para este siglo XXI. Entonces, el reto educativo ha sido formar personas con criterio y autodeterminación para utilizar las habilidades del pensamiento crítico y tener una correcta producción escrita.

Sin embargo, en el Perú, el Ministerio de Educación realizó la Evaluación Censal de Estudiantes (2018), prueba estandarizada dirigida a los estudiantes del segundo grado de secundaria de escuelas públicas y privadas del país, donde en el área de Comunicación, específicamente en la competencia: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, en Lima Metropolitana, se obtuvo que un 32,9% de los estudiantes en

inicio, 34,5% en proceso y solo 25% en el nivel satisfactorio. Por otro lado, la Evaluación Muestral (2018), la cual evaluó la competencia: Escribe diversos tipos de texto en lengua materna del área de Comunicación, en el segundo grado de educación secundaria a nivel nacional, señaló que el 23,8% de estudiantes están en el nivel de inicio, mientras que 56% estuvieron en proceso y solo el 20,2% obtuvieron el nivel de logrado.

Estos resultados demuestran que, a nivel de Lima Metropolitana y Nacional, la comprensión y producción de textos, respectivamente, son un gran reto por cumplir. En el informe PISA (2018), dirigido a estudiantes de 15 años, coloca al Perú como puesto 64 de 77 países a nivel mundial con un promedio de 401 en lectura ubicándolo por debajo del nivel dos, línea base de la competencia. Los medios de comunicación masiva generan que muchos de los estudiantes no sepan discernir una correcta selección de fuentes de información y/o impide desarrollar nuestros procesos cognitivos con respecto al pensamiento crítico frente a la lectura y escritura, lo cual puede originar que el nivel de comprensión y producción de textos este muy por debajo.

El pensamiento crítico y la producción escrita conllevan un conjunto de habilidades que permite a los estudiantes interpretar, analizar, inferir, y escribir con mayor coherencia, nivel de criticidad y creatividad. Por esta razón, se requiere que, en todas las áreas curriculares, y en específico el área curricular de Comunicación, deben fomentar el pensamiento crítico a través de prácticas pedagógicas, donde se promuevan estrategias como la lectura, los debates y la elaboración de textos argumentativos, puesto que es indispensable para poder manejar información en esta nueva era digital y lograr reconocer las habilidades cognitivas que se realizan durante la producción de

textos escritos y así poder mejorar el porcentaje de 40 % en nivel satisfactorio de la competencia de lectura en la prueba ECE, en la UGEL 07.

Pese a ello, en el Currículo Nacional (MINEDU, 2016) el pensamiento crítico no ha sido considerada una competencia, sino una capacidad y/o habilidad transversal que se debe inferir en las diversas competencias de las áreas curriculares. A pesar de su importancia y relevancia, así como de su transversalidad en las diversas competencias, no ha sido tratada como una. La complejidad y amplitud merecen un tratamiento distinto y más investigaciones sobre esta en el ámbito educativo como la presente investigación. Para añadir, el Currículo Nacional no ha definido con claridad qué es el pensamiento crítico y qué capacidades, habilidades y actitudes abarca ni cómo trabajarlo en el proceso de la escritura.

Por todo lo expuesto, se formuló la siguiente interrogante: ¿Existe relación entre el nivel del pensamiento crítico y la argumentación escrita en los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa N° 7086 Los Precursores de Santiago de Surco, UGEL 07, periodo 2020?

Objetivo

Por lo mencionado anteriormente, el objetivo de la investigación fue determinar la correlación entre el pensamiento crítico y la argumentación escrita en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 7086 Los Precursores, ubicada en el distrito de Santiago de Surco, UGEL 07.

Antecedentes

Para la elaboración de la presente investigación, se consultaron diversos estudios tanto a nivel internacional como nacional. Estos eran respecto a las variables de la investigación: pensamiento crítico y argumentación escrita. A continuación, los antecedentes internacionales y nacionales.

Baños (2016) realizó una investigación El pensamiento crítico en secundaria desde las significaciones de los docentes, realizada en la Universidad Pedagógica Nacional de México.

El objetivo general fue dar a conocer de las significaciones que los docentes de secundaria le dan al pensamiento crítico. En cuanto a la metodología, el enfoque del estudio fue el enfoque cualitativo. En cuanto a la población la investigación estuvo formada por las escuelas de Educación Básica en México donde laboran docentes de veinte y ocho asignaturas. En conclusión, se obtuvo que el desarrollo del pensamiento crítico debería plantearse en el currículo de Educación Básica como un eje transversal.

En cuanto a los aspectos semejantes con la presente investigación, el trabajo en mención emplea la teoría de Peter Facione sobre las seis habilidades que se consideran en el pensamiento crítico. Otro elemento en común fue la muestra con la que se trabaja, estudiantes de Educación Básica Regular. En cuanto a las diferencias, se pudo señalar

las siguientes: en primer lugar, el estudio en mención no trabajó la argumentación escrita, sino argumentación oral; en segundo lugar, el enfoque investigativo fue cualitativo y no cuantitativo como lo fue esta investigación. Finalmente, el tipo de investigación fue de estudio de campo y el presente fue de nivel correlacional.

Gil (2017) realizó una investigación La escritura para fortalecimiento de un pensamiento crítico en la escuela comunitaria de Tasco – Boyacá, Bogotá, realizada en la Universidad distrital Francisco José de Caldas en Bogotá, Colombia.

El objetivo general fue diseñar una propuesta metodológica que promueva el interés por la escritura y fortalecimiento del pensamiento crítico para la transformación de la comunidad Tasqueña. En cuanto a la metodología, el enfoque del estudio fue cualitativo. En cuanto a la población, la investigación estuvo formada 6601 personas. Como conclusión se obtuvo que las Escuelas Comunitarias fueron espacios de interacción, comunicación, conocimiento y reflexión acerca del tema de preservación y cuidado del territorio

En cuanto a los aspectos semejantes con la presente investigación, el trabajo en mención empleó las habilidades de Peter Facione que se consideran en el pensamiento crítico, como: la inferencia y la evaluación. Otro elemento en común fue la muestra con la que se trabaja, estudiantes de Educación Básica. En cuanto a las diferencias, se pudo señalar las siguientes: en primer lugar, el enfoque investigativo fue cualitativo y no cuantitativo como lo fue éste; en segundo lugar, el tipo de investigación fue de estudio de campo y el presente fue de nivel correlacional.

Curiche (2015) realizó una investigación Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en alumnos de tercer año medio en Santiago de Chile.

El objetivo general fue determinar la asociación entre la implementación de la estrategia de ABP con complemento de CSCL y el desarrollo de habilidades cognitivas del pensamiento crítico en estudiantes del Internado Nacional Barros Arana, en la asignatura Filosofía. En cuanto a la metodología, el enfoque del estudio fue el enfoque cuantitativo. En cuanto a la población, la investigación estuvo formada por estudiantes de dos grupos del nivel de tercero medio. En conclusión, dicho estudio permitió al investigador determinar que la motivación y la participación son elementos de suma importancia para el desarrollo de las habilidades cognitivas del pensamiento crítico.

Con respecto a los aspectos semejantes con la presente investigación, el trabajo en mención empleó la teoría de Peter Facione sobre las seis habilidades que se consideran en el pensamiento crítico. En cuanto a la diferencia, el trabajo en mención utilizó un diseño cuasi experimental y el presente fue de diseño correlacional.

Cely (2018) realizó una investigación Argumentación escrita y periódico mural, en la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, Colombia.

Esta investigación presenta como objetivo principal, identificar de qué manera el periódico escolar potencia la argumentación escrita en las estudiantes de grado 801 de la institución educativa Liceo Femenino Mercedes Nariño. La metodología de la investigación pertenece a un enfoque cualitativo. Con respecto a la población estuvo conformada por 39 estudiantes. Los resultados de la investigación demostraron que el desarrollo argumentativo de los estudiantes mejoró durante y después de la aplicación del proyecto.

En cuanto a los aspectos semejantes con la presente investigación, el trabajo en mención empleó las fases de la elaboración de una argumentación escrita. Otro elemento

en común fue la muestra con la que se trabajó, estudiantes de Educación Básica Regular. En cuanto a las diferencias, se pudo señalar que el estudio en mención fue de enfoque cualitativo y no cuantitativo como lo fue éste; en segundo lugar, el tipo fue investigación acción y el presente fue de nivel correlacional.

Lasso (2015) en la presente investigación Incidencia en la comprensión lectora en la producción escrita de textos argumentativos en los estudiantes del grado séptimo de la institución educativa municipal Mercedario de Pasto-Nariño, realizada en la universidad de Nariño, perteneciente a la ciudad San Juan de Pasto, Colombia.

Dicha investigación, presentó como objetivo determinar cómo influye la comprensión lectora en la producción escrita de textos argumentativos en los estudiantes. La metodología de la presente investigación pertenecía al enfoque cualitativo. En conclusión, se obtuvo que el nivel de comprensión lectora y producción escrita que poseen los estudiantes fue muy bajo, no les gustó la lectura y desconocían la importancia que esta tenía para la vida del ser humano y la influencia en la producción escrita al momento de argumentar un texto o una opinión.

En cuanto a los aspectos semejantes con la presente investigación, el trabajo en mención empleó las fases o dimensiones de la argumentación escrita. Otro elemento en común fue la muestra con la que se trabaja, estudiantes de Educación Básica. En cuanto a las diferencias, se pudo señalar que el estudio en mención es de enfoque cualitativo y no cuantitativo como lo fue éste; en segundo lugar, el tipo de investigación fue de acción y el presente fue de nivel correlacional.

Carreño (2019) en la investigación denominada Pienso, luego escribo: metacognición y Competencia Argumentativa Escrita, realizada en la Universidad

Pedagógica Nacional, Bogotá - Colombia, tuvo como objetivo principal documentar los cambios en la competencia argumentativa de los estudiantes del curso 1002 del Colegio Hernando Durán Dussán I.E.D durante la implementación de una propuesta pedagógica con sustento en metacognición.

La metodología empleada pertenece al paradigma de la investigación cualitativa. La población estuvo conformada por 34 estudiantes. En conclusión, se obtuvo que sea importante implementar estrategias cognitivas y metacognitivas durante la adquisición de conocimientos teóricos y la competencia argumentativa.

En cuanto a los aspectos semejantes con la presente investigación, el trabajo en mención empleó las fases o dimensiones de la argumentación escrita. Otro elemento en común fue la muestra con la que se trabaja, estudiantes de Educación Básica Regular. En cuanto a las diferencias, se pudo señalar que el estudio en mención fue de enfoque cualitativo y no cuantitativo como lo fue éste; en segundo lugar, el tipo de estudio fue investigación acción y el presente fue de nivel correlacional.

Amaro (2018) en la presente investigación Efecto del Estudio de casos en las habilidades pensamiento crítico en el área de Ciencia Tecnología y Ambiente de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 17, UGEL 01, realizada en el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

El objetivo general de esta investigación fue determinar los efectos que genera la aplicación del estudio de casos para el desarrollo de las habilidades para el pensamiento crítico en el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente. En cuanto a la metodología el enfoque del estudio fue cuantitativo. Con respecto a la población la investigación, estuvo formada por los 144 estudiantes del cuarto grado. En conclusión, se obtuvo que la

aplicación del estudio de casos generó efectos significativos en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico.

En cuanto a los aspectos semejantes con la presente investigación, el trabajo en mención empleó la teoría de Peter Facione sobre las seis habilidades que se consideran en el pensamiento crítico. Otro elemento en común fue la muestra con la que se trabaja, estudiantes de Educación Básica Regular. En cuanto a las diferencias, se pudo señalar las siguientes: en primer lugar, el estudio en mención fue de tipo experimental y el presente fue descriptivo; en segundo lugar, el tipo de investigación fue de estudio de campo y el presente fue de nivel correlacional.

Paz (2018) realizó una investigación El nivel de desarrollo del pensamiento crítico según género en el área de historia, geografía, ciencias sociales de los estudiantes de educación secundaria en la I.E San Pedro del distrito de Chimbote del año 2018.

El objetivo general de esta investigación fue describir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico según género, en el área de Historia, Geografía, Ciencias Sociales. Con respecto a la metodología el enfoque del estudio fue cuantitativo. La población de la investigación estuvo conformada por 335 estudiantes. En conclusión, los resultados evidenciaron que en el pensamiento crítico según género se consideró las dimensiones contextual y pragmática.

En cuanto a los aspectos semejantes con la presente investigación, el trabajo en mención empleó la teoría de Peter Facione sobre las seis habilidades que se consideran en el pensamiento crítico. Otro elemento en común fue la muestra con la que se trabajó, estudiantes de Educación Básica Regular. En cuanto a la diferencias, se pudo señalar

que el estudio en mención fue de nivel no experimental de corte transaccional; mientras que el presente fue descriptivo correlacional.

Sánchez (2015) realizó una investigación Percepciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico de las estudiantes de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga-Piura.

El objetivo general de esta investigación fue conocer las percepciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico de las estudiantes del nivel secundario. Con respecto a la metodología el enfoque del estudio fue cuantitativo. En lo que concierne a la población, la investigación estuvo constituida por la población analfabeta en Piura. En conclusión, los resultados del trabajo de investigación obtenidos demostraron que hubo mayores porcentajes en algunas percepciones de las estudiantes con respecto al desarrollo del pensamiento crítico.

En cuanto a los aspectos semejantes con la presente investigación, el trabajo en mención empleó la teoría de Peter Facione sobre las seis habilidades que se consideran en el pensamiento crítico. Otro elemento en común fue la muestra con la que se trabaja, estudiantes de Educación Básica Regular. En cuanto a las diferencias, se pudo señalar que el estudio en mención fue de tipo descriptivo simple; mientras que éste fue correlacional.

Escalante (2018) en la investigación denominada Hábito de lectura y producción de textos argumentativos en los estudiantes del quinto grado A de los P.A, realizada en Guamán Poma de Ayala, Ayacucho en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela Profesional de educación

secundaria, Ayacucho - Perú, cuyo objetivo general fue determinar la relación entre el hábito de lectura y la producción de textos argumentativos en los estudiantes.

La metodología que se utilizó fue el enfoque cuantitativo. La población del estudio estuvo conformada por 58 estudiantes. En conclusión, se obtuvo que existe una relación significativa entre el hábito de lectura y la producción de textos argumentativos en los estudiantes. Es decir, los estudiantes con un buen nivel de hábito de lectura ostentan una buena categoría en el uso de las propiedades textuales: cohesión, coherencia y adecuación en la producción del texto argumentativo.

En cuanto a los aspectos semejantes con la presente investigación, el trabajo en mención empleó las fases o dimensiones de la argumentación escrita. Otro elemento en común fue la muestra con la que se trabajó, estudiantes de Educación Básica Regular. Además, hubo relación en el enfoque cuantitativo, el tipo de investigación fue descriptivo correlacional.

Sánchez (2015) en la presente investigación Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativo, realizada en la Universidad de Piura. Dicha investigación, presentó como objetivo ampliar y profundizar el caudal de conocimientos científicos existentes referidos a la planificación y redacción del texto argumentativo.

La metodología que se utilizó en el trabajo de investigación tuvo un enfoque cuantitativo. La población de la investigación estuvo constituida por un total de 501 estudiantes. En conclusión, se obtuvo que los estudiantes presentaron algunas dificultades o limitaciones al producir textos argumentativos, en la planificación, que se

relacionó con la generación de ideas, determinación de los argumentos para defender su tesis.

En cuanto a los aspectos semejantes con la presente investigación, el trabajo en mención empleó las fases o dimensiones de la argumentación escrita. Otro elemento en común en el presente estudio fue el enfoque cuantitativo. En cuanto a la diferencia fue la muestra con la que trabaja este antecedente, puesto que son estudiantes de Educación Superior de la carrera de Derecho.

Díaz (2019), realizaron un artículo de investigación Producción de textos escritos argumentativos en estudiantes del V nivel de las carreras profesionales de idiomas extranjeros y lengua y literatura de la facultad de ciencias de la educación y humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana - 2018.

El objetivo general de esta investigación fue determinar los niveles de logro de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes. La metodología que se utilizó en la investigación pertenece al enfoque cuantitativo. La población de la investigación estuvo formada por 51 estudiantes de las carreras profesionales. En conclusión, se obtuvo que la investigación permitió conocer el estado de los niveles de logro en la producción de textos escritos argumentativos y, determinar el nivel de logro en la redacción de la introducción, desarrollo y conclusión de textos argumentativos.

En cuanto a los aspectos semejantes con la presente investigación, el trabajo en mención empleó el enfoque cuantitativo y el tipo de investigación descriptiva como lo fue éste. Además, se utilizó la misma técnica de evaluación; es decir, una prueba escrita para evaluar la argumentación escrita. En cuanto a las diferencias, el estudio tuvo un

diseño de investigación simple y el presente fue de nivel correlacional. Sumado a ello, se enfocó en la fase o dimensión de producción, más no en el de planificación y revisión.

Breve descripción de las partes principales de la tesis

Al inicio, se abordó la introducción, el planteamiento del problema, justificación del problema de investigación, objetivo, los antecedentes nacionales e internacionales de la investigación, breve descripción de las partes principales de la tesis, aportes del estudio a nivel teórico, práctico, y limitaciones del estudio.

En la I parte, estuvo compuesto por las bases teóricas que fundamentan las variables de estudio: el pensamiento crítico y la argumentación escrita. La II parte, estuvo constituido por el marco metodológico, donde se expone el diseño de investigación, la cual estuvo conformada por objetivos de la investigación, diseño, tipo, nivel y modalidad de la investigación, operacionalización de las variables de la investigación, sistema de hipótesis, la metodología empleada (población, muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos). Para añadir, se colocó el análisis e interpretación de resultados. Finalmente, las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos de la investigación.

Aportes del estudio a nivel teórico y metodológico

A nivel teórico, el presente estudio tuvo como propuesta la descripción de los modelos de Facione (2011) y los procesos de escritura de Hayes y Flower (1981). Para la medición de las variables de pensamiento crítico y argumentación escrita, se efectuó una adaptación del instrumento Test de pensamiento crítico y para la evaluación de la argumentación escrita, se realizó mediante una lista de cotejo. Así, el presente trabajo

permitió mostrar ambas teorías que postulan un seguimiento minucioso y medible de los conocimientos teóricos sobre los procesos de escritura y pensamiento crítico.

A nivel metodológico, se contribuyó en las investigaciones ya efectuadas, sobre la relación entre el pensamiento crítico y la argumentación escrita. El trabajo tuvo una utilidad metodológica original y adaptada en cuanto a los instrumentos de recolección, ya que, fue modificada considerando las características de la población. En consecuencia, se podrán realizar futuras investigaciones que utilicen metodologías compatibles.

Limitaciones de la investigación

La investigación se realizó en la Institución Educativa N°7086 Los Precursores ubicado en el distrito de Santiago de Surco, perteneciente a la UGEL 07, dirigido al cuarto grado de secundaria, ya que dos miembros del grupo investigador cumplieron su rol como docente practicante en la mencionada institución educativa. La actual situación de emergencia sanitaria por la pandemia que azota al mundo: COVID - 19, generó la suspensión de las clases presenciales hasta nuevo aviso del gobierno peruano; por lo tanto, la modalidad de educación es a distancia, recurriendo a recursos y herramientas tecnológicas para el proceso de enseñanza - aprendizaje.

La aplicación de los instrumentos de investigación en los educandos se realizó a través de una herramienta tecnológica para no infringir el aislamiento social a nivel nacional. Se realizó durante los meses de agosto y septiembre por una docente practicante que integra el presente grupo de investigación, previa aceptación de las autoridades de la institución educativa y titular del grado y sección. Cabe destacar que no todos los estudiantes tenían acceso a internet.

Parte I: Marco Teórico

1.1 Pensamiento crítico

Existen numerosos teóricos como Ennis (1989), P. Elder (2004), L. Elder (2004), entre otros, que centraron sus estudios en definir el pensamiento crítico; sin embargo, fueron ellos quienes informaron en general que las personas solían tener una noción de lo que implicaba ser un pensador crítico; a pesar de ello, cuando se dispuso a especificar tal concepto, las opiniones comenzaron a divergir, entonces, se ocasionó el surgimiento de diferentes bases teóricas, como consecuencia de ello, no pudieron definir con claridad qué es el pensamiento crítico. (Díaz y Montenegro, 2010; Marque, 2011, como se citó en Curiche, 2015)

Una de las definiciones fue la planteada por Ennis (1989, como se citó en Díaz y Montenegro, 2010) que definía al pensamiento crítico como un pensamiento razonado y reflexivo que se centra en decidir qué creer o hacer. Estos autores, destacaron la idea de que, esta forma de pensamiento establecida por Ennis, estuvo orientada a la acción, en la que predominaba el uso de la razón, y que, en definitiva, fue un actuar consciente que tuvo como meta el logro de un objetivo.

El pensamiento crítico es autorregulado y auto-correctivo. Consiste en que el pensador se apodere de los elementos concurrentes en el acto de pensar y los someta a estándares intelectuales universales y sea autoconsciente de su uso. En otras palabras, significa realizar una reestructuración del modo de pensar. En otro documento llamado Estándares de competencia para el pensamiento crítico, los autores ampliaron el concepto con el objeto de hacer más clara la evaluación de las habilidades de pensamiento, tal definición comprendía al pensamiento crítico como:

El proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva. (Paul y Elder, 2005, p. 7)

Al considerar tales definiciones, se pudo señalar que el pensamiento crítico consistía en realizar un aumento, enriquecimiento y un progreso en el propio pensar, esto significó una reorganización de pensamiento que se logra a partir del análisis y evaluación del mismo; entonces, resultó ser una actividad recursiva; es decir, que puede aplicarse perennemente sobre sí misma, sin olvidarse de que el análisis y la evaluación fueron habilidades necesarias para realizar tal mejora. Por ende, se puede concluir que hallar una definición que englobe los diferentes puntos de vista acerca de pensamiento crítico no resulta ser un trabajo sencillo.

Sin embargo, esta dificultad fue recogida por Facione (2011), en el informe Delphi de 1990. En tal documento se reúnen las conclusiones de expertos de distintas áreas académicas como ciencias, humanidades, educación y ciencias sociales acerca de la concepción del pensamiento crítico, una caracterización del pensador crítico ideal e indican cuáles son las disposiciones para el pensamiento crítico. En el documento los expertos señalaban que:

Pensamiento crítico es el juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación

de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa el juicio. El pensamiento crítico es fundamental como instrumento de investigación. Como tal constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. (Facione, 2011, p. 29)

Tal definición evidenció que el pensar críticamente requería de un juicio autorregulado y con propósito, el cual tiene como resultado un conjunto de habilidades cognitivas como interpretación, análisis, evaluación, inferencia y explicación que surgen a partir del análisis y regulación del propio pensar. Luego, Facione prosiguió con la caracterización del pensador crítico ideal el cual no solo se caracterizó por sus habilidades cognitivas las cuales fueron mencionadas anteriormente, sino también por la forma en que enfoca la vida y el vivir en general.

Composición

Según Newman (1852, como se citó en Paul y Elder, 2005) el pensamiento crítico fue un conjunto de habilidades intelectuales, actitudes y disposiciones que conducían al dominio de los conocimientos y al aprendizaje significativo; es decir, pensar críticamente requería de no solo centrarse en la estimación de la razón y evidencia, sino también en el descubrimiento y procesamiento de información con disciplina y rigurosidad.

Por su parte, Richard Paul y Linda Elder, en su guía Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico (2005) consideraban que el pensamiento crítico admite el conocimiento de las estructuras básicas del pensamiento, es decir, los elementos del pensamiento (Figura 1) y los estándares intelectuales universales (Figura 2), porque los rasgos intelectuales o disposiciones, permitían identificar a un pensador hábil pero poco

empático, de un pensador hábil y justo que demuestra confianza en la razón sin perder la integridad y humildad intelectuales. De acuerdo con esta propuesta, se pudo inferir que el propósito del pensamiento crítico corresponde al desarrollo de rasgos o disposiciones intelectuales en las personas (Paul y Elder, 2005).

Importancia

El pensamiento crítico es fundamental en la vida cotidiana del ser humano puesto que nos permite discriminar, analizar y evaluar diversas situaciones que nos presenta la vida diaria, su importancia no solo recae en el ámbito educativo, sino también en el social, político, económico, etc. Es decir, pensar críticamente no solo ayuda a obtener un adecuado desempeño académico, sino que también favorece en las decisiones que tomemos en el transcurso de nuestras vidas. El pensamiento crítico conlleva a que las personas sean capaces de hacer análisis y resolver problemas, libres de prejuicios o sesgos; además, es una poderosa herramienta para la búsqueda de información. (Facione, 2011)

Evaluación

A continuación, se presentaron una de las pruebas más representativas utilizadas como instrumentos de evaluación del pensamiento crítico.

Curiche (2015) elaboró una prueba de habilidades llamada T-Students, basado en las categorías y habilidades de pensamiento crítico definido por Peter Facione, uno de los colaboradores de la prueba de pensamiento crítico de California en 1990. Consta de 28 ítems de respuesta múltiple; de los cuales 6 fueron para evaluar la habilidad interpreta,

analiza, evalúa e infiere dando un total de 24 ítems, para el caso de explica y autorregula se tomó en consideración dos ítems cuya sumatoria fue de 4 ítems.

El instrumento que se aplicó en el presente trabajo investigativo para evaluar la variable pensamiento crítico fue la prueba elaborada por Curiche en el 2015 llamada T-Students, debido a que evalúa las seis habilidades de pensamiento crítico propuestas por Facione.

Pensamiento crítico en el Currículo Nacional

Según el MINEDU (2016), el Currículo Nacional plasmó el pensamiento crítico como una habilidad transversal que se exige abordar en determinados desempeños para que el Currículo funcione; es decir, se concibe como un desempeño promoviendo el razonamiento y la creatividad; pero el pensamiento crítico no es solo eso. Por ende, el pensamiento crítico estuvo presente, de forma transversal, a través de las áreas curriculares que se van a desarrollar estas habilidades, ya sea en matemáticas, ciencias, comunicación, arte, etc., porque forman parte intrínseca del logro de las competencias. Sin embargo, se tuvo que inferir en muchas de las capacidades y desempeños, ya que no está concebida de manera literal ni específica.

Por otra parte, en el Currículo Nacional de la Educación Básica se plantea el Perfil de egreso como la visión común e integral de los aprendizajes que deben lograr los estudiantes al término de la Educación Básica, dentro de los cuales se contempla como una de las competencias, la indagación mediante métodos científicos para construir conocimientos, a través de procedimientos propios de la ciencia.

El estudiante indaga sobre el mundo natural y artificial para comprender y apreciar su estructura y funcionamiento. En consecuencia, asume posturas críticas y éticas para tomar decisiones informadas en ámbitos de la vida y del conocimiento relacionados con los seres vivos, la materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo. [...] Usa procedimientos científicos para probar la validez de sus hipótesis, saberes locales u observaciones como una manera de relacionarse con el mundo natural y artificial. (MINEDU, 2016, p. 15)

Esto consistía en que el estudiante debe ir más allá de su propio pensar, si bien todo el tiempo estamos pensando, nuestro pensar, por sí solo, es injustificado o desinformado; por lo tanto, urge la necesidad de que el educando indague, investigue, explore, averigüe, pregunte, examine cada situación, hecho, eventualidad o problema que se le suscite, porque a partir de este accionar le será posible comprender y apreciar mejor el mundo que lo rodea.

Pensamiento crítico según Peter Facione

El pensamiento crítico es “el juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio”. (Facione, 2011, p. 21)

Respecto a la definición anterior, se evidenció que pensar de manera crítica responde a un conjunto de habilidades cognitivas: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación fundamentales desarrolladas por el pensador para enfrentar situaciones complejas.

Facione (2011) aseguraba que existen dos dimensiones para abarcar el pensamiento crítico: disposiciones y habilidades. En la presente investigación se determinó solo trabajar las habilidades del pensamiento crítico, debido a que son indispensables y guardan relación con la variable argumentación escrita, la cual también fue evaluada en el presente estudio. La argumentación tiene como objetivo principal defender y persuadir una opinión a partir de un punto vista con argumentos sólidos con relación a un tópico.

La argumentación escrita es el punto de partida idóneo para desarrollar las distintas habilidades que conciernen al pensamiento crítico como poseer una claridad de planteamientos, identificar argumentos, puntos de vista ambiguos, evaluar argumentos, entre otras. Las habilidades mencionadas están incluidas en las habilidades de pensamiento crítico, por ejemplo, en la habilidad de explicación una de las sub-habilidades es presentar argumentos, la cual guarda relación con la claridad de planteamientos que debe tener una persona para argumentar, porque para dar cuenta de los juicios o razones para aceptar u objetar un reclamo que justificarse con evidencia dicho planteamiento.

A partir de esto, se puede decir que la argumentación se lleva a cabo cuando se ponen en juego todas las habilidades de pensamiento crítico, al construir un argumento o al examinarlo; al defender una postura, es esencial que el sujeto sea capaz de analizar la información, comprenderla, identificar las inferencias realizadas, entre otras cosas. Por lo tanto, sin la presencia de las habilidades cognitivas de pensamiento crítico, la argumentación no puede consolidarse, pero al mismo tiempo, sin los recursos y actos que conlleva realizarla no es posible desarrollar las habilidades de pensamiento crítico.

De este modo, la relación que se establece entre ambos constructos no es unidireccional, sino más bien de interdependencia.

Habilidades

Según Facione (2011):

La habilidad de interpretación consiste en que el estudiante no solo debe entender, sino comprender y expresar el significado o la relevancia de una considerable variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, creencias, reglas o criterios. Las sub-habilidades que poseen son categorización, decodificación del significado y aclaración del sentido. Se basa en comprender el significado que existe en un texto a partir de diversas situaciones y experiencias vividas. Por ejemplo: comprender y transmitir una opinión a partir de una información o brindar significado a enunciados con el propósito de entender el texto.

La habilidad análisis radica fundamentalmente en que, si un estudiante posee esta habilidad, logrará expresar diversa información y opinión acerca de un tema. Las sub-habilidades que incluyen son examinar ideas, identificar y analizar argumentos. Se basa en identificar la relación que existe entre una inferencia propuesta en un texto y la real, un ejemplo de trabajo de las sub-habilidades de análisis sería la identificación de supuestos no enunciados, construyendo una forma de representar una conclusión principal y las diversas razones dadas para mantenerla o criticarlo, proponer la relación de los párrafos entre ellos con el propósito principal del texto.

La habilidad evaluación consiste en describir la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y el valor de la fortaleza lógica de la real

intención o verdaderas relaciones inferenciales entre las descripciones, expresiones u otras formas de representación. Las sub-habilidades que la conforman son evaluar las afirmaciones y evaluar argumentos.

La habilidad inferencia consiste en que el estudiante sea capaz de formular conclusiones razonables; establecer hipótesis coherentes considerando la información pertinente, y extraer las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, opiniones u otras formas de representación. Las sub-habilidades que la conforman son examinar la evidencia, proponer alternativas y establecer conclusiones.

La habilidad explicación se define cuando un estudiante es capaz expresar y justificar conclusiones, con el objetivo de presentar el razonamiento en forma de argumentos muy sólidos. En otras palabras, la persona es capaz de expresar los resultados del proceso del razonamiento propio, justificar sus procesos en términos de consideraciones evidentes, conceptuales, metodológicas y contextualizadas con base en el criterio propio y demostrar el razonamiento desarrollado con argumentos coherentes y cohesionados. Las sub-habilidades que la conforman son describir resultados, justificar procedimientos, y presentar argumentos completos.

La habilidad autorregulación se basa en la autorreflexión del pensante, recorriendo a un monitoreo auto consciente de sus propias actividades cognitivas de acuerdo a los resultados obtenidos, aplicando esencialmente la habilidad de análisis y evaluación de los propios juicios inferenciales con la finalidad de cuestionar, confirmar, validar o corregir dichos resultados. Las dos sub-habilidades que lo conforman son el autoexamen y la autocorrección.

1.2 Argumentación escrita

Existen numerosos teóricos como Hayes, Flower, Cassany, Toulmin, Van Dijk, Van Eemeren, Dolz, entre otros, que han centrado sus teorías en definir y mejorar un solo modelo de redacción y, por ende, de argumentación. Sin embargo, se han generado diversas teorías y modelos de proceso de escritura a través de los años. En la composición escrita se involucran diversos procesos cognitivos que ha servido de referencia para la implementación de programas y metodologías de enseñanza basados en el proceso de la escritura.

La escritura como proceso cognitivo

Las investigaciones sobre los procesos cognitivos implicados en la composición escrita surgen en los Estados Unidos a finales de los años 70 y se desarrollaron en la década de los 80, en el marco de la psicología cognitiva. Los primeros trabajos, que culminaron con la publicación en 1980 del modelo del proceso de Flower y Hayes, tienen en común el intento de caracterizar las operaciones mentales que se desarrollaban en el proceso de composición escrita y que no siempre se manifestaban en las conductas exteriores de producción textual ni en el mismo texto.

Los primeros estudios surgieron de la caracterización de los procesos seguidos por adultos expertos, para luego analizar la conducta del no experto o del aprendiz y llegar a detectar cuáles eran las necesidades de aprendizaje. Las conclusiones de estos estudios enfatizaban sobre los escasos subprocesos de planificación y de revisión por parte de los productores novatos o inexpertos. Es decir, en ambas ocasiones, los

escritores inexpertos evidenciaban bajos niveles. El modelo de Flower y Hayes (1981) es uno de los que ha servido de referencia para la implementación de programas de enseñanza hasta la actualidad.

El modelo cognitivo de Hayes y Flower

Flower y Hayes (1981) proponían uno de los modelos de producción más completos y ambiciosos en su investigación titulada Cognitive Process Theory of Writing, que consta de tres unidades: La situación o entorno comunicativo, incluye todos los elementos externos al escritor, como el problema retórico que se le plantea (el tema, la audiencia, el canal, etc.) y el texto escrito, considerando cada una de las etapas de su redacción. Seguidamente, la memoria a largo plazo (MLP) del escritor y, por último, los procesos de escritura. Ambos, se desarrollan en el interior del escritor; es decir, en su cerebro. La memoria a largo plazo almacena los conocimientos relacionados con el tema del texto, esto quiere decir, que el escritor los utiliza durante el proceso de comunicación.

Por otro lado, los procesos de escritura, abarcan tres procesos básicos: planificación, traducción o textualización y revisión. Esto evidencia que la actividad de escribir se caracteriza por una serie de operaciones recursivas que pueden avanzar o retroceder en cualquier momento o etapa de la escritura. Flower y Hayes (1981) consideraban la escritura como una tarea de resolución de problemas, y sostienen que el punto clave del proceso de composición consiste en la definición del problema retórico que el autor se plantea y que luego intenta resolver a través de la escritura del texto mismo. En la figura 3, se presenta un diagrama con el modelo de Flower y Hayes.

La situación comunicativa o contexto de la tarea incluye todos los elementos externos al autor o productor del texto: la audiencia, el problema de expresión que se plantea, el medio o canal de comunicación, el propósito del emisor, etc. En esta dimensión se distinguen dos elementos fundamentales: el problema retórico y el texto escrito.

El problema retórico, es la actividad de escribir que puede responder a diferentes propósitos: convencer o persuadir a una audiencia, solicitar un empleo, exponer un conocimiento nuevo, dar instrucciones, etc. En este sentido, Cassany (1999) describía el problema retórico como el conjunto de circunstancias que hacen que nos pongamos a escribir. El producto final, el texto, es justamente la respuesta al problema planteado. El problema retórico está formado por todos los elementos de la situación comunicativa: la audiencia, la relación con el autor, los roles o funciones del emisor y del receptor, el tema o tópico, el medio o canal, el código, etc.

El texto escrito, a medida que el autor avanza en la construcción del mismo, deberá ir unificando las palabras y las ideas de tal manera que el producto final sea un texto cohesionado y con sentido global que abarque cada una de las partes y elementos del texto. Todo ello, implica saber escoger correctamente de qué manera se relacionan cada una de las partes del texto, cómo se unen las nuevas ideas con las ya escritas, qué conectores o referentes textuales usar para concatenar las ideas, etc. Es decir, se plantean dificultades relacionadas con la microestructura, macroestructura y superestructura del texto.

El modelo en mención generó un gran impacto en los contextos educativos, enfocándose en las secuencias que intervienen subprocesos mentales para la

producción de un texto. Además, describía qué procesos cognitivos realiza un sujeto para lograr producir un texto. Estos procesos no son etapas segmentadas; es decir, no tienen un orden específico.

El proceso de escritura argumentativa

Según Linda Flower y John Hayes (1981), el proceso de escritura se subdivide en tres procesos: planificar, traducir o textualizar y revisar.

Hayes y Flower (1981) descubrieron que en el proceso de la planificación, los que escriben forjan una representación interna del conocimiento que utilizará durante la escritura, esta representación interna probablemente sea más abstracta de lo que será la representación en prosa del que escribe. Puede haber cambios; por ello, la utilización de borradores es importante, porque sirven para organizar ideas de acuerdo a las necesidades de la situación comunicativa. Estas ideas se crean mientras el sujeto busca y selecciona la información necesaria en su memoria a largo plazo.

La textualización es la escritura como proceso de convertir las ideas, sentimientos, emociones en lenguaje escrito donde se requiere del dominio de todas las exigencias del lenguaje escrito que se van adquiriendo progresivamente. El dominio del lenguaje escrito que requiere, a su vez, de convenciones globales y locales como la adecuación del texto siguiendo un esquema discursivo específico y contextualizado, esto permite que el estudiante pueda jerarquizar y discernir ideas sobre el tema a escribir, también donde se considera el empleo correcto de la gramática y el uso adecuado de la ortografía, etc. El escritor debe desarrollar la escritura, leyendo y reescribiendo si fuese necesario, analizando el contenido o incluso el vocabulario.

La revisión consiste en la lectura, el análisis y el reajuste del escrito donde se verifica que las ideas que se han desarrollado estén correctamente jerarquizadas. El escritor evalúa el resultado de la escritura en función de los objetivos del escrito y verifica la coherencia del contenido en función de la situación retórica.

Cassany (2008) describía al texto como una manifestación verbal y completa que se produce en una comunicación. Un texto transmite un mensaje objetivo sea en forma verbal o escrita, manteniendo enlaces lexicales, gramaticales y lógicos. El texto tiene carácter comunicativo, es decir, el procesamiento del texto por un lado, una actividad como hacer gimnasia o cocinar un pollo al horno y por otro lado, también un proceso de comunicación como la visión de una película o de un cuadro o la contracción de un músculo para hacer un gesto.

Propiedades del texto

Un texto para que sea válido y pueda transmitir un mensaje debe estar estructurado correctamente con vínculos gramaticales que constituyan una unidad comunicativa los cuales describiremos a continuación:

La adecuación se trata de tener conocimiento y el dominio de la diversidad lingüística que existe en el texto escrito. La lengua no es uniforme ni tampoco homogénea, presenta diversas variaciones según estos factores: la geografía, la historia, el grupo social, la situación de comunicación, la interrelación entre los hablantes, el canal de comunicación. Estos factores permiten que la comunicación tenga relación con el contexto social del estudiante.

La coherencia se refiere al dominio del procesamiento de la información y a la estructura del mensaje de los textos. La coherencia textual incluye los siguientes aspectos importantes:

- Cantidad de información: la información debe ser pertinente y objetiva, sin caer en la redundancia o dar datos irrelevantes y las ideas del texto deben ser claras, comprensibles, complejas, progresivas y ordenadas.
- Estructura de la información: el mensaje del texto debe estar organizado y siguiendo una estructura lógica (cronología y espacio). El texto debe poseer una macroestructura y superestructura: el primero se trata del contenido semántico de la información; el segundo aborda en la forma como se presenta en un texto determinada información.
- El texto debe presentar tema y rema, es decir lo que ya conoce el receptor y lo que es realmente nuevo o un comentario.
- Todo texto debe estar agrupado por párrafos. Cada párrafo muestra una idea completa distinta a otros párrafos.

La cohesión es el dominio de las articulaciones gramaticales del texto, como: la puntuación, conjunción, artículos, pronombres, sinónimos y entonación. Las principales formas de cohesión son las siguientes:

- Deixis, es el discurso que se relaciona con el contexto, mediante los deícticos (pronombres y adverbios).
- La puntuación, se refiere a la coma, punto y coma (frase); punto y seguido (oración); punto y aparte (párrafo) y punto final (texto escrito). Las relaciones

temporales, a los tiempos verbales y las relaciones semánticas entre palabras en un mismo texto.

El texto argumentativo

El texto argumentativo es una estructura que involucra diversos procesos cognitivos; entre ellos, el razonamiento y el pensamiento crítico en la formación escolar y académica superior, como también en la formación inicial docente. La finalidad de este tipo textual es validar una postura, con la intención de persuadir al lector evidenciando conocimiento, creatividad, sustento y criticidad en sus argumentos. Carneiro (2015) mencionaba que:

El texto argumentativo es aquel en donde predomina la intención de sustentar lo que se afirma, a diferencia del expositivo en el que solo se afirma. La argumentación exige razonamiento: lo que se afirma debe ser probado a través de la contundencia de la lógica y de los hechos. Además, revela un punto de vista, una opinión, una calificación o una posición frente a un tema. (p. 238)

A partir de ello, el propósito es persuadir al destinatario del punto de vista que se tiene sobre un tema en específico, o convencer de la falsedad de una opinión previa, es decir, una refutación. Por ello, la estructura es imprescindible. Según Vargas (2018) se organiza en tres partes:

Introducción, se presenta el tema definido y actualizado, resaltando alguna particularidad de ello, luego, se plantea el problema de manera implícita o explícita. Se expone una opinión que será la postura del autor o también llamada tesis, la cual será sustentada y expuesta en los argumentos. En la introducción, el autor propone el tema

del cual se tratará y la postura que se defenderá. Se pretende capturar la atención del oyente o lector, generalmente, se le añade la tesis dentro de la introducción a manera de reflexión.

Desarrollo, es la exposición y sustento de los argumentos que están sujetos a la tesis central, cuya opinión puede ser favorable o no. La estructura de los argumentos debe tener cohesión en los párrafos que otorgue una estabilidad al texto. En los argumentos, se caracteriza por defender la tesis planteada y así demostrar su validez, también, persuadir al lector u oyente. Los argumentos son reforzados con ejemplos representativos, datos estadísticos, datos objetivos, citas, testimonios fidedignos, hechos empíricos, etc.

Conclusión, es la síntesis de los argumentos donde se demuestra la validez y la confiabilidad de lo expuesto y la reafirmación de la tesis sustentada. En esta parte del texto se reafirma la postura y/o tesis. Además, es el resumen de los argumentos expuestos, haciendo un cierre del tema planteado mediante una reflexión sobre el tema.

Según Vargas (2018) un texto argumentativo tiene características particulares y lingüísticas. A continuación se presenta cada una de las características mencionadas.

Características lingüísticas: La subjetividad, que nos da entender y conocer una realidad donde nos dispone una apreciación que le genera, la califica; de ese modo, en este tipo de textos encontramos una postura, una tesis que puede sufrir variaciones por otros autores en el transcurso del tiempo.

La discursividad, se encuentra en el contenido del discurso argumentativo, donde se asume una determinada postura respecto a un tema y se justifica a lo largo del texto.

Este contenido tiene una amplia carga emotiva y valorativa del autor, quien selecciona los argumentos o razonamientos que defienden sus ideas.

Características lingüísticas presentan rasgos lingüísticos debido a su función apelativa, las cuales son: Prevalencia de las oraciones subordinadas, al ser un texto donde se destaca la relación lógica-semántica de los conceptos, las funciones del proceso argumentativo son: establecer condiciones, conceder o dar la razón, replicar, rebatir, establecer causas, señalar el tiempo, etc. Por ello, las proposiciones que predominan son las temporales, consecutivas, causales, condicionales y adversativas.

Presencia de abundantes oraciones enunciativas y apelativas, siendo la finalidad de este tipo de texto expresar los argumentos y las frases conclusivas, estas deben ser apoyadas en afirmaciones o negaciones que otorgan fuerza a las razones que se presentan para defender la idea que se ha propuesto. El texto se presenta en la primera persona gramatical ya sea singular o plural en ocasiones, como la forma impersonal (carecen de un sujeto concreto).

Utilización de algunas figuras retóricas, la técnica argumentativa necesita de figuras retóricas como interrogaciones para dar mayor relevancia a una información, la reiteración de una o varias palabras para resaltar los conceptos, comparaciones para resaltar el contraste entre dos elementos y la metáfora para sustituir elementos que ya han sido mencionado con la finalidad de causar impacto en el receptor. Recurre a razonamientos de argumentación como, citas, datos estadísticos, argumentos de autoridad, anécdotas, refranes, etc.

Existen varias clases, pero las más conocidas son: el ensayo y el artículo de opinión. El ensayo, es un texto denotativo que desarrolla un argumento cuyo contenido se basa en el análisis de un hecho o fenómeno que se constituye en un problema de manera objetiva, en el cual el ensayista debe expresar su opinión con claridad.

El artículo de opinión, es un género periodístico de opinión que refleja la interpretación que su autor sobre asuntos de la actualidad informativa, asimismo, tiene el propósito de despertar algún interés de la opinión pública al tratar diversos temas o problemáticas. En ese sentido, el artículo de opinión se refiere al modo de comunicar del autor (razón por la cual muchas veces se tacha de subjetivo), pero más que desmerecer su valor, deja ver lo dinámica e inconstante como puede ser expuesta esa verdad.

Evaluación

Es importante destacar que en la actualidad existen pocos instrumentos destinados a evaluar el proceso cognitivo de la composición escrita. Documentos evaluativos que, muy probablemente, no están presentes en la mayoría de las aulas de clase. A continuación, se presentan una de las pruebas más representativas utilizada como instrumento de evaluación del proceso de la argumentación escrita.

Víctor Vargas (2018), magíster en educación y psicología educativa de la Universidad Nacional del Centro del Perú, diseñó una lista de cotejo para la valoración de la competencia argumentativa escrita, basado en los procesos de escritura de Cassany (1993), estos procesos son: la planificación, la textualización y revisión. Cabe destacar que estos procesos son idénticos a los de Flower y Hayes (1981).

Para la presente investigación, se utilizó como instrumento la mencionada lista de cotejo para la valoración de la competencia argumentativa, tomándose en cuenta solo la dimensión de textualización, debido a que el objetivo es determinar la relación entre el pensamiento crítico y la argumentación escrita. Esta dimensión consta de 10 indicadores, 10 ítems y una escala de valoración del 0-20.

La argumentación desde el enfoque comunicativo

El estudiante, con un propósito y de manera autónoma produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para ello, recurre a su experiencia previa y a diversas fuentes de información. Desarrolla habilidades metalingüísticas que le permiten ser consciente del uso de las convenciones del lenguaje necesarias para producir textos adecuadamente (gramática, coherencia, cohesión, adecuación, uso de vocabulario, normativa). (MINEDU, 2016, p.127)

La producción de un texto es generada por construcciones cognitivas que permiten al escritor proponerse desde el inicio una serie de requisitos procedimentales. La producción de textos ha estado destinada, por mucho tiempo, a una espontánea composición escrita sin tener mayor relevancia y/o preparación. Sin embargo, en el actual enfoque por competencias, ha tomado la relevancia que se deseaba. En el área de Comunicación a través de actividades, fomentan la actuación integral del estudiante para comunicarse de forma activa y eficaz, destacando la construcción del sentido del texto a realizar, el cual debe responder a las prácticas sociales del lenguaje en diferentes contextos socioculturales.

Parte II: Marco metodológico

2.1 Diseño de la investigación

Objetivos de la investigación

Determinar la relación entre el pensamiento crítico y la argumentación escrita en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 7086 Los Precusores, Santiago de Surco, UGEL 07, 2020.

Los objetivos específicos de la presente investigación fueron:

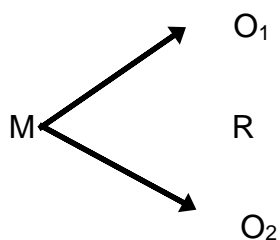
- Establecer la relación entre la habilidad interpretación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.
- Establecer la relación entre la habilidad análisis del pensamiento crítico y la argumentación escrita.
- Establecer la relación entre la habilidad evaluación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.
- Establecer la relación entre la habilidad inferencia del pensamiento crítico y la argumentación escrita.
- Establecer la relación entre la habilidad explicación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.
- Establecer la relación entre la habilidad autorregulación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.

Diseño, tipo, nivel y modalidad de investigación

Esta investigación es de enfoque cuantitativo, diseño descriptivo, tipo correlacional y de modalidad sin intervención pedagógica. Según Hernández (2014) los estudios correlacionales tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación

que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. Es decir, se analiza y establece como es el vínculo o la relación entre dos o más variables.

Es por lo que esta investigación recoge información y a partir de los resultados establece con datos cuantificados cuál es la relación entre el pensamiento crítico y la argumentación escrita en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N°7086 Los Precusores, Santiago de Surco, UGEL 07. Por ende, el diagrama es el siguiente:



Donde:

M: Muestra

O₁: Pensamiento crítico

R: Índice de correlación

O₂: Argumentación escrita

Operacionalización de las variables de investigación

Proceso en el cual se lleva una variable del nivel abstracto a un plano concreto, asimismo, se toma en cuenta a la definición de las variables en función a sus indicadores.

Según Facione (2011), el pensamiento crítico es una variable que consiste en la capacidad que tiene el pensante para producir juicios razonables y autorregulados con el propósito de entender, comprender, interpretar y dar alternativas de solución a un problema o hecho que se le proponga. Además, está constituido por seis habilidades

cognitivas: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación presentes en la Tabla 1.

Estas habilidades se definen de la siguiente manera:

- Interpretación: Es una habilidad que contempla el entendimiento y expresión de significado o relevancia de datos, procedimientos, experiencias, creencias, juicios, situaciones.
- Análisis: Habilidad que consiste en la identificación de creencias, ideas o juicios presentes en relaciones de inferencia entre conceptos, preguntas o afirmaciones (argumentos).
- Evaluación: Habilidad que consiste en evaluar la credibilidad de juicios, experiencias, percepciones o creencias. Así como la valoración lógica de las relaciones de inferencia entre enunciados y descripciones.
- Inferencia: Habilidad que consiste en la identificación de los elementos necesarios para establecer conclusiones sensatas, formular hipótesis y deducciones.
- Explicación: Habilidad que consiste en la capacidad de expresar y comunicar los resultados del propio pensar a través de la evidencia, los argumentos e incluso dando cuenta de la justificación del procedimiento utilizado para llegar a la construcción de argumentos convincentes de la conclusión o solución de alguna situación o problema.
- Autorregulación: Habilidad que consiste en el monitoreo consciente, análisis y evaluación del modo de pensar, aquí el estudiante cuestiona y corrige su razonamiento.

A continuación, en la tabla 2 se presenta las dimensiones, los indicadores, el número de ítems y el puntaje total. Para evaluar la habilidad de interpretación, análisis, evaluación e inferencia se consideró seis ítems, mientras que para explicación y autorregulación solo dos, agrupados en un puntaje del uno al seis. Dando una homogeneidad al puntaje para cada habilidad.

En la tabla 3 se presenta el rango de magnitud por habilidades de pensamiento crítico. Para evaluar el pensamiento crítico se tomaron en cuenta las 28 preguntas agrupadas para evaluar las seis habilidades, estas fueron agrupadas por puntajes en rangos a los cuales se le determinó un nivel. A continuación, en la tabla 4 se representa los rangos de magnitud que se utilizará para medir las dimensiones de pensamiento crítico. Finalmente, en la tabla 5 se presenta el nivel de logro que se utilizará para evaluar los ítems de desarrollo que corresponden a la habilidad de explicación y autorregulación del pensamiento crítico.

Según Vargas (2018), la argumentación escrita constituye una variable cuya intención es persuadir al lector en la interacción con el texto, empleando los procesos cognitivos, conocimientos y habilidades del pensamiento crítico. Está conformada por tres fases o dimensiones, sin embargo, para fines de la investigación se utilizará solo la dimensión de textualización. Esta dimensión es la siguiente:

- Textualización: El proceso de producción o textualización es donde el escritor incorpora sus ideas al papel o documento, es donde el texto adquiere la ilación correspondiente mediante la coherencia y cohesión, es decir, las propiedades del texto. Aquí el escritor debe desarrollar la escritura, relacionar, clasificar y revisar

el significado de lo que se escribe, por lo que muchas veces el escritor puede volver al proceso de planificación.

En la tabla 6, se muestra la dimensión textualización de la argumentación escrita con sus respectivos indicadores. A continuación, en la tabla 7, se presenta la escala de valores para la dimensión en mención. Finalmente, la tabla 8 representa la escala de medición que se utilizará para medir la dimensión perteneciente a la variable argumentación escrita.

Sistema de Hipótesis

Existe relación entre el pensamiento crítico y la argumentación escrita en los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 7086 Los Precusores, Santiago de Surco, UGEL 07, 2020.

Las hipótesis específicas de la presente investigación fueron:

- Existe relación entre la habilidad interpretación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.
- Existe relación entre la habilidad análisis del pensamiento crítico y la argumentación escrita.
- Existe relación entre la habilidad evaluación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.
- Existe relación entre la habilidad inferencia del pensamiento crítico y la argumentación escrita.

- Existe relación entre la habilidad explicación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.
- Existe relación entre la habilidad autorregulación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.

Metodología empleada

Población

Según Hernández (2014), la población es el conjunto de individuos, objetos o elementos que poseen características comunes que pueden ser analizadas. Además, son todos los miembros que pertenecen al universo que forma el referente para la elección de la muestra.

Considerando la definición en mención, en el presente trabajo de investigación se determinó el marco poblacional teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- La Escuela de Educación Superior Pedagógico-Pública Monterrico para las prácticas pre-profesionales del noveno y décimo ciclo mantienen el convenio con la Institución Educativa 7086 Los Precusores, perteneciente al distrito de Santiago de Surco, UGEL 07.
- En cada uno de los salones se encuentran cantidades similares de varones y mujeres provenientes de distritos aledaños a Santiago de Surco.
- Según los estándares de aprendizaje del área curricular de Comunicación, ubicados en la programación curricular de secundaria (2017), los estudiantes del VII ciclo están en la edad y el grado, en el que deben analizar, reflexionar, inferir, emitir juicios críticos, argumentar posturas, proponer alternativas de solución, etc.

Las cuales son características propias de las habilidades cognitivas del pensamiento crítico y la argumentación.

La población estuvo constituida por los 187 estudiantes del cuarto grado del nivel de secundaria distribuidos en seis secciones (A, B, C, D, E y F) del turno mañana de la Institución Educativa N°7086 Los Precursores, perteneciente al distrito de Santiago de Surco - UGEL 07. En la tabla 9 y figura 4 se indican la cantidad de estudiantes pertenecientes a la mencionada institución de los cuales 32 estudiantes pertenecen a la sección A, 23 estudiantes pertenecen a la sección B y 33 estudiantes pertenecen a cada sección C, D, E y F. En la tabla 10, se presenta la cantidad de estudiantes varones y mujeres que conforman el cuarto grado de secundaria, los cuales se encuentran distribuidos en las seis secciones ya mencionadas.

Muestra

Hernández (2014) manifiesta, que la muestra es un subgrupo representativo de la población total, definido por algún sistema de muestreo probabilístico o no probabilístico. Para el presente estudio, se ha seleccionado el tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia debido al acceso y proximidad al subgrupo.

Según Hernández (2014) las unidades del muestreo no probabilístico, no se seleccionan por procedimientos al azar, sino que se basa en el criterio del investigador, es decir, la elección puede ser de manera intencionada, sin normas o circunstancial. Por lo tanto, todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser elegidos según los criterios que plantea él o los investigadores para favorecer a la investigación.

Las características del muestreo no probabilístico por conveniencia son elección de la muestra de forma arbitraria, para el procedimiento no se utiliza fórmulas de probabilidad, sino que depende de la toma de decisiones de él o los investigadores, por último, es práctico y económico. Considerando lo antes mencionado, se seleccionó como muestra a la sección B del cuarto grado de secundaria (Tabla 11). Cabe señalar que, en el número total de la muestra, hay estudiantes que presentan dificultades con respecto a la brecha digital, conectividad wifi y dificultades en la comunicación constante de manera sincrónica o asincrónica con el docente practicante.

En la figura N° 5 se puede observar que se ha obtenido como muestra a 23 estudiantes distribuidos en el cuarto grado B de secundaria, de los cuales 16 estudiantes son varones y siete son mujeres. En la tabla 12 se puede observar que el cuarto grado B de secundaria el 83% tiene 15 años y el 17% tiene 16 años. Esto refleja que en la muestra de estudio predominan estudiantes de la edad de 15 años. En la tabla 13 se puede observar que el cuarto grado B de secundaria el 78% vive con el papá, el 22% con la mamá y el 0% con ambos padres. Esto refleja que en la muestra de estudio la mayoría de los estudiantes vive con un solo padre de familia.

En la tabla 14 se puede observar que el cuarto grado B de secundaria el 78% accede a la educación a través de la web y el 22% a través de la televisión. Esto refleja que en la muestra de estudio la mayoría de los estudiantes accede a la educación a través de la web. En la tabla 15 se puede observar que el cuarto grado B de secundaria el 78% envía sus tareas a través de la plataforma de Classroom y el 22% a través del WhatsApp. Esto refleja que en la muestra de estudio la mayoría de los estudiantes envía sus tareas a través de la plataforma Google Classroom.

Técnica e instrumento para la recolección de datos

Según Hernández (2014), señala que para el recojo de datos se emplean técnicas, lo cual implica determinar los medios o procedimientos a utilizar, es decir, se consideran una serie de instrumentos para obtener la información necesaria para alcanzar los objetivos de la investigación. En el presente trabajo investigativo, se recogieron datos con la técnica de la encuesta y la observación.

En el caso de las encuestas escritas se realizan mediante cuestionarios auto administrados, es decir, se entregan directamente a las personas para que ellas marquen sus respuestas, pueden realizarse de manera individual, grupal o por envío (correo electrónico o página web). Hernández (2010), señala que las encuestas ayudan a obtener de manera relativamente rápida los datos, puede ser anónimo, su aplicación es económica, son fáciles de analizar, sin embargo, no permiten medir comportamientos.

Según Gomes (2006), determina que la encuesta debe contener una serie de preguntas o ítems respecto a una o más variables a medir, en otras palabras, significa el seguimiento de un proceso de recogida de datos a través de la formulación de interrogantes que presente la variable a medir. Entre los instrumentos que utilizan la técnica de la encuesta ha sido seleccionada una prueba. Según Hernández y Bautista (2011), una prueba es un conjunto de tareas establecidas bajo condiciones estandarizadas, diseñada para medir o evaluar algún aspecto del conocimiento, habilidades o personalidad de un individuo.

Bunge (2007) señala que, la observación es un procedimiento empírico, cuyo objeto de estudio es todo aquel hecho o fenómeno en el que se puede distinguir u

observar cualidades y características. Entre los instrumentos que componen la técnica de observación se encuentra una lista de cotejo. Según Guerrero (2012), afirma que una lista de cotejo permite estimar la presencia o ausencia de una serie de características o aspectos notorios en las actividades realizadas o elaboradas por los estudiantes.

En base a las definiciones anteriores, el grupo investigador determinó la selección de una prueba de habilidades del pensamiento crítico y una lista de cotejo para evaluar la argumentación escrita en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 7086 Los Precursores, Santiago de Surco, UGEL 07.

El instrumento fue una prueba de habilidades llamada T-Students (Anexo 2), la cual fue diseñada por el investigador Curiche en el año 2015, en base a las categorías y habilidades de pensamiento crítico definido por Peter Facione, uno de los colaboradores del Test de pensamiento crítico de California en 1990. La prueba elaborada por Curiche fue aplicada en Santiago de Chile. En cambio, la presente investigación se realizó en Lima en el distrito de Santiago de Surco. Por lo tanto, se tuvo que realizar algunas modificaciones a dicha prueba, dado que ambos contextos tienen características diferentes.

La primera modificación que se realizó fue el cambio de lecturas, ya que, las temáticas que abarcaban estaban referidas al contexto chileno como la política, la visión que tienen los países latinoamericanos sobre Chile, entre otros. Teniendo en cuenta que los estudiantes de Santiago de Surco no tienen conocimientos previos sobre los hechos que se mencionan en las lecturas y puntualizando que este es un factor influyente en la comprensión lectora, el grupo investigador ha decidido utilizar lecturas que mencionan

problemáticas cercanas a su realidad, por ejemplo: la situación de la pandemia mundial generada por el COVID-19.

La segunda modificación que se efectuó fue referida a los modismos ya que, por ser la muestra de un contexto diferente, pueden existir variantes en el vocabulario. Por eso, para hacer más ágil la comprensión de las lecturas se consideraron ciertos modismos, para ello se tomó en cuenta el vocabulario predominante de los estudiantes de Lima, Perú.

El objetivo de la prueba fue medir el nivel de habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa nacional 7086 Los Precusores pertenecientes a la UGEL 07 Surco, Lima.

La prueba de habilidades del pensamiento crítico consta de 28 ítems de respuesta múltiple; de los cuales seis fueron para evaluar la habilidad interpreta, analiza, evalúa e infiere dando un total de 24 ítems, para el caso de explica y autorregula se tomó en consideración dos ítems cuya sumatoria fue de cuatro ítems.

Para la validez de los dos instrumentos empleados en la presente investigación, cabe señalar que ya se encontraban validados y ambos habían obtenido las puntuaciones necesarias. El instrumento de pensamiento crítico fue elaborado en base a la realidad de Chile y el instrumento de argumentación escrita se realizó según la realidad de la región de Huancayo, las cuales difieren de la realidad de la región de Lima. Por ello, se efectuaron cambios en cuanto a lecturas y lenguaje, debido a las particularidades en los modismos del lenguaje que manejan los estudiantes de Santiago de Surco - Lima.

Por lo anteriormente expuesto, la prueba de habilidades pasó un nuevo proceso de validación mediante el juicio de cuatro expertos, los cuales fueron: Mag. Lilian del Pilar Loayza, Mag. Carmen María Samaniego Briceño, Dra. Jeannina Del Alva Carhuatocto y Mag. Magaly Carol Herreros Rodríguez. (Tabla 16)

Ellos determinaron que los 28 ítems establecidos miden las seis habilidades cognitivas sobre pensamiento crítico. Luego de someter la valoración de los expertos a procesos estadísticos para hallar la V de Aiken, se obtuvo el puntaje de 0.9 para todos los ítems. De esta manera, todos los ítems de la prueba de habilidades se consideran válidos.

Para la confiabilidad, se llevó a cabo la aplicación piloto de la prueba del pensamiento crítico a 23 estudiantes de cuarto grado de secundaria pertenecientes a la Monterrico I.E Aplicación IPNM del distrito de Surco. Se hizo uso del Coeficiente Alfa de Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, el cual nos sirve para comprobar la estabilidad y consistencia de los puntajes.

Coeficiente Alfa de Cronbach:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K = El número de ítems

$\sum S_i^2$ = Sumatoria de Varianzas de Ítems

ST2 = Varianza de la suma de los Ítems

α = Coeficiente de Alfa de Cronbach

Criterio de Confiabilidad:

No es confiable	0
Baja confiabilidad	0.01 a 0.49
Moderada confiabilidad	0.5 a 0.70
Fuerte confiabilidad	0.71 a 0.89
Muy fuerte confiabilidad	0.9 a 1

Luego de aplicarse la fórmula, el resultado del Coeficiente Alfa de Cronbach debe ser mayor a 0.70 para comprobar la confiabilidad del instrumento. Al reemplazar la fórmula con los datos obtenidos en la prueba piloto, el resultado fue de 0.97, lo que demuestra muy fuerte confiabilidad de la prueba para pensamiento crítico.

El segundo instrumento fue una lista de cotejo la cual fue elaborada por Vargas en el año 2018 para la valoración de la competencia argumentativa escrita (Anexo 2), basada en los procesos de escritura de Cassany (1993), estos procesos son: la planificación, la textualización y revisión. Es necesario mencionar que estos procesos son idénticos a los de Flower y Hayes (1981).

Se consideró pertinente aplicar dicho instrumento porque se encuentra contextualizado a la realidad peruana. Por otro lado, se debe reconocer que la lista de cotejo ha sido utilizada anteriormente por otros investigadores en temas relacionados a la competencia argumentativa. Además, para fines de la investigación solo se tomará en cuenta la dimensión de textualización de la lista de cotejo en mención.

El objetivo de la lista de cotejo fue medir el nivel de argumentación escrita en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la institución educativa nacional 7086 Los Precursores perteneciente a la UGEL 07 Surco, Lima.

La lista de cotejo para la valoración de la argumentación escrita consta de 10 ítems, con dos categorías a las cuales se les asignó un valor correcto (2) e incorrecto (0) dando un calificativo final de 20 puntos para ubicar a los estudiantes en el nivel de logro que se establece, se tiene los intervalos de (0 - 10) *deficiente*, (11 - 14) *medianamente eficiente*, (15 - 17) *eficiente*, (18 - 20) *muy eficiente*.

El investigador Víctor Vargas desarrolló en el año 2018 la validez de la lista de cotejo en la región de Huancayo, la cual difiere de la realidad de la región de Lima, lugar donde se realiza el presente estudio. Debido a esto, el instrumento fue sometido a un nuevo proceso de validación mediante el juicio de cuatro expertos.

Ellos determinaron que los 10 ítems establecidos miden la dimensión de textualización de la variable de argumentación escrita. Luego de someter la valoración de los expertos a procesos estadísticos para hallar la V de Aiken, se obtuvo el puntaje de 0.9 para todos los ítems, con excepción de que en todos los ítems en el criterio de objetividad se obtuvo 0.8. De esta manera, todos los ítems de la lista de cotejo se consideran válidos.

Con el propósito de demostrar la confiabilidad del instrumento el grupo investigador realizó una prueba piloto a 21 estudiantes de la I.E Aplicación IPNM del distrito de Surco. Para este proceso se aplicó el Coeficiente Alfa de Cronbach el cual debe ser mayor a 0.70 para comprobar la confiabilidad del instrumento. Al reemplazar la

fórmula con los datos obtenidos en la prueba piloto, el resultado fue de 0.75, lo que indica fuerte confiabilidad del instrumento.

2.2 Análisis e interpretación de los resultados

Según lo propuesto por Hernández (2014) se realizó dos tipos de análisis: el análisis descriptivo, en el cual se han tomado en cuenta la media aritmética y la desviación estándar como medidas de tendencia central, y el análisis inferencial, en el que se ha empleado el coeficiente de Correlación de Pearson. A continuación, se presenta cada uno de los análisis mencionados.

En referencia al análisis descriptivo de los resultados de la variable de pensamiento crítico, a partir de las tablas 17, 18 y figura 6, se observa que han participado de la prueba una cantidad de 14 estudiantes, de los cuales el 93% que está representado por 13 estudiantes de la muestra, se encuentran en el nivel “moderado” de pensamiento crítico y el 7% que está representado por un estudiante que se encuentra en el nivel “alto”. El nivel general de pensamiento crítico es “moderado”, ya que la media es de 20.071, lo que indica que 13 de los estudiantes poseen estas habilidades de pensamiento crítico. La desviación estándar de los estudiantes en la prueba de pensamiento crítico es de 3.8, valor que permite afirmar que los datos obtenidos son muy dispersos respecto al valor central.

En referencia al análisis descriptivo por cada una de las habilidades del pensamiento crítico, la habilidad interpretación consta de 6 ítems, donde el valor máximo de cada uno es de 1 punto y el mínimo de 0 puntos. En las Tablas 19 y 20, se observa que el puntaje mayor es de 6 puntos y el menor es de 2 puntos. El nivel general de esta

habilidad según la media aritmética es de 3.86 lo cual nos permite afirmar que se encuentra en un nivel “moderado” a partir de la escala de medición de la prueba de pensamiento crítico. Además, la desviación estándar en la habilidad en mención es de 1.10, valor que permite afirmar que los datos son homogéneos, es decir, no se alejan del valor central, son similares entre sí.

La habilidad análisis, consta de seis ítems, donde el valor máximo de cada uno es de 1 punto y el mínimo de 0 puntos. A partir de las tablas 21 y 22, en la habilidad de análisis del pensamiento crítico, el puntaje mayor es de 5 puntos y el menor es de 1 punto. El nivel general de esta habilidad según la media aritmética es de 3.14 lo cual nos permite afirmar que se encuentran en un nivel “moderado” a partir de la escala de medición de la prueba de pensamiento crítico. Además, la desviación estándar en la habilidad en mención es de 0.95, valor que permite afirmar que los datos son homogéneos, es decir, no se alejan del valor central, son similares entre sí.

La habilidad evaluación consta de seis ítems, donde el valor máximo de cada uno es de 1 punto y el mínimo de 0 puntos. A partir de las tablas 23 y 24, en la habilidad de evaluación del pensamiento crítico, el puntaje mayor es de 5 puntos y el menor es de 0 puntos. El nivel general de esta habilidad según la media aritmética es de 3.14 lo cual nos permite afirmar que se encuentra en un nivel “moderado” a partir de la escala de medición de la prueba de pensamiento crítico. Además, la desviación estándar en la habilidad en mención es de 1.41, valor que permite afirmar que los datos son homogéneos, es decir, no se alejan del valor central, son similares entre sí.

La habilidad inferencia consta de seis ítems, donde el valor máximo de cada uno es de 1 punto y el mínimo de 0 puntos. A partir de las tablas 25 y 26, en la habilidad de

inferencia del pensamiento crítico, el puntaje mayor es de 6 puntos y el menor es de 2 puntos. El nivel general de esta habilidad según la media aritmética es de 3.93 lo cual nos permite afirmar que se encuentra en un nivel “moderado” a partir de la escala de medición de la prueba de pensamiento crítico. Además, la desviación estándar en la habilidad en mención es de 1.07, valor que permite afirmar que los datos son homogéneos, es decir, no se alejan del valor central, son similares entre sí.

La habilidad explicación consta de dos ítems, donde el valor máximo de cada uno es de 3 puntos y el mínimo de 0 puntos. A partir de las tablas 27 y 28, en la habilidad de explicación del pensamiento crítico, el puntaje mayor es de 5 puntos y el menor es de 1 punto. El nivel general de esta habilidad según la media aritmética es de 3 lo cual nos permite afirmar que se encuentra en un nivel “avanzado” a partir de la rúbrica para medir las preguntas de desarrollo correspondientes a esta habilidad de la prueba de pensamiento crítico. Además, la desviación estándar en la habilidad en mención es de 1.04, valor que permite afirmar que los datos son homogéneos, es decir, no se alejan del valor central, son similares entre sí.

La habilidad autorregulación consta de dos ítems, donde el valor máximo de cada uno es de 3 puntos y el mínimo de 0 puntos. A partir de las tablas 29 y 30, en la habilidad de autorregulación del pensamiento crítico, el puntaje mayor es de 5 puntos y el menor es de 0 puntos. El nivel general de esta habilidad según la media aritmética es de 3 lo cual nos permite afirmar que se encuentra en un nivel “avanzado” a partir de la rúbrica para medir las preguntas de desarrollo correspondientes a esta habilidad de la prueba de pensamiento crítico. Además, la desviación estándar en la habilidad en mención es de 1.47, valor que permite afirmar que los datos son homogéneos, es decir, no se alejan

del valor central, son similares entre sí.

En referencia a la variable de argumentación escrita, se aplicó la prueba de argumentación escrita que contiene 10 ítems donde cada uno tiene un valor máximo de 2 puntos y mínimo de 0 puntos. El puntaje mayor obtenido en la tabla de distribución es de 20 puntos y el menor es de 6 puntos demostrados en la Tabla 31 y Figura 7. A partir de la tabla 32 presentada, la media aritmética obtenida es de 13.14 lo cual nos permite afirmar que el nivel es de “poco eficiente” según la escala de medición de la lista de cotejo de argumentación escrita. La desviación estándar en la prueba de argumentación escrita de los estudiantes es de 3.11, valor que permite afirmar que los datos obtenidos son heterogéneos, es decir, están muy dispersos del valor central.

En referencia al análisis inferencial, se utilizó el Coeficiente de correlación de Pearson entre los resultados obtenidos en la prueba de pensamiento crítico y de argumentación escrita que fueron aplicadas a los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria, pertenecientes VII ciclo de la Institución Educativa Los Precusores, UGEL 07. Según Hernández (2014), la intensidad de correlación puede variar de -0.90 a +1.00 y se clasifica de la siguiente manera en la Tabla 33.

Según la Tabla 34 y Figura 8, se observa que sí se valida nuestra hipótesis general: Existe relación entre el pensamiento crítico y la argumentación escrita en los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 7086 Los Precusores, Santiago de Surco, UGEL 07. Por lo tanto, en concordancia con el objetivo general, se puede determinar que hay una relación directa entre ambas variables, pero es positiva débil. La correlación positiva débil que existe entre ambas variables se debe a que la argumentación escrita necesita de todas las habilidades de

pensamiento crítico y no solo de algunas, con la finalidad de textualizar un adecuado texto argumentativo, por ello, a continuación, el análisis inferencial para validar cada hipótesis y determinar cada objetivo de esta investigación.

En la tabla 35 y figura 9, se puede observar que después de aplicar la fórmula del el Coeficiente de correlación de Pearson entre la habilidad interpretación de pensamiento crítico y la argumentación escrita, se obtuvo como resultado - 0,22; el cual indica correlación negativa débil. Dicho resultado demuestra la ausencia de correlación alta entre la habilidad y variable mencionada, como respuesta a nuestra hipótesis específica 1: Existe relación entre la habilidad de interpretación del pensamiento crítico y la argumentación escrita. Por lo tanto, en concordancia con el primer objetivo específico, no se puede establecer una relación entre la habilidad y variable mencionada.

En relación con este resultado, se puede inferir que la argumentación escrita no requiere únicamente de la habilidad de interpretación, ya que los estudiantes pueden ser capaces de categorizar las ideas para su clasificación u ordenación, interpretar posibles significados o conceptos y explicitar el sentido que pueda tener el contexto y autor; sin embargo, esto no garantiza que puedan textualizar de forma adecuada un texto argumentativo puesto que, no basta con entender, comprender y expresar el significado, sino también en transmitir una opinión a partir de las situaciones y experiencias vividas.

Además, los estudiantes no han realizado el proceso de planificación de su texto argumentativo, originando que en el recojo de información no logren cumplir con el propósito de la situación comunicativa, por ende, es necesario la utilización de borradores.

En la tabla 36 y figura 10, se puede observar que después de aplicar la fórmula del Coeficiente de correlación de Pearson entre la habilidad análisis de pensamiento crítico y la argumentación escrita, se obtuvo como resultado 0.097; el cual indica que no existe correlación. Dicho resultado demuestra que no hay una correlación entre la habilidad y la variable mencionada, como respuesta a nuestra hipótesis específica 2: Existe relación entre la habilidad análisis del pensamiento crítico y la argumentación escrita. Por lo tanto, en concordancia con el segundo objetivo específico, no se puede establecer una relación entre la habilidad y variable mencionada.

En relación con este resultado, se puede inferir que la argumentación escrita no requiere únicamente de la habilidad de análisis, ya que no se ha logrado la habilidad anterior, por ende, los estudiantes no han logrado identificar ideas y/o argumentos para la construcción de su texto argumentativo. Asimismo, en esta habilidad se requiere de la relación de inferencias para que los estudiantes puedan emitir su juicio u opinión acerca del tema a abordar.

En la tabla 37 y figura 11, se puede observar que después de aplicar la fórmula del Coeficiente de correlación de Pearson entre la habilidad evaluación de pensamiento crítico y la argumentación escrita, se obtuvo como resultado 0.35; el cual indica correlación positiva débil. Dicho resultado demuestra una correlación entre la habilidad y la variable mencionada, como respuesta a nuestra hipótesis específica 3: Existe relación entre la habilidad evaluación del pensamiento crítico y la argumentación escrita, pero es débil. Por lo tanto, en concordancia con el tercer objetivo específico, se puede establecer una relación directa entre la habilidad y variable mencionada.

En relación con este resultado, se puede inferir que la correlación se debe a que los estudiantes en su mayoría redactan en primera persona para lograr expresar o emitir su opinión acerca del tema elegido, ya que el propósito de un texto argumentativo es persuadir al lector del punto de vista que se tiene de un tema en específico. Además, en sus escritos, presentan una percepción u opinión adecuada y acertada con respecto al tópico abordado en su composición argumentativa escrita, persuadiendo de manera lógica y real sus argumentos y afirmaciones.

En la tabla 38 y figura 12, se puede observar que después de aplicar la fórmula del Coeficiente de correlación de Pearson entre la habilidad inferencia de pensamiento crítico y la argumentación escrita, se obtuvo como resultado 0.40; el cual indica correlación positiva débil. Dicho resultado demuestra una correlación entre la habilidad y la variable mencionada, como respuesta a nuestra hipótesis específica 4: Existe relación entre la habilidad inferencia del pensamiento crítico y la argumentación escrita, pero es débil. Por lo tanto, en concordancia con el cuarto objetivo específico, se puede establecer una relación directa entre la habilidad y variable mencionada.

En relación con este resultado, se puede inferir que los estudiantes al emitir su punto de vista han sido capaces de proponer alternativas, deducir posibles consecuencias, y soluciones frente a un tema abordado, así mismo, construir posibles conclusiones a partir de sus enunciados, conceptos y/u opiniones, considerando la información pertinente para lograr el propósito del texto argumentativo.

En la tabla 39 y figura 13, se puede observar que después de aplicar la fórmula del Coeficiente de correlación de Pearson entre la habilidad explicación de pensamiento crítico y la argumentación escrita, se obtuvo como resultado 0.05; el cual indica que una

correlación negativa muy débil entre la habilidad explicación y la argumentación escrita. Dicho resultado demuestra que no hay correlación entre la habilidad y la variable mencionada, como respuesta a nuestra hipótesis específica 5: Existe relación entre la habilidad explicación del pensamiento crítico y la argumentación escrita. Por lo tanto, en concordancia con el quinto objetivo específico, no se puede establecer una relación entre la habilidad y variable mencionada.

En relación con este resultado, se puede inferir que a partir de los textos realizados por los estudiantes la mayoría presenta una carencia de coherencia textual y cohesión entre las ideas. Además, las conclusiones que emiten no son sólidas, ya que no hubo un sustento adecuado para la formulación de argumentos pertinentes, prudentes y claros en relación con la temática, así mismo, no se evidencia el razonamiento propio para justificar su juicio o conclusión de manera reflexiva.

En la tabla 40 y figura 14, se puede observar que después de aplicar la fórmula del Coeficiente de correlación de Pearson entre la habilidad autorregulación de pensamiento crítico y la argumentación escrita, se obtuvo como resultado 0.34; el cual indica correlación positiva débil. Dicho resultado demuestra una correlación entre la habilidad y la variable mencionada, como respuesta a nuestra hipótesis específica 6: Existe relación entre la habilidad autorregulación del pensamiento crítico y la argumentación escrita, pero es débil. Por lo tanto, en concordancia con el sexto objetivo específico, se puede establecer una relación directa entre la habilidad y variable mencionada.

En relación con este resultado, se puede inferir que los estudiantes han logrado una auto reflexión en sus textos argumentativos, sin embargo, esta aún es muy

superficial debido a que no lograron el desarrollo de la habilidad de análisis, pero sí oportunamente la habilidad de evaluación, que consiste en evaluar los propios juicios con la intención de confirmar y validar sus argumentos.

Conclusiones

No se puede establecer una relación entre la habilidad interpretación del pensamiento crítico y la argumentación escrita en los estudiantes, debido a que no presentan una correlación (-0.22), ya que, son capaces de seleccionar o categorizar ideas, pero esto no garantiza una adecuada producción del texto argumentativo.

No se puede establecer una relación entre la habilidad análisis del pensamiento crítico y la argumentación escrita en los estudiantes, debido a que no presentan una correlación (-0.097), ya que no han logrado identificar y/o contrastar ideas sustanciales para la construcción de su texto argumentativo.

Se puede establecer una relación entre la habilidad evaluación del pensamiento crítico y la argumentación escrita en los estudiantes, debido a que presentan una correlación positiva débil (0.35). Lo cual se debe a que son capaces de redactar en primera persona para lograr expresar su opinión acerca del tema a abordar, pero esta aún es superficial.

Se puede establecer una relación entre la habilidad inferencia del pensamiento crítico y la argumentación escrita en los estudiantes, debido a que presentan una correlación positiva débil (0.40). Lo cual se debe a que los estudiantes, son capaces de proponer alternativas, consecuencias y soluciones frente a un tema, pero no son consistentes.

No se puede establecer una relación entre la habilidad explicación del pensamiento crítico y la argumentación escrita en los estudiantes, debido a que no presentan una correlación (0.098). Lo cual demuestra una carencia casi en su totalidad de coherencia textual y cohesión entre las ideas en la producción de su texto.

Se puede establecer una relación entre la habilidad autorregulación del pensamiento crítico y la argumentación escrita en los estudiantes, debido a que presentan una correlación positiva débil (0.34), esto se debe a que han realizado una auto reflexión sobre el tema seleccionado, pero fue de manera superficial, ya que no lograron desarrollar la habilidad de análisis, pero sí de evaluación.

Se puede determinar una relación directa entre pensamiento crítico y argumentación escrita en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la I.E. 7086 Los Precursores, dicha correlación es positiva débil (0.35), esto se debe a que la argumentación escrita necesita de todas las habilidades de pensamiento crítico y no solo de algunas, para textualizar un adecuado texto argumentativo.

Recomendaciones

Se considera conveniente aplicar los instrumentos de evaluación de pensamiento crítico y argumentación escrita, al inicio del año escolar a los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria para poder tomar medidas e implementar mejoras al respecto.

Se sugiere, hacer un énfasis en el tratamiento de las habilidades de pensamiento crítico que no han presentado una correlación con la argumentación escrita las cuales son: interpretación, explicación y autorregulación.

Se sugiere, trabajar en el área de Comunicación, los procesos de escritura del modelo Flower y Hayes, para la producción de textos, de tal manera que los estudiantes puedan desarrollar los procesos cognitivos, tales como: planificación, textualización y revisión.

Se recomienda, incluir y profundizar el tratamiento del pensamiento crítico en el Currículo Nacional, ya que resulta ser amplio, complejo y más aún guarda relación con la producción de textos.

Referencias

Amaro Rodríguez, E. K., Chumpitaz Manco, F. B., y Martínez Narváez, J. J. A. (2018).

Efecto del estudio de casos en las habilidades pensamiento crítico en el área de Ciencia Tecnología y Ambiente de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 17, UGEL 01. (Santiago de Surco, Lima) [Tesis de Licenciatura, Instituto Pedagógico Nacional Monterrico].

<http://repositorio.ipnm.edu.pe/handle/ipnm/1208>

- Baños Lerín, P. (2016). *El pensamiento crítico en secundaria desde las significaciones de los docentes*. (México, D.F.) [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional].
<http://campus.ajusco.upn.mx:8080/upn/>
- Campos, G., & Martínez, N. E. L. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 7(13), 45-60.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Carneiro, M. (2015). *Manual de redacción superior. 3ra edición*. Lima: San Marcos.
http://www.editorialsanmarcos.com/index.php?id_product=34&controller=product
- Carreño Sotelo, I. E. (2019). *Pienso, luego escribo: metacognición y competencia argumentativa escrita*. (México, D.F.) [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional].
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/11158>
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir: cómo se aprende a escribir*. Paidós.
<https://assetslibr.cantook.net/assets/publications/13331/medias/excerpt.pdf>
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Editorial: Barcelona, Paidós, 407 Madrid, España
<https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041700017.pdf>
- Cely Rodríguez, J. A. (2018). *Argumentación escrita y periódico escolar*. (México, D.F.) [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional].
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/9232>
- Colque Díaz, E. (2016). *Programa "Cristaliza tus ideas" y su eficacia para la producción de textos argumentativos, en los estudiantes del I ciclo de la Escuela Profesional de Educación*. (Chosica, Lima) [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Unión].
<https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/117>

Condori Gorbeña, I. G., & Concha Limache, L. S. (2018). *La situación comunicativa como estrategia para el desarrollo de la producción de textos en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar*. (Puno) [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano].

http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/10570/Condori_Irenia_Concha_Lizberth.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Curiche Aguilera, D. M. (2015). *Desarrollo de Habilidades de Pensamiento Crítico por medio de Aprendizaje Basado en problemas y aprendizaje colaborativo mediado por computador en alumnos de tercer año medio en la asignatura de filosofía en el Internado Nacional Barros Arana*. Chile. [Tesis de Maestría, Universidad de Chile].

<http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/136541>

Díaz, L., y Montenegro, M. (2010). *Las prácticas profesionales y el desarrollo del pensamiento crítico: XXXII Simposio de Profesores de Práctica Profesional*.
http://www.economicas.uba.ar/wpcontent/uploads/2016/05/CECONTA_SIMPOSIOS_T_2010_06_Diaz_Montenegro.pdf

Díaz, S. ; Fernández, D. y Merma, T. (2019). “*Producción de textos escritos argumentativos en estudiantes del V nivel de las carreras profesionales de idiomas extranjeros y lengua y literatura de la facultad de ciencias de la educación y humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana - 2018*”. Iquitos, Perú. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana].

<http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/UNAP/6313>

El Informe Delphi (1990). *Pensamiento crítico: una declaración de consenso de expertos con fines de evaluación e instrucción educativa*. California, EE. UU.: The California

Academica Press.

https://www.researchgate.net/publication/242279575_Critical_Thinking_A_Statement_of_Expert_Consensus_for_Purposes_of_Educational_Assessment_and_Instruction

Escalante Martínez, V. (2018). *Hábito de lectura y producción de textos argumentativos en los estudiantes del quinto grado A de los PA Guamán Poma de Ayala. Ayacucho, 2018.* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga].
<http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/2705>

Facione, P. (2011). *Critical Thinking: What it is and Why it counts.*

<https://docs.google.com/file/d/1YwkD94KQONbGSdQULbaRr4LcKvvggShQyl9pLLh1aK0nxVLbBNRAZ5AaOI2z0/edit>

Facione, P. (2013). *Critical Thinking: What it is and Why it counts.*

https://www.nyack.edu/files/CT_What_Why_2013.pdf

Facione, P. (2015). *Critical Thinking: What it is and Why it counts.*

https://www.academia.edu/11052756/_Critical_Thinking_What_It_Is_and_Why_It_Counts_2015_-_English

Flower, L., Hayes, J. R. (1981). *A cognitive process theory of writing. College composition and communication*, 32(4), 365-387

<http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/518-flowers-y-hayes-la-teoria-de-la-redaccion-como-proceso-cognitivopdf-xwyX0-articulo.pdf>

Gil Alfonso, D. M. (2017). *La escritura para el fortalecimiento de un pensamiento crítico en la escuela comunitaria de Tasco-Boyacá.* [Tesis de Licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].

<http://hdl.handle.net/11349/6689>

Grabiél Perales, M. F., Holguín Cruz, J. M., & Ochoa Robles, A. L. (2016). *Mejora de nuestra práctica pedagógica a través de la aplicación del proceso de escritura según Flowers y Hayes para desarrollar la producción de textos en el Área de Formación Religiosa en los estudiantes del Segundo Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón–Anexo al IPNM del distrito de Santiago de Surco de la UGEL 07.* (Lima) [Tesis de Licenciatura, Instituto Pedagógico Nacional Monterrico].

<http://repositorio.ipnm.edu.pe/bitstream/ipnm/878/1/MEJORA%20DE%20NUESTRA%20PR%20CTICA%20PEDAG%20GICA%20A%20TRAV%20S%20DE%20LA%20APLICACI%20N%20DEL%20PROCESO%20DE%20ESCRITURA%20SEG%20AN%20FL.pdf>

Hayes, J. (1996). *Un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura. The science of writing*, 1, 72. Lawrence Erlbaum Associates. New Jersey.
https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/OBLIGHayes._Nuevo_marco_para_la_comprension_de_lo_cognitivo_y_lo_emocional_escritura.pdf

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación: Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio* (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill.

https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Márques, R., Tenreiro - Vieira, C. y Martins, I. (2011). *Critical thinking: Conceptual clarification and its importance in science education. Science Education International*, Volumen 22, 43-54.

https://www.researchgate.net/publication/235610046_Critical_thinking_Conceptual_clarification_and_its_importance_in_science_education

Luna, O., Quttiaquez, P. y Básica, L. (2015). *Incidencia de la comprensión lectora en la producción escrita de textos argumentativos en los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Municipal Mercedario de Pasto-Nariño jornada de la mañana.* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Nariño].

<http://sired.udenar.edu.co/id/eprint/1055>

Medina, M. I. R., Quintero, M. D. S. B., & Valdez, J. C. R. (2013). El enfoque mixto de investigación en los estudios fiscales. *Tlatemoani: revista académica de investigación*, (13), 8.

<https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/13/estudios-fiscales.html>

Mejía Ruiz, D. M. (2018). Modelo cognitivo de Hayes y Flower en el fortalecimiento de la escritura argumentativa.

<http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9215/TE-22087.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MINEDU, (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente.*

<http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>

MINEDU, (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica Regular*.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

MINEDU, (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>

Paul, R. y Elder, L. (2003). *Cómo mejorar el Aprendizaje Estudiantil*.

<http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-StudentLearning.pdf>

Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini guía para el pensamiento crítico: Conceptos y herramientas*.

<http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

Paul, R., & Elder, L. (2005). *Una guía para los Educadores en los Estándares de Competencia para el pensamiento crítico*.

http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf

Paz Anacleto, L. R. (2018). *El nivel de desarrollo del pensamiento crítico según género en el área de historia, geografía, ciencias sociales de los estudiantes de educación secundaria en la IE San Pedro del distrito de Chimbote del año 2018*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote]. Repositorio institucional.

<http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/3282>

Ramírez, J., Segrera, H., Patiño, A. y Caudillo, M. (2014). *Desarrollo del pensamiento crítico*.

http://revistas.iberomex.mx/didac/uploads/volumenes/18/pdf/Didac_64.pdf

Sánchez Álvarez, E. A. (2015). *Percepciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico de las estudiantes de la Institución Educativa niño Jesús de Praga-Piura*. (Lima) [Tesis

de Licenciatura, Universidad Ruiz de Montoya].

<http://repositorio.uarm.edu.pe/handle/UNIARM/16>

Sánchez Nizama, T. D. (2015). Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos. (Piura) [Tesis de Maestría, Universidad Ruiz de Montoya].

https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2272/MAE_EDUC_159.pdf?sequence=1

Vargas De La Cruz, V. T. (2018). Competencia argumentativa escrita en estudiantes de educación de Educación Superior de Chupaca.

<http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/5056>

Zambrano, J. (2012). *El ensayo: concepto, características, composición*.

<https://www.redalyc.org/pdf/4137/413740749012.pdf>

Anexos

Anexo 01. Matriz de consistencia

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:	Pensamiento crítico y Argumentación Escrita en estudiantes de la Institución Educativa N° 7086 Los Precursores		
DISEÑO	TIPO	MODALIDAD	ENFOQUE
DESCRIPTIVO	CORRELACIONAL	SIN INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA: INVESTIGACIÓN APLICADA	CUANTITATIVO
AUTORAS (ES):	1. Aliaga Salcedo, Nasha Bryllit	PROGRAMA	Lengua, Literatura y Comunicación
	2. Fuentes Romero, Dulce Samer		
	3. Jibaja Rivera, Lizeht Yamali		
	4. Juarez Yauri, Johan Kevin		
	5. Martínez Armas, Wendy Laura		

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	CATEGORÍAS	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ÍTEMS
¿Existe relación entre el Pensamiento Crítico y la argumentación escrita en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 7086 Los Precursores, Santiago de Surco, UGEL 07, 2020?	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	Pensamiento Crítico	Interpretación	- Elige ideas para su clasificación u ordenación.	Técnica: Cuestionario	1, 10
	Determinar la relación entre el pensamiento crítico y la argumentación escrita en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 7086 Los Precursores,	Existe relación entre el pensamiento crítico y la argumentación escrita en los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N°7086 Los Precursores,			-En un texto, interpreta posibles significados que puede tener una idea o concepto para su autor.	Instrumento: Prueba de Pensamiento Crítico	9, 18
					-Explicita el sentido que puede tener una expresión, según sea el contexto o autor.		2, 17

	Santiago de Surco, UGEL 07, 202	Santiago de Surco, UGEL 07, 2020.					
	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPOTESIS ESPECÍFICAS					
	Establecer la relación entre la habilidad de interpretación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.	Existe relación entre la habilidad de interpretación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.					
	Establecer la relación entre la habilidad de análisis del pensamiento crítico y la argumentación escrita.	Existe relación entre la habilidad de análisis del pensamiento crítico y la argumentación escrita.					
	Establecer la relación entre la habilidad de evaluación del pensamiento crítico y la	Existe relación entre la habilidad					
				Análisis	-Reconoce juicios, ideas o creencias presentes en un texto.	3, 11, 19	
					-Reconoce los argumentos presentes en un texto.	4, 12, 20	
				Evaluación	-Juzga la credibilidad de distintas afirmaciones, siendo capaz de entregar información mínima para ello.	5, 13, 21	
					- Juzga el valor de la información u opiniones basado en la pertinencia y coherencia de sus argumentos.	6, 14, 22	

	<p>argumentación escrita.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>Establecer la relación entre la habilidad inferencia del pensamiento crítico y la argumentación escrita.</p> <p>Establecer la relación entre la habilidad explicación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.</p>	<p>evaluación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECIFICAS</p> <p>Existe relación entre la habilidad inferencia del pensamiento crítico y la argumentación escrita.</p> <p>Existe relación entre la habilidad explicación y la argumentación escrita.</p> <p>Existe relación entre la habilidad</p>		<p>Inferencia</p> <p>Explicación</p>	<p>-Identifica las conclusiones de un texto informativo o de un ensayo.</p> <p>-Elabora conclusiones alternativas a las planteadas en el texto</p> <p>-Señala los elementos que son fundamentales para sustentar dicha conclusión.</p> <p>- Frente a un problema, describe la resolución redactando argumentos que justifiquen su proceder.</p>	<p>7, 24</p> <p>8, 15</p> <p>16, 23</p> <p>25, 26</p>
--	--	--	--	--------------------------------------	---	---

	Establecer la relación entre la habilidad autorregulación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.	autorregulación del pensamiento crítico y la argumentación escrita.		Autorregulación	<p>-Juzga una situación controversial basada en evidencias y razones, separando ideas propias o presuposiciones.</p> <p>-Identifica las ideas, creencias, supuestos o prejuicios, presentes en sus propias opiniones.</p>		27
			Argumentación escrita		<p>-Textualiza los argumentos utilizando una base o cita que sustente a la tesis cuando escribe la primera oración de cada uno de los argumentos.</p> <p>-Textualiza los argumentos utilizando garantías (ideas)</p>	<p>Técnica: Observación</p> <p>Instrumento: Lista de cotejo</p>	28
							6,
							7,

				Textualización	<p>que respalden a la base de la tesis cuando construye los argumentos.</p> <p>-Refuerza los argumentos utilizando uno o más fuentes que refuerce la base y a la tesis cuando construye los argumentos.</p> <p>-Cuando textualiza los argumentos del texto los distribuye párrafo a párrafo para utilizarlos como reforzadores de la tesis central.</p> <p>-Construye las ideas del texto en sus párrafos mediante oraciones sintácticas compuestas</p>	8,	9,	10,
--	--	--	--	----------------	---	----	----	-----

					<p>coordinadas y subordinadas.</p> <p>-Formula contraargumentos sobre las ideas de otros autores utilizada en el texto cuando los consideras inconsistente.</p> <p>-Utiliza ideas citadas como argumentos de autoridad cuando construye los respaldos del argumento</p> <p>-Utiliza datos estadísticos u otro tipo de dato proveniente de investigaciones cuándo construye los argumentos para reforzar y</p>	<p>11,</p> <p>12</p> <p>13,</p> <p>14,</p>
--	--	--	--	--	---	--

					<p>objetivar la tesis central.</p> <p>-Textualiza utilizando casos, ejemplos y analogías que le permitan fundamentar algunas de las ideas con argumentos de ejemplo y analogía.</p> <p>-Construye la conclusión del texto buscando que el enunciado guarde estrecha relación con los argumentos desarrollados.</p>		15,
--	--	--	--	--	--	--	-----

Anexo 02 Matriz de operacionalización

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	DEFINICIÓN	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	ÍTEMS
Pensamiento Crítico	Juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa el juicio, e incluso comprende auto rectificar el propio juicio. (Facione, 1990)	Interpretación	Es la capacidad que tiene el pensante para producir juicios razonables y autorregulados con el propósito de entender, comprender, interpretar y dar alternativas de solución a un problema o hecho que se le proponga. Y está constituido por seis habilidades cognitivas: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. (Facione, 2011)	<p>-Propone categorías para la clasificación u ordenación de ideas.</p> <p>-En un texto, interpreta posibles significados que puede tener una idea o concepto para su autor.</p> <p>-Explicita el sentido que puede tener una expresión, según sea el contexto o autor.</p>	<p>Técnica: Cuestionario</p> <p>Instrumento: Test de pensamiento crítico de California. Definido por Peter Facione, uno de los colaboradores del Test.</p>	<p>n° 1 n° 10</p> <p>n° 9 n° 18</p> <p>n° 2 n° 17</p>
		Análisis	Identificar la intención y relación	-Reconoce juicios, ideas o		n° 3 n°11

			<p>inferencial entre expresiones, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tengan el propósito de expresar creencias, juicios, experiencias, razones, información u opiniones. (Facione 2011)</p>	<p>creencias presentes en un texto.</p> <p>-Reconoce los argumentos presentes en un texto.</p>		<p>n° 19</p> <p>n° 4 n° 12 n° 20</p>
		Evaluación	<p>Evaluar la credibilidad de las declaraciones u otras representaciones de explicaciones o descripciones de la percepción de una persona, experiencia, situación, juicio, creencia, u opinión; y evaluar la fuerza lógica de la real intención o verdaderas relaciones inferenciales entre</p>	<p>-Juzga la credibilidad de distintas afirmaciones, siendo capaz de entregar criterios mínimos para ello.</p> <p>- Juzga el valor de la información u opiniones basado en la pertinencia y coherencia de sus argumentos.</p>		<p>n° 5 n° 13 n° 21</p> <p>n° 6 n° 14 n° 22</p>

			las declaraciones, descripciones, preguntas u otras formas de representación. (Facione, 2011)			
		Inferencia	Identificar y asegurar los elementos necesarios para plantear una conclusión razonable; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y deducir las consecuencias que se deriven de datos, declaraciones, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones preguntas u otras. (Facione, 2011)	-Identifica las conclusiones de un texto informativo o de un ensayo. -Elabora conclusiones alternativas a las planteadas en el texto. -Señala que elementos son fundamentales para sustentar dicha conclusión.		n° 7 n° 24 n° 8 n° 15 n° 16 n° 23

		Explicación	<p>Expresar los resultados del propio razonamiento; justificar los resultados de nuestro razonamiento por medio de la evidencia, el sustento conceptual, metodológico, criteriológico y consideraciones contextuales usados en el proceso; y presentar nuestro razonamiento convincentemente con argumentos. (Facione, 2011)</p>	<p>los del -Frente a un problema, describe la resolución redactando argumentos que justifiquen su proceder.</p>		<p>n° 25 n° 26</p>
		Autorregulación	<p>Monitorear auto conscientemente las propias actividades cognitivas, elementos involucrados en dichas actividades y los resultados obtenidos,</p>	<p>-Juzga una situación controversial basada en evidencias y razones, separando ideas propias o presuposiciones.</p>		<p>n° 27</p>

			principalmente en aquellos generados de la aplicación de habilidades de análisis y evaluación de los propios juicios inferenciales con el objeto de cuestionar, confirmar, validar o corregirlos (procesos y/o resultados). (Facione, 2011)	-Identifica las ideas, creencias, supuestos o prejuicios, presentes en sus propias opiniones.		n° 28
Argumentación Escrita	Diferentes investigaciones (Van Eemeren y Houtloosser, 2007; Toulmin, 2003), contribuyen al entendimiento de la argumentación, como competencia, considerándola una actividad compleja en la que se manifiestan	Textualización	Es la escritura como proceso de convertir las ideas, sentimientos, emociones en lenguaje escrito donde se requiere del dominio de todas las exigencias del lenguaje escrito que se van adquiriendo progresivamente. El dominio del lenguaje escrito	-Textualiza los argumentos a partir del uso de reforzadores como una base confiable que generen fuerza a los argumentos planteados. -Textualiza los argumentos a partir del uso de reforzadores como garantías que determinen la	Técnica: Observación Instrumento: Lista de cotejo Definido por Victor Vargas (2018).	Textualiza los argumentos utilizando una base que sustente a la tesis cuando escribe la primera oración de cada uno de los argumentos. Textualiza los argumentos utilizando garantías (ideas) que respalden a la base de la tesis cuando

	<p>procesos mentales (reflexión, cuestionamiento, evaluación, habilidades de pensamiento) y de socialización (negociación). Para Villa y Poblete (1997), citado por Herrera y Rodríguez (2008), sostienen que una persona será competente argumentativamente cuando logre ser capaz de cumplir con otras tres subcompetencias lingüísticas importantes: competencia de pensamiento crítico, competencia de comunicación verbal y</p>		<p>que requiere, a su vez, de convenciones globales y locales como la adecuación del texto siguiendo un esquema discursivo específico y contextualizado, esto permite que el estudiante pueda jerarquizar y discernir ideas sobre el tema a escribir, también donde se considera el empleo correcto de la gramática y el uso adecuado de la ortografía, etc. El escritor debe desarrollar la escritura, leyendo y reescribiendo si fuese necesario, analizando el contenido o incluso el vocabulario. (Linda</p>	<p>solidez de los argumentos que generen fuerza a los argumentos planteados.</p> <p>-Textualiza los argumentos a partir del uso de reforzadores como respaldos que generen fuerza a los argumentos planteados.</p> <p>-Textualiza los argumentos párrafo a párrafos de tal manera que estén distribuidos según su fuerza argumentativa haciendo sólida la defensa de la tesis.</p> <p>-Utilizas recursos lingüísticos persuasivos del</p>		<p>construye los argumentos.</p> <p>Refuerza los argumentos utilizando uno o más respaldos que refuerce a la garantía, a la base y a la tesis cuando construye los argumentos.</p> <p>Cuando textualiza los argumentos del ensayo los distribuye párrafo a párrafo para utilizarlos como reforzadores de la tesis central.</p>
--	--	--	--	---	--	--

	competencia de comunicación interpersonal.		Flower y John Hayes, 1981)	<p>lenguaje argumentativo que permitan exponer, describir y explicar las ideas centrales.</p> <p>-Ataca y contraataca los argumentos de otros autores sobre el tema tratado buscando debilitarlos o minimizarlos de tal manera que pierda fuerza y se derribe los argumentos y por ende la tesis.</p> <p>-Textualiza utilizando citas de otros autores que le permitan fundamentar algunas de las ideas con argumentos de autoridad.</p>		<p>Construye las ideas del ensayo en sus párrafos mediante oraciones sintácticas compuestas coordinadas y subordinadas.</p> <p>Formula contraargumentos sobre las ideas de otros autores utilizada en el ensayo cuando los consideras inconsistente.</p> <p>Utiliza ideas citadas como argumentos de autoridad cuando construye los respaldos del argumento.</p>
--	--	--	----------------------------	--	--	--

				<p>-Textualiza utilizando datos estadísticos de investigaciones que le permitan fundamentar algunas de las ideas con argumentos de dato.</p> <p>-Textualiza utilizando casos, ejemplos y analogías que le permitan fundamentar algunas de las ideas con argumentos de ejemplo y analogía.</p> <p>-Genera sistema a través de la construcción de una conclusión que confirme que</p>	<p>Utiliza datos estadísticos u otro tipo de dato proveniente de investigaciones cuándo construye los argumentos para reforzar y objetivar la tesis central.</p> <p>Textualiza utilizando ideas de analogías y ejemplos cuándo escribe los argumentos del ensayo.</p> <p>Construye la conclusión del ensayo buscando que el enunciado guarde estrecha</p>
--	--	--	--	---	---

				la tesis central está respaldada en los argumentos desarrollados en los párrafos texto.		relación de complementariedad con los argumentos desarrollados.
--	--	--	--	---	--	---

Anexo 03. Instrumentos

TEST DE PENSAMIENTO CRÍTICO (Formulario de Google)

Nombre: _____ **Curso:** _____ **Institución** _____ **Edad:** _____

Fecha de nacimiento: ____ **Puntaje Total:** 36 puntos **Puntaje obtenido:** ____ puntos

Instrucciones generales:

- 1) Lee cada uno de los textos adjuntados en la plataforma Google Classroom y responde las preguntas con honestidad y transparencia en el presente Formulario Google.
- 2) La evaluación del presente test no implica una nota para usted. sin embargo, permitirá determinar el nivel de desarrollo de pensamiento crítico que usted posee. Los resultados obtenidos son confidenciales.
- 3) Marque la única opción que considera correcta. Solo debe marcar UNA opción. Si marca dos opciones se invalidará la respuesta.

TEXTO N° 1

La educación de nuestros hijos **Autora: Josefina Aldecoa**

La vivencia amorosa es un sentimiento no solo deseable sino casi imprescindible para alcanzar la madurez afectiva que permita al adolescente lograr una verdadera estabilidad emocional.

Ahora bien, el enamoramiento puede producir una distorsión en el adolescente, en el sentido de que la «persona amada» resulte idealizada en exceso, erigiéndose en una imagen que no responde a la realidad, lo que puede tener consecuencias muy negativas.

Siendo como es un sentimiento extraordinariamente positivo, el amor no está exento de sufrimiento, riesgos e incertidumbres. Es típico de la adolescencia que los episodios de «éxtasis» o euforia amorosa sean seguidos por grandes crisis, a veces acompañadas de gran sufrimiento, todo lo cual puede provocar una gran inestabilidad en el adolescente.

A esto hay que añadir que las relaciones amorosas adolescentes tienen muchas veces un carácter temporal. No siempre el amor es eterno y, en esta etapa de transformaciones, no es de extrañar que el enamoramiento resulte a menudo efímero. En tales casos es corriente que aparezcan actitudes depresivas, de desesperanza e impotencia, que suelen repercutir en todas las dimensiones anímicas.

1 efímero. Breve, de corta duración.

Recuperado de: <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448164539.pdf>

1) En relación al texto leído. Cómo se clasificaría o categorizaría el siguiente enunciado: amor

- a) Sentimiento
- b) Sentimiento positivo que no está libre de sufrimientos (Rpta.)
- c) Palabra utilizada en la información
- d) Sentimiento que se evidencia en las relaciones amorosas.

2) ¿Qué querrá la autora expresar al señalar que en el enamoramiento a menudo puede ser efímero

- a) El amor adolescente presenta poca estabilidad emocional
- b) La adolescencia es una etapa de cambios en donde el amor es fugaz.
- c) El enamoramiento en la adolescencia no es duradero es algo rápido.
- d) El enamoramiento en la adolescencia resulta ser efímero porque es una etapa en la cual el adolescente atraviesa diferentes cambios. (Rpta.)

3) ¿Cuál de las siguientes alternativas representa un juicio emitido por la autora del texto?

- a) Las relaciones amorosas adolescentes tienen muchas veces un carácter temporal. (Rpta.)
- b) El amor es alegría y sufrimiento
- c) Alcanzar la madurez afectiva ayuda a la estabilidad emocional.
- d) El amor es eterno y duradero.

4) ¿En qué se basa la autora para sostener que las relaciones amorosas adolescentes tiene muchas veces un carácter temporal?

- a) Los adolescentes carecen de madurez afectiva.
- b) La adolescencia es una etapa de cambios y el amor no siempre es duradero. (Rpta.)
- c) Los adolescentes no tienen una estabilidad emocional.
- d) Es típico en los adolescentes que las

relaciones sean momentáneas.

5) ¿De qué forma podemos ratificar que las afirmaciones hechas por la autora son confiables?

- a) Basándonos en la información aportada por la misma autora.
- b) Infiriendo las ideas que se intenta transmitir.
- c) Estableciendo la relación de lo mencionado con la observación del comportamiento que manifiesta un adolescente enamorado.
- d) Desarrollando una investigación propia y contrastando con la información que la autora menciona. (Rpta.)

6) En relación a lo expresado por la autora, ¿consideras que es correcto señalar que los adolescentes logran una verdadera estabilidad emocional cuando alcanzan la madurez afectiva?

- a) Falta información y datos suficientes para poder sostener esa apreciación. (Rpta.)
- b) Es pertinente con la información mencionada en el texto.
- c) Es correcto siempre y cuando solo se consideren las ideas manifestadas por la autora.
- d) La información expresada en el texto solo tiene validez para adolescentes que se encuentran en una relación.

7) Tras leer el texto es pertinente la siguiente conclusión:

- a) Las parejas en la adolescencia son las que nos ayudan a comprender el amor y aprenderemos de ella, ya sea sufriendo o no.
- b) El enamoramiento en la adolescencia comprende atravesar por varios cambios emocionales.
- c) Las relaciones amorosas adolescentes no siempre serán buenas, sin embargo, hay que aprender de ellas.

- d) Las relaciones amorosas adolescentes suelen presentar episodios de éxtasis o de grandes crisis que pueden ocasionar inestabilidad en el adolescente y repercutir en su estado de ánimo. (Rpta.)
- 8) ¿Cuál es la idea central en el párrafo tres?**
- a) El amor provoca pensamientos momentáneos porque los adolescentes son muy inconscientes.
- b) El amor en la adolescencia genera inestabilidad en el adolescente.
- c) El amor adolescente está lleno de cambios emocionales abruptos.
- d) El amor en la adolescencia no es libre de sufrimientos, riesgos e incertidumbres que pueden ocasionar inestabilidad en el adolescente. (Rpta.)

TEXTO N° 2

Una crisis dentro de otras: el mundo poscovid-19

Autora: Maya Takag

Muchos países de la región aún están recuperándose de la crisis económica del 2008, también enfrentamos una importante crisis alimentaria (45 millones de personas sufren de hambre y 262 millones sufren de obesidad), la desigualdad de género afecta a millones de mujeres, los pueblos indígenas viven con sus derechos amenazados, y la mayor crisis global –la del cambio climático– avanza sin freno.

Todas estas crisis continúan mientras batallamos contra la pandemia. Para enfrentarla debemos considerar respuestas integrales.

En el tema alimentario, las respuestas tienen que considerar estrategias para una alimentación saludable, mediante sistemas alimentarios incluyentes y sostenibles y el refuerzo de la alimentación saludable, necesaria para tener una buena salud.

El mundo poscovid-19 será, sin dudas, más digital y estará marcado por la importancia de tener sistemas de información amplios y transparentes. Esto implica reforzar los servicios digitales y garantizar el acceso a servicios de internet en los grupos y áreas menos favorecidas, como los territorios rurales y la agricultura familiar.

La crisis que atravesamos también es una oportunidad para reforzar el multilateralismo y comprender que las medidas tomadas por un país afectan –positiva o negativamente– a otros países.

Una herramienta clave para responder a muchas de las crisis que atravesamos son los sistemas de protección social: durante el brote del covid-19, centenas de países han ampliado el monto, alcance y cobertura de los beneficios que otorgan a su población. En América Latina y el Caribe, entre el 60% y el 76% de la población más pobre recibe apoyos, pero los miembros de la agricultura familiar tienen muy baja cobertura de la seguridad social o de seguros de salud que les respalden en momentos como los actuales.

Los países también deberán invertir en sus sistemas educativos, de ciencia y de conocimiento para que podamos empezar a desincentivar el consumo inmediato y predatorio, protegiendo el consumo esencial, la sana alimentación y los recursos naturales que nos sostienen.

En el corto plazo tenemos que utilizar todas las medidas de emergencia necesarias para enfrentar la crisis del covid-19, usando los recursos con los que contamos. Pero no debemos olvidar que son las crisis las que nos revelan las reales necesidades de cambio. Y si bien en los periodos de normalidad podemos seguir funcionando, según el statu que, ahora es el momento de transformar nuestros sistemas desde la base y construir sociedades más justas.

Recuperado de: <https://elperuano.pe/noticia-una-crisis-dentro-otras-mundo-poscovid1996787.aspx>

9) De acuerdo con el texto ¿Qué significa decir ante una crisis respondemos con sistemas de protección social?

- a) Ante la crisis que atravesamos también es una oportunidad para reforzar el multilateralismo.
- b) Que se amplía el monto, alcance y cobertura de los beneficios que se otorgan a la población. (Rpta)
- c) Ante la crisis deberán invertir en sus sistemas educativos
- d) Las crisis las que nos revelan las reales necesidades de cambio.

10) Cuando se habla de cobertura de la seguridad social o de seguros de salud ¿A qué se refiere?

- a) El apoyo que reciben las familias del gobierno (Rpta)
- b) Empezar a desincentivar el consumo inmediato y predatorio
- c) Transformar nuestros sistemas desde la base y construir sociedades más justas

- d) Implica reforzar los servicios digitales y garantizar el acceso a servicios de internet en los grupos.

11) ¿Cuál de las siguientes alternativas representa un juicio emitido por el autor del texto?

- a) En América Latina y el Caribe, entre el 60% y el 76% de la población más pobre recibe apoyos
- b) 45 millones de personas sufren de hambre y 262 millones sufren de obesidad
- c) Países de la región aún están recuperándose de la crisis económica del 2008
- d) Es el momento de transformar nuestros sistemas desde la base y construir sociedades más justas. (Rpta)

12) ¿En qué se basa el autor para señalar que debemos desincentivar el consumo inmediato y predatorio?

- a) Se basa en proteger el consumo esencial, la sana alimentación y los recursos naturales que nos sostienen (Rpta)

- b) La desigualdad de género afecta a millones de mujeres, los pueblos indígenas viven con sus derechos amenazados, y la mayor crisis global
- c) Una herramienta clave para responder a muchas de las crisis que atravesamos son los sistemas de protección social
- d) Los países también deberán invertir en sus sistemas educativos
- 13) De qué forma podemos ratificar la veracidad de las afirmaciones hechas por el autor en lo que concierne en la ampliación del monto de cobertura de los beneficios que se otorgan a la población?**
- a) Revisión de las fuentes citadas (Rpta)
- b) Consistencia entre las afirmaciones y los hechos
- c) Investigaciones
- d) Determinando la percepción social acerca del problema
- 14) En relación a las opiniones vertidas por el autor, ¿Cuál sería el juicio más adecuado para gran parte de su artículo?**
- a) Muchos países de la región aún están recuperándose de la crisis económica
- b) No debemos olvidar que son las crisis las que nos revelan las reales necesidades de cambio. (Rpta)
- c) Los países también deberán invertir en sus sistemas educativos
- d) El refuerzo de la alimentación saludable, necesaria para tener una buena salud
- 15) Si nuestro país estará marcado por tener sistemas de información amplios y transparentes ¿Cómo sería el escenario actual del Perú?**
- a) Todos los peruanos contaremos con los servicios digitales y de internet.
- b) Se reforzará brindando los servicios digitales y de internet a las áreas menos favorecidas. (Rpta)
- c) Se apoyará solo a los de territorios rurales y la agricultura familiar.
- d) Se brindará laptops a todos los niños de las zonas rurales.
- 16) ¿Cuál es la idea central en la interpelación que hace el autor para solicitar a las autoridades de todos los países?**
- a) Manteniendo un correcto aseo y plan de alimentación.
- b) Utilizar todas las medidas de emergencia necesarias para enfrentar la crisis del covid-19, usando los recursos con los que contamos. Rpta
- c) Promover para que las autoridades realicen nuevas medidas de prevención.
- d) Solicitar mayores beneficios para todos los ciudadanos.

Solidaridad en tiempo de crisis

Autora: Maryclen Stelling

Vivimos un presente difícil y de incertidumbre ante el futuro. Nos atraviesa una percepción generalizada de crisis, de ruptura de la normalidad tanto política como económica, que no respeta clases sociales y abarca tanto al ciudadano común como al político. Angustia que recorre el ámbito de la economía, la política, el familiar, la calle y está presente en discursos, relatos y prácticas de la cotidianidad. Crisis política, económica y moral que inevitablemente pasa por el tamiz político, lo cual da lugar a una suerte de relato patriótico por partida doble, condimentado con las pasiones de la confrontación entre los dos polos políticos.

Paralelamente y ante la incertidumbre e inseguridad, se vive una crisis de legitimidad y una importante desconfianza de la ciudadanía en las élites políticas.

Una sociedad cada vez más inhóspita, menos acogedora, insegura y llena de amenazas tiende a debilitar la trama de la solidaridad. Crisis que se expresa en el debilitamiento de patrones participativos y solidarios, además de una profunda segmentación de respuestas ante las dificultades. Bajo la sensación de protección pública insuficiente, desidia de la responsabilidad institucional y escasa solidaridad colectiva, se claudica ante el impulso de recluirse en el espacio privado y de trasladar la responsabilidad al ámbito familiar. Se imponen sentimientos individualistas y peligrosamente derrotistas, impera la individualización, fragmentación y desafección en detrimento de la cohesión y la convivencia social.

Sin embargo, la rudeza de la crisis nos ha restituido gradualmente un aire de familia, al igual que el valor de la reciprocidad y la equidad, la igualdad y la participación ciudadana. Curiosamente, desde la crisis, se refuerzan e integran los derechos individuales con los colectivos en la procura de compensar las desigualdades y, en lo posible, lograr una redistribución más igualitaria. Desde el microcosmos social se han rescatado valores tales como solidaridad, cooperación, respeto, convivencia, paz, igualdad. Gradualmente, de una solidaridad espontánea se ha accedido a una solidaridad comunitaria organizada. Y, a partir de allí, hemos ido redescubriendo la cultura de la solidaridad, donde todos somos responsables de todos.

Recuperado de: <https://www.resolver.se/2016/08/articulo-de-opinion-solidaridad-en-tiempos-de-crisis>

17) En base al texto recién leído ¿Qué quiere decir el autor al señalar que vivimos en una incertidumbre ante el futuro?

- a) Vivimos en un presente de crisis y dificultades.
- b) Vivimos, sin contar con la seguridad o certeza de lo que pueda ocurrir más

adelante. (Rpta)

- c) Vivimos recordando el pasado, y lo tenemos en cuenta para nuestras acciones
- d) La crisis afecta gradualmente a nuestro futuro.

18) En el texto ¿Qué significa el término inhóspita?

- a) Es la situación que resulta

- desagradable, poco acogedora y no se puede estar o habitar. (Rpta)
- b) Son las amenazas que debilita el valor de la solidaridad.
- c) Una sociedad de individualismos y desapego.
- d) Implica reforzar los ambientes de convivencia para contraer un ambiente más acogedor
- 19) ¿Cuál de los siguientes enunciados corresponde a un juicio emitido por la autora del texto?**
- a) La sensación de protección pública es insuficiente y, sumado a ello, el descuido colectivo.
- b) Han rescatado los valores como solidaridad, cooperación, empatía, convivencia y amor.
- c) La cultura de la solidaridad, se desarrolla cuando todos somos empáticos.
- d) Es una crisis que expresa el debilitamiento de patrones participativos y solidarios. (Rpta)
- 20) ¿En qué se basa el autor para señalar que la rudeza de la crisis se ha sustituido gradualmente en un aire de familia?**
- a) Se basa en el refuerzo e integración de los derechos individuales con los colectivos en la procura de compensar las desigualdades. (Rpta)
- b) Se basa en los valores del respeto, generosidad, unión y armonía
- c) Porque todas las familias viven en un ambiente armonioso.
- d) Se han desarrollado diversos valores para afrontar la crisis.
- 21) ¿Cómo podemos determinar la veracidad de lo expuesto por la autora entorno al desarrollo de la solidaridad y tiempos de crisis?**
- a) Revisión de las fuentes citadas (Rpta)
- b) Consistencia entre las afirmaciones y los hechos
- c) Investigaciones
- d) Determinando la percepción social acerca del problema
- 22) En virtud de lo expuesto en el texto ¿Qué valor tiene el recoger el testimonio de una familia en crisis para la exposición de la idea central?**
- a) Amplía la comprensión de la idea central acerca de los valores en tiempo de crisis. (Rpta.)
- b) Ratifica la idea de una sociedad segura y llena de amenazas.
- c) Modifica la comprensión de la relación entre sociedad y unión.
- d) Fortalece la relación entre convivencia e individualización.
- 23) ¿Qué elementos son necesarios para establecer que la sociedad guarda relación con la debilitación de la solidaridad?**
- a) Una sociedad menos acogedora, la inseguridad, la rudeza de la crisis y las amenazas. (Rpta.)
- b) La desconfianza de la ciudadanía.
- c) Debilitamiento de patrones participativos y solidarios.
- d) La sociedad y la solidaridad van de la mano para desarrollar la cultura de la solidaridad.
- 24) En base a la lectura, redescubrir la cultura de la solidaridad, es importante ya que:**
- a) Se mejoran los diferentes sistemas que componen un país.
- b) Se destaca la angustia que recorren diferentes ámbitos.
- c) Se imponen sentimientos individualistas.
- d) Se rescatan los valores tales como: solidaridad, cooperación, respeto, convivencia y paz. (Rpta.)

Instrucciones:

En las siguientes preguntas (25-28), responderás escribiendo con un párrafo de extensión mínima de 6 líneas.

Sea cuidadoso con la redacción y la ortografía. Esta es la última parte del test.

- 25) Machu Picchu es considerada una de las siete maravillas del mundo por su antigüedad y construcción. Imagine usted que los pobladores que viven del turismo en los alrededores de Machu Picchu sufren una crisis económica porque nadie está visitando Machu Picchu. La pregunta es ¿De qué forma usted procedería a rescatar Machu Picchu para que vuelva a tener el turismo de antes? Describa cómo llevarías a cabo este proceso. Justifique cada paso con razones coherentes.
-

- 26) Imagine que muy pronto deberá rendir su examen de admisión para la universidad que tanto deseas. Describe cómo te prepararías para ese examen de admisión y justifica cada paso con razones coherentes.
-

- 27) La New Open World Corporation (NOWC) anunció el 7 de julio del 2007 en una prestigiosa ceremonia a las 7 Maravillas del Mundo Moderno. Más de 100 millones de personas votaron por Internet, eligiendo a la estatua de Cristo Redentor en Río de Janeiro, al Taj Mahal, el Coliseo de Roma, la Gran Muralla China, Chichén Itzá, Petra y a Machu Picchu como los atractivos turísticos más espectaculares del mundo. Teniendo en cuenta este dato ¿Considera usted que el reconocimiento hecho por estas personas es válida y confiable? Fundamente su respuesta de acuerdo a lo presentado. Emplea al menos 5 ideas para sostener tu respuesta.
-

- 28) En relación a su respuesta anterior, identifique por lo menos tres ideas presentes y menciona si corresponden a: Hechos, Supuestos o hipótesis, Creencias, Intereses propios o Prejuicios. Luego, fundamente su clasificación, es decir, el por qué.
-

Prueba de Argumentación Escrita

- DATOS INFORMATIVOS

- Llena los espacios en blanco escribiendo los datos solicitados a

continuación. Grafica un aspa en el recuadro correspondiente, según sea el caso.

Sexo: Femenino

Masculino

Fecha:/...../.....

Nombres:

Apellidos:

Edad:

• INSTRUCCIONES

- Redacta un texto argumentativo en Word eligiendo una de las siguientes opciones:
 - Educación rural
 - Deserción escolar
 - Tema libre
- Recuerda seguir la estructura de un texto argumentativo: Introducción, desarrollo (argumentos a favor o en contra) y conclusión.
- Utiliza una letra legible y comprensible para su revisión.

Título: _____

Introducción

Desarrollo

Conclusión

Tablas

Tabla 1

Indicadores de las dimensiones de pensamiento crítico

DIMENSIÓN	INDICADORES
Interpretación	Categoriza las ideas para su clasificación u ordenación.

	En un texto interpreta posibles significados que pueden tener una idea o concepto para su autor.
	Explicita el sentido que puede tener una expresión, según sea el contexto o autor.
Análisis	Reconoce juicios, ideas o creencias presentes en un texto.
	Reconoce los argumentos presentes en un texto.
Evaluación	Juzga la credibilidad de distintas afirmaciones, siendo capaz de entregar información mínima para ello.
	Juzga el valor de la información u opiniones basado en la pertinencia y coherencia de sus argumentos.
Inferencia	Identifica las conclusiones de un texto informativo o de un ensayo.
	Elabora conclusiones alternativas a las planteadas en el texto.
	Señala los elementos que son fundamentales para sustentar dicha conclusión.
Explicación	Frente a un problema, describe la resolución redactando argumentos que justifiquen su proceder.
Autorregulación	Juzga una situación controversial basada en evidencias y razones, separando ideas propias o presuposiciones.
	Identifica las ideas, creencias, supuestos o prejuicios, presentes en sus propias opiniones.

Nota. La tabla presenta los indicadores de las dimensiones de pensamiento crítico, adaptado de Curiche (2015).

Tabla 2

Dimensiones, indicadores, ítems y puntaje de la prueba de pensamiento crítico

DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	PUNTAJE
Interpretación	Categoriza las ideas para su clasificación u ordenación.	2	

	En un texto interpreta posibles significados que pueden tener una idea o concepto para su autor.	2	6pts.
	Explicita el sentido que puede tener una expresión, según sea el contexto o autor.	2	
Análisis	Reconoce juicios, ideas o creencias presentes en un texto.	3	6pts.
	Reconoce los argumentos presentes en un texto.	3	
Evaluación	Juzga la credibilidad de distintas afirmaciones, siendo capaz de entregar información mínima para ello.	3	6pts.
	Juzga el valor de la información u opiniones basado en la pertinencia y coherencia de sus argumentos.	3	
Inferencia	Identifica las conclusiones de un texto informativo o de un ensayo.	2	
	Elabora conclusiones alternativas a las planteadas en el texto.	2	6pts.
	Señala los elementos que son fundamentales para sustentar dicha conclusión.	2	
Explicación	Frente a un problema, describe la resolución redactando argumentos que justifiquen su proceder.	2	6pts.
Autorregulación	Juzga una situación controversial basada en evidencias y razones, separando ideas propias o presuposiciones.	1	6pts.
	Identifica las ideas, creencias, supuestos o prejuicios, presentes en sus propias opiniones.	1	
		28 ítems	36pts

Nota. La tabla presenta las dimensiones, indicadores, ítems y puntaje de la prueba de pensamiento crítico, adapto de Curiche (2015).

Tabla 3

Rangos de magnitud por habilidades del pensamiento crítico

PUNTAJE	NIVEL
---------	-------

[5-6]	Alto
[3-4]	Moderado
[1-2]	Bajo
[0]	Nulo

Nota. La tabla presenta los rangos de magnitud para las seis habilidades de pensamiento crítico, adaptado de Amaro, Chumpitaz y Martínez (2018)

Tabla 4

Rangos de magnitud general de la prueba de pensamiento crítico

PUNTAJE	NIVEL
[25-36]	Alto
[13-24]	Moderado
[1-12]	Bajo
[0]	Nulo

Nota. La tabla presenta los rangos de magnitud general de la prueba de pensamiento crítico, adaptado de Amaro, Chumpitaz y Martínez (2018)

Tabla 5

Nivel de logro para evaluar la habilidad de explicación y autorregulación

PUNTAJE	NIVEL DE LOGRO
	Avanzado (3puntos)
Explicación	Intermedio (2puntos)
Autorregulación	Básico (1punto)
	Insuficiente (0puntos)

Nota. La tabla presenta el nivel de logro para evaluar la habilidad explicación y autorregulación de pensamiento crítico, adaptado de Curiche (2015).

Tabla 6

Indicadores de la dimensión de Textualización de Argumentación Escrita

DIMENSIÓN	INDICADORES
Textualización de argumentos	<p>Textualiza los argumentos a partir del uso de reforzadores como una base confiable que generen fuerza a los argumentos planteados.</p> <p>Textualiza los argumentos a partir del uso de reforzadores como garantías que determinen la solides de los argumentos que generen fuerza a los argumentos planteados.</p> <p>Textualiza los argumentos a partir del uso de reforzadores como respaldos que generen fuerza a los argumentos planteados.</p> <p>Textualiza los argumentos párrafo a párrafos de tal manera que estén distribuidos según su fuerza argumentativa haciendo sólida la defensa de la tesis</p> <p>Utilizas recursos lingüísticos persuasivos del lenguaje argumentativo que permitan exponer, describir y explicar las ideas centrales.</p> <p>Ataca y contraataca los argumentos de otros autores sobre el tema tratado buscando debilitarlos o minimizarlos de tal manera que pierda fuerza y se derribe los argumentos y por ende la tesis.</p> <p>Textualiza utilizando citas de otros autores que le permitan fundamentar algunas de las ideas con argumentos de autoridad.</p> <p>Textualiza utilizando datos estadísticos de investigaciones que le permitan fundamentar algunas de las ideas con argumentos de dato.</p> <p>Textualiza utilizando casos, ejemplos y analogías que le permitan fundamentar algunas de las ideas con argumentos de ejemplo y analogía</p> <p>Genera sistema a través de la construcción de una conclusión que confirme que la tesis central esta respaldad en los argumentos desarrollados en los párrafos texto.</p>

Nota. La tabla presenta los indicadores de la dimensión de textualización de argumentación escrita, adaptado de Vargas (2018)

Tabla 7

Escala de valores de la dimensión de textualización de argumentación escrita

DIMENSIÓN	ESCALA DE VALORES
Textualización de argumentos	Correcto: 2 Incorrecto: 0

Nota. La tabla presenta la escala de valoración de la dimensión de textualización de argumentación escrita, adaptado de Vargas (2018).

Tabla 8

Escala de medición de la variable argumentación escrita

DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
			Deficiente [10-0]
Textualización de argumentos	10	10	Poco eficiente [14-11]
			Eficiente [17-15]
	N° de indicadores 10	N° de ítems 10	Muy eficiente [20-18]

Nota. La tabla presenta la escala de medición de la variable argumentación escrita, adaptado de Vargas (2018).

Tabla 9

Población de cuarto grado de secundaria

SECCIONES	f _i	%
A	32	17
B	23	12
C	33	18
D	33	18
E	33	18
F	33	18
Total	187	100

Nota. Cantidad de estudiantes de las seis secciones de cuarto grado de acuerdo a las nóminas de matrícula pertenecientes al nivel secundario de la Institución Educativa 7086 Los Precursores.

Tabla 10

Distribución por sexo de los estudiantes de cuarto grado de secundaria

SECCIONES	VARONES	MUJERES	TOTAL
A	14	18	32
B	16	7	23
C	15	18	33
D	18	15	33
E	17	16	33
F	14	19	33
Total	94	93	187

Nota. Cantidad de estudiantes de las seis secciones por sexo del cuarto grado de secundaria, de acuerdo a las nóminas de matrícula pertenecientes al nivel secundario de la Institución Educativa 7086 Los Precursores.

Tabla 11

Muestra de estudio del cuarto grado B de secundaria

SECCIÓN	VARONES	MUJERES	TOTAL
B	16	7	23

Nota. Cantidad de estudiantes de cuarto grado B de acuerdo a las nóminas de matrícula pertenecientes al nivel secundario de la Institución Educativa 7086 Los Precursores.

Tabla 12

Distribución estudiantil según edad de la muestra de estudio

EDADES	f _i	%
Quince	19	83%
Dieciséis	4	17%
Total	23	100%

Nota. Cantidad de estudiantes de cuarto grado B según edad, de acuerdo a las nóminas de matrícula pertenecientes al nivel secundario de la Institución Educativa 7086 Los Precursores.

Tabla 13

Distribución estudiantil según entorno familiar

FAMILIA	f	%
Padre	18	78%
Madre	5	22%
Ambos padres	0	0%
Total	23	100%

Nota. Cantidad de estudiantes de cuarto grado B según entorno familiar, de acuerdo a las nóminas de matrícula pertenecientes al nivel secundario de la Institución Educativa 7086 Los Precursores.

Tabla 14

Distribución según medio de trabajo de la muestra de estudio

MEDIO	f	%
Web	18	78%
Tv	5	22%
Total	23	100%

Nota. Cantidad de estudiantes de cuarto grado B según medio de trabajo para el acceso a las tareas.

Tabla 15

Distribución según medio de envío de tareas de la muestra de estudio

MEDIO	f	%
Classroom	18	78%
WhatsApp	5	22%
Total	23	100

Nota. Cantidad de estudiantes de cuarto grado B según medio de envío de tareas.

Tabla 16

Expertos que participaron en el proceso de validación del instrumento

JUEZ	NOMBRES	ESTUDIOS
1	Lilian del Pilar Loayza	Licenciada en Lengua Literatura y Comunicación Magister en Lingüística Hispánica
2	Carmen María Samaniego Briceño	Licenciada en Educación en la especialidad de Lengua, Literatura y Comunicación Segunda especialidad en problemas de aprendizaje Maestría en problemas de aprendizaje
3	Jeannina Del Alva Carhuatocto	Licenciada en Educación Maestría en Docencia y Gestión educativa Doctora en Educación
4	Magaly Carol Herreros Rodríguez	Licenciada en Educación en la especialidad de Lengua, Literatura y Comunicación Estudios concluidos de maestría en Literatura Peruana y Latinoamericana

Nota. Lista de los cuatro expertos que participaron en el proceso de validación del instrumento de pensamiento crítico y de argumentación escrita.

Tabla 17

Distribución de los puntajes de la prueba de Pensamiento Crítico

NIVELES	PUNTAJE	f _i	%
Nulo	[0]	0	0
Bajo	[1-12]	0	0
Moderado	[13-24]	13	93
Alto	[25-36]	1	7
Total		14	100

Nota. La tabla presenta los niveles y puntajes por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 en la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 18

Medidas de tendencia central y de dispersión

MEDIA	20.071	NIVEL MODERADO
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	3.8	DATOS HETEROGENEOS

Nota. La tabla presenta las medidas de tendencia central y de dispersión de la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 19

Distribución de los puntajes de estudiantes en la habilidad de Interpretación

PARTICIPANTES	PREGUNTAS						PUNTAJE TOTAL
	N°1	N°2	N°9	N°10	N°17	N°18	
S 01	1	0	0	0	1	1	3
S 02	1	1	1	0	1	1	5
S 03	1	1	0	0	0	1	3
S 04	1	0	0	0	1	0	2
S 05	0	1	0	0	1	1	3
S 06	0	1	1	0	1	1	4
S 07	0	0	1	1	1	0	3
S 08	0	1	0	1	0	1	3
S 09	0	1	1	1	1	0	4
S 10	1	1	1	1	1	1	6
S 11	1	1	0	0	1	1	4
S 12	1	1	1	0	1	1	5
S 13	1	1	1	1	1	0	5
S 14	1	1	0	1	0	1	4

Nota. La tabla presenta los puntajes obtenidos por parte de los estudiantes de cuarto B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precursores en la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 20

Medidas de Tendencia Central en la habilidad de Interpretación

MEDIA	3.86	NIVEL MODERADO
DESVIACIÓN	1.10	DATOS HOMOGÉNEOS

Nota. La tabla presenta las medidas de tendencia central y de dispersión de la habilidad interpretación

Tabla 21

Distribución de los puntajes de estudiantes en la habilidad de Análisis

PARTICIPANTES	N° PREGUNTAS						PUNTAJE TOTAL
	3	4	11	12	19	20	
S 01	0	1	1	1	0	1	4
S 02	0	1	0	0	0	1	2
S 03	0	1	1	1	0	0	3
S 04	0	1	0	0	0	0	1
S 05	0	0	0	1	1	1	3
S 06	0	0	1	0	1	1	3
S 07	1	1	0	0	0	1	3
S 08	1	1	0	1	0	1	4
S 09	0	0	1	1	0	1	3
S 10	0	1	0	1	0	1	3
S 11	0	1	1	0	0	1	3
S 12	1	1	1	1	0	1	5
S 13	1	0	1	1	0	0	3
S 14	0	1	1	1	0	1	4

Nota. La tabla presenta los puntajes obtenidos de la habilidad análisis por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precusores en la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 22

Medidas de Tendencia Central en la habilidad de Análisis

MEDIA	3.14	NIVEL MODERADO
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	0.95	DATOS HOMOGÉNEOS

Nota. La tabla presenta las medidas de tendencia central y de dispersión de la habilidad análisis por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precusores en la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 23

Distribución de los puntajes de estudiantes en la habilidad de Evaluación

PARTICIPANTES	N° PREGUNTAS						PUNTAJE TOTAL
	5	6	13	14	21	22	
S 01	1	1	1	0	1	1	5
S 02	1	1	0	1	0	0	3
S 03	0	0	1	1	1	1	4
S 04	0	0	0	0	0	0	0
S 05	0	0	0	1	0	1	2
S 06	0	0	0	1	1	1	3
S 07	1	1	1	0	0	0	3
S 08	0	0	1	1	1	1	4
S 09	0	0	1	1	0	1	3
S 10	1	0	0	0	0	0	1
S 11	1	0	0	1	1	0	3
S 12	1	0	1	1	1	1	5
S 13	1	0	0	1	1	1	4
S 14	1	0	1	1	1	0	4

Nota. La tabla presenta los puntajes obtenidos de la habilidad evaluación por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precusores en la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 24

Medidas de Tendencia Central en la habilidad de Evaluación

MEDIA	3.14	NIVEL MODERADO
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	1.41	DATOS HOMOGÉNEOS

Nota. La tabla presenta las medidas de tendencia central y de dispersión de la habilidad evaluación por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precusores en la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 25

Distribución de los puntajes de estudiantes en la habilidad de Inferencia

PARTICIPANTES	N° PREGUNTAS						PUNTAJE TOTAL
	7	8	15	16	23	24	
S 01	0	1	1	1	0	1	4
S 02	1	1	1	0	1	1	5
S 03	1	1	0	0	1	1	4
S 04	1	1	0	1	1	1	5
S 05	0	0	1	0	1	1	3
S 06	1	0	1	0	0	1	3
S 07	1	0	0	0	1	1	3
S 08	1	0	0	1	0	0	2
S 09	1	1	1	1	0	0	4
S 10	0	1	1	1	0	1	4
S 11	1	1	0	0	0	1	3
S 12	0	1	0	1	1	1	4
S 13	1	1	1	1	1	1	6
S 14	1	1	1	1	1	0	5

Nota. La tabla presenta los puntajes obtenidos de la habilidad inferencia por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precursores en la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 26

Medidas de Tendencia Central en la habilidad de Inferencia

MEDIA	3.93	MODERADO
DESVIACIÓN	1.07	DATOS HOMOGÉNEOS

Nota. La tabla presenta las medidas de tendencia central y de dispersión de la habilidad inferencia por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precursores en la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 27

Distribución de los puntajes de estudiantes en la habilidad de Explicación

PARTICIPANTES	N° PREGUNTAS		PUNTAJE TOTAL
	25	26	
S 01	2	1	3
S 02	3	2	5
S 03	2	1	3
S 04	1	2	3
S 05	2	2	4
S 06	2	1	3
S 07	1	1	2
S 08	1	1	2
S 09	2	1	3
S 10	2	1	3
S 11	1	1	2
S 12	2	2	4
S 13	0	1	1
S 14	2	2	4

Nota. La tabla presenta los puntajes obtenidos de la habilidad explicación por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precursores en la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 28

Medidas de Tendencia Central en la habilidad de Explicación

MEDIA	3	AVANZADO
DESVIACIÓN	1.04	DATOS HOMOGÉNEOS

Nota. La tabla presenta las medidas de tendencia central y de dispersión de la habilidad inferencia por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precursores en la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 29

Distribución de los puntajes de estudiantes en la habilidad de Autorregulación

PARTICIPANTES	N° PREGUNTAS		PUNTAJE TOTAL
	27	28	
S 01	2	3	5
S 02	2	2	4
S 03	2	2	4
S 04	2	2	4
S 05	1	0	1
S 06	2	2	4
S 07	1	2	3
S 08	0	0	0
S 09	2	2	4
S 10	1	2	3
S 11	1	1	2
S 12	2	2	4
S 13	1	0	1
S 14	2	1	3

Nota. La tabla presenta los puntajes obtenidos de la habilidad autorregulación por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precusores en la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 30

Medidas de Tendencia Central en la habilidad de Autorregulación

MEDIA	3	AVANZADO
DESVIACIÓN	1.47	DATOS HOMOGÉNEOS

Nota. La tabla presenta las medidas de tendencia central y de dispersión de la habilidad autorregulación por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precusores en la prueba de pensamiento crítico.

Tabla 31

Distribución de los puntajes obtenidos de la prueba de Argumentación Escrita

Escala de medición	Puntaje	F_i	%
Deficiente	[10-0]	3	21
Poco eficiente	[14-11]	10	71
Eficiente	17-15]	0	0
Muy eficiente	20-18]	1	7
Total		14	100

Nota. La tabla presenta la escala de medición y puntajes obtenidos por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precusores en la prueba de argumentación escrita.

Tabla 32

Medidas de tendencia central y de dispersión

MEDIA	13.14	POCO EFICIENTE
DESVIACIÓN	3.11	DATOS HETEROGÉNEOS

Nota. La tabla presenta las medidas de tendencia central y de dispersión de la prueba de argumentación escrita.

Tabla 33*Situación de la intensidad de correlación*

INTENSIDAD DE CORRELACIÓN
-0.90 = Correlación negativa muy fuerte.
-0.75 = Correlación negativa considerable.
-0.50 = Correlación negativa media.
-0.25 = Correlación negativa débil.
-0.10 = Correlación negativa muy débil.
0.00 = No existe correlación alguna entre las variables.
+0.10 = Correlación positiva muy débil.
+0.25 = Correlación positiva débil.
+0.50 = Correlación positiva media.
+0.75 = Correlación positiva considerable.
+0.90 = Correlación positiva muy fuerte.
+1.00 = Correlación positiva perfecta.

Nota. Intensidad de correlación, por Hernández (2014)

Tabla 34*Índice de correlación entre el Pensamiento Crítico y la Argumentación Escrita*

VARIABLES	COEFICIENTE DE CORRELACIÓN
Pensamiento crítico	
Argumentación	0.35

Nota. La tabla presenta una correlación positiva débil entre el pensamiento crítico y la argumentación escrita.

Tabla 35

Índice de correlación entre la habilidad interpretación y la Argumentación Escrita

HABILIDAD 1 DE PENSAMIENTO CRÍTICO	VARIABLE 2	COEFICIENTE DE CORRELACIÓN
Interpretación	Argumentación escrita	-0.22

Nota. La tabla presenta que no hay correlación entre la habilidad interpretación de pensamiento crítico y la argumentación escrita.

Tabla 36

Índice de correlación entre la habilidad análisis y la Argumentación Escrita

HABILIDAD 2 DE PENSAMIENTO CRÍTICO	VARIABLE 2	COEFICIENTE DE CORRELACIÓN
Análisis	Argumentación escrita	0.097

Nota. La tabla presenta que no hay correlación entre la habilidad análisis de pensamiento crítico y la argumentación escrita.

Tabla 37

Índice de correlación entre la habilidad evaluación y la Argumentación Escrita

HABILIDAD 3 DE PENSAMIENTO CRÍTICO	VARIABLE 2	COEFICIENTE DE CORRELACIÓN
Evaluación	Argumentación escrita	0.35

Nota. La tabla presenta una correlación positiva débil entre la habilidad evaluación de pensamiento crítico y la argumentación escrita.

Tabla 38

Índice de correlación entre la habilidad inferencia y la Argumentación Escrita

HABILIDAD 4 DE PENSAMIENTO CRÍTICO	VARIABLE 2	COEFICIENTE DE CORRELACIÓN
Inferencia	Argumentación escrita	0.40

Nota. La tabla presenta una correlación positiva débil entre la habilidad inferencia de pensamiento crítico y la argumentación escrita.

Tabla 39

Índice de correlación entre la habilidad explicación y la Argumentación Escrita

HABILIDAD 5 DE PENSAMIENTO CRÍTICO	VARIABLE 2	COEFICIENTE DE CORRELACIÓN
Explicación	Argumentación escrita	0.098

Nota. La tabla presenta que no hay correlación entre la habilidad explicación de pensamiento crítico y la argumentación escrita.

Tabla 40

Índice de correlación entre la habilidad autorregulación y la Argumentación Escrita

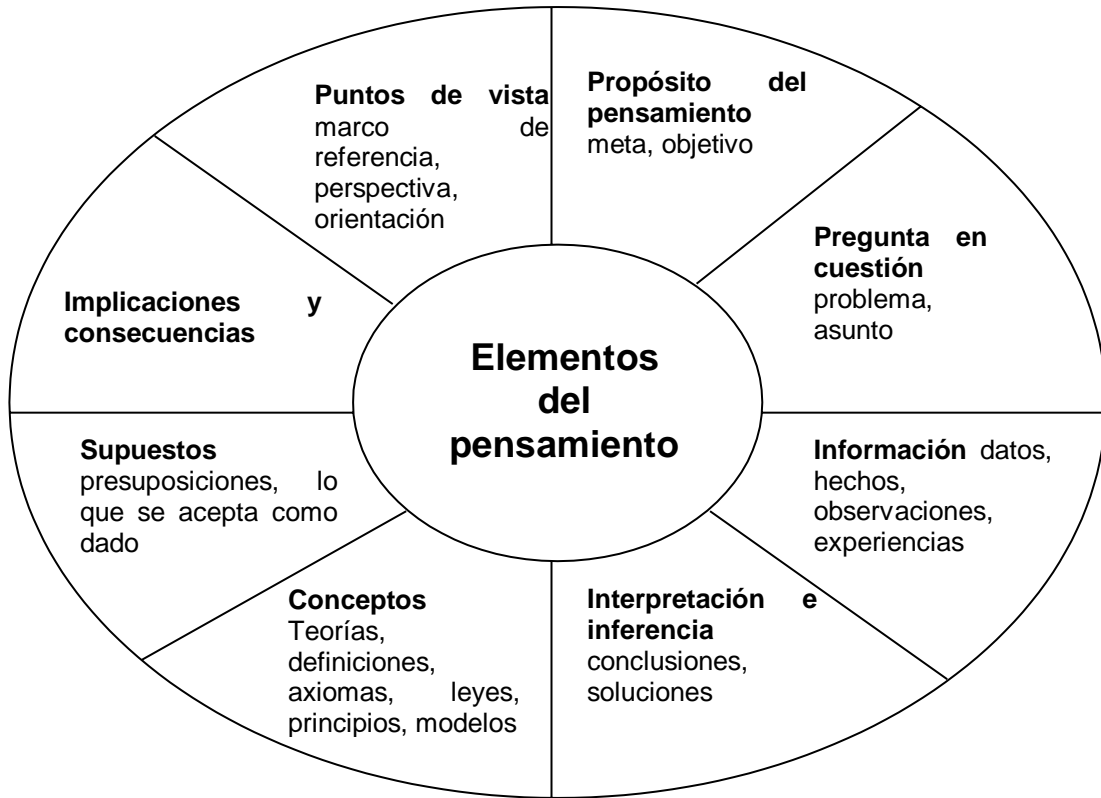
HABILIDAD 6 DE PENSAMIENTO CRÍTICO	VARIABLE 2	COEFICIENTE DE CORRELACIÓN
Autorregulación	Argumentación escrita	0.34

Nota. La tabla presenta una correlación positiva débil entre la habilidad autorregulación de pensamiento crítico y la argumentación escrita.

Figuras

Figura 1

Elementos del Pensamiento Crítico



Nota. La figura presenta los elementos del pensamiento crítico, por Paul y Elder, 2003, Guía para el Pensamiento crítico: Conceptos y herramientas.

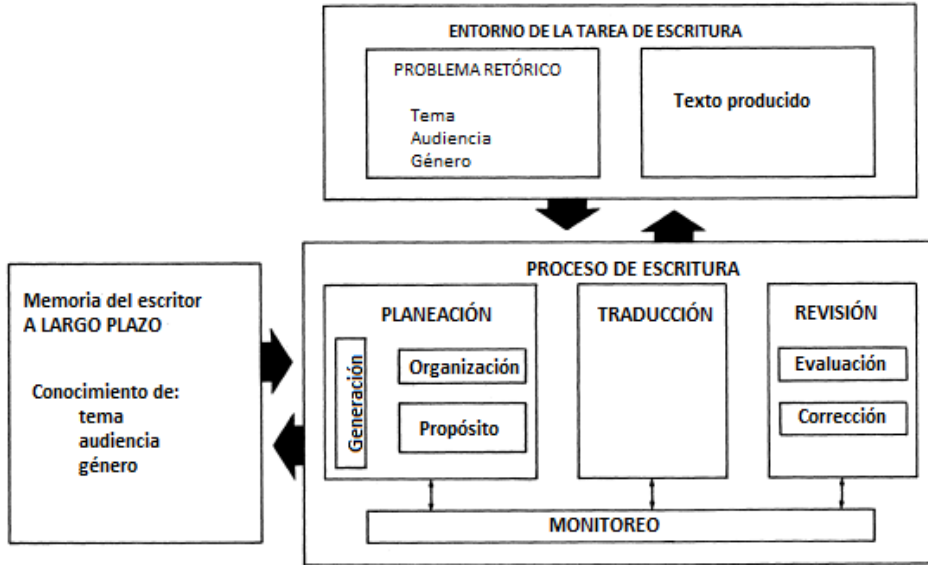
Figura 2*Estándares Intellectuales Universales*

Claridad	<ul style="list-style-type: none"> ¿Podría ampliar sobre ese asunto? ¿Podría darme un ejemplo? ¿Podría ilustrar lo que quiere decir?
Exactitud	<ul style="list-style-type: none"> ¿Es posible verificar eso? ¿Es posible saber con certeza si eso es cierto? ¿Cómo se puede probar?
Precisión	<ul style="list-style-type: none"> ¿Puede ser más específico? ¿Puede ofrecer más detalles? ¿Puede precisar más?
Relevancia	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué relación tiene con el problema? ¿Cómo afecta eso al problema? ¿Cómo nos ayuda con el asunto?
Profundidad	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué hace de esto un problema particularmente difícil? ¿Cuáles son algunas de las dificultades de esta pregunta? ¿A qué complicaciones habría que enfrentarse?
Amplitud	<ul style="list-style-type: none"> ¿Habría que examinar esto desde otra perspectiva? ¿Habría que considerar otro punto de vista? ¿Habría que estudiar esto de otra forma?
Lógica	<ul style="list-style-type: none"> ¿Tiene esto sentido? ¿Existe una relación entre el primer y el último párrafo? Eso que dice, ¿se desprende de la evidencia?
Importancia	<ul style="list-style-type: none"> ¿Es este el problema más importante que hay que considerar? ¿Es esta la idea central en la que hay que enfocarse? ¿Cuál de estos datos es el más importante?
Justicia	<ul style="list-style-type: none"> ¿Tengo un interés personal en este asunto? ¿Represento los puntos de vista de otros justamente?

Nota. La figura presenta Estándares Intellectuales Universales, por Paul y Elder, 2003, Mini guía para el Pensamiento crítico: Conceptos y herramientas.

Figura 3

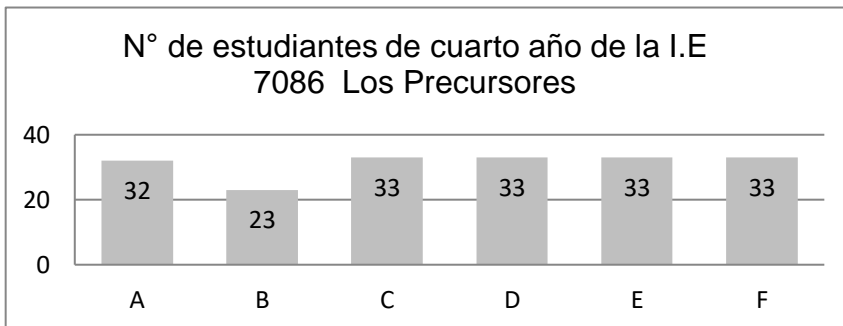
Modelo cognitivo de Flower y Hayes



Nota. Adaptado de Cognitive Process of Writing, por Flower y Hayes, 1981, Modelo cognitivo de Flower y Hayes.

Figura 4

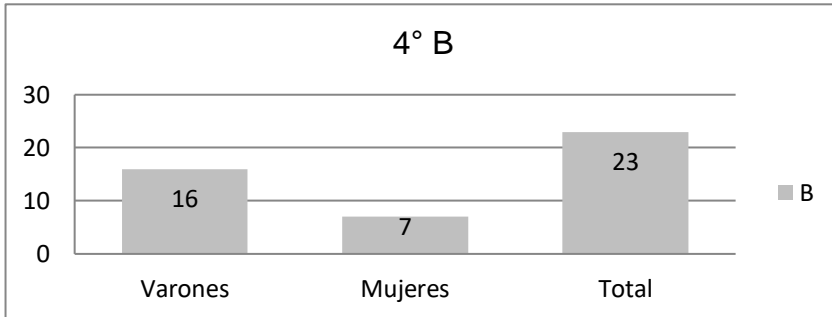
Cantidad de estudiantes de cuarto de secundaria de la I.E 7086 Los precursores



Nota. Cantidad de estudiantes de las seis secciones de cuarto grado de acuerdo a las nóminas de matrícula pertenecientes al nivel secundario de la Institución Educativa 7086 Los Precursores.

Figura 5

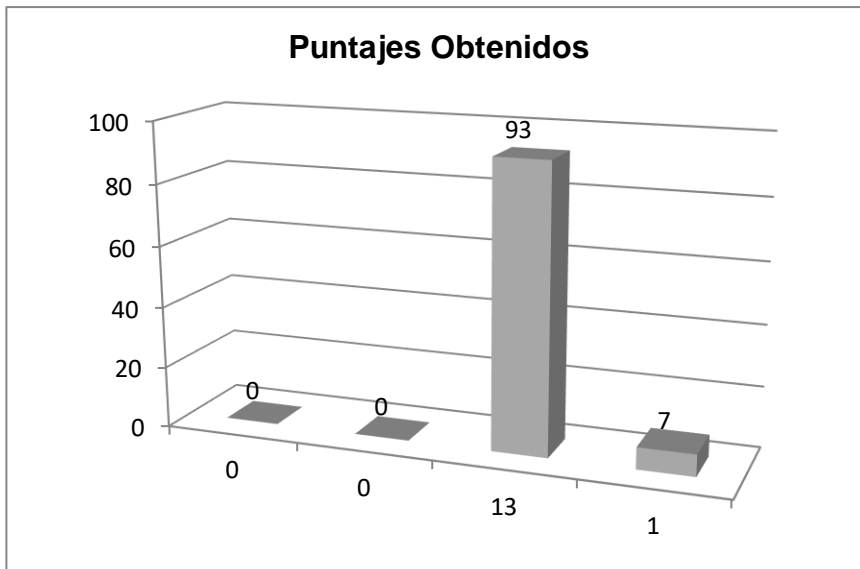
Distribución por sexo del cuarto B de secundaria de la I.E 7086 Los Precursores



Nota. Cantidad de estudiantes de cuarto grado B de acuerdo a las nóminas de matrícula pertenecientes al nivel secundario de la Institución Educativa 7086 Los Precursores.

Figura 6

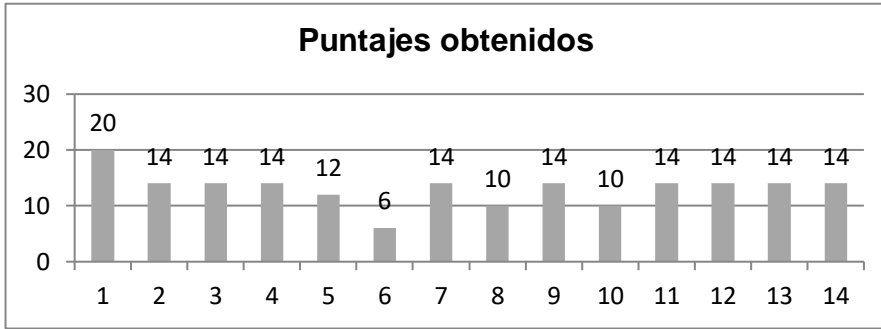
Distribución de los puntajes obtenidos en la prueba de Pensamiento Crítico



Nota. La figura presenta los porcentajes de los puntajes obtenidos por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precursores en la prueba de pensamiento crítico.

Figura 7

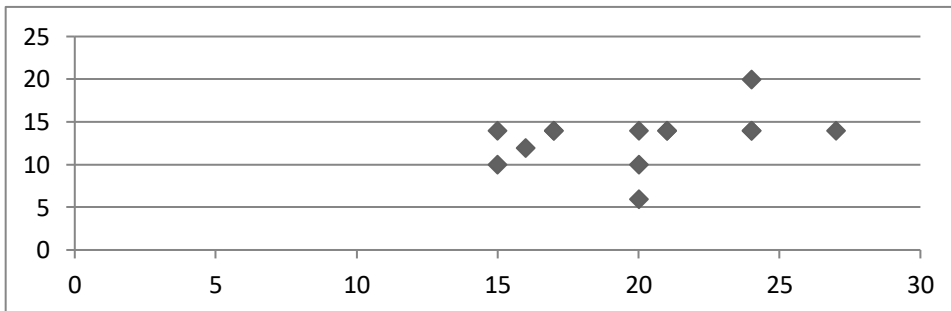
Distribución de los puntajes obtenidos en la prueba de Argumentación Escrita



Nota. La figura presenta los puntajes obtenidos por parte de los estudiantes de cuarto grado B de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precursores en la prueba de Argumentación escrita.

Figura 8

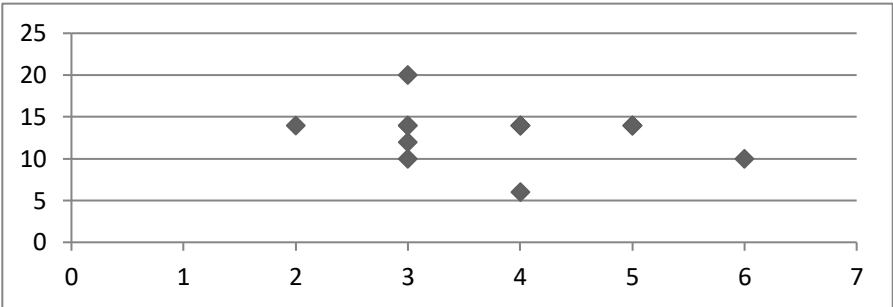
Dispersión de ambas variables



Nota. La figura presenta la dispersión de las dos variables de investigación: pensamiento crítico y argumentación escrita.

Figura 9

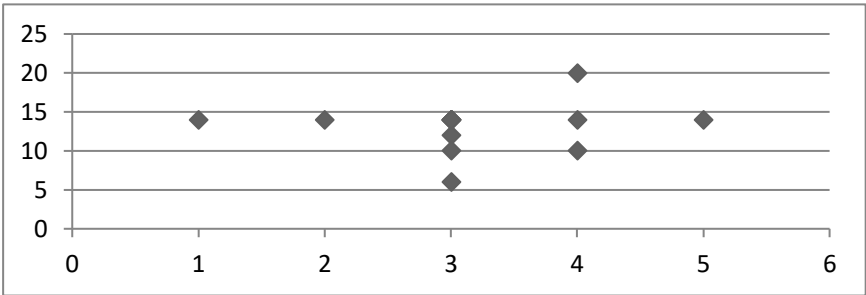
Dispersión de la habilidad interpretación y Argumentación Escrita



Nota. La figura presenta la dispersión entre la habilidad interpretación de pensamiento y la variable argumentación escrita.

Figura 10

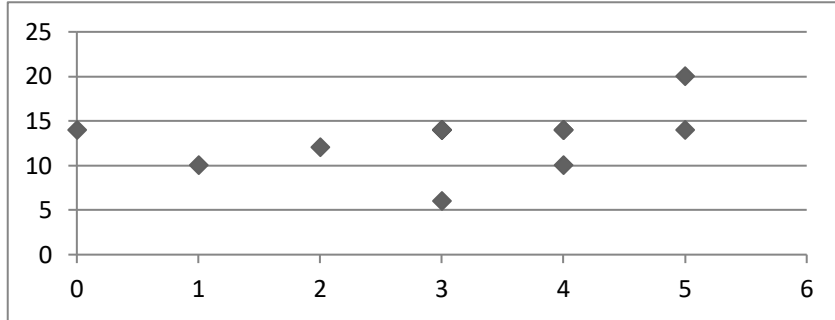
Dispersión de la habilidad análisis y Argumentación Escrita



Nota. La figura presenta la dispersión entre la habilidad análisis de pensamiento y la variable argumentación escrita.

Figura 11

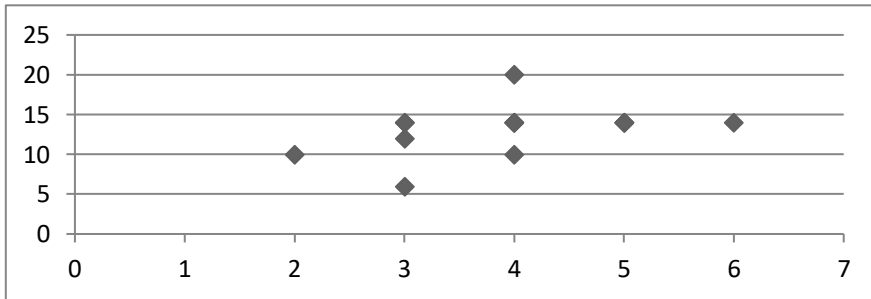
Dispersión de la habilidad evaluación y Argumentación Escrita



Nota. La figura presenta la dispersión entre la habilidad evaluación de pensamiento y la variable argumentación escrita.

Figura 12

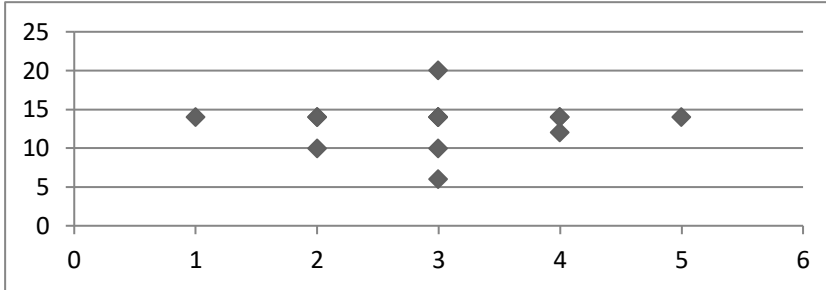
Dispersión de la habilidad inferencia y Argumentación Escrita



Nota. La figura presenta la dispersión entre la habilidad inferencia de pensamiento y la variable argumentación escrita.

Figura 13

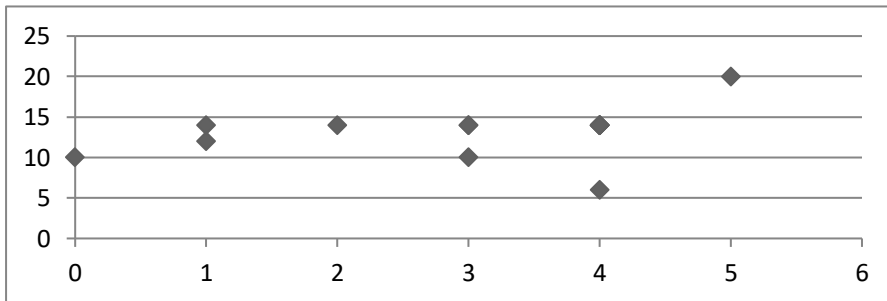
Dispersión de la habilidad explicación y Argumentación Escrita



Nota. La figura presenta la dispersión entre la habilidad explicación de pensamiento y la variable argumentación escrita.

Figura 14

Dispersión de la habilidad auto regulación y Argumentación Escrita



Nota. La figura presenta la dispersión entre la habilidad auto regulación de pensamiento y la variable argumentación escrita.