

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL  
CUSCO**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA  
COMUNICACIÓN**

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**



**PENSAMIENTO CRÍTICO Y REDACCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS  
DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL DE EDUCACION SECUNDARIA DEL  
CENTRO RURAL DE FORMACION EN ALTERNANCIA MOSOQ  
LLACTA SECTOR DE CHAPO CHICO DEL DISTRITO DE  
QUELLOUNO – LA CONVENCION – CUSCO, 2019.**

**Tesis presentada por:**

Bach. Erlinda Arque Quispe

Para optar al Título Profesional de  
Licenciada en Educación Secundaria: Especialidad Lengua y Literatura.

**Asesora:**

Dra. Zoraida Loiza Ortiz

**CUSCO – PERÚ**

**2022**

## DEDICATORIA

*A Dios por haberme dado las fuerzas de seguir adelante y permitir que alcance todos mis objetivos y metas.*

*A mis queridos padres por haberme dado la vida y dedicado su tiempo para educarme y formarme con el ejemplo, como lo hacen los buenos padres.*

*A mi esposo Fredi por todo su apoyo y comprensión y a mi hijo Daniel por darme la fuerza e inspiración para seguir adelante y lograr todas mis metas. ¡Que Dios los proteja siempre!*

*Erlinda.*

## AGRADECIMIENTO

*Agradezco infinitamente a Dios todo poderoso por darme la vida y la fortaleza espiritual que me impulso avanzar un peldaño más en mi formación profesional, derramando muchas bendiciones, sabiduría y paciencia para lograr mis objetivos.*

*A mi familia, a mi esposo Fredy Ramos Jancco, a quien agradezco por brindarme su amor, sabiduría, paciencia y comprensión, por apoyarme sobre todo en los momentos más difíciles de mi vida.*

*A todos los docentes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, quienes con sus conocimientos y sabiduría forjaron mi desarrollo personal y profesional.*

*A todas las personas que de una u otra forma han contribuido en este triunfo más en mi vida, les deseo muchas bendiciones.*

*Va por delante mi agradecimiento con todo amor y cariño: A mi padre, Justino Arquero Quispe, y a mi madre, Francisca Quispe Gaspar, por todo el esfuerzo realizado y por su apoyo incondicional durante mi tiempo de estudios.*

*Erlinda.*

## ÍNDICE

	Pág.
DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTO.....	III
ÍNDICE DE TABLAS.....	VII
ÍNDICE DE FIGURAS.....	IX
INTRODUCCIÓN.....	X

### CAPÍTULO I

#### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. ÁREA Y LÍNEA DE INVESTIGACIÓN .....	1
1.2. ÁREA GEOGRÁFICA .....	1
1.3. REALIDAD PROBLEMÁTICA .....	3
1.4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	5
1.4.1. Problema general.....	5
1.4.2. Problemas específicos.....	5
1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	6
1.5.1. Objetivo general.....	6
1.5.2. Objetivos específicos.....	7
1.6. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN .....	7
1.6.1. Justificación científica .....	7
1.6.2. Justificación práctica .....	8
1.6.3. Justificación pedagógica.....	8
1.7. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN .....	8

### CAPÍTULO II

#### MARCO TEÓRICO

2.1. ESTADO DEL ARTE DE LA INVESTIGACIÓN .....	10
2.1.1. A nivel internacional.....	10
2.1.2. A nivel nacional.....	17
2.2. BASES TEÓRICAS.....	23
2.2.1. Pensamiento crítico .....	23
2.2.2. Redacción de textos argumentativos.....	41
2.3. MARCO CONCEPTUAL .....	53

### CAPÍTULO III HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1.	HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN.....	55
3.1.1.	Hipótesis general. ....	55
3.1.2.	Hipótesis específicas.....	55
3.2.	VARIABLE DE ESTUDIO.....	56
3.2.1.	Identificación de variables.....	56
3.2.2.	Conceptualización de variables .....	56
3.2.3.	Operacionalización de las variables .....	57

### CAPÍTULO IV METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1.	TIPO DE INVESTIGACIÓN .....	59
4.2.	NIVEL DE INVESTIGACIÓN .....	59
4.3.	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	59
4.4.	UNIDAD DE ANÁLISIS .....	60
4.4.1.	Criterios de inclusión.....	60
4.4.2.	Criterios de exclusión .....	60
4.5.	POBLACIÓN Y MUESTRA .....	61
4.5.1.	Población. ....	61
4.5.2.	Muestra. ....	61
4.5.3.	Muestreo. ....	61
4.6.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	62
4.6.1.	Técnica.....	62
4.6.2.	Instrumentos. ....	62
4.6.3.	Validez de los instrumentos de investigación.....	63
4.7.	TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS .....	64

### CAPÍTULO V ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1.	PROCESAMIENTO, ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN, Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	67
5.1.1.	Resultados descriptivos de la variable pensamiento crítico y sus dimensiones.....	67
5.1.2.	Resultados descriptivos de la variable redacción de textos argumentativos y sus dimensiones.....	75
5.2.	PRUEBA DE HIPÓTESIS .....	81

5.2.1. Prueba de hipótesis general. ....	81
5.2.2. Prueba de hipótesis específicas.....	83
5.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	93
CONCLUSIONES.....	95
RECOMENDACIONES .....	97
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	98
ANEXOS.....	102

## ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Comparación entre pensamiento crítico y pensamiento no crítico.....	25
Tabla 2. Taxonomía de Bloom y el pensamiento crítico.....	30
Tabla 3. Características de los seis sombreros para pensar .....	38
Tabla 4. Pasos para la aplicación del aprendizaje basado en problemas.....	39
Tabla 5. Textos según la estructura formal.....	43
Tabla 6. Tipos de textos según la intencionalidad del autor.....	44
Tabla 7. Características del artículo de opinión .....	52
Tabla 8. Resultados generales obtenidos de la variable pensamiento crítico del 1ro al 5to grado .....	67
Tabla 9. Resultados generales obtenidos de la dimensión deducción del 1ro al 5to grado.....	68
Tabla 10. Resultados generales obtenidos de la dimensión inducción del 1ro al 5to grado.....	69
Tabla 11. Resultados generales obtenidos de la dimensión razonamiento práctico del 1ro al 5to grado .....	71
Tabla 12. Resultados generales obtenidos de la dimensión toma de decisiones del 1ro al 5to grado .....	72
Tabla 13. Resultados generales obtenidos de la dimensión solución de problemas del 1ro al 5to grado .....	73
Tabla 14. Resultados generales obtenidos de la variable redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado.....	75
Tabla 15. Resultados generales obtenidos de la dimensión planificación del texto del 1ro al 5to grado .....	76
Tabla 16. Resultados generales obtenidos de la dimensión argumentación del texto del 1ro al 5to grado .....	78
Tabla 17. Resultados generales obtenidos de la dimensión conclusión del texto del 1ro al 5to grado .....	79
Tabla 18. Relación entre el pensamiento crítico y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado .....	81

Tabla 19. Relación entre la deducción y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado .....	83
Tabla 20. Relación entre la inducción y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado .....	85
Tabla 21. Relación entre el razonamiento práctico y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado .....	87
Tabla 22. Relación entre la toma de decisiones y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado .....	89
Tabla 23. Relación entre la solución de problemas y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado .....	91

## ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Frecuencia de la variable pensamiento crítico del 1ro al 5to grado .....	67
Figura 2. Frecuencia de la dimensión deducción del 1ro al 5to grado .....	68
Figura 3. Frecuencia de la dimensión inducción del 1ro al 5to grado.....	70
Figura 4. Frecuencia de la dimensión razonamiento práctico del 1ro al 5to grado.....	71
Figura 5. Frecuencia de la dimensión toma de decisiones del 1ro al 5to grado .....	72
Figura 6. Frecuencia de la dimensión solución de problemas del 1ro al 5to grado.....	74
Figura 7. Frecuencia de la variable redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado .....	75
Figura 8. Frecuencia de la dimensión planificación del texto del 1ro al 5to grado.....	77
Figura 9. Frecuencia de la dimensión argumentación del texto del 1ro al 5to grado.....	78
Figura 10. Frecuencia de la dimensión conclusión del texto del 1ro al 5to grado .....	80
Figura 11. Frecuencia porcentual entre el pensamiento crítico y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado.....	81
Figura 12. Frecuencia porcentual entre la deducción y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado.....	83
Figura 13. Frecuencia porcentual entre la inducción y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado.....	85
Figura 14. Frecuencia porcentual entre el razonamiento práctico y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado.....	87
Figura 15. Frecuencia porcentual entre la toma de decisiones y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado.....	89
Figura 16. Frecuencia porcentual entre la solución de problemas y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado.....	91

## INTRODUCCIÓN

El propósito del estudio se centra en destacar la importancia y la necesidad de potencializar la capacidad argumentativa como una forma de contribuir en la formación del estudiante de educación secundaria.

La capacidad discursiva de los estudiantes en la institución educativa presenta actualmente algunas dificultades, principalmente en los usos orales y escritos de la lengua, el cual forma parte de su vida cotidiana. En este contexto la argumentación se manifiesta a través de las deliberaciones y discusiones, es decir, cuando exponen sus ideas individuales y grupales caso específico de emitir juicios, dar consejos o recomendaciones, solicitar explicaciones, considerar posturas tajantes, búsqueda de pro y contra ante determinados acontecimientos.

La investigación, pretende relacionar factores que directamente inciden en la redacción de textos argumentativos, como es el caso específico del pensamiento crítico, que viene ser uno de los factores que específicamente considera los componentes de deducción, inducción, razonamiento práctico, toma de decisiones y solución de problemas, de manera que en el nivel que vaya a desarrollar el estudiante, este contribuirá a la capacidad de redactar textos argumentativos.

Al mismo tiempo se pretende alcanzar un diagnóstico de la redacción de textos argumentativos de los estudiantes de educación secundaria, identificando si los componente del pensamiento crítico son determinantes en la argumentación, lo cual implica en que el pensamiento crítico es uno de los factores que incide directamente en su capacidad discursiva escrita, contribuyendo en una clara y ordenada redacción de argumentos discursivos, sustentada en una buena justificación, con actitud activa, crítica, creativa y participativa, ya que estas son las demandas y exigencias actuales que necesita desarrollar el estudiante para consolidar su capacidad comunicativa tanto oral como escrita.

Para tal caso el trabajo está estructurado en cinco capítulos:

**El capítulo I**, Planteamiento del problema de investigación, que comprende: descripción del problema, Formulación del Problema, objetivos, justificación y las limitaciones.

**El capítulo II**, Marco Teórico que contiene los antecedentes de estudio, bases teóricas en las que se sustentan la investigación y el marco conceptual.

**El capítulo III**, Hipótesis y variables, donde se detallan la hipótesis general y específicas del estudio, además de operacionalización de variables.

**El capítulo IV**, Metodología de la investigación, que comprende: tipo, nivel y diseño de la investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos en base a la aplicación de encuestas a estudiantes de educación secundaria, como también la ficha de evaluación de redacción de un texto argumentativo.

**El capítulo V**, Análisis e interpretación de los resultados, comprende: el análisis de encuestas a estudiantes de educación secundaria, como también la redacción del texto argumentativo realizado por ellos.

Finalmente, se presenta las conclusiones, recomendaciones, bibliografía, anexos; en el que se incluyen algunos documentos los cuales respaldan las acciones realizadas en el transcurso del trabajo de investigación.

La investigadora.

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **1.1. Área y línea de investigación**

El área de investigación del presente estudio es la pedagógica, específicamente en la teoría y métodos educativos, mismo que vienen a conformar la parte fundamental del proceso educativo. Considerando la publicación del Vice Rectorado de Investigación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco respecto a las “*Áreas y Líneas de Investigación UNSAAC-2018 al 2021*”, el estudio se ubica en el Área de investigación de las “*Ciencias Sociales, Económicas y Humanidades*” y en la Línea de Investigación de “*Formación académica y curriculum*”.

#### **1.2. Área geográfica**

El trabajo de investigación se desarrolló en el nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico, el cual se halla ubicado en el distrito de Quellouno, provincia de La Convención, departamento de Cusco.

Geográficamente el Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico, se halla bajo las coordenadas geográficas 12°52'40'' latitud sur y 72°69'74'' longitud oeste; la institución se ubica a aproximadamente 92 km del distrito de Quillabamba.

Para brindar la ubicación exacta de la institución nos apoyamos en los recursos tecnológicos, con lo cual mostramos una captura de fotografía satelital.

**ESCALE** **Mapa de Escuelas** **PERÚ** Ministerio de Educación

Servicios Educativos | Centros Poblados Actualizado: 12-02-2022

Buscar

Nombre del servicio, código modular, o código de local

Ámbito político administrativo

Departamento: 08. CUSCO  
Provincia: 09. LA CONVENCION  
Distrito: 06. QUELLOUNO

Instancia de Gestión Educativa

Más opciones de búsqueda

Buscar Limpiar

**Nombre:** CRFA MOSOQ LLACTA  
**Código:** 1530732  
**Nivel:** Secundaria  
**Docentes:** 10  
**Alumnos:** 65

Chapo Chico  
Apurímac  
QUELLOUNO 080906  
Bajo Tocate  
Tocate Alto  
ECHARATE 080902

Leyenda

Leaflet | Powered by Esri | Bing, MED. © 2022 Microsoft Corporation. © 2022 Mapbox. © ONE6 (2022) Distribution Airbus D

Fuente: Mapa de Escuelas, Estadística de la Calidad Educativa – MINEDU.

### 1.3. Realidad problemática

En la actualidad nos encontramos inmersas en una sociedad donde toda información se halla escrita, y de esta en su mayoría es información digital por el avance vertiginoso de las tecnologías de la comunicación, en ese contexto se puede observar distintos textos, según la intencionalidad que dé a entender el hablante, de manera que hace usos de la lingüística y las consideraciones de la estructura para producir textos. La redacción de textos viene a conformar parte de la realidad discursiva textual, a la cual se someten los usuarios de la lengua, difiriendo cada texto redactado de acuerdo con la comprensión del contexto real.

Comprendiendo al texto argumentativo como un proceso lingüístico que expresa una actividad de pensamiento, porque se manifiesta una determinada idea, posición o mandato de lo que comunica el locutor hacia con el oyente, en este contexto hablar de argumentación es sostener la sustentación a favor o en contra de una determinada posición, es decir, que se debe contar con la confrontación de un discurso y de un contradiscurso, de manera que en el contexto mismo de la redacción del texto argumentativo, se expresa un punto de vista, una posición, y a partir de la cual, para proponer un contexto de argumentos, se debe producir el contradiscurso, el cual se centra en realizar un análisis crítico de la posición a considerar.

Por otra parte, se tiene al pensamiento crítico como uno de los factores que bien puede contribuir a mejorar la capacidad discursiva de los estudiantes, donde el pensador crítico demuestra la capacidad de evaluar el conocimiento adquirido, identificar y rechazar las ideas válidas frente a las rechazadas, cuestiona la información, conclusiones y puntos de vista que dan a conocer los demás (profesores, compañeros, familiares y personas con quienes se involucra) y también demuestran la capacidad de profundizar el conocimiento con lógica e imparcialidad. Como se puede observar en el párrafo anterior, desarrollar la capacidad del pensamiento crítico no es fácil, pero no imposible, el cual se puede ir desarrollando cada día con practica y dedicación, comenzando por las habilidades básicas, tales como la observación, la comparación, la relación de ideas, clasificación de ideas y puntos de vista, finalmente describir el contexto en el cual ocurren los hechos.

En la Educación Básica el Ministerio de Educación propone el desarrollo de diferentes asignaturas, de acuerdo con el Currículo Nacional del 2017, que actualmente se encuentra en vigencia, el cual tiene una orientación hacia el desarrollo de competencias, con un

enfoque pedagógico direccionado específicamente a la adquisición de conocimientos, por medio de Áreas Curriculares Básicas. El conocimiento esencial y el logro de competencias es importante para el desarrollo del pensamiento, pero no garantiza el desarrollo del pensamiento crítico, el cual involucra habilidades de comprensión, deducción, categorización, emisión de juicios, entre otros.

Hoy en día los estudiantes presentan deficiencias en la lectura, de acuerdo con el informe anual de la evaluación de logros de aprendizaje 2018, donde el 27,7% de los estudiantes aún se encuentran en proceso, a diferencia del 16,2% que alcanza un logro satisfactorio a nivel nacional, lo cual hace suponer que, en el caso específico del estudio, se realiza el estudio de la capacidad de redacción de textos argumentativos, en el cual se requiere relacionar, analizar y emitir juicios críticos de las ideas o puntos de vista discursivos (Ministerio de Educación - República del Perú, 2018).

Los estudiantes del nivel de Educación Secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno, provincia de La Convención, departamento del Cusco, contrastan lo mencionado en el informe ECE, porque los resultados del rendimiento escolar del CRFA Mosoq Llacta, demuestra que están logrando las competencias del Área de Comunicación, pero solamente como para aprobar, más no demuestran un logro destacado en la mayoría de los estudiantes. En este contexto se evidencia que el desarrollo de las competencias del Área de Comunicación, no están siendo plenamente desarrolladas, de manera que su capacidad de redactar textos también es posible que presente problemas para crear conocimiento y reelaboración del pensamiento, específicamente a experiencia de la investigadora como docente de aula de los estudiantes materia de estudio, se pudo evidenciar, que al momento de realizar trabajos grupales y la exposición en aula respecto a un tema específico, fue notorio que la mayoría de estudiantes tienen una capacidad regular en cuanto a la deducción, inducción, razonamiento práctico, y con mayor dificultad la toma de decisiones y solución de problemas, porque los grupos demostraban poca preparación, a pesar de que la docente de aula (en este caso la investigadora), en el caso de la capacidad deducción, al momento de fundamentar las ideas no los argumenta adecuadamente; la capacidad de inducción, ya también demuestra dificultades para reflexionar y organizar las ideas, a ser expuestas, porque los papelotes que son parte de su exposición presentan las ideas con errores en cuanto a su organización, es decir que una idea con otra pierde relación y por tanto, no pueden comunicar de forma eficaz;

al momento de tomar decisiones en el grupo de trabajo, evidencian la falta de coordinación debido a que los integrantes del grupo tienen dificultades para conectar o argumentar respecto al tema expuesto, esto es debido a que no han realizado un diagnóstico adecuado del tema, y no han realizado la división de los temas de acuerdo a un análisis adecuado de las características, elementos, definiciones, etc.; ante los problemas que enfrentan los estudiantes en sus actividades escolares tales como la realización de tareas individuales y grupales como ya se ha mencionado, no se evidencia un adecuado manejo de alternativas de solución porque no se evidencia un buen razonamiento práctico, en ese entender para que el estudiante pueda lograr una capacidad comunicativa efectiva, es importante tener en cuenta como factor de aporte al pensamiento crítico en la composición de textos argumentativos, debido a que la estructura de este tipo de textos, resulta ser mucho más exigente, en el sentido de plantear una tesis y sobre argumentarla apropiadamente con la información que ayude abordar el tema de manera que se fundamente la tesis y finalmente se responda de manera concluyente a la tesis del texto argumentativo, en una tarea dada en clase se observó que tenían más problemas en los aspectos antes mencionado, lo cual esta responde a lo mencionado por Serrano (2008), en cuyo alcances de su estudio hace notar la importancia de una redacción adecuada de los textos argumentativos, teniendo en cuenta la tesis, a través de la argumentación y contrargumentación, que responda a dar un mejor entendimiento del tema a ser redactado.

#### **1.4. Formulación del problema**

##### **1.4.1. Problema general.**

¿Cuál es la relación del pensamiento crítico con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019?

##### **1.4.2. Problemas específicos.**

- a) ¿Cuál es la relación de la capacidad de deducción con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural

de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019?

- b) ¿Cuál es la relación de la capacidad de inducción con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019?
- c) ¿Cuál es la relación de la capacidad de razonamiento práctico con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019?
- d) ¿Cuál es la relación de la capacidad de toma de decisiones con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019?
- e) ¿Cuál es la relación de la capacidad de solución de problemas con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019?

## **1.5. Objetivos de la investigación**

### **1.5.1. Objetivo general.**

Determinar la relación del pensamiento crítico con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

### **1.5.2. Objetivos específicos.**

- a) Identificar la relación de la capacidad de deducción con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.
- b) Identificar la relación de la capacidad de inducción con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.
- c) Identificar la relación de la capacidad de razonamiento práctico con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.
- d) Identificar la relación de la capacidad de toma de decisiones con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.
- e) Identificar la relación de la capacidad de solución de problemas con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

## **1.6. Justificación de la investigación**

### **1.6.1. Justificación científica**

La importancia y la necesidad de este trabajo, es contribuir a la toma de conciencia y cambio de actitudes de los docentes para impulsar una actividad educativa dinámica sustentada en la argumentación y la crítica, y con lo cual propiciar una correcta

redacción además de generar en ellos un enfoque crítico reflexivo, para lo cual los estudiantes deben investigar, acumular conocimientos, contrastar información y seleccionen científicamente la misma, esperando que esta investigación pueda extenderse y también aplicar a estudiantes de diferentes instituciones educativas y de alguna manera mejorar la situación y plantear alternativas de solución.

### **1.6.2. Justificación práctica**

Para promover la formación profesional de calidad, hay necesidad de cultivar y estimular la vigorización argumentativa desde los primeros años de estudios secundarios, situación que garantizará una formación efectiva y científica contribuyendo al desarrollo de personas críticas y totalmente activas y creadoras.

### **1.6.3. Justificación pedagógica**

El pensamiento crítico en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante implica que debe desarrollar las destrezas de interpretación, análisis, inferencia, explicación, evaluación y autorregulación, este último viene ser el más importante porque se trata de mirar hacia atrás las dimensiones del pensamiento crítico, tales como la lógica, dialógica, sustantiva, contextual y pragmática, siendo estas las que posibilitan la creatividad; de tal forman que se revise nuevamente cada dimensión. La autorregulación viene a ser la conciencia, conocimiento y control que el estudiante tiene respecto a sus propios procesos de acción y de pensamiento.

## **1.7. Limitaciones de la investigación**

El carácter descriptivo diagnóstico del trabajo implica un alcance descriptivo-correlacional, con técnicas e instrumentos operativos como la observación y encuestas para contrastar la hipótesis, mecanismo que nos permite estimar la variable y sus dimensiones, para deducir el nivel de la problemática y promover soluciones adecuadas y oportunas, sustentadas en las teorías de argumentación, consecuentemente los resultados no son generalizables.

En el proceso de desarrollo de la tesis, específicamente durante el proceso de la aplicación de los instrumentos y recojo de datos se presentaron limitantes como el compromiso total de

los estudiantes para llenar los cuestionarios, debido a que muchos de los estudiantes no mostraban su mejor esfuerzo, no le destinaron el tiempo necesario para llenar debidamente el cuestionario.

Al momento de la revisión de los instrumentos se tuvo limitaciones de tiempo, ya que para la revisión de cada uno de los cuestionarios llenados por los estudiantes se incurrió en la dedicación de varias horas de trabajo por motivos de comprensión de la escritura.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Estado del arte de la investigación

Habiéndose revisado la bibliografía correspondiente sobre las variables de estudio del presente trabajo de investigación, se encontró las siguientes investigaciones como referencia para el estudio.

##### 2.1.1. A nivel internacional.

Alean et al. (2017) realizaron una investigación que tiene como título: “*La argumentación como estrategia que potencie el pensamiento crítico en los estudiantes de grado 5° del Centro Educativo Castilleral*”, investigación publicada en la Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, Bogotá, Colombia.

El estudio tuvo como objetivo analizar los niveles argumentativos en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de 5° del Centro educativo (CE) Castilleral. La metodología consistió en la colecta de información, sistematización de la información, discusión y análisis.

Conclusiones:

- Se estableció que la identificación de los obstáculos presentados por los estudiantes del grado quinto, para el desarrollo de la argumentación como estrategia para potenciar el pensamiento crítico, se remiten a la dificultad de interpretar y los problemas en la comprensión, esto lo demuestran los resultados en niveles emergentes que fueron identificados en el proceso. De igual forma, que la mayoría

de los estudiantes en el pre test y taller 1 presentaron un nivel emergente (Nivel 0) “déficit descriptivo de la vivencia” lo cual evidencia dificultad para describir, interpretar, ya que el estudiante no es capaz de dar una descripción de los sucesos.

- En ese mismo sentido, se muestra que en el momento final de la U.D, tanto en oralidad como en escritura se vio un ligero aumento en el uso de las conclusiones (Nivel 2) mejorando los niveles argumentativos.
- Por último, al culminar la unidad didáctica se evidencia cambio conceptual, puesto que la mayoría de los estudiantes dejaron a un lado la base del conocimiento desde la creencia y el sentido común, logrando un acercamiento al saber científico.

Del estudio puedo mencionar que a los estudiantes se les dificultan reflexionar y analizar una pregunta, optan más por la literalidad, dejando a un lado la capacidad de plantear sus propias conclusiones, justificaciones, en pocas palabras sus argumentos, pero se pudo evidenciar que el abordaje de temas socialmente relevantes y la pertinencia en el diseño de la investigación en el aula, contribuyen con la evolución conceptual y avances en los niveles argumentativos de los estudiantes, lo cual es factible de ser replicado en las aulas de las instituciones educativas.

Barrios et al. (2018) realizaron un trabajo de investigación que tiene como título: *“Desarrollo del pensamiento crítico para fortalecer la producción textual”*, investigación presentada en la Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia.

El estudio tuvo como objetivo Analizar la producción textual de los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Rodania que promueva el desarrollo del pensamiento crítico. La metodología empleada fue en enfoque cualitativo apoyado en la observación.

Conclusiones:

- Se concluye que en la institución solo se escriben textos narrativos, los cuales carecen de una estructura organizada, no poseen una intención pedagógica

orientada por el docente, al igual que no desarrollan las habilidades del pensamiento crítico. Es claro entonces, que no exploran otras tipologías textuales, propias del grado; además se pudo evidenciar que muchas veces los escritos que producen manejan muy poco de la diversidad textual, quedándose solamente en lo narrativo y muchas veces sus producciones son emulaciones de otras narraciones conocidas por ellos, y no se pone de manifiesto la transformación temática de los textos, esto se da por la poca capacidad crítica y reflexiva.

- Las producciones de los niños son un trabajo meramente mecánico de escritura, es decir, no organizan sus ideas, sus escritos no expresan juicios, ni opiniones propias, por lo tanto, no asumen posiciones críticas y valorativas de sucesos o hechos de su entorno próximo.
- Se resalta la aceptación y el impacto positivo que tuvo la propuesta, no solo por parte de los estudiantes, sino también por todo el cuerpo docente de la Institución, por su pertinencia y viabilidad, fundamentada en conseguir un propósito educativo que a lo largo de los últimos años ha sido de muchas debilidades y falencias entre los estudiantes de la Institución Educativa Rodania.

Del estudio se puede mencionar que dentro de los hallazgos relevantes de la investigación se encuentra que las habilidades y competencias escriturales de los estudiantes tienen falencias. Así mismo, dentro de estos hallazgos se confronta la pertinencia de la aplicación de las guías de trabajo con el grupo focalizado.

Robayo (2018) realizó un trabajo de investigación que tiene como título: *“Construcción del texto argumentativo como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Ciclo Cinco del Colegio Nicolás Esguerra jornada nocturna”*, investigación presentada en la Universidad Libre, Bogotá, Colombia.

El estudio tuvo como objetivo potenciar, desde la intervención de los espacios pedagógicos propios de la enseñanza del español, herramientas metodológicas y didácticas funcionales al desarrollo del pensamiento crítico a partir de la producción de textos argumentativos en los estudiantes del Colegio Nicolás Esguerra de Ciclo

Cinco jornadas nocturnas. La investigación sigue un enfoque de tipo mixto que combina el método cuantitativo y el cualitativo, por medio de la investigación – acción.

Conclusiones:

- De acuerdo con las actividades realizadas, en la mayoría de los alumnos se observó un cambio de mentalidad frente a las maneras de abordar y desarrollar los escritos, igualmente reconocen la importancia de la lectura, los diferentes tipos de texto, así como el manejo de la argumentación y los elementos que constituyen el texto argumentativo. Así mismo se observó a los estudiantes organizando sus ideas, preparando las posibles maneras de asumir diferentes temáticas y siguiendo paso a paso las sugerencias para el análisis y la elaboración de textos tanto escritos como orales, demostrando así un mejor nivel de comprensión y redacción; sin embargo, es preciso destacar que este último aspecto hay que seguirlo trabajando con el fin de mejorar las aplicaciones de coherencia y cohesión textual.
- El conocimiento y el manejo de nuevos conceptos concernientes a los procesos de interpretación análisis, proposición y argumentación dentro de la estructura textual, ha posibilitado el interés por la lectura, en diferentes áreas y medios, tales como: argumentación de situaciones cotidianas, talleres de interpretación y argumentación, análisis oral a partir de una situación socio-política, mapa mental, comentario crítico, reconocimiento de tipos textos, planteamiento de ideas propias y explicaciones de argumentos. También, los estudiantes se mostraron motivados a la hora de escribir textos relacionados con temas actuales y aquellos que son de su interés en cualquier disciplina de aprendizaje.
- Ahora bien, el hecho de trabajar una nueva didáctica de clase por medio de la aplicación de actividades variadas ha dado resultados positivos frente a la evaluación y reflexión propias del estudiante de acuerdo con trabajos realizados. Así pues, los contenidos teóricos han sido asumidos, llevándolos a un nuevo nivel de estudio de los procesos de comprensión y producción textual, teniendo en cuenta los criterios establecidos para su nivel de aprendizaje; por ello, es notable el interés

por desarrollar el pensamiento lógico, reflexivo y crítico y así usarlo como método para llegar a las discusiones y conclusiones sobre cualquier tema.

- Por todo lo anterior, queda manifiesto en esta investigación que el ejercicio de elaboración de textos argumentativos para el desarrollo de procesos de pensamiento crítico en los estudiantes de los grados 502 y 505 del colegio Nicolás Esguerra es un elemento fundamental que debe iniciarse en los niveles más bajos; de igual manera, la implementación de modelos pedagógicos que conduzcan al pensamiento y a la defensa de sus ideas, definir argumentos y establecer conclusiones de manera lógica, de ser así los estudiantes avanzaran en su capacidad de interpretación, argumentación y proposición como competencias fundamentales en los procesos básicos del pensamiento.

Del estudio es importante recalcar la búsqueda de potenciar las competencias interpretativas, propositivas, y argumentativas, mediante la producción textual; debido a que se apoyen los procesos de razonamiento esenciales y las formas de pensamiento crítico y lógico para desarrollarlos durante su preparación, la misma que a mi consideración es fundamental para el desempeño universitario y profesional.

Córdova et al. (2016) realizaron un trabajo de investigación que tiene como título: *“El rol de la argumentación en el pensamiento crítico y en la escritura epistémica en biología e historia: Aproximación a partir de las representaciones sociales de los docentes”*, investigación publicada en la Revista Alpha, Osorno, Chile.

El estudio tuvo como objetivo relevar a partir del discurso de los docentes en un programa de Biología e Historia, las representaciones sociales acerca de la enseñanza-aprendizaje de la argumentación y, generar un modelo explicativo de este fenómeno. El estudio se desarrolló bajo tipo de investigación de corte cualitativo y se basa en un enfoque ascendente.

Conclusiones:

- Luego de la construcción de sendos modelos explicativos para cada una de las disciplinas, se señala que en el discurso de los docentes de ambas se reconoce la

importancia de la argumentación, con algunas diferencias. En Biología se releva la argumentación con el peso de una categoría que la posiciona con fuerza al interior de la comunidad, esto es, el 19,96% de los segmentos de las transcripciones de las entrevistas a los docentes corresponde a dicha categoría, ya sea de manera directa o tangencial. En Historia ocurre una situación diferente: la argumentación no se releva como categoría, aunque se reconoce su aparición de manera indirecta y el porcentaje de segmentos dedicados a este tema alcanza a 7,65%. Pudiera pensarse a priori que Historia, por ser una disciplina de las humanidades, evidencia una relación más marcada con la argumentación que Biología, por su objeto de estudio y la naturaleza de su conocimiento. Sin embargo, esta idea previa no se confirma con el trabajo de levantamiento de datos. Si se considera que los objetivos de la educación universitaria es el cuestionamiento del conocimiento establecido y la generación de nuevo conocimiento, resulta curioso que a la argumentación no se le reconozca más importancia, sobre todo porque esta incide en el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico y en el desarrollo de la función epistémica de la escritura.

- Asimismo, el análisis de los segmentos textuales demuestra que en las comunidades particulares que se analizaron, la argumentación es un tema representado socialmente de distinto modo por los miembros de la comunidad. Mientras Biología asume como eje central la objetividad en el discurso, por lo que la argumentación se inscribe como una forma de respaldo y de validación de los resultados obtenidos y del modo de hacer ciencia; en Historia, el foco está concentrado en la implicación del sujeto en el discurso y su posicionamiento personal frente a los otros, por lo que la argumentación está al servicio de respaldar sus ideas ante los demás. Es así como en Biología la argumentación coadyuva al posicionamiento en la disciplina; en cambio, en Historia esta se configura en función de la comunidad.
- En Biología, la argumentación se reconoce como una habilidad fundamental para el desarrollo del pensamiento científico que implica tanto justificar los propios resultados obtenidos como cuestionar los hallazgos de otros miembros de la comunidad. La relación entre argumentación, justificación, pensamiento científico y escritura –como divulgación o construcción del conocimiento científico– aparece claramente explicitada a partir de las RS de los docentes. Se reconoce asimismo la

dificultad que evidencian los estudiantes para poner en ejecución este proceso discursivo y las estrategias compensatorias que se utilizan para propiciar la inserción de los estudiantes en la comunidad. Situación similar ocurre en Historia frente a la relación que se establece entre argumentación, pensamiento histórico y escritura, con la diferencia de que los docentes asumen que no se hacen cargo de enseñar la escritura con las convenciones de la comunidad.

- En Historia, la argumentación se concibe como una actividad permanente, que permea todas las actividades. Se configura bajo el amparo de la acreditación del conocimiento, es decir, todos los instrumentos de evaluación consideran preguntas que implican argumentar, ya sea pruebas que se desarrollan en clases, domiciliarias, controles de lectura, informes, pruebas tipo ensayo, etc. En cambio, en Biología la argumentación se concentra en la sección de discusión de los datos en los trabajos de investigación, en los informes de salida a terreno o en los de laboratorio. Mediante las RS de los docentes se puede establecer que el foco principal para el desarrollo de la argumentación es la variedad de géneros académicos de carácter acreditativo que circulan en las distintas comunidades. Por tanto, el esfuerzo de enculturación de cada comunidad académica podría centrarse en la comprensión y producción de los géneros que circulan en cada comunidad, desde un enfoque procesual y estratégico, con una función marcadamente epistémica, con un enfoque centrado en la metacognición y en algunos elementos metalingüísticos, con un marcado énfasis en las habilidades que posibilitan el pensamiento crítico, analítico, reflexivo y sintético y en un esfuerzo coordinado entre el especialista en Lenguaje y el especialista disciplinar.

De la investigación se resalta la consideración de la argumentación como eje central y primordial el cual permite el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y estas, a su vez, contribuyen a su desarrollo; ambas permiten que un estudiante pueda llevar su propia argumentación a la conciencia y regularla la misma que es soporte y nutre la argumentación.

### 2.1.2. A nivel nacional.

Azurín (2018) realizó un trabajo de investigación que tiene como título: “*Desarrollo del pensamiento crítico y su efecto en la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, año 2015*”, trabajo de investigación que fue presentado en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.

El estudio tuvo como objetivo determinar el efecto que genera el desarrollo del pensamiento crítico en la redacción de textos argumentativos de estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle en el año 2015. El estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, El tipo de estudio que corresponde es una investigación aplicada y de naturaleza cuasiexperimental por el estudio de un grupo de control y otro experimental.

Conclusiones:

- El desarrollo del pensamiento crítico tiene efecto significativo en la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el año 2015. (con un valor de  $Z = -2,878$  y nivel de significancia  $p = 0,004 < \alpha = 0,05$ ).
- El desarrollo del pensamiento crítico tiene efecto significativo en el manejo de la estructura de la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el año 2015. (con un valor de  $Z = -3,054$  y nivel de significancia  $p = 0,002 < \alpha = 0,05$ ).
- El desarrollo del pensamiento crítico tiene efecto significativo en la planificación de la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de

Educación Enrique Guzmán y Valle, en el año 2015. (con un valor de  $Z = -3,426$  y nivel de significancia  $p = 0,001 < \alpha = 0,05$ ).

- El desarrollo del pensamiento crítico tiene efecto significativo en la textualización de la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el año 2015. (con un valor de  $Z = -2,735$  y nivel de significancia  $p = 0,006 < \alpha = 0,05$ ).
  
- El desarrollo del pensamiento crítico no tiene efecto significativo en la reflexión de la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el año 2015. (con un valor de  $Z = -0,998$  y nivel de significancia  $p = 0,318 > \alpha = 0,05$ ).

Del estudio se puede destacar varios aspectos, principalmente que por el hecho de que el estudio al ser desarrollado con un diseño experimental evidencia claramente que el desarrollo del pensamiento crítico tiene efectos significativos en la redacción de textos argumentativos, lo cual nos indica que si se fortalece el desarrollo del pensamiento crítico se obtendrá mejoras evidentes en la redacción de textos argumentativos.

Atarama (2018) realizó un trabajo de investigación que tiene como título: “*Programa “Mentes Críticas y Reflexivas” para mejorar la producción de textos argumentativos en estudiantes de cuarto grado de Educación Secundaria, Tambogrande 2018*”, trabajo de investigación presentado en la Universidad César Vallejo, Piura.

El estudio tuvo como objetivo determinar el efecto de la aplicación del Programa “Mentes Críticas y Reflexivas” en la producción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto grado de nivel de secundaria de la Institución Educativa N°15018 Coronel Andrés Rázuri del Distrito de Tambogrande-2018. La investigación se utilizó un diseño cuasi experimental de dos grupos no equivalentes con pre test y post test.

### Conclusiones:

- Antes de la aplicación del Programa “Mentes Críticas y Reflexivas”, el 66.7% de estudiantes del grupo control y el 56.6% del grupo experimental, se encontraban en el nivel de inicio de la producción de textos argumentativos, mostrando una serie de limitaciones en las dimensiones microestructural, macroestructural y supraestructural. Luego de la aplicación del programa, el grupo experimental mejoró en forma significativa (Sig. <0.05), logrando el 71.4%, superar las limitaciones mencionadas en la producción de textos argumentativos. Estos resultados demuestran que la aplicación del Programa “Mentes Críticas y Reflexivas” mejora significativamente la producción de textos argumentativos en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria.
- Antes de la aplicación del programa “Mentes Críticas y Reflexivas”, la mayoría de los estudiantes del grupo control (66.7%) y gran parte del grupo experimental (49.1%), se encontraban en un nivel de inicio, evidenciando dificultades para estructurar textos en forma coherente, que guarden una estructura monolítica. Luego de la aplicación del programa, el grupo experimental mejoró en forma significativa (Sig. <0.05) alcanzando el 71.4% de estudiantes el nivel de proceso, demostrando la influencia del programa en la dimensión microestructural de la producción de textos argumentativos en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria.
- En la dimensión macroestructural, antes de la aplicación del programa “Mentes Críticas y Reflexivas”, la mayoría de los estudiantes del grupo control (70.8%) y grupo experimental (60.4%), se encontraban en un nivel de inicio, evidenciando dificultades para construir un texto con una estructura jerárquica que permita organizar las ideas principales y secundarias y que sea capaz de interesar al lector. Luego de la aplicación del programa, el grupo experimental mejoró en forma significativa (Sig. <0.05) alcanzando el 66.1% el nivel de logro.
- En la dimensión supraestructural de la producción de textos, antes de la aplicación del programa “Mentes Críticas y Reflexivas”, la mayoría de los estudiantes del grupo control (62.5%) y grupo experimental (64.2%), se encontraban en el nivel

inicio, evidenciando dificultades para asumir una posición determinada respecto al tema, y falta de argumentos para defenderla, así como para integrar nueva información al texto inicial. Esta situación mejoró significativamente (Sig. <0.05) en el grupo experimental, luego de la aplicación del programa, donde la mayoría de los estudiantes, 57.1%, alcanzó el nivel de logro, demostrando haber superado las dificultades mencionadas.

Es relevante mencionar que al ser el estudio desarrollado bajo un diseño cuasi experimental muestra resultados contundentes respecto a la mejora de la variable dependiente, además aporta con un instrumento “Programa Mentes Críticas y Reflexivas”, el mismo que puede ser adaptado y ser replicado en otras instituciones educativas y de alguna manera mejorar la percepción y capacidades relacionadas a la producción de textos argumentativos de los estudiantes.

De La Cruz (2018) realizó un trabajo de investigación que tiene como título: “*Lectura crítica y producción de textos argumentativos en estudiantes del 5to grado de primaria en una Institución Educativa Pública, Sapallanga*”, trabajo de investigación presentado en la Universidad Nacional de Huancavelica.

El estudio tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la lectura crítica y la elaboración de textos argumentativos en estudiantes del 5to. Grado de la Institución Educativa No. 30 027, Sapallanga, Huancayo – 2018. La metodología del estudio es de tipo básica, con un nivel descriptivo correlacional.

Conclusiones:

- Los estudiantes del 5° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 30 027 San Sebastián de la Punta Sapallanga, Huancayo se ubican mayoritariamente en un 57% en el nivel de proceso de lectura crítica, seguidos del nivel de logro en un 26% y, de inicio con un 19%.
- Los estudiantes del 5° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 30 027 San Sebastián de la Punta Sapallanga, Huancayo que producen textos

argumentativos se encuentran en el nivel de proceso en un 58.8%, seguido del nivel de logro con el 21.6% y del nivel de inicio un 19.6%.

- Existe una correlación estadísticamente significativa entre la lectura crítica y la producción de textos argumentativos en los estudiantes del 5° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 30 027 San Sebastián de la Punta Sapallanga, Huancayo en el presente año escolar 2018.

En base a las conclusiones del estudio podemos mencionar que los estudiantes se encuentran en su mayoría en el nivel de proceso, en la lectura crítica y de igual manera en la producción de textos argumentativos.

Sánchez (2015) realizó un trabajo de investigación que tiene como título: “*Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos*”, trabajo de investigación presentado en la Universidad de Piura.

El estudio tuvo como objetivo identificar los procesos cognitivos que los estudiantes del II Ciclo de Derecho de la Universidad César Vallejo de Piura utilizan en la planificación y redacción de textos argumentativos. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, el tipo de investigación es descriptivo, con un diseño no experimental.

Conclusiones:

- Los procesos cognitivos que llevan a cabo los estudiantes durante la planificación y redacción de textos argumentativos evidencian que no presentan limitaciones en cuanto a la selección de un tema factible de ser argumentado, asimismo, evidencian la generación de ideas teniendo en cuenta el propósito del texto. Por otro lado, dan cuenta que los alumnos se preocupan por apoyar sus argumentos con evidencias y presentan la tesis de manera clara y explícita. Estos logros evidenciados, a través del análisis de sus productos, permiten determinar que los alumnos desarrollan algunos procesos que no se pueden concretar durante el proceso de la redacción textual.

- Los estudiantes presentan algunas dificultades o limitaciones al producir textos argumentativos, en la planificación, que se relacionan con la generación de ideas, determinación de los argumentos para defender su tesis. Asimismo, en la redacción, las dificultades se observan en cuanto al sostenimiento del tema a lo largo de la redacción del texto, al manejo adecuado de la información, afirmación y garantía de las ideas propuestas; a la selección de información relevante y su organización, entre otros; lo que ocasiona que los textos argumentativos elaborados no logren su objetivo final que es el de persuadir y convencer al receptor.
- La calidad de los textos argumentativos producidos por los estudiantes no es óptima, puesto que se ve limitada por algunos problemas en la etapa de la redacción; así, por ejemplo, a pesar de que los estudiantes presentan argumentos para defender sus planteamientos, estos en algunos casos no son trabajados con la rigurosidad que exige la dinámica argumentativa.
- De acuerdo con los datos estadísticos elaborados, se puede observar que en quince (15) de los dieciocho (18) indicadores medidos; la mayoría de los estudiantes evidencian altos porcentajes en las categorías “lo cumple con errores” y “no lo cumple”, demostrándose así que las limitaciones comentadas en la discusión se pueden corroborar en los textos argumentativos producidos por los estudiantes de II ciclo de la Escuela Profesional de Derecho.
- La información teórica empleada para comentar los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores de medición ha permitido contrastar los datos obtenidos para determinar cuáles son los procedimientos adecuados o correctos que deben desarrollar los estudiantes para construir textos argumentativos de calidad; demostrándose así que los aportes emitidos por los autores seleccionados pueden ayudar para determinar y poner en práctica estrategias adecuadas que se orienten al desarrollo de la competencia escritural argumentativa, como parte de la formación profesional de los estudiantes de la carrera profesional de Derecho de la Universidad César Vallejo de Piura, que aparece detallado en el marco referencial del presente estudio.

- El uso de la técnica de la observación indirecta, es decir, el análisis y valoración de los textos producidos por los estudiantes permite determinar qué fortalezas y limitaciones presentan los universitarios. Sin embargo, presenta limitaciones, ya que en el estudio hay procesos cognitivos que no se pueden observar mediante esta técnica y requieren del uso de otras técnicas e instrumentos.

De estudio mencionamos que la observación indirecta es una técnica que puede ser muy útil para determinar el nivel, o capacidad de redacción de los estudiantes, el mismo que analiza el resultado final, muestra los logros o dificultades que presentan, por tanto, es factible reconocer algunos procesos cognitivos por medio de la valoración de los textos escritos. El estudio nos muestra que tal técnica es confiable para la realización de un diagnóstico y conocer la realidad de los estudiantes y en base a ello poderse tomar acciones.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Pensamiento crítico**

El pensamiento crítico es el pensar claro y racional que favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción. Es un proceso disciplinado que hace uso de estrategias y formas de razonamiento que usa la persona para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos (Campos, 2007, p.19).

De acuerdo con Montoya (2007) el pensamiento crítico es ante todo una estrategia cognitiva, que se refiere al intento de los estudiantes de pensar de un modo más profundo, reflexivo y cuestionador el material de estudio". La estrategia cognitiva implica la aplicación de procesos mentales que concluyen en razonamiento coherente y hace a las personas competentes (p.16).

Tener un pensamiento crítico significa que alguien tiene la capacidad para juzgar una situación adecuadamente, no sólo en función de una mente estructurada y lógica, sino

también con base en unos valores y principios éticos y en un manejo de las emociones (Espíndola & Espíndola, 2005, p.1).

Cuando una persona ha desarrollado su pensamiento crítico es capaz de juzgar sobre la base de principios éticos, también encuentra soluciones a los problemas inesperados y controla sus emociones. Es decir, se desenvuelve de manera asertiva.

Una persona crítica nunca es, en primer lugar, indiferente a la información que recibe, su mente está activa al leer o escuchar algo: tiene una respuesta mental frente a lo que ocupa y es responsable intelectual de lo que aprende. En segundo lugar, esa respuesta implica utilizar distintas habilidades lógicas, de acuerdo con lo que demandan las situaciones o bien, los intereses particulares de la persona (Espíndola & Espíndola, 2005, pp.1-2).

Reguant (2011) señala que el pensamiento crítico reflexivo es: “Un proceso metacognitivo de elaboración de juicios y acción que tiende al auto mejoramiento, lo que implica: uno, contemplar perspectivas diferentes a la propia; dos, sensibilidad hacia el contexto; y tres acción continua y permanente” (p.18).

Betancourt (2010) menciona que “el pensamiento crítico es un proceso mental complejo e indispensable en esta sociedad del conocimiento llena de dificultades, obstáculos, contradicciones y cambios que el ser humano tiene que afrontar a veces sin herramientas adecuadas para ellos” (p.1).

Las personas críticas tienden a analizar la información que reciben y sus respuestas son coherentes con lo que demanda la situación; es decir, las personas críticas analizan la situación comunicativa y generan una respuesta inmediata.

Campos (2007) define esta capacidad de la siguiente manera; el pensamiento crítico es el pensar claro y racional que favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción. Es un proceso mental disciplinado que hace uso de estrategias y formas de razonamiento que

usa la persona para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos (p.19).

La Universidad de Saskatchewan en Campos (2007) elaboró un cuadro comparativo, para diferenciar el pensamiento crítico y no crítico:

**Tabla 1**

*Comparación entre pensamiento crítico y pensamiento no crítico*

Aspecto	Pensamiento Crítico	Pensamiento No. Crítico
Concepción sobre el conocimiento	Busca profundizar en diferentes niveles	Nivel superficial
	Interdisciplinario	Es rígido: existe o no.
	El conocimiento es abierto Enlazado con el pensamiento	Disciplinario El conocimiento es cerrado Independiente al pensamiento
Concepciones sobre el pensamiento	Racional y consistente	Internacional e inconsistente
	Busca aprender como empezar	Busca aprender que pensar
	Holístico/ en red Original/ intuitivo Esquemas de referencia múltiples	Disciplinario/ lineal Pensamiento de otros Uno o un número limitado de esquemas de referencia
Estrategias para el pensamiento	Suspende el término o clausura.	Busca el término o clausura.
	Explora / prueba indicios	Dogmático / evita la duda
	Mente imparcial	Ego / teocéntrico / emocional.
	Activo Colaborativo Lenguaje preciso	Pasivo Autoritario Lenguaje vago

Fuente: Campos (2007).

### 2.2.1.1. Concepción del pensamiento crítico

El pensamiento nace con el hombre, resulta imposible deslindar ambos aspectos. En realidad, la formalidad del pensar, sus diferentes acepciones y, posteriormente sus clasificaciones, le colocan en el hombre y con él su pensamiento.

De acuerdo con Niño (2020) el pensamiento crítico está determinado por el razonamiento lógico que permite llegar a la reflexión, a la vez esto permite lograr un nivel de toma de decisiones a partir de la reflexión. Para Platón la filosofía comienza con el “asombro”. Cuando nos asombramos de aquello que siempre nos pareció obvio,

se menciona que ese el punto en el que comienza el pensamiento crítico. El asombro requiere que aprendamos a tomar posición epistemológica. Esto es, tomar distancia de la realidad en la que estamos inmersos y objetivarla para su análisis; menciona además que el pensamiento crítico es el motor de la libertad.

Platón señala directamente la importancia de la distinción de los saberes (doxa/mathema/episteme). Su visión de crítica buscaba que toda formación y acceso al saber busque terminar en el perfeccionamiento de la virtud humana y en la aprehensión del criterio científico o episteme por encima de la opinión general (doxa). La observación, la comprobación y demostración de ideas, la confianza en la razón, la identificación de los mecanismos del error y la crítica como un medio para distinguir entre un saber aparente o una apariencia de saber, mismas que son base del pensamiento crítico.

Por su parte Aristóteles considera a la retórica tanto desde el punto de vista de los contenidos como el de la expresión. Y todo esto lo vincula por una parte a la lógica; por otro, a la dialéctica como estrategia; y finalmente a la ética. Aristóteles sigue presente en la cuarta ola de la comunicación. Su triple estrategia persuasiva: logos, ethos y pathos. Palabra y pensamiento, ética, y sentimiento. Pasamos de la retórica como persuasión a la retórica como argumentación. No se pretende oponer persuasión a argumentación viceversa, sino, más bien al contrario, relacionarlas. Sabemos de su diferencia, pero también de su implicación continua.

En base a los precedentes establecidos en la obra “Retorica”, Immanuel Kant, parte de su lógica y estableció que de acuerdo con Aristóteles la principal tarea del pensamiento crítico es básicamente descubrir lo digno de ser pensado. No hay pensamiento sin una finalidad. Y no hay finalidades sin valores. Siempre que construimos nuestros objetivos hay valores en juego. Los valores son el supuesto fundamental. Hasta la ciencia, que se jacta de contar con una objetividad indiscutible, tiene supuestos.

Por otro lado, el desarrollo del pensamiento crítico a través de la Mayéutica de Sócrates, esta se centraba en la concepción de “el hombre que no sabía nada”. Por tanto, la pedagogía de Sócrates se enfocaba en el ser humano y en la sociedad, dejando a un lado la corriente educativa de aquel entonces, que se centraba en la naturaleza.

Sócrates buscaba que el estudiante cumpliera un objetivo y aprendiera teniendo una participación activa, utilizando métodos como el diálogo, la reflexión, preguntas y la concepción de ideas; planteaba que las personas debían estudiar no sólo Geometría, Retórica y Dialéctica, sino que también, debían estudiar matemática, gimnasia, atletismo y astronomía. Sócrates utilizaba un método que se asentaba en la construcción de percepciones y conocimientos, ayudando a crear ideas, buscando como objetivo principal la verdad fundamentada en la razón, a esta técnica se conocía como Mayéutica.

En base a todo lo mencionado anteriormente podemos afirmar que la educación actual, en su paso de conductual a constructivista, fomenta la construcción de conocimientos a través de las distintas experiencias, generando nuevos conceptos, donde el docente es un orientador y mediador de situaciones de aprendizajes, creando estudiantes con criterio propio, audaces y coherentes, con la habilidad de ser pensativos, reflexivos, decisivos y razonables. A esos elementos antes mencionados, los consideramos características del pensamiento crítico, que es nada más y menos que: conciencia.

Partiendo de esa definición de pensamiento crítico, nos surge la necesidad de evolucionar y cambiar la dinámica que venimos ejerciendo en los salones de clases, encuentros didácticos que se asemejan más a una educación bancaria, por la aún técnica de clase examen, que a una educación constructivista donde la evaluación de los aprendizajes se basan en como los conectan con su realidad, en cómo pueden ser utilizables y como se lleva meta cognitivamente ese aprendizaje.

#### **2.2.1.2. Importancia del pensamiento crítico**

De acuerdo con Paul y Helder (2005) el pensamiento crítico reflexivo se está volviendo cada vez más importante debido a cuatro tendencias: cambio acelerado, aumento de la complejidad, intensificación de la interdependencia e incremento del peligro. En un mundo repleto de miedo e inseguridad, las muchedumbres siguen sin pensar, a líderes que tendenciosamente dividen el mundo en el bien contra el mal y usan la fuerza y la violencia para reforzar sus puntos de vista (p.12).

Diariamente nos enfrentamos a un exceso de información, y mucha de esta ha sido artificialmente manipulada para servir a grupos con intereses particulares y no al ciudadano o al bien común. Los estudiantes deben asumir el control de sus propias mentes, reconocer sus valores propios más profundos y acometer acciones que contribuyan a su propio bienestar y al de los demás. Para lograr lo anterior, deben aprender a aprender y durante el proceso convertirse en aprendices para toda la vida. (p.12).

Las investigaciones realizadas y de los resultados positivos que se han obtenido acerca del pensamiento crítico, podemos señalar la importancia que tiene para los estudiantes, porque les permite el desarrollo de la capacidad de autonomía en la toma de decisiones adecuadas para resolver problemas y aprovechen las oportunidades que se presentan en su vida cotidiana. La importancia radica en que el pensamiento crítico lo podemos utilizar para el desarrollo de contenidos académicos, para desarrollar habilidades en los estudiantes y, por supuesto, para el desarrollo de habilidades cognitivas.

### **2.2.1.3. Características del pensamiento crítico**

El Ministerio de Educación (MINEDU, 2006), consideró que una persona crítica presenta las siguientes características:

#### **a) Agudeza perceptiva**

Es la potencialidad que permite observar los mínimos detalles de un objeto o tema y que posibilita una postura adecuada frente a los demás.

#### **b) Cuestionamiento permanente**

Es la disposición para juzgar las diversas situaciones que se presentan.

#### **c) Construcción y reconstrucción del sabe**

Es la capacidad de estar en alerta permanente frente a los nuevos descubrimientos, para construir y reconstruir nuestros saberes, poniendo en juego todas las habilidades y relacionando dialécticamente la teoría y la práctica.

**d) Mente abierta**

Es el talento o disposición para aceptar las ideas y concepciones de los demás, aunque estén equivocadas o sean contrarias a las nuestras.

**e) Coraje intelectual**

Es la destreza para afrontar con entereza y decisión las situaciones difíciles y exponer con altura nuestros planteamientos.

**f) Autorregulación**

Es la capacidad para controlar nuestra forma de pensar actuar; es tomar conciencia de nuestras fortalezas y limitaciones, es reconocer la debilidad de nuestros planteamientos para mejorarlos.

**g) Control emotivo**

Es una forma de autorregulación que consiste en saber mantener la calma ante las ideas o pensamientos contrarios a los nuestros. Es no ceder ante la tentación de reaccionar abruptamente ante la primera impresión.

Es decir, las cosas con suma naturalidad sin ofender a los demás; es recordar que, lo que se cuestiona son las ideas y no las personas. Es recordar que hay que ser críticos ante propuestas, pero nunca ante los que plantean.

**h) Valoración justa**

Es el talento para otorgar a sus opiniones y sucesos el valor que objetivamente se merecen, sin dejarse influenciar por los sentimientos o las emociones (pp.11-12).

**2.2.1.4. Pensamiento crítico y la taxonomía de Bloom**

La taxonomía de Bloom divide en tres dominios la forma en que las personas aprenden. Uno de esos dominios es el Cognitivo (consiste en la habilidad de procesar y utilizar información), que hace énfasis en los desempeños intelectuales de las personas. Este dominio a su vez está dividido en categorías o niveles.

Las palabras claves que se usan y las preguntas que se hacen pueden ayudar en establecer y estimular el pensamiento crítico, especialmente en los niveles superiores (Coral, 2007, pp.25–27).

**Tabla 2**

*Taxonomía de Bloom y el pensamiento crítico*

Nivel	Definición	Palabras claves	Preguntas
1. Conocimiento	Recordar material aprendido con anterioridad como hechos, términos, conceptos básicos y respuestas.	Quién, qué, porqué, cuándo, omitir, donde, cuál, escoger, encontrar, como, definir, rotular, mostrar, deletrear, listar, parear, nombrar, relatar, contar, recordar, seleccionar.	¿Qué es...? ¿Cómo es...? ¿Cuándo... pasó? ¿Cómo... explicaría usted? ¿Por qué...? ¿Cómo lo describiría usted...? ¿Cunado fue...? ¿Puede usted recordar...?
2. Comprensión	Demostrar el entendimiento de hechos e ideas organizando, comparando, traduciendo, interpretando, haciendo descripciones y exponiendo las ideas principales.	Comprar, contrastar, demostrar, interpretar, explicar, entender, ilustrar, inferir, extractar, relatar, para frasear, traducir, resumir, demostrar, clasificar.	¿Cómo clasificaría usted el tipo de...? ¿Cómo compararía usted...? ¿Cómo expondría o compararía usted en sus propias palabras...?
3. Aplicación	Resolver o solucionar problemas aplicando el conocimiento adquirido, hechos, técnicas y reglas de manera diferente.	Aplicar, construir, escoger, realizar, desarrollar, entrevistar, hacer uso de, organizar, experimentar con, planear, seleccionar, resolver, utilizar, moldear, identificar,	¿Cómo usaría usted...? ¿Qué ejemplos podría usted encontrar para...? ¿Cómo resolvería usted... utilizando lo que ha aprendido sobre...? ¿Cómo organizaría usted... para demostrar?
4. Análisis	Examinar y fragmentar la información en diferentes partes mediante la identificación de causas y motivos	Analizar, categorizar, clasificar, comparar, contrastar, descubrir, disecar, dividir, examinar, inspeccionar simplificar, tomar	¿Cuáles son las partes o características de ...? ¿Cómo es... en relación a...? ¿Por qué cree usted...? ¿Cómo se

		parte en, examinar para, encuestar, etc.	compone...? ¿Qué razones, motivos, existen para...?
5. Síntesis	Compilar información y relacionarla de diferente manera combinando elementos con un nuevo patrón o proponiendo distintas alternativas de solución.	Construir, escoger, combinar, compilar, componer, crear, fabricar, diseñar, desarrollar, estimar, formular, imaginar, inventar, originar, etc.	¿Qué cambios haría usted para resolver...? ¿Cómo mejoraría usted...? ¿Qué pasaría si...? ¿Puede elaborar la razón para...? ¿Puede proponer una alternativa...?
6. Evaluación	Exponer o sustentar opiniones realizando juicios sobre información, validar ideas sobre trabajo de calidad en base a criterios establecidos.	Premiar, escoger, concluir, criticar, decidir, defender, determinar, disputar, evaluar, juzgar, justificar, medir, medir, comparar, marcar, categorizar, recomendar, reglamentar, seleccionar, aceptar, etc.	¿Está usted de acuerdo con estas acciones o procedimientos...? ¿Con los resultados...? ¿Cuál es su opinión de...? ¿Cómo aprobaría (desaprobaría) usted...? ¿Puede usted establecer el valor o importancia de...?

Fuente: Coral (2007) Desarrollo del pensamiento crítico a través de estrategias de redacción en educación secundaria (pp. 25-27).

La taxonomía de Bloom trata de comprender cómo aprenden los estudiantes y desarrollar ese aprendizaje de la forma más eficiente posible convirtiéndose en un método que guía al alumno durante todo el proceso asentando las bases en cada nivel de aprendizaje con el propósito de asegurar un aprendizaje significativo y la adquisición de habilidades que permitan el uso del conocimiento construido. La taxonomía de Bloom por tanto requiere un avance jerárquico en la adquisición del conocimiento:

- Antes de llegar a entender un concepto hay que recordarlo.
- Antes de poder aplicar un concepto hay que entenderlo.
- Antes de analizar un concepto hay que aplicarlo.
- Antes de evaluar su impacto hay que analizarlo.

- Antes de crear hay que recordar, comprender, aplicar, analizar y evaluar.

### **2.2.1.5. Enfoques de enseñanza del pensamiento crítico**

Boisvert (2004) recomienda adoptar un modelo global de enseñanza del pensamiento crítico que incluye una etapa de conocimiento de las habilidades del pensamiento, otra etapa de conocimiento de los procesos de pensamiento y una tercera que comprende la transferencia de habilidades y procesos por medio de la metacognición. El autor también presenta otros enfoques que a su parecer son menos eficaces, porque son sesgados, pero que consideramos es conveniente conocer. Por ello a continuación se presenta un resumen de estos enfoques:

#### **a) Enfoque centrado en las habilidades**

Está basado en la división del pensamiento crítico en diferentes habilidades como interpretar o analizar, las mismas que deben ser aprendidas y luego transferidas a otras situaciones.

#### **b) Enfoque centrado en la resolución de problemas**

Privilegia el hecho de que los alumnos resuelvan problemas según una serie de etapas que finalmente deben dar con una solución.

#### **c) Enfoque centrado en la lógica**

Se basa en la elaboración de una conclusión tomando en cuenta una premisa principal y una derivada.

#### **d) Enfoque centrado en el tratamiento de información**

En este enfoque se prepara al alumno para observar, comparar y discernir cierta información que los pueda conducir a elaborar un juicio.

Ennis, citado por Boisvert (2004, p.67) estableció cuatro enfoques para la enseñanza del pensamiento crítico, los cuales son:

**a) Enfoque general**

Consiste en la enseñanza de las capacidades y disposiciones del pensamiento crítico sin relacionarlas con una materia determinada.

**b) Enfoque de infusión**

Comprende la enseñanza intensa de un tema incentivando a los alumnos a pensar de forma crítica, para ello es necesario dejar claro cuáles son las actitudes y capacidades del pensamiento crítico.

**c) Enfoque de inmersión**

Toma como base un tema eje, motivando el pensamiento crítico, pero sin necesidad de hacer explícitos los principios de este.

**d) Enfoque mixto**

Es el resultado de la combinación entre el enfoque general y el enfoque de la infusión o el de la inmersión.

**2.2.1.6. Técnicas de enseñanza – aprendizaje para desarrollar el pensamiento crítico**

Boisvert (2004) afirma que “el maestro desempeña una función importante, la de mediador entre el conocimiento y los alumnos sobre todo al explicar las estrategias cognitivas y metacognitivas que necesitan para realizar adecuadamente una tarea” (p.92).

Menciona además que los maestros deben estimular el pensar asumiendo un rol de orientador y guía del aprendizaje.

El mismo autor sostiene que enseñar a pensar implica que los profesores creen las condiciones propicias para la reflexión. Este objetivo supone el empleo de estrategias y técnicas de aprendizaje que para el caso del pensamiento crítico aborden sus distintas subhabilidades tanto cognitivas como afectivas.

Técnicas y estrategias que posibilitan el desarrollo del pensamiento crítico.

### a) Organizadores gráficos

Los organizadores constituyen una técnica válida para procesar información.

Campos (2005), indica que estos: “Comunican la estructura conceptual de un dominio (tema) al incluir las ideas fundamentales y sus respectivas interrelaciones” (p.9).

El procesamiento de la información es un paso previo para alcanzar el pensamiento crítico pues siempre se piensa en función de algún conocimiento, tal como se sostiene en el enfoque de la infusión del pensamiento.

Existe una gama amplia de organizadores gráficos de la información, sin embargo, para el caso del pensamiento crítico se cree conveniente emplear aquellos que permitan evaluar la confiabilidad de las fuentes de información, comparar información, argumentar información. Los siguientes podrían ayudar en este sentido.

- Estructura de comparación: sobre esta estrategia Campos (2005) manifiesta que: “Permite representar conocimientos que lleven implícitas comparaciones, además de sintetizar información de diferentes factores según ciertos criterios” (p.107).
- Organizador para determinar la confiabilidad de una fuente de información: propuesto por Swartz y Parks citados por Beas et al. (1995), quienes sostienen que esta estrategia puede ser de utilidad para analizar la credibilidad de la fuente misma y del contenido que presenta.
- Espiga de Ishikawa: De acuerdo con Tejeda y Melgarejo (2006) esta técnica es útil para hacer comparaciones, ayuda a seleccionar los aspectos positivos y negativos, las virtudes y defectos, las fortalezas y debilidades de algún tema en cuestión.

- Diagrama de arco: mencionado y explicado por Campos (2007), muestra una conclusión y los argumentos de apoyo en que se sostiene, así como la tesis inicial.
- Mapa del argumento: Campos (2007) lo define como “la representación visual para ilustrar el razonamiento y el pensamiento crítico” (p.95).

### **b) Lectura crítica**

Es el que propicia el pensamiento crítico porque está basado no solo en la decodificación de las grafías, sino que además comprende la interpretación de lo leído.

Carvajal (2004) sostiene que los sujetos deben entrenarse en los tres niveles de la comprensión lectora para consolidarse como lectores críticos. Siendo así queda claro que solo podemos opinar respecto de un texto si antes lo hemos entendido; por tanto, la lectura crítica es uno de los vehículos que conduce hacia el pensamiento crítico (p.24).

El Ministerio de Educación (2005) señala que una de las prioridades de la Emergencia Educativa es el logro de las capacidades comunicativas, que entre otras cosas permiten aprender a pensar de manera crítica y creativa.

### **c) Técnica del debate**

Esta técnica está relacionada íntimamente con la elaboración de fundamentos, la toma de posición frente a un tema, y la comunicación de los mismos. Mediante esta actividad el profesor pone al alumno frente a la posibilidad de dar a conocer sus ideas, sus planteamientos y principalmente la defensa de estos basado en argumentos.

El aprendiz puede participar del debate en forma personal o grupal dependiendo de la naturaleza y objetivos de la sesión de aprendizaje, lo importante es que sea el protagonista de la clase y que todas sus opiniones e ideas tengan un sustento racional.

Es también esta una oportunidad para poner en práctica las virtudes del pensamiento crítico propuestas por Elder y Paul (2002) tales como humildad intelectual, pensamiento independiente o autónomo y valentía intelectual.

Tejeda y Melgarejo (2006) sostienen que el debate es un método donde el alumno defiende un punto de vista de manera grupal, en pro o en contra respecto a un tema controversial mediante la discusión.

#### **d) Técnica del trabajo cooperativo**

El aprendizaje cooperativo es una técnica que favorece y enriquece la elaboración de argumentos puesto que el alumno puede contrastar sus ideas con los integrantes de su equipo, en ocasiones tendrá que persuadirlos y en otras aceptar la debilidad de sus planteamientos.

López (2000), indica que “los grupos de aprendizaje cooperativo producen más logros, incrementan el pensamiento crítico, mejoran la comprensión del tema, generan menor agotamiento y una mayor autoestima” (p.33).

Tejeda y Melgarejo (2006) expresan que es una opción para que los estudiantes organizados intenten realizar su mejor esfuerzo por servir y ayudar, lo que refuerza el compromiso con la meta común y afianza los lazos de confianza entre los miembros del equipo.

#### **e) Técnica de analogías**

Santrock (2002) afirma que “una analogía es un tipo de razonamiento formal”. El objetivo de esta técnica es que el alumno descubra racionalmente la relación entre dos términos, que sirven de modelo, y aplique esta regla a otros dos términos, que sirven de ejercicio. Ello implica que el estudiante ponga a prueba procesos mentales de inferencia y formalización, los cuales forman parte de la capacidad de pensamiento crítico (p.324). Espíndola y Espíndola (2005) sostienen que “el uso de analogías ayuda a expandir y enriquece el lenguaje porque implica habilidades mentales para analizar contextos y examinar hipótesis” (p.124).

**f) Técnica del ensayo**

Guajardo y Serrano (2001) el ensayo es una redacción que constituye un trabajo discursivo respecto de un tópico en particular, por lo cual su lenguaje no es coloquial sino académico.

Gamboa (s.f), menciona que “el ensayo es un tipo de prosa que brevemente analiza, interpreta o evalúa un tema” (p.1).

En función a lo anterior, lo enriquecedor del uso del ensayo en las sesiones de aprendizaje radica en el hecho de ser una invitación especial a poner en juego, por un lado, el manejo conceptual en torno a lo que se escribe y por otro nuestra capacidad argumentativa.

El ensayo debe poseer unidad argumentativa para lo cual es necesario aportar pruebas para aquello que se afirma o niega en el escrito. Es importante señalar que esta técnica no es valiosa por la postura que asume el alumno sino por la pertinencia y coherencia con que se presentan los argumentos.

De acuerdo con Guajardo y Serrano (2001) el ensayo pretende ofrecer un conjunto de “pruebas” relevantes a favor de la tesis o posición que se pretende defender en él. Estrictamente, un argumento consiste en un conjunto de enunciados que dan apoyo (o fundamento o justificación) a otro enunciado, llamado conclusión, el cual expresa la tesis principal que se pretende defender en el ensayo. Muchas veces los enunciados que apoyan a la tesis principal necesitan (por su complejidad, importancia o carácter disputable) ser defendidos por otros enunciados, de modo que en el ensayo tiene que haber lugar para el argumento principal y para otros secundarios, que, en conjunto, contribuyen a que el argumento principal sea racionalmente persuasivo (p.1).

Boisvert (2004) afirmó que “el ensayo critico es un excelente medio para desarrollar la capacidad de pensar, es ideal para ser usado en el marco de un curso específico porque favorece la transferencia de conocimientos y la metacognición” (p.177).

El autor menciona seis elementos básicos que se debe tener en cuenta cuando se redacta un ensayo, estos son:

- Tener en cuenta a un público en particular
- Enunciar la idea principal u opinión
- Aportar aclaraciones al respecto
- Presentar las razones en las que se apoya la opinión usando fuentes
- Considerar otras posibilidades sobre el tema en cuestión
- Hacer un resumen a manera de conclusión.

### g) Técnica de los seis sombreros para pensar

De acuerdo con Bono (2008) consiste en analizar un hecho desde diferentes puntos de vista, para ello propone el uso imaginario de seis tipos de sombreros, a cada uno le corresponde un color, que en suma hacen referencia a una forma de abordar el problema.

Campos (2007) manifiesta que “cada color tiene características específicas de pensar” (p.90).

Cabe aclarar que es necesario hacer uso de todos los sombreros en el análisis de una situación.

**Tabla 3**

*Características de los seis sombreros para pensar*

Sombreo	Características
Blanco	Es objetivo, no toma partido. Se pregunta ¿Qué es? ¿Cómo es?
Rojo	Es intuitivo, emocional y sentimental Se pregunta ¿Qué me parece? ¿Cómo me siento?
Negro	Es negativo, busca las desventajas. Se pregunta ¿Qué es lo peor que puede ocurrir? ¿Qué riesgo se corre?
Amarillo	Es optimista, busca los beneficios. Se pregunta ¿Qué desventajas tiene este hecho o situación?
Verde	Es creativo e imaginativo, encuentra alternativas nuevas. Se pregunta ¿Qué nuevas maneras de solucionar el tema existen?
Azul	Es concluyente, tiene una visión panorámica, controla el proceso. Se pregunta ¿Qué he aprendido? ¿Qué paso se debe seguir ahora?

Fuente: Bono (2008).

## h) Técnica del aprendizaje basado en problemas

Iturria (2007) menciona que el aprendizaje basado en problemas (ABP) es una técnica que surgió hacia 1960 en la escuela de medicina de la universidad de Case Western Reserve, en los Estados Unidos, y en la Universidad de Mc Master, en Canadá. La autora sostiene que: “La técnica consiste en dar solución a una problemática o situación de la vida real haciendo uso de distintos conocimientos; considerando al pensamiento crítico como una capacidad que se encuentra omnipresente en todo el trabajo de ABP” (p.8).

Barrel (1999) manifiesta que el Aprendizaje Basado en Problemas incentiva a los alumnos a explorar situaciones con la finalidad de construir soluciones reales de cambio y los anima a comprometerse con procedimientos propios de la investigación.

Iturria (2007) remarca dos aspectos fundamentales por un lado el papel que juega el docente como orientador del proceso y por otro lado el hecho de que la solución debe ser producto de la interacción de un equipo.

Morales y Landa (2004) proponen ocho pasos a seguir para la aplicación del aprendizaje basado en problemas.

### Tabla 4

#### *Pasos para la aplicación del aprendizaje basado en problemas*

Pasos	Acciones
Paso 1	Analizar el escenario del problema
Paso 2	Lluvia de ideas sobre la solución de problemas
Paso 3	Listar lo que se conoce del problema
Paso 4	Listar lo que se desconoce del problema
Paso 5	Listar pasos a seguir para dar solución a al problema
Paso 6	Definir exactamente o que se desea resolver
Paso 7	Obtener información pertinente para la solución
Paso 8	Presentar la solución al problema

Fuente: Morales y Landa (2004).

### 2.2.1.7. Condiciones para el desarrollo del pensamiento crítico

Broks y Broks (1993) sostienen que las escuelas dedican muy poco tiempo a enseñar a los alumnos a pensar de forma crítica, por el contrario, dedican mucho tiempo a hacer que los alumnos den respuestas de manera imitativa trayendo como consecuencia que los alumnos se conviertan en pensadores superficiales que no expanden sus ideas ni su mente.

Boisvert (2004) señala que es importante crear una cultura del pensamiento en el desarrollo de la clase. “Se debe tomar en cuenta las interacciones que se producen entre el profesor y el alumno, las mismas que deben orientarse hacia la horizontalidad, tratando de que sean explícitas y tendientes en lo posible hacia la reflexión de los temas tratados” (p.324).

Santrock (2002) sostiene que los maestros pueden propiciar el pensamiento crítico durante las sesiones de aprendizaje, cuestionando a los estudiantes respecto del porqué de sus afirmaciones, es decir incentivándolos a elaborar argumentos que respalden lo que sostienen. Esta práctica contribuirá a que el maestro supere el papel de simple transmisor de información transformándolo en un orientador del pensamiento (p. 490).

Boisvert (2004) señala que el maestro debe actuar como mediador del acto de pensar durante la clase seleccionando contenidos en función de habilidades de pensamiento; para activar en los alumnos procesos intelectuales, para lo cual recomienda hacer uso constante de los debates y el trabajo en equipo.

Santrock (2002), sostiene que “los estudiantes en aulas autoritarias tienden a ser aprendices pasivos y tienen habilidades deficientes de comunicación” (p.483).

Por ello es conveniente que las sesiones de clase se desarrollen en un clima armónico y democrático, que algunos autores llaman clima asertivo; el autor señala que este estilo permite que los estudiantes expresen sus ideas abiertamente.

López (2000) da a conocer pautas para el desarrollo del pensamiento crítico durante una sesión de clase. Las más relevantes tienen que ver con hablar menos, alrededor

del 20% del total de una clase, incentivar a participar a los estudiantes que con frecuencia permanecen pasivos, optar por dividir la clase en equipos de trabajo asignándoles trabajos específicos a cada grupo y explicar claramente lo que se espera de los estudiantes al finalizar la clase, así como sentar las razones por las que se empleará una estrategia en particular (p.45).

## **2.2.2. Redacción de textos argumentativos.**

### **2.2.2.1. La redacción**

De acuerdo con Carneiro (2015) redactar es “poner por escrito y en orden nuestras ideas para que sean entendidas es decir escribir con cohesión para lograr coherencia del texto” (p.24).

La redacción es un proceso mediante el cual se estructura un discurso escrito. La redacción es un arte, pero también una técnica. Es la medida que utiliza determinados procedimientos que garantizan que el texto tenga coherencia. Esta forma parte del proceso de aprendizaje de los estudiantes y de la vida académica, debido a que cada día se producen nuevos conocimientos con el desarrollo de investigaciones mismas que son beneficio de las futuras generaciones.

La redacción puede darse de muchas diferentes maneras y con muchos diferentes estilos dependiendo del tipo de información que se quiera describir, del momento, del espacio, del público y de muchas otras cosas.

Para Vivaldi (2015) redactar, es otorgar un orden, una estructura, a aquella que decimos, mediante la palabra escrita. Redactar etimológicamente, significa: “Compilar o poner en orden; en un sentido más preciso, consiste en expresar por escrito los pensamientos o conocimientos ordenados con anterioridad, Redactar bien es construir la frase con exactitud, originalidad, concisión y claridad” (p.14).

Dado que el orden de las palabras dentro de una oración puede modificar la intención del autor, es necesario que el redactor organice en su mente las ideas que desea trasladar al papel o a la computadora.

#### **2.2.2.2. El texto**

El texto es la unidad superior de comunicación y de la competencia organizacional del hablante. Su extensión es variable y corresponde a un todo comprensible que tiene una finalidad comunicativa en un contexto dado. El carácter comunicativo, pragmático y estructural permiten su identificación. Ahora bien, en la descripción de un texto, hay que considerar factores en relación con la competencia discursiva, la situación y las reglas propias del nivel textual.

Carneiro (2015), menciona que “un texto es un conjunto ordenado de ideas relacionadas entre sí y en torno a un mismo tema” (p.52).

Este conjunto de ideas forma párrafos que desarrollan subtemas, y a su vez están vinculados con un tema en general.

Muchos creen que cuando se habla de texto nos referimos sólo a un libro, y no es así: “El texto es un mensaje hablado o escrito que tiene sentido para quien lo produce y para quien lo lee y escucha. Para construirlo debemos tener en cuenta una serie de normas y reglas lingüísticas, y también el contexto” (Módulo de comunicación, 2010, p.17).

Los textos son un conjunto de signos y símbolos propios de un lenguaje que, formando un código, transmiten un mensaje con sentido y significado, solamente entendible por quienes comprenden dicho código (es decir, dicho lenguaje). Por tanto, dicho término se puede definir como el conjunto de frases y palabras coherentes y ordenadas que permiten ser interpretadas y transmiten las ideas de un autor.

#### **2.2.2.3. Estructura del texto**

La estructura del texto se divide en niveles, y a su vez poseen una estructura formal. De acuerdo con Van Dijk (1992, pp.33-38), menciona que el texto posee tres partes, mismas que detallamos a continuación:

**a) Microestructura**

Se refiere a la organización de los significados en proposiciones y la continuidad entre estas. Para que tengan lógica y sentido deben someterse a las normas y reglas de la lengua. A este manejo de las reglas se le llama competencia lingüística.

**b) Superestructura**

Tiene una función organizativa respecto a la forma de los escritos. Para cada tipo de texto existe una estructura distinta que se presta a la intención y propósito comunicativo que se quiere transmitir. Así hay un estilo diferente para escribir un relato literario, una carta, un artículo periodístico, entre otros.

**c) Macroestructura**

Alude a las ideas centrales que expresan el contenido del texto. Esto supone que el texto contenga una serie de ideas organizadas por el emisor que transmiten una información clara al receptor. La macroestructura encierra el significado global del texto.

**2.2.2.4. Tipos de textos**

Los textos de acuerdo a la tipología se subdividen de acuerdo a la siguiente manera:

**Tabla 5***Textos según la estructura formal*

Forma	Tipos
Avisos y anuncios	Presentan imágenes llamativas, un slogan y logotipos. Utilizan diversas formas y tamaños de letras, colores variados y otros. Pueden ofrecer bienes y servicios de corte social o comercial.
Cuadros y gráficos	Representaciones icónicas de datos. Se emplean para apoyar gráficamente, con información visual en otros textos.
Diagramas	Tienen formas seleccionadas a las cuales se les da un significado. Utilizan flechas que indican procedimiento (como hacer algo) y procesos (como funciona algo). Acompaña generalmente textos expositivos e instructivos.
Tablas	Matrices que tiene filas y columnas, donde presentan datos o información variada.
Mapas	Ilustraciones que representan la geografía de algún lugar y puede indicar también las relaciones que se pueden establecer en lugares.
Vales y cupones	Formatos diversos que certifican que su propietario tiene derecho a ciertos servicios o ha realizado alguna transacción comercial.

Fuente: Bernárdez (1982).

**Tabla 6**  
*Tipos de textos según la intencionalidad del autor*

Tipos	Significado	Estructura	Recursos gramaticales	Ejemplos
Narrativo	Relato de hechos reales o ficticios. Sus elementos son: personajes, ambiente, tiempo, narrador.	Inicio: presentación del ambiente y los personajes. Nudo: desarrollo de una situación problemática. Desenlace: solución de la situación problemática. Introducción: presentación del tema que debe también	Uso de verbos en pasado. Conectores espaciales y temporales, de orden o secuencia.	Historias, crónicas, biografías, cuentos, novelas, leyendas, historietas, etc. Noticias, informes, reseñas, etc.
Expositivo	Desarrollo y explicación de un tema con el propósito de informar rigurosa y objetivamente acerca de él.	despertar el interés. Desarrollo: Exposición de las ideas en forma ordenada, con claridad. Conclusión: Resumen de las ideas más importantes. Introducción: es la presentación del tema y la tesis (idea que defiende el autor del texto).	Uso de verbos en pasado. Conectores espaciales y temporales, de orden o secuencia.	Discursos, ensayos de diversa temática, editoriales, artículos de opinión, etc.
Argumentativo	Presentación de razones válidas para defender o refutar una opinión o idea. Su objetivo convencer al receptor.	Argumentación: defensa de la tesis, utilizando razones, ideas bien explicadas. Conclusión: cierre del escrito, remarcando la tesis o indicando que o es suficiente.	Frases afirmativas. Oraciones compuestas. Conectores de contraste, evidencia, equivalencia, causalidad.	Discursos, ensayos de diversa temática, editoriales, artículos de opinión, etc.

Descriptivo	Representación detallada de la imagen de objetivos, paisajes, situaciones, personas, animales, etc. Generalmente actúa como recurso subsidiario al inferior de otros textos.	Su estructura puede ser: de la forma al contenido; de lo general a lo particular, de lo próximo a lo más lejano en tiempo y en espacio, o a la inversa en cada uno de los casos mencionados.	Predominancia de adjetivos calificativos. Comparaciones o símiles. Metáforas e imágenes retóricas. Conectores espaciales.	Literarios o académicos.
Instructivo	Referencia a pasos, instrucciones, pautas, indicaciones a seguir. Presenta una secuencia ordenada e información precisa y detallada.	Materiales o ingredientes: mención de cada uno de los insumos necesarios. Procedimiento: presentación ordenada para realizar el juego, receta, etc.	Uso de adjetivos numerales y cardinales. Verbos imperativos en segunda persona. Conectores de orden.	Manuales, recetas, cuadrillas, etc.

Fuente: Bernárdez (1982).

### 2.2.2.5. La argumentación

Es el conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión. Particularmente esta actividad mental exige más que la producción de una serie de afirmaciones sobre un postulado u opinión, pues requiere de un proceso de análisis que de una u otra forma permita fundamentar, comparar, contrastar, debatir o reelaborar un precepto. En relación con esto, los y las usuarias de la lengua en una situación comunicativa como la anterior, deberán fundamentar y cuestionar sus propias creencias e indagar nuevas fuentes de información que les permita robustecer o no sus puntos de vista sobre una teoría o práctica determinada (Weston, 2000, p.11).

Díaz (2006) afirma que “es una forma de convencer o lograr una adhesión de un determinado auditorio, pero con apoyo fundamentalmente en criterios racionales” (p.2).

Por eso argumentar es más difícil que persuadir cuando se intenta convencer a un público exigente. Con la argumentación se busca un convencimiento, una aceptación de una forma de interpretar un hecho o situación, y no propiamente la manipulación para desarrollar una acción.

Para lograr lo que propone el autor, el usuario del lenguaje debe formular una serie de proposiciones en cadena que tengan relación unas con otras, de tal manera que su coherencia permita fundamentar una posición, ya sea que se afirme o, por el contrario, se contradiga y se proponga una nueva teoría o posición (p.2).

De acuerdo con Díaz (2006, p.20) desde los tiempos de Aristóteles “el silogismo ha sido considerado por los lógicos como el paradigma de razonamiento deductivo. Un silogismo es una deducción conformada por tres proposiciones: una premisa mayor, una premisa menor y una conclusión”; por ejemplo:

- Premisa mayor: Los escritores avezados son lectores críticos
- Premisa menor: Juan es un escritor avezado
- Conclusión: Juan es un lector crítico

En este caso, este paradigma de razonamiento parte de lo general a lo específico, en el cual particularmente se trata de verificar o relacionar una premisa global mediante premisas más específicas que dependen una de la otra, para luego concluir con una postura.

Díaz y Hernández, (1999) afirma que “un texto argumentativo tiene como finalidad tratar de convencer, persuadir al lector o incidir en su opinión, mediante una serie de recursos lógicos y lingüísticos. Son muy propios de los ensayos, artículos de opinión, etc.” (p.293).

El texto argumentativo es aquel en el que 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” (Carneiro, 2015, p.238).

Los autores concuerdan en que un texto argumentativo permite expresar juicios a partir de las razones que damos de nuestras ideas. Argumentar significa defender una posición una tesis con pruebas, para garantizar lo expuesto. Muchas personas necesitan que les den las razones sobre lo que se afirma, de esta manera ceden y se dejan llevar por lo expuesto.

La argumentación se puede definir como un proceso de naturaleza relacional, por el cual se encadenan unos argumentos a una conclusión. Su objetivo es guiar al receptor a crear una conclusión determinada, que viene avalada por unas buenas razones (los argumentos); por consiguiente, tiene una finalidad perlocutiva (convencer, persuadir) (Fuentes & Alcaide, 2007, pp.9-10).

#### **2.2.2.6. Características de los textos argumentativos**

De acuerdo con la tipología de los textos, estos se diferencian y son elegidos por los hablantes dependiendo de la situación comunicativa que deben enfrentar; en este caso, el texto escrito argumentativo es utilizado por los hablantes para posicionar su punto de vista basado en el conocimiento y el razonamiento de una temática o hecho particular.

En un discurso argumentativo generalmente se observan tres categorías: la idea que se quiere afirmar (afirmación), los datos que la apoyan (información) y las consideraciones más generales, útiles para relacionar la primera y los segundos. Por ello, se dice que la claridad y precisión de un texto argumentativo se basa en la coherencia y la cohesión de los argumentos que fundamentan una posición, es decir, debe existir una serie de premisas que permitan ampliar mediante ejemplos, analogías y definiciones lo que el autor o la autora desea defender ante otras posiciones Modelo de Toulmin, citado por Sanjuán (2009, p.51).

Sanjuán (2009) menciona que es importante señalar que la construcción semántica del texto implica tres niveles de representación interrelacionados: la microestructura, la macroestructura y la superestructura.

En relación con la microestructura, esta se refiere a las proposiciones que conforman las diferentes oraciones de un texto. Entre estas oraciones debe existir cierta coherencia local. Está a la vez se organiza en una estructura semántica general denominada macroestructura. Por otro lado, la superestructura es definida como un esquema en el que se pueden integrar los diferentes contenidos que se desarrollan en un texto, en un inicio, un medio y un final. Sobre este último nivel, es importante señalar que es el que permite visualizar de manera global la fundamentación de una posición y requiere que todas las partes que la constituyen se relacionen entre sí.

“La superestructura del texto argumentativo encontramos categorías, tales como una introducción, un desarrollo o cuerpo de la argumentación argumentos y una conclusión coherente con el tratamiento dado y con el desarrollo de la tesis” (p.51).

Parodi (2000) menciona que independiente del contenido semántico de cada texto, pero que puede actualizarse en él. Así, en la producción de un texto escrito argumentativo un escritor debe organizar toda la información textual según cánones establecidos dentro de una tipología textual, es decir, según un esquema cuyos componentes esenciales son una tesis y una serie de argumentos que la apoyan. En varias modalidades de textos argumentativos, existe un tercer componente: la conclusión (p.154).

Un texto argumentativo en el nivel de superestructura debe considerar los siguientes tres elementos (pp.155-156).

#### **a) Tesis**

La tesis resulta ser la posición del escritor respecto del tema o problemática en cuestión. En este sentido, un texto argumentativo bien construido debe poseer una tesis directamente relacionada con la situación comunicativa y expresada de manera clara y precisa.

#### **b) Argumentación**

En la constitución de un argumento participa una serie de hechos y circunstancias que deben cumplir con ciertas condiciones para estar en función de la argumentación. Así, un escritor puede construir una estructura argumentativa

incorrecta si, por ejemplo, omite circunstancias que puedan influir negativamente sobre la conclusión final, si no garantiza la validez general de una justificación, o si un argumento resulta irrelevante debido a la ausencia de un refuerzo especial que lo fortalezca (Van, 2003).

### **c) Conclusión**

En el texto argumentativo, esta puede cumplir la función de entregar una nueva información a partir de la cadena de argumentos o, simplemente, parafrasear la tesis, generalmente, al final del texto.

Los autores en general consideran que los problemas mayores de coherencia global que contienen los textos argumentativos se deben a que muchas veces la o las conclusiones que se derivan del razonamiento no son consistentes ni corresponden a las proposiciones que se desarrollaron como parte de la tesis o tema y los argumentos presentados; asimismo, en ocasiones las conclusiones son escasas o contradicen lo anteriormente expuesto.

#### **2.2.2.7. Elementos básicos de la argumentación**

Fuentes y Alcaide (2007, p.25) establecen los siguientes elementos:

- Las razones que justifican una opinión: argumentos.
- La conclusión que puede derivarse de ellos.
- La regla que permite ponerlos en relación.
- Un conocimiento consabido por los participantes en la comunicación.
- El origen de argumentos y conclusiones.
- El contexto en el que se produce dicha argumentación.

#### **2.2.2.8. Tipos de argumentos y su valoración**

De acuerdo con Vans et al. (2006, pp.100–104) los diferentes tipos de argumentos son los siguientes:

- a) El argumento de autoridad, que se apoya en el respeto que merece la opinión de una persona de prestigio intelectual.
- b) La ejemplificación, que consiste en apoyar los argumentos mediante ejemplos, que pueden ser anécdotas, citas literarias, proverbios, refranes, etcétera.
- c) El argumento analógico, que establece un paralelismo entre lo que se argumenta y otro hecho.
- d) El sentir social, en que se destaca la opinión, de aceptación o de rechazo, que tiene la sociedad o un grupo determinado de la misma sobre lo que se pretende demostrar.

Vans et al. (2006) menciona además que los textos argumentativos pueden recurrir a diferentes tipos de argumentos, los cuales serán implementados de acuerdo con la intención del hablante para defender o hacer valer su punto de vista sobre un tema. Asimismo, identificar el tipo de argumento que se encuentra en el texto permite valorar su validez, es decir, si es relevante y pertinente en lo que se pretende fundamentar. Por tanto, el autor muestra la siguiente valoración:

- Argumentos basados en una relación sintomática: En este tipo de argumento un punto de vista es defendido citando en la discusión cierto signo, síntoma o marca distintiva de cuál es la conclusión del punto de vista. Sobre la base de esta relación de concomitancia, el hablante concluye que el punto de vista debe ser aceptado.
- Argumentos basados en una relación de analogía: En esta clase de argumento, un punto de vista es defendido, al demostrar que algo que se mencionó en el punto de vista es similar a algo que se cita en la argumentación y sobre la base de esta semejanza el punto de vista debe aceptarse.
- Argumentos basados en una relación causal: En este tipo de argumentos, un punto de vista es defendido mediante una conexión causal entre el argumento y el punto de vista, de modo que el punto de vista, dado el argumento, debería ser aceptado a partir del reconocimiento de esa conexión.

Por lo tanto, cuando en un argumento se establecen la causa y el efecto de una situación como parte del punto de vista, se está siguiendo un esquema de argumentación basado en una relación causal, pues lo que se trata o pretende fundamentar es que una cosa conduce o produce otra.

### 2.2.2.9. Clasificación de los textos argumentativos

Existen varias clases, pero las más conocidas son: el ensayo y el artículo de opinión.

#### a) El ensayo

Es un texto denotativo que “desarrolla un argumento cuyo contenido se basa en el análisis de un hecho, fenómeno que se constituye en un problema, al cual hay que encontrar sus causas, contradicciones y consecuencias, que precisan la opinión o puntos de vista del ensayista” (Gutiérrez, 2006, p.37).

Guzmán (2014) sostuvo “el ensayo es un género literario escrito en prosa, que trata diversos temas que pueden ser literarios, políticos, religiosos, filosóficos, etc., donde se presenta un enfoque personal” (p.173).

#### - Clases de ensayo

Gutiérrez (2006) clasificó de esta manera: Filosófico, científico, pedagógico, crítico – literario, testimonial – biográfico, político y sociológico (pp.37-38).

#### - Características

- ✓ Es denotativo
- ✓ Es informativo (crítico o científico)
- ✓ Es puntual, preciso, ya que especifica lo que es un problema, sus causas y efectos
- ✓ Es sintético, ya que trata de decir mucho en poca extensión
- ✓ Es sistemático porque parte de un problema, plantea una tesis (cómo se origina el problema), señala una antítesis al canalizar las relaciones, oposiciones y contradicciones que generan el problema; manifiestan una síntesis, porque plantea una alternativa de solución como parte del ensayista.

- Estructura
  - ✓ El título, que sintetiza el tema o problema que sugiere el autor al lector.
  - ✓ La presentación del problema, donde el ensayista determina qué lo ha motivado a tratarlo en la búsqueda de una posible solución.
  - ✓ Las causas del problema indica el origen de cómo se produjo el hecho o fenómeno. Constituye la parte esencial del ensayo que obliga al investigador a informarse del proceso o evolución que produjo una situación prevista o imprevista.
  - ✓ El desarrollo consiste en ordenar la información que describa las causas y efectos que originan un hecho o fenómeno.
  - ✓ Conclusión, es la manifestación del punto de vista o criterios que formula el ensayista como una posible opción que resuelva el conflicto de las contradicciones generadas por el problema analizado.

## b) Artículo de opinión

**Tabla 7**

*Características del artículo de opinión*

Concepto	Características	Finalidad	Lenguaje	Estructura
Es un escrito en el que un especialista o alguien cuya autoridad es reconocida, expresa un punto de vista particular con respecto a una cuestión de actualidad o una noticia.	Está considerada como género literario. Lo importante en él no es la noticia que se da o comenta, sino lo que el autor opina de ella. Ésta incluso pudo haber sucedido hace mucho tiempo. Su característica fundamental es la de analizar un hecho para orientar al público e influirlo.	Expresar un sentir personal sobre cualquier acontecimiento que el autor toma como referencia interpretándolo y valorándolo, para plantear una tesis con la que defiende o ataca una posición u opinión, y orienta al público sobre lo expuesto.	Ágil, Claro, Conciso y De frases cortas	Tesis Argumentativo y Conclusión

Fuente: Gutiérrez (2006).

### 2.3. Marco conceptual

- **Aprendizaje**

El aprendizaje constituye un proceso activo, que les permite construir conocimientos y desarrollar su pensamiento, sentimientos, actitudes, valores y capacidades para actuar de manera eficiente, eficaz y con responsabilidad en su contexto físico y social.

- **Argumentación**

Es el arte de explicar el proceso de su razonamiento. Es sustentar ideas y conclusiones.

Hace referencia a la exposición de un conjunto de razones con el propósito de demostrar o justificar una cosa. En consecuencia, la argumentación no suele darse en estado puro y suele combinarse con la exposición.

- **Competencia**

Es el desempeño a la actuación integral del sujeto lo que implica conocimientos factuales o declarativos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, dentro de su contexto ético.

- **Conclusión**

Constituye la última parte de nuestra argumentación. La conclusión recoge un razonamiento lógico derivado de la argumentación precedente. es muy importante que su Formulación sea coherente.

- **Cuerpo de la argumentación**

A partir del planteamiento de la tesis, en un nuevo párrafo, empieza la argumentación propiamente dicha. Se van ofreciendo argumentos de distinto tipo, tiene como fin fortalecer la opinión defendida y refutar la contraria.

- **Enseñanza**

Es el proceso de dirección (gestión) de logros, contenidos, recursos y actividades en procesos de aprendizaje que se da en un contexto sociocultural determinado.

- **Ensayo**

El ensayo es una forma particular de comunicar las ideas; también es un género literario. Nos permite conocer el pensamiento de su autor, quien se expresa con una gran libertad, pero sobre bases objetivas de información. El ensayo es un escrito en prosa, generalmente breve, que expone sin rigor sistemático, pero con hondura, madurez y sensibilidad, una interpretación personal sobre cualquier tema, ya que sea filosófico, científico, histórico o literario.

- **Pensamiento crítico**

Es un proceso que se propone analizar, entender y evaluar la manera en la que se organizan los conocimientos que se pretenden interpretar y representar en el mundo, en particular las opiniones o afirmaciones que en la vida cotidiana suelen aceptarse como verdaderas.

- **Texto**

Un texto es una composición de signos codificados que forma una unidad de sentido.

- **Tesis**

Es la idea fundamental en torno a la que se reflexiona; puede aparecer al principio o al final del texto y ocupa un párrafo, también al inicio o al final.

- **Texto argumentativo**

Tiene como principal objetivo dar sustento a la tesis formulada por el autor, mediante la exposición coherente, cohesiva y lógica de justificaciones o razones, que tienen como propósito el persuadir o convencer al lector sobre un punto de vista determinado.

## **CAPÍTULO III**

### **HIPÓTESIS Y VARIABLES**

#### **3.1. Hipótesis de la investigación**

##### **3.1.1. Hipótesis general.**

El pensamiento crítico se relaciona directamente con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

##### **3.1.2. Hipótesis específicas.**

- a) La capacidad de deducción se relaciona directamente con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.
  
- b) La capacidad de inducción se relaciona directamente con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.
  
- c) La capacidad de razonamiento practico se relaciona directamente con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del

Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

- d) La capacidad de toma de decisiones se relaciona directamente con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.
- e) La capacidad de solución de problemas se relaciona directamente con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

### 3.2. Variable de estudio

#### 3.2.1. Identificación de variables

Alcance	Denominaciones posibles	Acción
Correlacional	Variable de estudio 1: Pensamiento crítico  Variable de estudio 2: Redacción de textos argumentativos	Se mide el grado de asociación con el estadígrafo Chi cuadrado de Pearson.

#### 3.2.2. Conceptualización de variables

##### 3.2.2.1. Pensamiento crítico

Tener un pensamiento crítico significa que alguien tiene la capacidad para juzgar una situación adecuadamente, no sólo en función de una mente estructurada y lógica, sino también con base en unos valores y principios éticos y en un manejo de las emociones (Espíndola & Espíndola, 2005, p.1).

### 3.2.2.2. Redacción de textos argumentativos

El texto argumentativo es aquel cuyo objetivo principal es el de persuadir al lector respecto de una posición frente a una controversia determinada. Esta intención comunicativa es la que le otorga sentido a este tipo de textos, pues en todo momento se buscará proponer argumentos o razones convincentes que generen la adhesión del receptor a lo que propone el emisor. La forma de lograr dicho objetivo varía de acuerdo a las estrategias o técnicas argumentativas que utiliza el emisor. Sin embargo, este tipo de textos posee ciertas características indispensables que los diferencian de los demás (Amico et al., 2011, párr.1).

### 3.2.3. Operacionalización de las variables

Variables	Conceptual	Conceptual operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Pensamiento crítico	Se centra en tres habilidades fundamentales: razonamiento, toma de decisiones y solución de problemas, de manera que se busque cambiar la realidad, no solo nuestras ideas, debe servir para algo más que producir conocimiento, debe resolver los problemas con eficacia y en tomar decisiones sólidas (Fernández & Saiz, 2012).	Son aquellas habilidades que demuestra el estudiante al momento de tomar decisiones y plantear soluciones ante los problemas que enfrenta.	1. Deducción	- Argumento - Proposición	Ordinal
			2. Inducción	- Reflexiona - Organiza	Ordinal
			3. Razonamiento práctico	- Sentido común - Comparación racional	Ordinal
			4. Toma de decisiones	- Diferenciar las evidencias - Realizar un diagnóstico	Ordinal
			5. Solución de problemas	- Métodos de solución - Alternativas de solución	Ordinal
Redacción de textos argumentativos	Es una modalidad discursiva que tiene como finalidad defender mediante argumentos una idea o tesis. A la hora de redactar un texto argumentativo muchos alumnos	El motivo por el cual les cuesta tanto redactar este tipo de textos es que no parten de una estructura previa que les permita la redacción de un	1. Planificación del texto	- Propósito del texto - Tema del texto - Título del texto	Nominal dicotómico
			2. Argumentación del texto	- Introducción del texto - Tesis del texto - Argumentación de ideas	Nominal dicotómico

	muestran enormes dificultades para su redacción al enfrentarse a una hoja en blanco (Amico et al., 2011, párr.1).	texto escrito, independientemente de la tesis que se quiera argumentar.	3. Conclusión del texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Posición del estudiante</li> <li>- Desenlace del texto</li> </ul>	Nominal dicotómico
--	---	---	--------------------------	--	--------------------

Fuente: Elaboración propia de acuerdo a la revisión de Fernández y Saiz (2012) y en el caso de la redacción de textos argumentativos se consideró el estudio de Amico et al. (2011).

## CAPÍTULO IV

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

#### 4.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación es “*fundamental o básica*”, porque propone el diagnóstico del nivel del pensamiento crítico y su relación con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria, de manera que se fundamente en la observación de los hechos en el contexto natural en el cual ocurren (Sánchez & Reyes, 2017, p.44).

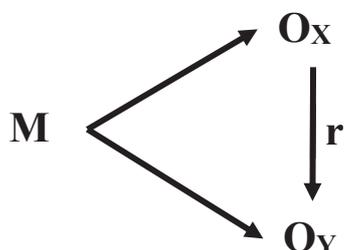
#### 4.2. Nivel de investigación

El nivel de investigación es “*correlacional*”, debido a que se tuvo como finalidad establecer las mediciones de los niveles de pensamiento crítico y el nivel de redacción de textos argumentativos y el análisis de la relación entre ambas variables (Hernández et al., 2014).

#### 4.3. Diseño de investigación

El estudio considera un diseño “*no experimental*”, que específicamente hace referencia al diseño transversal correlacional, porque no pretende generar una intervención para modificar la variable redacción del texto argumentativo a través del pensamiento crítico, pues lo que se busca es medir el nivel de pensamiento crítico que vienen desarrollando los estudiantes del nivel de educación secundaria y de que, manera este asociado con la capacidad de redacción de textos argumentativos, además que la recolección de la información mediante la aplicación de los instrumentos de investigación, respectivamente fue realizado en una sola ocasión, finalmente de las mediciones realizadas a ambas variables

se realizó el análisis de la relación, es decir si existe dependencia entre el pensamiento crítico y la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del nivel de educación secundaria. (Hernández et al., 2014). El diseño en mención responde al siguiente diagrama de estudio.



Donde:

M : Muestra que representa a los estudiantes seleccionados en el estudio.

O<sub>X</sub> : Observación de la variable pensamiento crítico

O<sub>Y</sub> : Observación de la variable redacción de textos argumentativos

r : Medición de la relación entre las variables O<sub>X</sub>, O<sub>Y</sub>.

#### 4.4. Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo conformada por los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

##### 4.4.1. Criterios de inclusión

- Criterio 1: Estudiantes matriculados en el año escolar 2019.
- Criterio 2: Estudiantes con traslado antes del segundo trimestre.

##### 4.4.2. Criterios de exclusión

- Criterio 1: Estudiantes con permiso o licencia por motivos personales o de salud.
- Criterio 2: Estudiantes con traslado después del segundo trimestre.

## 4.5. Población y muestra

### 4.5.1. Población.

La “*población objetivo*” - Individuos (estudiantes) a los que es posible estudiar - estuvo conformada por todos los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta que asciende a un total de 65 estudiantes entre varones y mujeres, distribuidos por grados de la siguiente manera:

#### Número de estudiantes matriculados por grado en el año 2019.

Grado	Cantidad	Porcentaje
Primero	16	24,6%
Segundo	11	16,9%
Tercero	13	20,0%
Cuarto	15	23,1%
Quinto	10	15,4%
Total	65	100,0%

Fuente: Nómima de matrícula del CRFA MOSOQ LLACTA.

### 4.5.2. Muestra.

En el estudio se consideró a todos los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta, que asciende a un total de 65 estudiantes, de manera que, no se ha evidenciado estudiantes que se encuentren inmersos en los criterios de exclusión, también denominada “*muestra representativa de la población*”.

### 4.5.3. Muestreo.

En el estudio se empleó el muestreo “*no probabilístico por conveniencia*”, que se fundamenta en la posibilidad o facilidad de obtener la información necesaria, esto porque, también se tiene un número de estudiantes que facilita su estudio, sin necesidad de realizar cálculos adicionales, considerándose a todos los estudiantes de

los distintos grados del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta (Triola, 2004, pp.24-25).

#### **4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

##### **4.6.1. Técnica.**

Las técnicas son procedimientos de los que se vale el investigador para acercarse a los hechos y acceder a su conocimiento. La técnica empleada es la encuesta.

La técnica utilizada fue la “*encuesta*”, específicamente para la variable pensamiento crítico porque, posibilitó la recolección de la información necesaria para el análisis estadístico descriptivo e inferencial del trabajo de investigación, de tal forma que hizo posible la recopilación de datos concretos, dentro de un tópico de opinión específico, mediante preguntas y respuestas precisas que permitieron realizar una rápida tabulación y análisis de la información. En el caso de la variable redacción de textos argumentativos, se utilizó la técnica de la “*observación científica y directa*”, que tuvo como objetivo establecer la capacidad del estudiante para redactar un texto argumentativo, de manera que se estructuró una ficha de observación (Palomino et al., 2015, p.165).

##### **4.6.2. Instrumentos.**

El instrumento utilizado para la recolección de los datos fue el “*cuestionario*”, para determinar el nivel de pensamiento crítico, haciéndose uso de una serie de preguntas de acuerdo con la operacionalización de las variables, siendo estas de forma cerrada con respuesta de selección múltiple, generando la posibilidad de cuantificar las respuestas de los estudiantes, posibilitando su tabulación para el procesamiento y análisis respectivo de los datos. Estos fueron adaptados del estudio realizado por Fernández & Saiz (2012), el cual incluye cuatro dimensiones: deducción, inducción, razonamiento práctico, toma de decisiones y solución de problemas, asimismo a través de la validación con Alfa de Cronbach se determinó la adaptación de los ítems y la reducción respectiva, para que no sea un cuestionario tedioso de contestar por parte del estudiante.

El instrumento utilizado para la variable redacción de textos argumentativos, fue la “*ficha de observación estructurada*”, considerando una calificación vigesimal, de manera que, cada procedimiento correctamente realizado le correspondió un puntaje acumulativo hasta 20, de acuerdo con la calificación dada por el Ministerio de Educación (Palomino et al., 2015, pp. 177-178). Para la elaboración de este instrumento se recurrió a Amico et al. (2011), quién propuso que toda redacción de textos argumentativos deben responder a aspectos fundamentales tales como la planificación, argumentación, y conclusión los cuales se pueden sub dividir en criterios más específicos con el fin de lograr obtener un impecable texto argumentativo considerando la coherencia, cohesión y adecuación del texto.

#### **4.6.3. Validez de los instrumentos de investigación.**

Para que los instrumentos ofrezcan una mayor capacidad de análisis y posibiliten arribar a conclusiones válidas, se propone aplicó el índice de consistencia interna Alfa de Cronbach, mediante el siguiente criterio dado por Campo-Arias y Oviedo (2008) menciona:

“Para los más liberales, la consistencia interna de una escala se considera aceptable cuando se encuentra entre 0,70 y 0,90 (27,32-34). Otros más conservadores sugieren que la consistencia interna de un instrumento es adecuada si el coeficiente alcanza valores entre 0,80 y 0,90, más aún cuando se está en los primeros estadios de construcción de una escala (14,26,35,36)” (p.834).

Campo-Arias y Oviedo, indican la existencia de niveles de aceptación del índice de consistencia interna, de tal forma la investigadora se inclinó por la escala más conservadora, de manera que a partir del 0,8 a más se considera como instrumento fiable.

A continuación, se muestra el análisis estadístico de fiabilidad realizado en el programa estadístico IBM SPSS, con el siguiente resultado.

### Estadísticas de fiabilidad cuestionario de pensamiento crítico

Alfa de Cronbach	# de ítems
0,873	20

Del resultado del análisis del índice de consistencia interna Alfa de Cronbach, el valor de 0,873 se encuentra en la escala que se considera como FIABLE al cuestionario de pensamiento crítico.

Esto posibilita su aplicación y recogida de los datos para arribar a conclusiones válidas y evidencien lo que realmente concurre en los estudiantes con respecto al pensamiento crítico.

#### **4.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

Para el procesamiento de la información se utilizó una computadora, en el cual se empleó la hoja de datos Excel para procesar los datos estadísticos y para la validación del cuestionario se utilizó el programa estadístico IBM SPSS. Considerando el siguiente criterio para el procesamiento y análisis de los datos.

##### **a) Recolección de datos**

Se comprobó que los instrumentos de investigación aplicados contengan la información requerida a los estudiantes del 1ro a 5to grado del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno, para luego obtener una matriz de datos en una hoja de cálculo de Excel.

##### **b) Procesamiento de datos**

Del registro de datos que se obtuvo en la matriz de datos, se realizó un tratamiento final y el respectivo registro en el programa estadístico IBM SPSS, para el análisis pertinente.

### c) Análisis de datos

#### - Análisis descriptivo

Se representan los datos en tablas de frecuencia y su correspondiente figura, de tal modo que cada tabla contiene la conducta de las variables pensamiento crítico y redacción de textos argumentativos. Se analizó por medio de procedimientos descriptivos por medio de los datos obtenidos de los estudiantes del 1ro a 5to grado de secundaria, dónde cada tabla contiene:

- Frecuencia absoluta (fi)
- Frecuencia relativa (hi%)
- Tablas simples y tablas de doble entrada, de contingencia o cruzada.
- Figuras de barras

#### - Análisis inferencial

El estadístico de contraste corresponde concretamente a lo planteado por Karl Pearson, denominado “*Chi cuadrado de independencia*”, el cual reside en comprobar si no existe asociación entre la variable de renglón (fila) y la variable de columna en una tabla de contingencia (Triola, 2004, p.583).

### d) Interpretación

Los resultados fueron interpretados tomando en cuenta la teoría consultada, la matriz de operacionalización de variables y el procedimiento estadístico de los datos de las variables pensamiento crítico y redacción de textos argumentativos de los estudiantes de 1ro a 5to grado de educación secundaria.

## **CAPÍTULO V**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

Para el proceso de análisis e interpretación de los resultados, previamente se realizó la planificación de la tabulación de datos, que comprendió la determinación de los resultados de las variables pensamiento crítico y redacción de textos argumentativos, de estas mediciones se realizó el análisis de la relación que se tiene entre ambas variables, el cual fue procesado para alcanzar el objetivo de la investigación.

EL planeamiento de la tabulación de los datos también comprendió como se van a representar los resultados, los mismos que corresponden a las tablas de frecuencias y gráficos de barras apiladas y agrupadas, para describir el comportamiento del pensamiento crítico y la redacción de textos argumentativos. El planeamiento de los resultados consideró:

- La especificación de las variables en estudio, que están bien definidas en la matriz de operacionalización de variables.
- El análisis de cada variable responde según la definición conceptual y las dimensiones respectivas.
- Se ha determinado las variables a ser cruzadas según los objetivos e hipótesis.
- Se ha representado los cruces mediante tablas de contingencia, mediante el cual se hizo posible el análisis de la relación de las variables en estudio.
- El análisis descriptivo fue presentado considerando la presentación de los resultados por el total de cada variable y posteriormente a cada una de sus dimensiones.

## 5.1. Procesamiento, análisis, interpretación, y discusión de resultados

### 5.1.1. Resultados descriptivos de la variable pensamiento crítico y sus dimensiones

**Tabla 8**

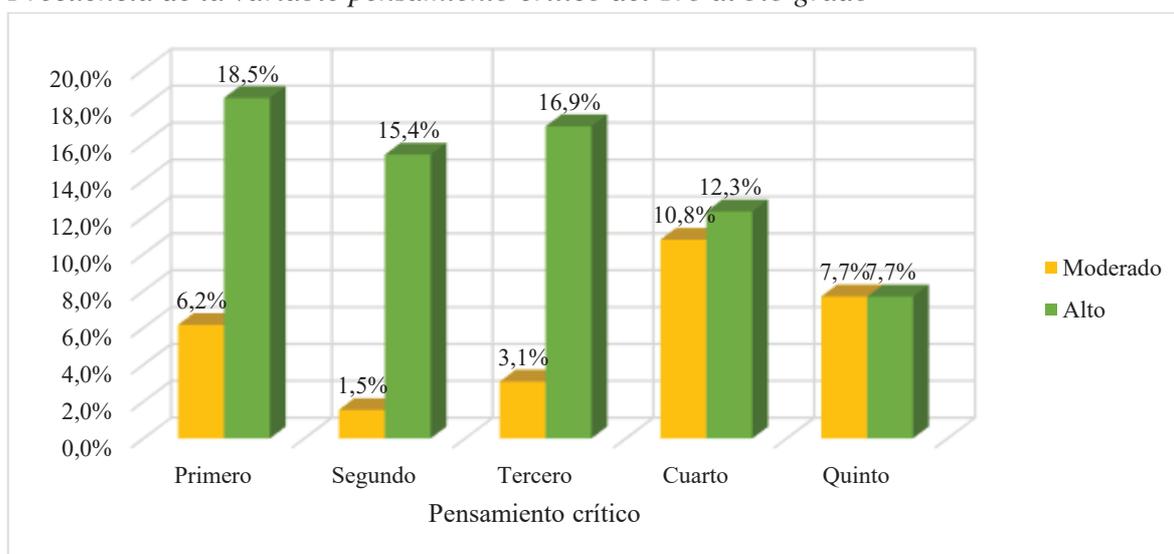
*Resultados generales obtenidos de la variable pensamiento crítico del 1ro al 5to grado*

Grado	Pensamiento crítico				Total	
	Moderado		Alto		fi	hi%
	fi	hi%	fi	hi %		
Primero	4	6,2%	12	18,5%	16	24,6%
Segundo	1	1,5%	10	15,4%	11	16,9%
Tercero	2	3,1%	11	16,9%	13	20,0%
Cuarto	7	10,8%	8	12,3%	15	23,1%
Quinto	5	7,7%	5	7,7%	10	15,4%
Total	19	29,2%	46	70,8%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 1**

*Frecuencia de la variable pensamiento crítico del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 8.

#### **Análisis e interpretación:**

De la Tabla 8 y Figura 1 se observa la distribución de las frecuencias de la variable pensamiento crítico de los estudiantes del 1ro a 5to grado del nivel de educación secundaria; de tal manera que las frecuencias están mayormente ubicadas en la categoría alto, representada por el 70,8% y en menor medida para la categoría moderado, representada por 29,2%.

El pensamiento crítico de los estudiantes en su mayoría está ubicado en la categoría alto; es decir que son estudiantes que cuentan con las habilidades de razonamiento, toma de decisiones y solución de problemas; de tal forma que, buscan cambiar la realidad, resuelven problemas de la mejor manera posible y sus decisiones son consistentes, siendo esto más notorio en los estudiantes de primer, segundo y tercer grado del nivel secundaria. En menor medida en la categoría moderado, representado por 29,2%; son estudiantes que tienen habilidades de razonamiento, toma de decisiones y solución de problemas; sin embargo, no tienen la capacidad de resolver los problemas que enfrentan, además que sus decisiones no son estables, siendo esto más notorio en los estudiantes del cuarto grado de nivel secundaria.

**Tabla 9**

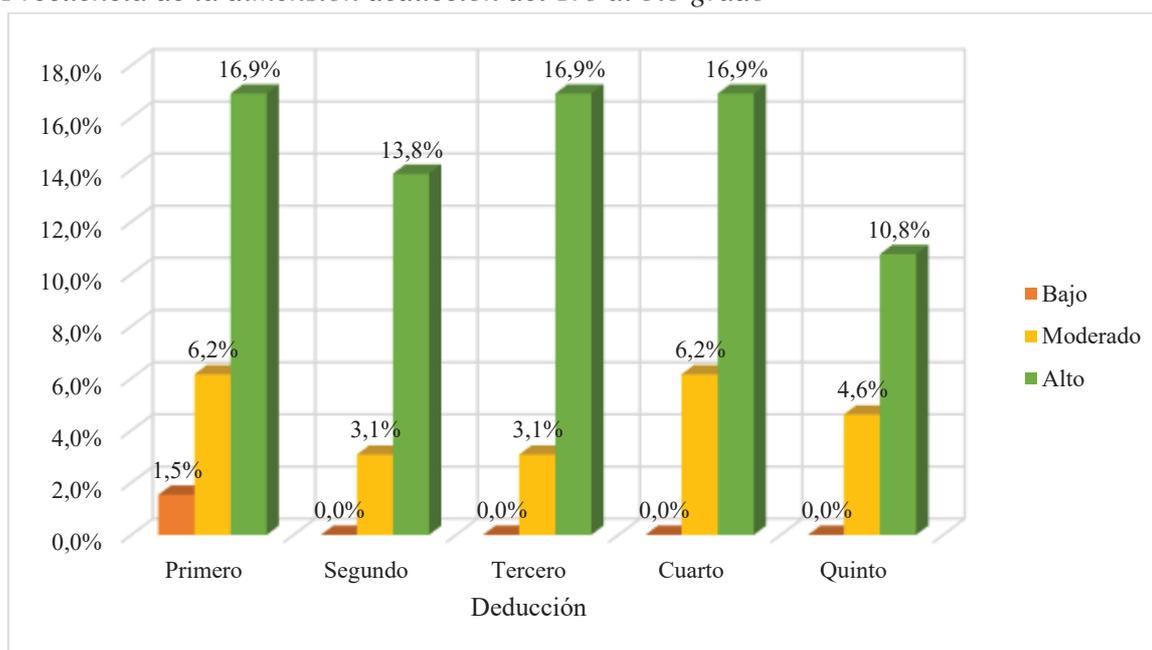
*Resultados generales obtenidos de la dimensión deducción del 1ro al 5to grado*

Grado	Deducción						Total	
	Bajo		Moderado		Alto			
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Primero	1	1,5%	4	6,2%	11	16,9%	16	24,6%
Segundo	0	0,0%	2	3,1%	9	13,8%	11	16,9%
Tercero	0	0,0%	2	3,1%	11	16,9%	13	20,0%
Cuarto	0	0,0%	4	6,2%	11	16,9%	15	23,1%
Quinto	0	0,0%	3	4,6%	7	10,8%	10	15,4%
Total	1	1,5%	15	23,1%	49	75,4%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 2**

*Frecuencia de la dimensión deducción del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 9.

### Análisis e interpretación:

De la Tabla 9 y Figura 2 se muestra la distribución de las frecuencias de la dimensión deducción de los estudiantes del 1ro a 5to grado del nivel de educación secundaria; siendo que en su mayoría las frecuencias están ubicadas en la categoría alto, representada por 75,4%; en menor medida en la categoría moderado, representada por 23,1% y en porcentaje inferior en la categoría bajo, representada por tan solo 1,5%.

Los estudiantes en su mayoría cuentan con un nivel alto capacidad de deducción; de tal manera que, son estudiantes que argumentan sus decisiones y proponen ideas para resolver los problemas a los que se enfrentan, esto es más notorio en los estudiantes de primero, tercero y cuarto grado de educación secundaria.

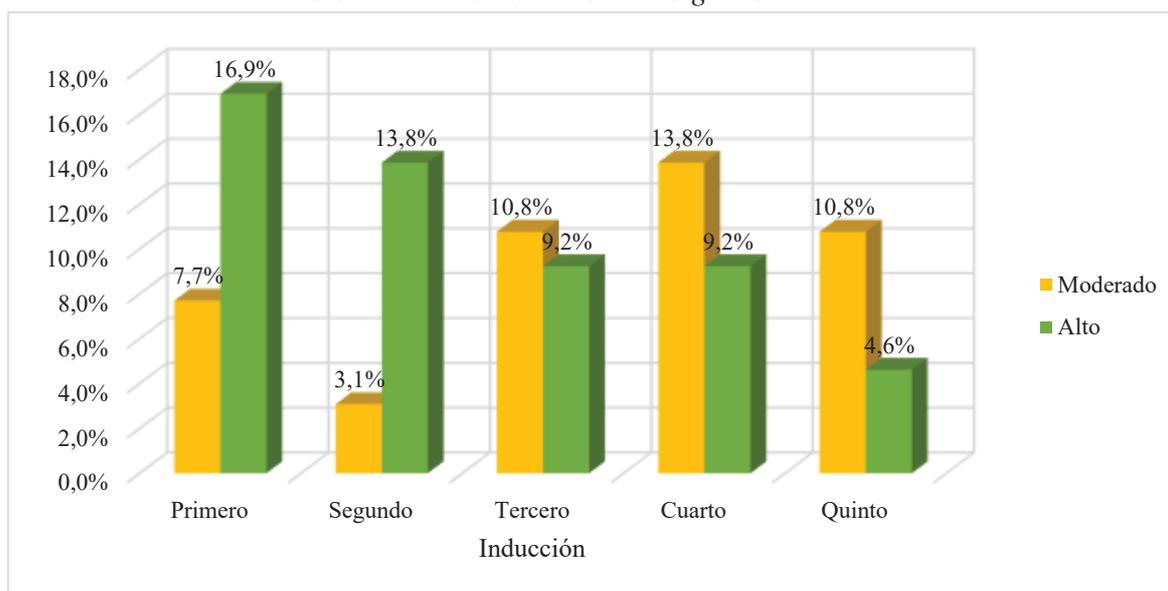
En menor medida el 23,1% son estudiantes que argumentan sus decisiones y proponen solución a sus problemas; sin embargo, no logran la solución de estos, siendo más notorio en los estudiantes del primero y cuarto grado de educación secundaria.

**Tabla 10**

*Resultados generales obtenidos de la dimensión inducción del 1ro al 5to grado*

Grado	Inducción				Total	
	Moderado		Alto		fi	hi%
	fi	hi%	fi	hi%		
Primero	5	7,7%	11	16,9%	16	24,6%
Segundo	2	3,1%	9	13,8%	11	16,9%
Tercero	7	10,8%	6	9,2%	13	20,0%
Cuarto	9	13,8%	6	9,2%	15	23,1%
Quinto	7	10,8%	3	4,6%	10	15,4%
Total	30	46,2%	35	53,8%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 3***Frecuencia de la dimensión inducción del 1ro al 5to grado*

Fuente: Tabla 10.

**Análisis e interpretación:**

De la Tabla 10 y Figura 3, se tiene la distribución de las frecuencias de la dimensión inducción de los estudiantes del 1ro a 5to grado del nivel de educación secundaria; para las cuales en su mayoría están ubicadas en la categoría alto, representada por 53,8% y en menor medida para la categoría moderado, representada por 46,2%.

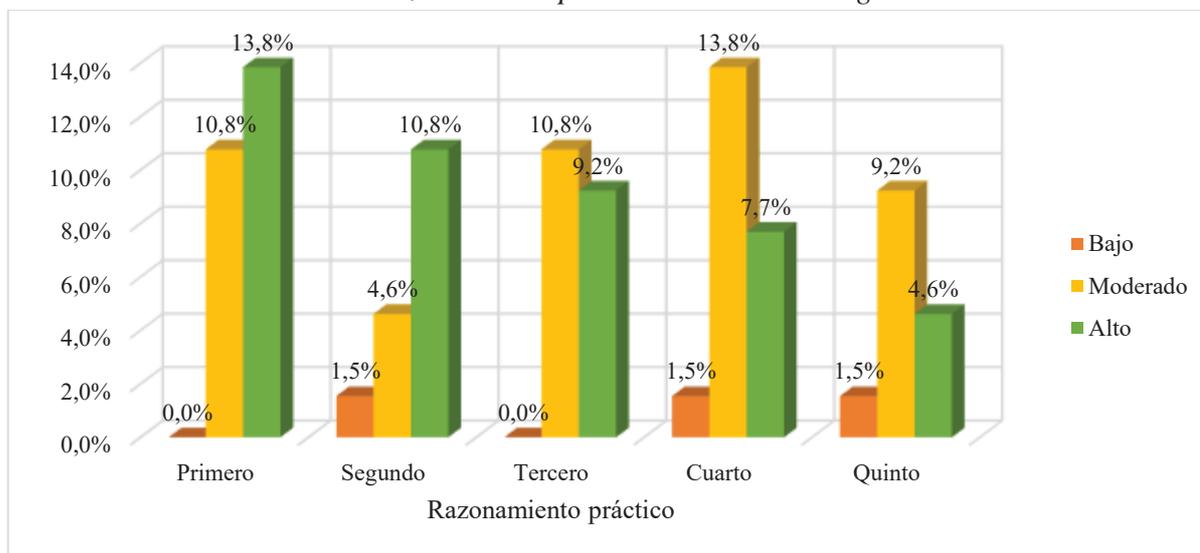
El nivel de inducción de los estudiantes en su mayoría se encuentra en un nivel alto; de tal manera que, los estudiantes reflexionan acerca de la toma de sus decisiones para organizar la solución de los problemas a los que se enfrentan, siendo más notorio en los estudiantes de primero y segundo grado del nivel secundaria.

En un 46,2%; son estudiantes que reflexionan y organizan sus ideas para la resolución de los problemas que enfrentan; sin embargo, no consiguen solucionar estos problemas ya que no reflexionan adecuadamente acerca de estos y no organizan bien sus ideas para solucionarlos, se hace más notorio en los estudiantes de cuarto grado del nivel secundaria.

**Tabla 11***Resultados generales obtenidos de la dimensión razonamiento práctico del 1ro al 5to grado*

Grado	Razonamiento práctico						Total	
	Bajo		Moderado		Alto		fi	hi%
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%		
Primero	0	0,0%	7	10,8%	9	13,8%	16	24,6%
Segundo	1	1,5%	3	4,6%	7	10,8%	11	16,9%
Tercero	0	0,0%	7	10,8%	6	9,2%	13	20,0%
Cuarto	1	1,5%	9	13,8%	5	7,7%	15	23,1%
Quinto	1	1,5%	6	9,2%	3	4,6%	10	15,4%
Total	3	4,6%	32	49,2%	30	46,2%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 4***Frecuencia de la dimensión razonamiento práctico del 1ro al 5to grado*

Fuente: Tabla 11.

**Análisis e interpretación:**

De la Tabla 11 y Figura 4, se muestra la distribución de las frecuencias de la dimensión razonamiento práctico de los estudiantes del 1ro a 5to grado del nivel de educación secundaria; de tal modo que mayormente las frecuencias están ubicadas en la categoría moderado, representada por 49,2%; en menor medida en la categoría alto, representada por 46,2% y con porcentaje inferior en la categoría bajo, representada por 4,6%.

El razonamiento práctico de los estudiantes en su mayoría es de un nivel moderado; es decir que son estudiantes que cuentan con sentido común y comparación racional para tomar decisiones; sin embargo, al momento de plantear la solución a sus problemas no lo realizan de la forma más adecuada, esto se hace más notorio en los estudiantes del cuarto grado del nivel de educación secundaria. En porcentaje de 46,2%; son estudiantes que cuentan con sentido común y comparación racional para tomar decisiones al momento de plantear solución a los problemas a los que se ven enfrentados, esto se hace más notorio en los estudiantes del primer grado del nivel de educación secundaria.

**Tabla 12**

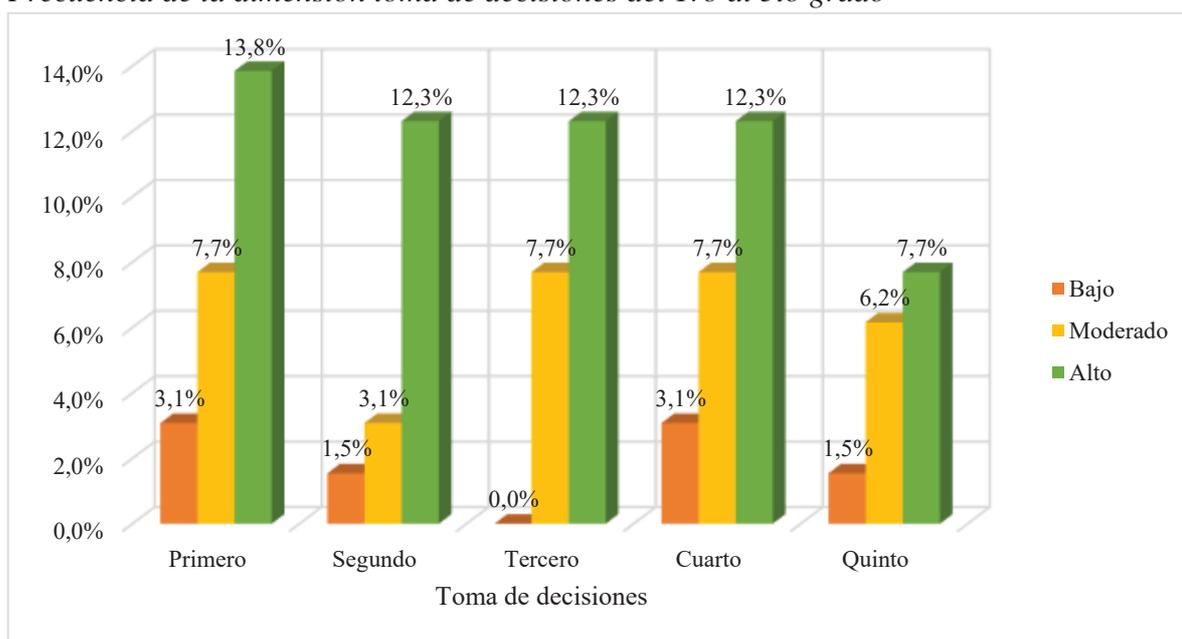
*Resultados generales obtenidos de la dimensión toma de decisiones del 1ro al 5to grado*

Grado	Toma de decisiones						Total	
	Bajo		Moderado		Alto		fi	hi%
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%		
Primero	2	3,1%	5	7,7%	9	13,8%	16	24,6%
Segundo	1	1,5%	2	3,1%	8	12,3%	11	16,9%
Tercero	0	0,0%	5	7,7%	8	12,3%	13	20,0%
Cuarto	2	3,1%	5	7,7%	8	12,3%	15	23,1%
Quinto	1	1,5%	4	6,2%	5	7,7%	10	15,4%
Total	6	9,2%	21	32,3%	38	58,5%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 5**

*Frecuencia de la dimensión toma de decisiones del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 12.

### Análisis e interpretación:

De la Tabla 12 y Figura 5, se observa la distribución de las frecuencias de la dimensión toma de decisiones de los estudiantes del 1ro a 5to grado del nivel de educación secundaria; de tal manera que en su mayoría están ubicadas en la categoría alto, representada por 58,5%; en menor medida para la categoría moderado, representada por 32,3% y en porcentaje inferior para la categoría bajo, representada por 9,2%.

La toma de decisiones de los estudiantes están, en su mayoría, en un nivel alto; de tal manera que los estudiantes diferencian las evidencias y realizan un diagnóstico previo a tomar decisiones para plantear la solución de los problemas que enfrentan, siendo más notorio en los estudiantes del primer grado de educación secundaria.

En un 32,3% son estudiantes que realizan un diagnóstico anterior para la solución de sus problemas; sin embargo, no logran la solución de estos ya que no están debidamente determinados a enfrentar sus problemas, se hace más notorio en los estudiantes de primero, tercero y cuarto grado del nivel secundaria.

Por los estudiantes en porcentaje de 9,2%; no diferencian las evidencias ni realizan un diagnóstico para la adecuada solución de los problemas a los que se ven enfrentados, esto se hace más notorio en los estudiantes de primer y cuarto grado de educación secundaria.

**Tabla 13**

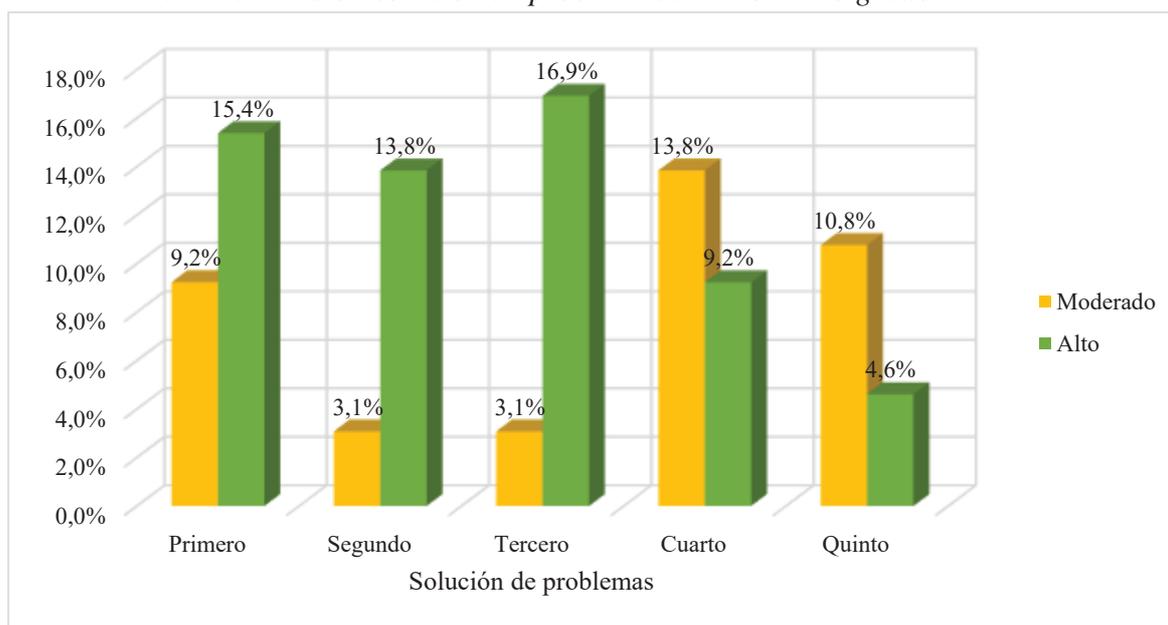
*Resultados generales obtenidos de la dimensión solución de problemas del 1ro al 5to grado*

Grado	Solución de problemas				Total	
	Moderado		Alto		fi	hi%
	fi	hi%	fi	hi%		
Primero	6	9,2%	10	15,4%	16	24,6%
Segundo	2	3,1%	9	13,8%	11	16,9%
Tercero	2	3,1%	11	16,9%	13	20,0%
Cuarto	9	13,8%	6	9,2%	15	23,1%
Quinto	7	10,8%	3	4,6%	10	15,4%
Total	26	40,0%	39	60,0%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 6**

*Frecuencia de la dimensión solución de problemas del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 13.

### **Análisis e interpretación:**

De la Tabla 13 y Figura 6 se tiene la distribución de las frecuencias de la dimensión solución de problemas de los estudiantes del 1ro a 5to grado del nivel de educación secundaria; para las cuales están mayormente ubicadas en la categoría alto, representada por 60,0% y en menor medida en la categoría moderado, representada por 40,0%.

La dimensión solución de problemas de los estudiantes, en su mayoría, está en un nivel alto; de tal manera que son estudiantes que consultan métodos de solución y plantean alternativas de solución para resolver los problemas a los que se ven enfrentados en distintas situaciones, esto se hace más notorio en los estudiantes del tercer grado del nivel secundaria.

En un 40,0% los estudiantes plantean alternativas para la solución de los problemas a los que se enfrentan; sin embargo, no eligen la mejor alternativa para la solución de estos ya que no reflexionan correctamente acerca de estos, se hace más notorio en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundaria.

### 5.1.2. Resultados descriptivos de la variable redacción de textos argumentativos y sus dimensiones.

**Tabla 14**

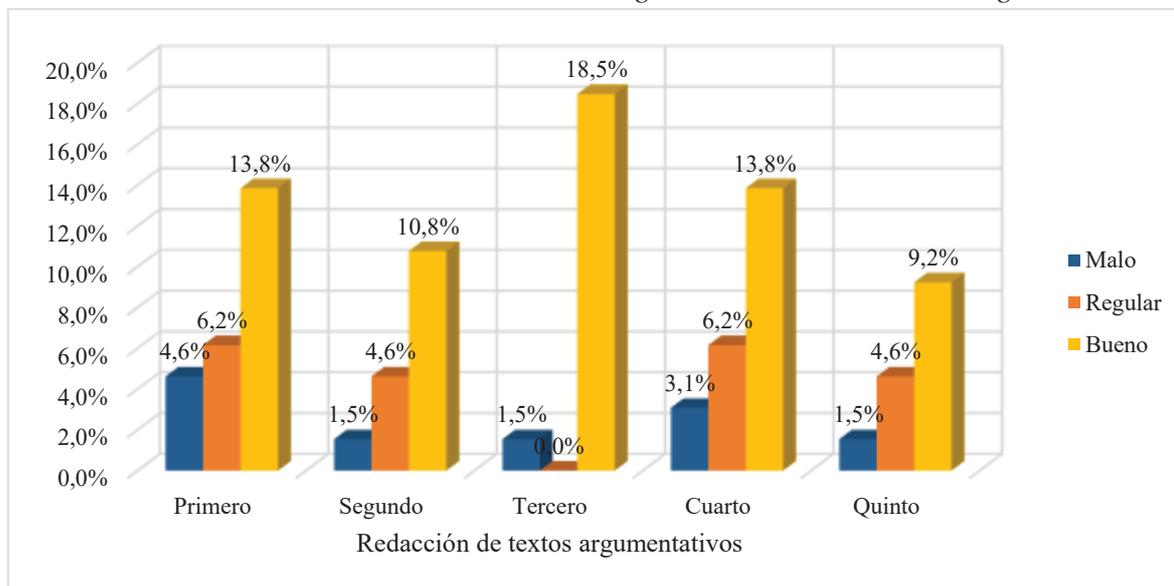
*Resultados generales obtenidos de la variable redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*

Grado	Redacción de textos argumentativos						Total	
	Malo		Regular		Bueno		fi	hi%
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%		
Primero	3	4,6%	4	6,2%	9	13,8%	16	24,6%
Segundo	1	1,5%	3	4,6%	7	10,8%	11	16,9%
Tercero	1	1,5%	0	0,0%	12	18,5%	13	20,0%
Cuarto	2	3,1%	4	6,2%	9	13,8%	15	23,1%
Quinto	1	1,5%	3	4,6%	6	9,2%	10	15,4%
Total	8	12,3%	14	21,5%	43	66,2%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 7**

*Frecuencia de la variable redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 14.

#### **Análisis e interpretación:**

De la Tabla 14 y Figura 7 se observa la distribución de las frecuencias de la variable redacción de textos de los estudiantes del 1ro a 5to grado del nivel de educación secundaria; de tal modo que en su mayoría están ubicadas en la categoría bueno, representada por 66,2%;

en menor medida en la categoría regula, representada por 21,5% y en porcentaje inferior en la categoría malo, representada por 12,3%.

La redacción de textos de los estudiantes en su mayoría es buena; es decir son estudiantes que defienden mediante argumentos sus ideas o tesis al momento de redactar un texto, se hace más notorio en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria.

En un 21,5% los estudiantes manejan una redacción de textos en un nivel regular; son estudiantes que defienden sus ideas o tesis de medianamente, es decir que muestran dificultades al momento de redactar un texto al enfrentarse a una en blanco, esto se nota más en los estudiantes de primero y cuarto grado de educación secundaria. Por último, los estudiantes que tienen un nivel malo de redacción de textos son representados por 12,3%; estos son estudiantes que tienen serias dificultades al momento de defender y argumentar sus ideas o tesis, muestran enormes dificultades para redactar un texto, los estudiantes que presentan estas dificultades en su mayoría pertenecen al primer grado de educación secundaria.

**Tabla 15**

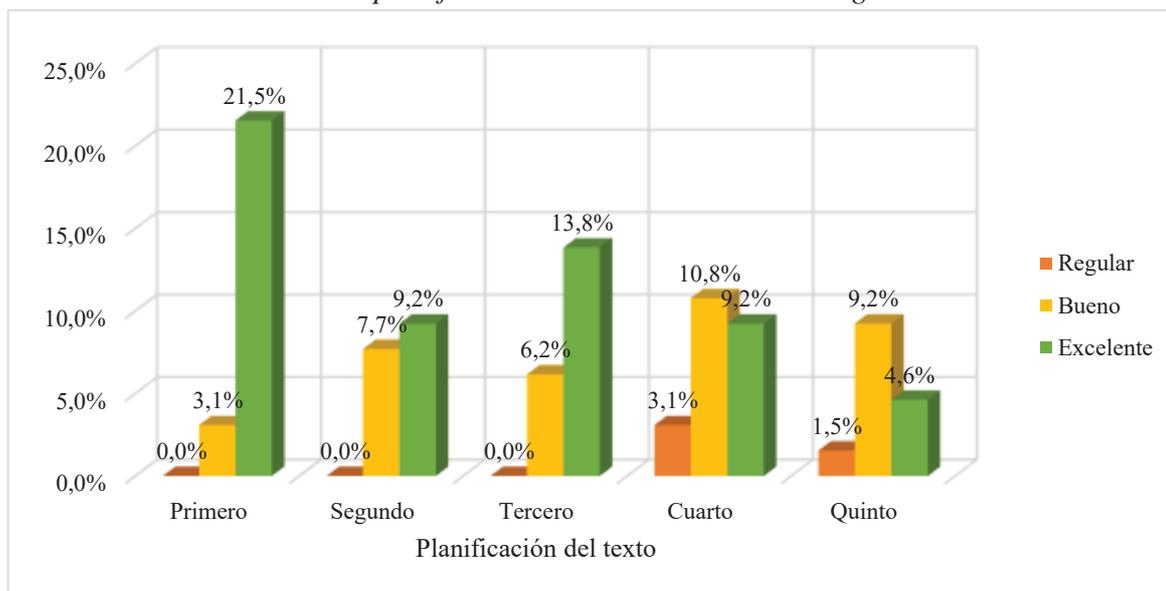
*Resultados generales obtenidos de la dimensión planificación del texto del 1ro al 5to grado*

Grado	Planificación del texto						Total	
	Regular		Bueno		Excelente		fi	hi%
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%		
Primero	0	0,0%	2	3,1%	14	21,5%	16	24,6%
Segundo	0	0,0%	5	7,7%	6	9,2%	11	16,9%
Tercero	0	0,0%	4	6,2%	9	13,8%	13	20,0%
Cuarto	2	3,1%	7	10,8%	6	9,2%	15	23,1%
Quinto	1	1,5%	6	9,2%	3	4,6%	10	15,4%
Total	3	4,6%	24	36,9%	38	58,5%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 8**

*Frecuencia de la dimensión planificación del texto del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 15.

### **Análisis e interpretación:**

De la Tabla 15 y Figura 8 se muestra la distribución de las frecuencias de la dimensión planificación del texto de los estudiantes del 1ro a 5to grado del nivel de educación secundaria; siendo que las frecuencias están mayormente ubicadas en la categoría excelente, representada por 58,5%; en menor medida en la categoría bueno, representada por 36,9% y en porcentaje inferior para la categoría regular, representada por 4,6%.

Los estudiantes en su mayoría poseen una muy buena planificación del texto por lo tanto es excelente; de tal manera que, son estudiantes que planifican acertadamente el tema, propósito, tesis y estructura del texto que se va a redactar, se hace más notorio en los estudiantes del primer grado del nivel de educación secundaria.

En porcentaje de 36,9% los estudiantes cuentan con un nivel bueno de planificación del texto; es decir que, son estudiantes que planifican el texto que van a redactar en cuanto al tema, propósito, tesis y estructura, además lo hacen de manera correcta, esto se hace más notorio en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria.

**Tabla 16**

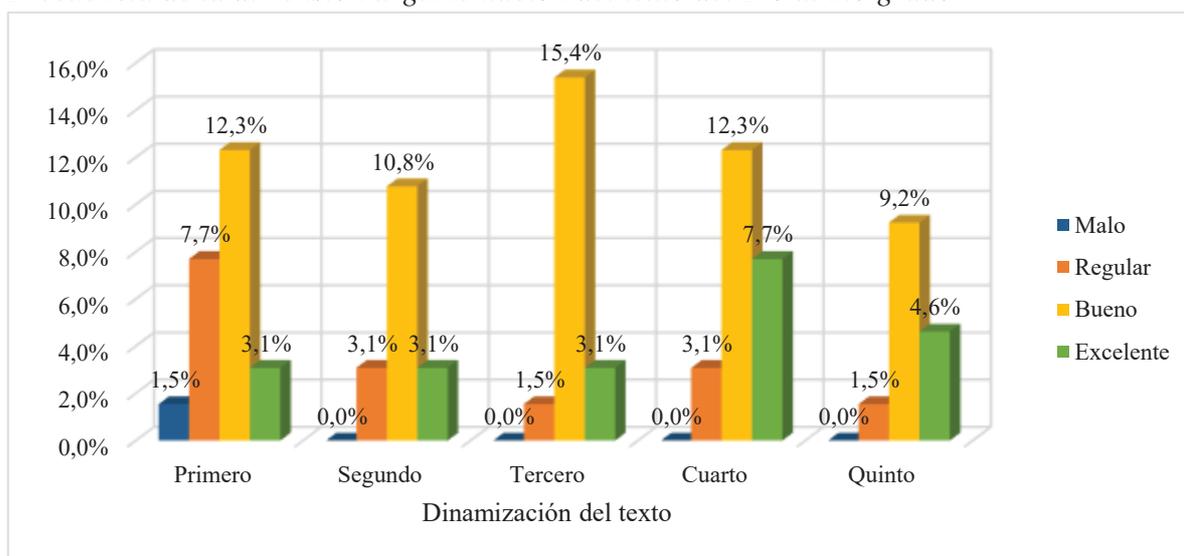
*Resultados generales obtenidos de la dimensión argumentación del texto del 1ro al 5to grado*

Grado	Dinamización del texto							
	Malo		Regular		Bueno		Excelente	
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Primero	1	1,5%	5	7,7%	8	12,3%	2	3,1%
Segundo	0	0,0%	2	3,1%	7	10,8%	2	3,1%
Tercero	0	0,0%	1	1,5%	10	15,4%	2	3,1%
Cuarto	0	0,0%	2	3,1%	8	12,3%	5	7,7%
Quinto	0	0,0%	1	1,5%	6	9,2%	3	4,6%
Total	1	1,5%	11	16,9%	39	60,0%	14	21,5%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 9**

*Frecuencia de la dimensión argumentación del texto del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 16.

### **Análisis e interpretación:**

De la Tabla 16 y Figura 9 se muestra la distribución de las frecuencias de la dimensión argumentación del texto de los estudiantes del 1ro a 5to grado del nivel de educación secundaria; de modo que en su mayoría están ubicadas en la categoría bueno, representada por 60,0%; en un 21,5% en la categoría excelente; en menor medida en la categoría regular, representada por 16,9% y con porcentaje inferior en la categoría malo, representada por tan solo el 1,5%.

La dinamización del texto por parte de los estudiantes es mayormente buena; de tal manera que, los estudiantes cuentan con una correcta ortografía además de que redactan adecuadamente sus textos plasmando sus ideas en el mismo, esto se hace más notorio en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria.

Los estudiantes en un 21,5% poseen una excelente dinamización del texto; es decir que son estudiantes que no tienen errores de ortografía y cuentan con una muy buena redacción al elaborar sus textos, esto tiene mayor notoriedad en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria.

En porcentaje de 16,9% los estudiantes tienen algunos errores en cuanto a su ortografía y no redactan adecuadamente los textos que desean realizar, se hace más notorio en los estudiantes del primer grado de educación secundaria.

**Tabla 17**

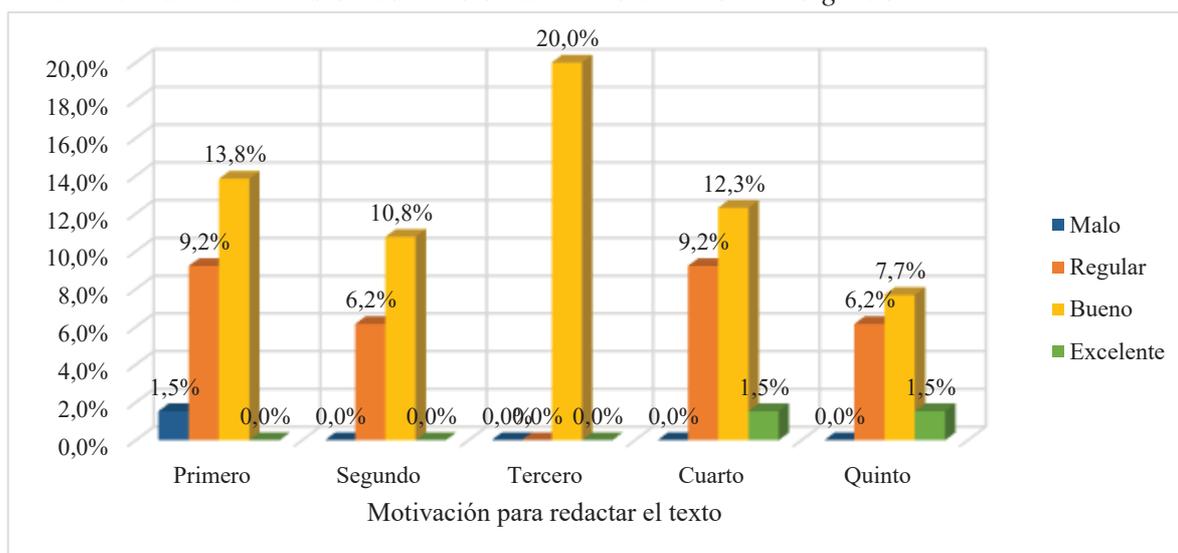
*Resultados generales obtenidos de la dimensión conclusión del texto del 1ro al 5to grado*

Grado	Motivación para redactar el texto								Total	
	Malo		Regular		Bueno		Excelente			
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Primero	1	1,5%	6	9,2%	9	13,8%	0	0,0%	16	24,6%
Segundo	0	0,0%	4	6,2%	7	10,8%	0	0,0%	11	16,9%
Tercero	0	0,0%	0	0,0%	13	20,0%	0	0,0%	13	20,0%
Cuarto	0	0,0%	6	9,2%	8	12,3%	1	1,5%	15	23,1%
Quinto	0	0,0%	4	6,2%	5	7,7%	1	1,5%	10	15,4%
Total	1	1,5%	20	30,8%	42	64,6%	2	3,1%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 10**

*Frecuencia de la dimensión conclusión del texto del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 17.

### **Análisis e interpretación:**

De la Tabla 17 y Figura 10 se muestra la distribución de las frecuencias de la dimensión conclusión del texto para redactar el texto de los estudiantes del 1ro a 5to grado del nivel de educación secundaria; de tal manera que en su mayoría están ubicadas en la categoría bueno, representada por 64,6%; en un 30,8% para la categoría regular; en menor medida en la categoría excelente, representada por 3,1% y en porcentaje inferior para la categoría malo, representada tan solo por un 1,5%.

Los estudiantes en presentan dificultades para poder concluir adecuadamente un texto de acuerdo al título, propósito y tema redactado, de manera que al momento relacionar las ideas y generar un punto de vista para redactar el desenlace del texto, en muchos casos es incoherente, y guarda poca relación con el argumento del texto.

En porcentaje de 30,8% los estudiantes poseen un nivel medio o regular para concluir de forma coherente el texto; es decir que, son estudiantes que tienen dificultad para relacionar con la idea principal del texto, así como tampoco se asocia con la tesis del texto, es más notorio en los estudiantes del primero y cuarto grado de educación secundaria.

## 5.2. Prueba de hipótesis

### 5.2.1. Prueba de hipótesis general.

**Tabla 18**

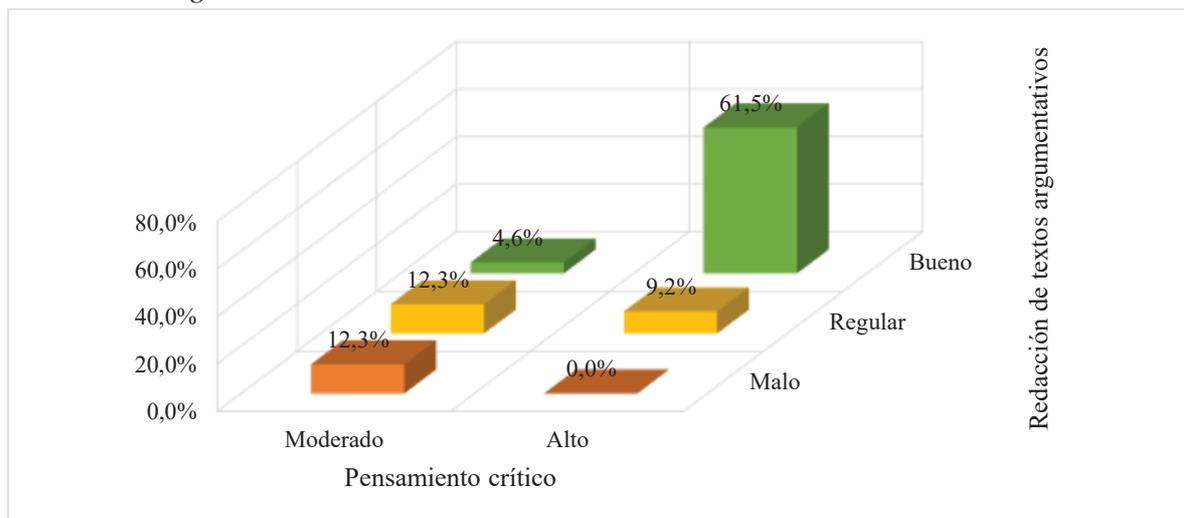
*Relación entre el pensamiento crítico y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*

Pensamiento crítico	Redacción de textos argumentativos					
	Malo		Regular		Bueno	
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Moderado	8	12,3%	8	12,3%	3	4,6%
Alto	0	0,0%	6	9,2%	40	61,5%
Total	8	12,3%	14	21,5%	43	66,2%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 11**

*Frecuencia porcentual entre el pensamiento crítico y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 18.

### Descripción:

En la tabla 18 y figura 11, se observa que el pensamiento crítico está asociado directamente con la redacción de textos, es decir cuando se presenta un moderado pensamiento crítico se presenta una regular redacción de textos esto representado en 12,3%; mientras cuando se presenta un alto pensamiento crítico se presenta una buena redacción de textos esto representado en 61,5%, todo esto denota la importancia de la deducción, la inducción, el razonamiento práctico, la toma de decisiones y la solución de problemas en el redacción de

textos, por lo tanto se observa una relación directa entre el pensamiento crítico y la redacción de textos.

## Prueba estadística

### Hipótesis de contraste

H<sub>0</sub>: El pensamiento crítico NO se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

H<sub>1</sub>: El pensamiento crítico se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

### Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05 = 5\%$$

### Estadístico de prueba: Prueba de independencia chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	34,935 <sup>a</sup>	2	0,000
Razón de verosimilitud	37,664	2	0,000
Asociación lineal por lineal	34,339	1	0,000
N de casos válidos	65		

a. 2 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2,34.

$$\chi^2 = 34,935$$

$$\text{Valor } P (\text{significancia asintótica}) = 0,000$$

### Se acepta H<sub>1</sub> y se rechaza H<sub>0</sub>:

H<sub>1</sub>: El pensamiento crítico se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019 (Valor P = 0,000 < 0,05).

### 5.2.2. Prueba de hipótesis específicas.

**Tabla 19**

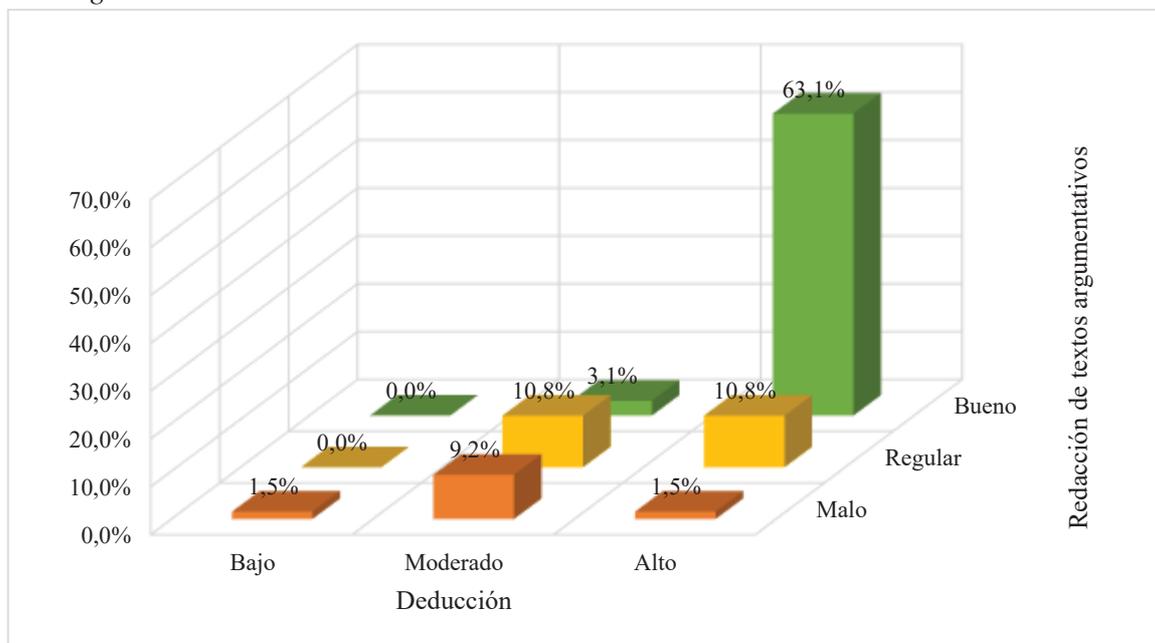
*Relación entre la deducción y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*

Deducción	Redacción de textos argumentativos						Total	
	Malo		Regular		Bueno		fi	hi%
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%		
Bajo	1	1,5%	0	0,0%	0	0,0%	1	1,5%
Moderado	6	9,2%	7	10,8%	2	3,1%	15	23,1%
Alto	1	1,5%	7	10,8%	41	63,1%	49	75,4%
Total	8	12,3%	14	21,5%	43	66,2%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 12**

*Frecuencia porcentual entre la deducción y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 19.

#### Descripción:

En la tabla 19 y figura 12, se observa que la deducción está asociado directamente con la redacción de textos, es decir cuando se presenta un bajo nivel de deducción se presenta una mala redacción de textos esto representado en 1,5%; mientras cuando se presenta un alto nivel de deducción se presenta una buena redacción de textos esto representado en 63,1%, todo esto denota la importancia del argumento y la proposición en el redacción de textos, por lo tanto se observa una relación directa entre deducción y la redacción de textos.

## Prueba estadística

### Hipótesis de contraste

$H_0$ : La deducción NO se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

$H_1$ : La deducción se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

### Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05 = 5\%$$

### Estadístico de prueba: Prueba de independencia chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	34,862 <sup>a</sup>	4	0,000
Razón de verosimilitud	32,675	4	0,000
Asociación lineal por lineal	31,406	1	0,000
N de casos válidos	65		

a. 5 casillas (55,6%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,12.

$$\chi^2 = 34,862$$

$$\text{Valor } P \text{ (significancia asintótica)} = 0,000$$

### Se acepta $H_1$ y se rechaza $H_0$ :

$H_1$ : La deducción se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019 (Valor  $P = 0,000 < 0,05$ ).

**Tabla 20**

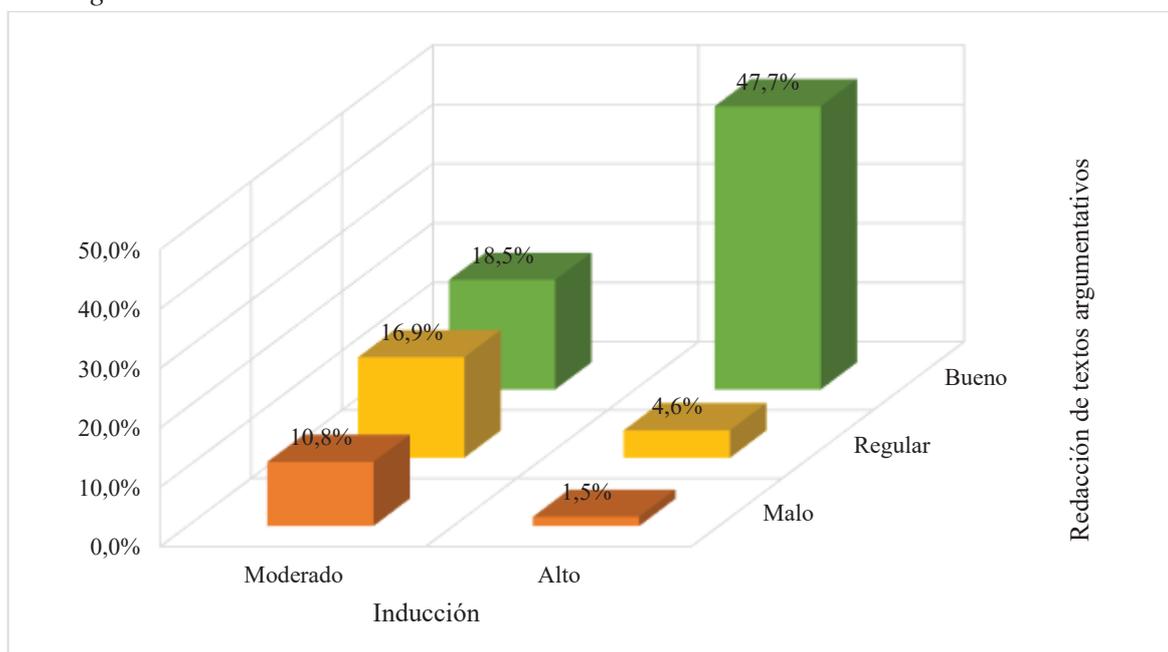
*Relación entre la inducción y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*

Inducción	Redacción de textos argumentativos						Total	
	Malo		Regular		Bueno			
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Moderado	7	10,8%	11	16,9%	12	18,5%	30	46,2%
Alto	1	1,5%	3	4,6%	31	47,7%	35	53,8%
Total	8	12,3%	14	21,5%	43	66,2%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 13**

*Frecuencia porcentual entre la inducción y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 20.

### **Descripción:**

En la tabla 20 y figura 13, se observa que la inducción está asociado directamente con la redacción de textos, es decir cuando se presenta un bajo moderado de inducción se presenta una mala redacción de textos esto representado en 10,8%; mientras cuando se presenta un alto nivel de inducción se presenta una buena redacción de textos esto representado en 47,7%, todo esto denota la importancia de la reflexión y la organización en el redacción de textos, por lo tanto se observa una relación directa entre inducción y la redacción de textos.

## Prueba estadística

### Hipótesis de contraste

$H_0$ : La inducción NO se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

$H_1$ : La inducción se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

### Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05 = 5\%$$

### Estadístico de prueba: Prueba de independencia chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,184 <sup>a</sup>	2	0,000
Razón de verosimilitud	18,229	2	0,000
Asociación lineal por lineal	15,329	1	0,000
N de casos válidos	65		

a. 2 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 3,69.

$$\chi^2 = 17,184$$

$$\text{Valor } P \text{ (significancia asintótica)} = 0,000$$

### Se acepta $H_1$ y se rechaza $H_0$ :

$H_1$ : La inducción se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019 (Valor  $P = 0,000 < 0,05$ ).

**Tabla 21**

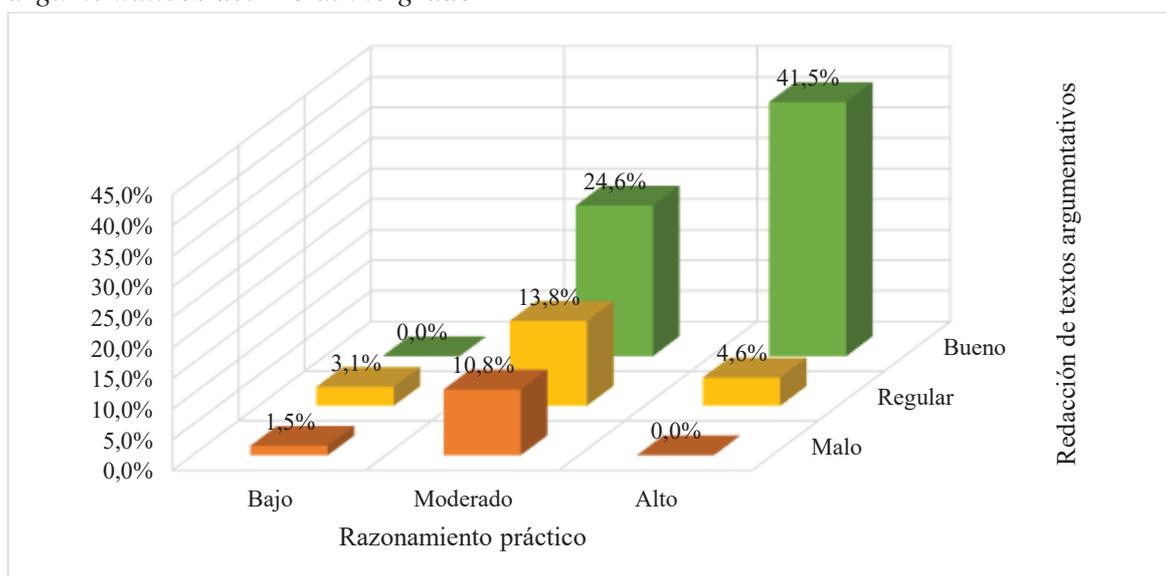
*Relación entre el razonamiento práctico y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*

Razonamiento práctico	Redacción de textos argumentativos						Total	
	Malo		Regular		Bueno			
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Bajo	1	1,5%	2	3,1%	0	0,0%	3	4,6%
Moderado	7	10,8%	9	13,8%	16	24,6%	32	49,2%
Alto	0	0,0%	3	4,6%	27	41,5%	30	46,2%
Total	8	12,3%	14	21,5%	43	66,2%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 14**

*Frecuencia porcentual entre el razonamiento práctico y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 21.

### Descripción:

En la tabla 21 y figura 14, se observa que el razonamiento práctico está asociado directamente con la redacción de textos, es decir cuando se presenta un bajo nivel de razonamiento práctico se presenta una mala redacción de textos esto representado en 1,5%; mientras cuando se presenta un alto nivel de razonamiento práctico se presenta una buena redacción de textos esto representado en 41,5%, todo esto denota la importancia del sentido común y la comparación racional en el redacción de textos, por lo tanto se observa una relación directa entre el razonamiento práctico y la redacción de textos.

## Prueba estadística

### Hipótesis de contraste

$H_0$ : El razonamiento práctico NO se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

$H_1$ : El razonamiento práctico se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

### Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05 = 5\%$$

### Estadístico de prueba: Prueba de independencia chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18,311 <sup>a</sup>	4	0,001
Razón de verosimilitud	22,427	4	0,000
Asociación lineal por lineal	16,557	1	0,000
N de casos válidos	65		

a. 5 casillas (55,6%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,37.

$$\chi^2 = 18,311$$

$$\text{Valor } P (\text{significancia asintótica}) = 0,001$$

### Se acepta $H_1$ y se rechaza $H_0$ :

$H_1$ : El razonamiento práctico se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019 (Valor  $P = 0,001 < 0,05$ ).

**Tabla 22**

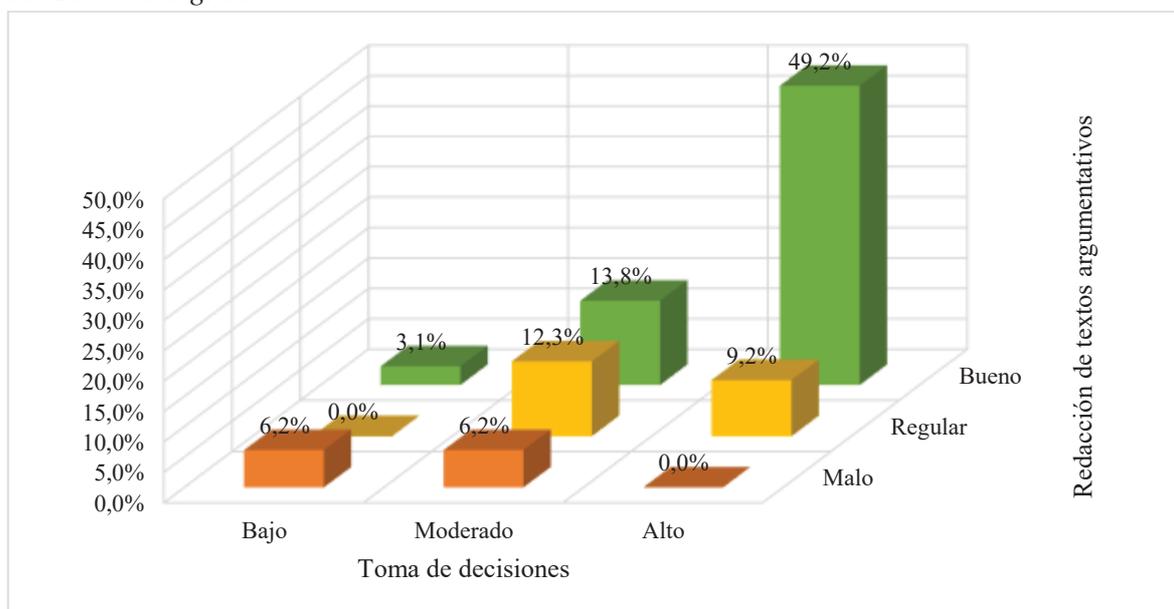
*Relación entre la toma de decisiones y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*

Toma de decisiones	Redacción de textos argumentativos						Total	
	Malo		Regular		Bueno		fi	hi%
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%		
Bajo	4	6,2%	0	0,0%	2	3,1%	6	9,2%
Moderado	4	6,2%	8	12,3%	9	13,8%	21	32,3%
Alto	0	0,0%	6	9,2%	32	49,2%	38	58,5%
Total	8	12,3%	14	21,5%	43	66,2%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 15**

*Frecuencia porcentual entre la toma de decisiones y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 22.

### Descripción:

En la tabla 22 y figura 15, se observa que la toma de decisiones está asociado directamente con la redacción de textos, es decir cuando se presenta un bajo nivel de toma de decisiones se presenta una mala redacción de textos esto representado en 6,2%; mientras cuando se presenta un alto nivel de toma de decisiones se presenta una buena redacción de textos esto representado en 49,2%, todo esto denota la importancia de diferenciar las evidencias y realizar un diagnóstico adecuado en el redacción de textos, por lo tanto se observa una relación directa entre la toma de decisiones y la redacción de textos.

## Prueba estadística

### Hipótesis de contraste

H<sub>0</sub>: La toma de decisiones NO se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

H<sub>1</sub>: La toma de decisiones se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

### Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05 = 5\%$$

### Estadístico de prueba: Prueba de independencia chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,978 <sup>a</sup>	4	0,000
Razón de verosimilitud	27,297	4	0,000
Asociación lineal por lineal	19,816	1	0,000
N de casos válidos	65		

a. 6 casillas (66,7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,74.

$$\chi^2 = 28,978$$

$$\text{Valor } P (\text{significancia asintótica}) = 0,000$$

### Se acepta H<sub>1</sub> y se rechaza H<sub>0</sub>:

H<sub>1</sub>: La toma de decisiones se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019 (Valor P = 0,000 < 0,05).

**Tabla 23**

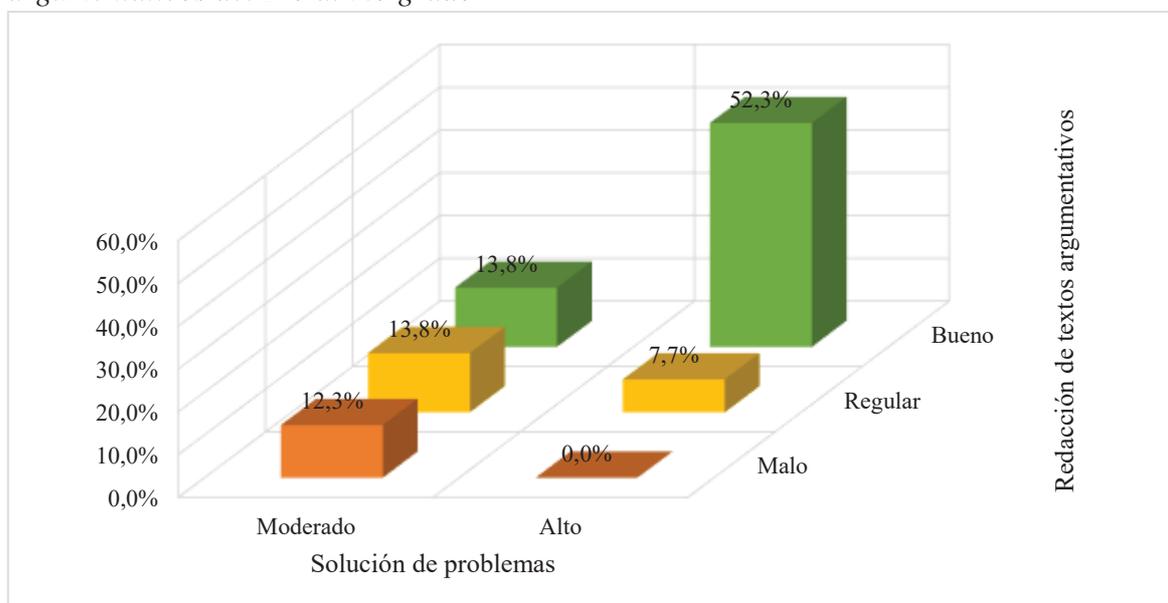
*Relación entre la solución de problemas y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*

Solución de problemas	Redacción de textos argumentativos						Total	
	Malo		Regular		Bueno		fi	hi%
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%		
Moderado	8	12,3%	9	13,8%	9	13,8%	26	40,0%
Alto	0	0,0%	5	7,7%	34	52,3%	39	60,0%
Total	8	12,3%	14	21,5%	43	66,2%	65	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en base a la encuesta aplicada, 2019.

**Figura 16**

*Frecuencia porcentual entre la solución de problemas y la redacción de textos argumentativos del 1ro al 5to grado*



Fuente: Tabla 23.

### Descripción:

En la tabla 23 y figura 16, se observa que la solución de problemas está asociado directamente con la redacción de textos, es decir cuando se presenta un moderado nivel de solución de problemas se presenta una mala redacción de textos esto representado en 12,3%; mientras cuando se presenta un alto nivel de solución de problemas se presenta una buena redacción de textos esto representado en 52,3%, todo esto denota la importancia de los métodos de solución y las alternativas de solución en el redacción de textos, por lo tanto se observa una relación directa entre la solución de problemas y la redacción de textos.

## Prueba estadística

### Hipótesis de contraste

$H_0$ : La solución de problemas NO se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

$H_1$ : La solución de problemas se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

### Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05 = 5\%$$

### Estadístico de prueba: Prueba de independencia chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,956 <sup>a</sup>	2	0,000
Razón de verosimilitud	25,122	2	0,000
Asociación lineal por lineal	21,563	1	0,000
N de casos válidos	65		

a. 2 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 3,20.

$$\chi^2 = 21,956$$

$$\text{Valor } P \text{ (significancia asintótica)} = 0,000$$

### Se acepta $H_1$ y se rechaza $H_0$ :

$H_1$ : La solución de problemas se relaciona con la redacción de texto en los estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019 (Valor  $P = 0,000 < 0,05$ ).

### 5.3. Discusión de resultados

El estudio ha demostrado la importancia del desarrollo de las competencias lingüísticas, que el caso del estudio se centró en la redacción de los textos argumentativos de los estudiantes, el cual es posible mediante una adecuada mejora de los procesos cognitivos superiores, especialmente del pensamiento crítico y de acuerdo a los hallazgos del estudio, se ha evidenciado que viene a ser un factor que directamente interviene la modalidad discursiva que tiene por finalidad defender una tesis o idea a través de diversos argumentos. Al respecto se tienen los siguientes estudios que complementan lo mencionado.

Alean et al. (2017), en su estudio señalaron que se puede incrementar a través del uso de diversas estrategias tales como la argumentación de los estudiantes, quienes enfrentan diversos obstáculos, para lograr un adecuado desarrollo del pensamiento crítico, como el caso de interpretar y comprender los problemas o circunstancias que ameritan su intervención en su cotidianidad, presentando un nivel emergente con un resultado deficitario en el aspecto descriptivo de la vivencia, evidenciando la dificultad para describir e interpretar su realidad, es decir, aquellos sucesos que concurren en su vida diaria. En este contexto se les aplicó la estrategia de la argumentación, donde los estudiantes mejoren la capacidad de defender su idea o tesis, de tal forma incrementen la habilidad de comprender, describir e interpretar de mejor manera los hechos a ser defendidos. Del estudio se puede señalar la importancia de aplicar estrategias que se ajusten a mejorar el pensamiento crítico, pero en el caso del estudio, el pensamiento crítico viene a ser un elemento que interviene en la redacción de los textos argumentativos, donde no solamente es defender una idea o tesis, sino también en llegar al lector, propiciando el interés por la lectura del texto producido, teniendo en cuenta la coherencia, cohesión y adecuación del texto.

En el caso del estudio realizado por Robayo (2018), similarmente a lo mencionado por Alean y otros investigadores, se propone la intervención del pensamiento crítico de los estudiantes a través de la construcción del texto argumentativo, pasando a ser una estrategia donde se aborden y desarrollen los escritos, y la importancia a otorgarle a la lectura, así mismo al manejo de la argumentación y los aspectos que la constituyen como es el caso de la introducción, tesis, cuerpo argumentativo y conclusión. Generando en los estudiantes la necesidad de organizar sus ideas preparando argumentos y analizando los contrargumentos de haberlos, en el cual asume diversas temáticas y siguiendo la estructura de redacción de

los textos argumentativos, propician la mejor comprensión, análisis y consecuente redacción, mientras que se debe tener en cuenta la coherencia y cohesión textual. Los hallazgos de Robayo complementan el estudio, debiéndose también tener en cuenta la comprensión del texto como pilar fundamental, para luego pasar al análisis de los argumentos, porque esto propicia que los estudiantes puedan comprender, describir e interpretar los hechos o acciones que realizan en su cotidianidad.

## CONCLUSIONES

Primera:

Los resultados validan la relación directa entre el pensamiento crítico y la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del nivel de educación secundaria, de tal forma que si el estudiante se encuentra en la capacidad de deducir, inducir, razonar, tomar de decisiones y solucionar problemas, esto es indicador de un desarrollo de su pensamiento crítico, esto incide o genera dependencia al proceso de redacción de textos argumentativos, mejorando sustantivamente el proceso de planificación, argumentación y conclusión del texto a componer.

Segunda:

La capacidad de deducción de los estudiantes está directamente asociada con la redacción de textos argumentativos, de manera que la habilidad de argumentar las ideas y la proposición de nuevas ideas genera en el estudiante la posibilidad de mejorar la redacción de textos argumentativos, sobre todo un mejor manejo de la introducción y el cuerpo argumentativo, con mejor fundamentación.

Tercera:

La capacidad de inducción de los estudiantes está directamente asociada con la redacción de textos argumentativos, de tal forma la habilidad de reflexionar y organizar las ideas es muy importante para que el estudiante pueda componer o relacionar las ideas de forma coherente, esto directamente contribuye con su capacidad argumentativa y de esta forma poder redactar de manera más sencilla textos argumentativos.

Cuarta:

La capacidad de razonamiento práctico de los estudiantes está directamente asociado con la redacción de textos argumentativos, donde el sentido común y la comparación racional de la comprensión del contexto en el cual vive el estudiante con el conocimiento que ya tiene

acumulado, es importante para proponer argumentos y contraargumentos de un determinado a tratar, esto propicia en el estudiante la posibilidad de mejorar su capacidad argumentativa, teniendo en cuenta que no solamente es tener en cuenta la idea central sino también formular adecuadamente la tesis relacionándola con su contexto de vida real.

Quinta:

La capacidad de toma de decisiones de los estudiantes está directamente asociado con la redacción de textos argumentativos, la habilidad de diferenciar las evidencias u hechos, así como realizar un diagnóstico de los mismos, se involucra con la necesidad de generar una mejor visión de la situación de la vida real que requiera tomar una decisión, esta forma de concebir el diagnóstico de los hechos favorece en el estudiante una forma de búsqueda de información que fundamente la idea y la tesis del texto argumentativo y propicie su adecuada redacción.

Sexta:

La capacidad de solución de problemas de los estudiantes está directamente asociado con la redacción de textos argumentativos, de manera que los métodos de solución y alternativas de solución posibilitan un mejor análisis del contexto de los hechos, que diariamente enfrenta el estudiante, mientras mejor sea su capacidad de dar solución a un problema a través de métodos y alternativas sencillas y viables genera en ellos una mejor posición o postura de ideas, posibilitando una mejor capacidad de síntesis, lo cual favorece a la conclusión del texto argumentativo que redacte.

## RECOMENDACIONES

Primera:

A los docentes de la institución educativa se les propone elaborar un concurso institucional para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes, asumiendo la parte esencial del aprendizaje, mediante incentivos o premios para incentivar el pensamiento crítico.

Segunda:

A los directivos de la institución educativa se les sugiere elaborar un plan de desarrollo del pensamiento crítico, que aborde el uso de estrategias, en especial la adecuada utilización del método activo, en el cual se fomente un clima de confianza, con un sentido de favorecimiento del aprendizaje autónomo.

Tercera:

A los docentes de las diferentes áreas curriculares, se les propone realizar un análisis y comparación de las principales noticias del acontecer nacional e internacional, relacionado con los temas a tratar en aula, lo cual fomentará la capacidad de análisis, inducción y deducción de los estudiantes.

Cuarta:

A los docentes que realicen trabajos grupales, se les sugiere, que se realice un momento de preguntas y respuestas, para que los temas expuestos por los estudiantes sean comprendidos, esto contribuirá a que el estudiante mejore su pensamiento crítico, y por tanto, incide positivamente cuando el estudiante redacte un texto argumentativo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alean, A. M., Babilonia, E., & Ramírez, C. F. (2017). La agumentación como estrategia que potencie el pensamiento crítico en los estudiantes de grado 5° del Centro Educativo Castilleral. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 47-58.
- Amico, A., Betancourt, A., & Águila, R. (2011). *El texto argumentativo*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Atarama, V. G. (2018). *Programa “Mentes Críticas y Reflexivas” para mejorar la producción de textos argumentativos en estudiantes de cuarto grado de Educación Secundaria, Tambogrande 2018*. Piura: Universidad César Vallejo.
- Azurín, V. U. (2018). *Desarrollo del pensamiento crítico y su efecto en la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, año 2015*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Barrel, J. (1999). *El aprendizaje basado en problemas - un enfoque investigativo*. Buenos Aires: Manantial SRL.
- Barrios, W. J., Contreras, E. A., Pérez, E. A., & Sánchez, W. G. (2018). *Desarrollo del pensamiento crítico para fortalecer la producción textual*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Beas, J., Santa Cruz, J., Thomsen, P., & Utreras, S. (1995). *Enseñar a pensar para aprender mejor*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa Calpe.
- Betancourt, S. (2010). *Evaluación del pensamiento crítico de estudiantes de secundaria de la ciudad de San Juan de Pasto*. Argentina: Metas educativas.
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico*. México: Fondo de cultura económica.
- Bono, E. (2008). *Seis sombreros para pensar*. Barcelona: Paidós ibérica.
- Broks, J., & Broks, M. (1993). *The case for constructivist classroom*. Alexandria.
- Campo-Arias, A., & Oviedo, H. C. (2008). Propiedades Psicométricas de una Escala: la Consistencia Interna. *Revista de Salud Pública*, 831-839.
- Campos, A. (2005). *Mapas conceptuales, mapas mentales y otras formas de representación del conocimiento*. Bogotá: Magisterio.

- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico*. Bogotá: Magisterio.
- Carneiro, M. (2015). *Manual de redacción superior*. Lima: San Marcos.
- Carvajal, M. (2004). *De la comprensión lectora al pensamiento crítico*. Lima: Universidad Antonio Ruiz de Montoya.
- Coral, K. (2007). *Desarrollo del pensamiento crítico a través de estrategias de redacción en Educación secundaria*. Lima: CISE PUCP.
- Córdova, A., Velásquez, M., & Arenas, L. (2016). El rol de la argumentación en el pensamiento crítico y en la escritura epistémica en biología e historia: Aproximación a partir de las representaciones sociales de los docentes. *Alpha*, 39-55.
- De La Cruz, J. E. (2018). *Lectura crítica y producción de textos argumentativos en estudiantes del 5to grado de primaria en una Institución Educativa Pública, Sapallanga*. Huancavelica: Universidad Nacional de Huancavelica.
- Díaz, A. (2006). *La argumentación escrita*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Díaz, F., & Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México DF: McGraw Hill.
- Elder, L., & Paul, R. (2002). *El arte de formular preguntas esenciales*. California: Foundation for Critical Thinking.
- Espíndola, J., & Espíndola, M. (2005). *Pensamiento crítico*. México: Pearson education.
- Fernández, S., & Saiz, C. (2012). Validación y propiedades psicométricas de la prueba de pensamiento crítico PENCRISAL. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 18-34.
- Fuentes, C., & Alcaide, E. (2007). *La argumentación lingüística y sus medios de expresión*. Madrid: Arco/Libros, S. L.
- Gamboa, Y. (s.f). *Guía para la escritura del ensayo*. Florida: Florida Atlantic University.
- Guajardo, G., & Serrano, F. (2001). *Guía técnica para elaborar un ensayo*. Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Gutiérrez, S. (2006). *Lenguaje y comunicación IV*. Lima: UNE Enrique Guzmán y Valle.
- Hernández, C. M., & De La Rosa, C. M. (2017). Habilidades comunicativas en estudiantes de carreras de apoyo frente a estudiantes de otras carreras. *Apuntes de Psicología*, 93-104.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México DF: McGraw Hill.

- Iturria, A. (2007). *Aprendizaje Basado en problemas*. Lima: Santillana.
- López, B. (2000). *Pensamiento crítico y creativo*. México: Trillas.
- Ministerio de Educación - República del Perú. (2018). *Evaluación Censal de Estudiantes*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2006). *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico*. Lima.
- Módulo de comunicación. (2010). *Interactuamos con los textos*. Lima: Q.W Editores S.A.C.
- Montoya, J. (2007). *Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico*.
- Morales, P., & Landa, V. (2004). *Aprendizaje basado en problemas*. Lima.
- Niño, Y. (2020). Aportes de la filosofía al pensamiento crítico. ¿La educación como liberación? Una respuesta a partir de Nietzsche, Freire y Zuleta. *Hallazgos*, 185-208.
- Palomino, J. A., Peña, J. D., Zevallos, G., & Orizano, L. A. (2015). *Metodología de la Investigación: Guía para elaborar un proyecto en salud y educación*. Lima: Editorial San Marcos E.I.R.L.
- Parodi, G. (2000). La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitiva/discursiva. *Revista Signos*, 156.
- Paul, R., & Helder, L. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico*.
- Reguant, M. (2011). *El desarrollo de las metacompetencias pensamiento crítica reflexivo y autonomía de aprendizaje, a través del uso del e-diario en el practicum de formación del profesorado*. España: Universidad de Barcelona.
- Robayo, L. A. (2018). *Construcción del texto argumentativo como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Ciclo Cinco del Colegio Nicolás Esguerra jornada nocturna*. Bogotá: Universidad Libre.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2017). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Business Suport Aneth SRL.
- Sánchez, T. (2015). *Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos*. Piura: Universidad de Piura.
- Sanjuán, V. (2009). La metacognición como estrategia pedagógica en la producción de textos argumentativos. *Revista Educación y Humanismo*, 52.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw Hill.

- Serrano, S. (2008). Composición de textos argumentativos. Una aproximación didáctica. *Revista de Ciencias Sociales*, 14(1), 1-7.
- Tejeda, J., & Melgarejo, H. (2006). *Estrategias para el desarrollo del pensamiento y los afectos*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Triola, M. F. (2004). *Estadística*. México DF: Pearson Educación.
- Van Dijk, S. (1992). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.
- Van, T. (2003). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
- Vans, L., Groontendorst, S., & Henkemans, T. (2006). *Argumentación*. Buenos Aires: Biblos.
- Weston, A. (2000). *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel.

# ANEXOS

### Anexo 1. Matriz de consistencia

Tema: Pensamiento crítico y redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLES
<p><b>PROBLEMA GENERAL</b></p> <p>¿Cuál es la relación del pensamiento crítico con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019?</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b></p> <p>Determinar la relación del pensamiento crítico con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.</p>	<p><b>HIPOTESIS GENERAL</b></p> <p>El pensamiento crítico se relaciona directamente con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.</p>	<p><b>VARIABLE INDEPENDIENTE:</b></p> <p><b>Pensamiento crítico.</b></p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Deducción</li> <li>▪ Inducción</li> <li>▪ Razonamiento práctico</li> <li>▪ Toma de decisiones</li> <li>▪ Solución de problemas</li> </ul>
<p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</b></p>	<p><b>OBJETIVOS ESPECIFICOS</b></p>	<p><b>HIPÓTESIS ESPECÍFICOS</b></p>	<p><b>VARIABLE DEPENDIENTE:</b></p> <p><b>Redacción de textos argumentativos.</b></p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planificación del texto</li> <li>▪ Argumentación del texto</li> <li>▪ Conclusión del texto</li> </ul>
<p>1. ¿Cuál es la relación de la capacidad de deducción con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019?</p> <p>2. ¿Cuál es la relación de la capacidad de inducción con la redacción de textos</p>	<p>1. Identificar la relación de la capacidad de deducción con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.</p> <p>2. Identificar la relación de la capacidad de inducción con la redacción de textos</p>	<p>1. La capacidad de deducción se relaciona directamente con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.</p> <p>2. La capacidad de inducción se relaciona directamente con la redacción de textos</p>	

<p>argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019?</p> <p>3. ¿Cuál es la relación de la capacidad de razonamiento práctico con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019?</p> <p>4. ¿Cuál es la relación de la capacidad de toma de decisiones con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019?</p> <p>5. ¿Cuál es la relación de la capacidad de solución de problemas con la redacción de</p>	<p>argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.</p> <p>3. Identificar la relación de la capacidad de razonamiento práctico con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.</p> <p>4. Identificar la relación de la capacidad de toma de decisiones con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.</p> <p>5. Identificar la relación de la capacidad de solución de problemas con la redacción de</p>	<p>argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.</p> <p>3. La capacidad de razonamiento practico se relaciona directamente con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.</p> <p>4. La capacidad de toma de decisiones se relaciona directamente con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.</p>	
--	---	--	--

<p>textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019?</p>	<p>textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.</p>	<p>5. La capacidad de solución de problemas se relaciona directamente con la redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019</p>	
--	--	--	--

## Anexo 2. Matriz de recolección de datos

Tema: Pensamiento crítico y redacción de textos argumentativos en estudiantes del nivel de educación secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Mosoq Llacta Sector de Chapo Chico del distrito de Quellouno – La Convención – Cusco, 2019.

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala o codificación
<p><b>Pensamiento crítico</b></p> <p>De acuerdo con Fernández y Saiz (2012) Se centra en tres habilidades fundamentales: razonamiento, toma de decisiones y solución de problemas, de manera que se busque cambiar la realidad, no solo nuestras ideas, debe servir para algo más que producir conocimiento, debe resolver los problemas con eficacia y en tomar decisiones sólidas.</p>	Deducción	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Argumento</li> <li>- Proposición</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Recuerdas con frecuencia que tienes un propósito o fin en esta vida?</li> <li>2. ¿Te esmeras en estudiar porque deseas ser profesional?</li> <li>3. ¿Me resulta fácil combatir con las situaciones complejas?</li> <li>4. ¿En cada evaluación o examen razones las preguntas antes de responder?</li> <li>5. ¿Analizas con frecuencia sobre la verdad o falsedad de lo que aprendes?</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>(1) Nunca</li> <li>(2) Casi nunca</li> <li>(3) Algunas veces</li> <li>(4) Casi siempre</li> <li>(5) Siempre</li> </ol>
	Inducción	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexiona</li> <li>- Organiza</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. ¿Prefiero la síntesis o lo esencial a tener que detallar o explicar los hechos?</li> <li>7. ¿Puedo explicar con mis propias palabras lo que acabo de leer?</li> <li>8. ¿Utilizo métodos o estrategias (mapas conceptuales, fichas de resumen, subrayo las ideas principales) para estudiar mejor?</li> </ol>	
	Razonamiento práctico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentido común</li> <li>- Comparación racional</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>9. ¿Utilizo mi sentido común para juzgar la relevancia de la información?</li> <li>10. ¿Me baso en hechos reales y concretos?</li> <li>11. ¿Puedo hacer comparación entre diferentes métodos o tratamientos?</li> </ol>	
	Toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferenciar las evidencias</li> <li>- Realizar un diagnóstico</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>12. ¿Considero los hechos evidentes o reales antes de emitir un juicio?</li> <li>13. ¿Diferencio entre los hechos para tomar una decisión?</li> <li>14. ¿Si la mayoría tiene razón y el tuyo es en contra, apoyas la decisión de la mayoría?</li> <li>15. ¿A pesar de los argumentos o evidencias en contra mantengo firmes mis creencias u opiniones?</li> </ol>	
	Solución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Métodos de solución</li> <li>- Alternativas de solución</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>16. ¿Prefiero aplicar un método o estrategia conocida antes de arriesgarme a probar o aplicar uno nuevo?</li> <li>17. ¿Evito la crítica para evitar posibles conflictos?</li> <li>18. ¿Prefiero revisar la información necesaria antes de emitir una solución?</li> <li>19. ¿Planteo alternativas innovadoras o creativas para generar soluciones?</li> <li>20. ¿Analizo en equipo o grupo alternativas de solución?</li> </ol>	

<b>Redacción de textos argumentativos</b>  Amico et al. (2011) menciona que es una modalidad discursiva que tiene como finalidad defender mediante argumentos una idea o tesis. A la hora de redactar un texto argumentativo muchos alumnos muestran enormes dificultades para su redacción al enfrentarse a una hoja en blanco.	Planificación del texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Propósito del texto</li> <li>- Tema del texto</li> <li>- Título del texto</li> </ul>	Elaborado por el estudiante según lo relacionado con el tema a tratar.	(1) Correcto (2) Incorrecto
	Argumentación del texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Introducción del texto</li> <li>- Tesis del texto</li> <li>- Argumentación de ideas</li> </ul>	Elaborado por el estudiante en relación a la tesis, de manera que ser defendida con claridad. Las ideas deben ser sustentadas con evidencias (hecho, estadística, con citas bibliográficas o experiencia de la vida real).	(1) Correcto (2) Incorrecto
	Conclusión del texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Posición del estudiante</li> <li>- Desenlace del texto</li> </ul>	Elaborado por el estudiante, considerando que, la conclusión es contundente y deja al lector con la idea clara de la posición del escritor (estudiante).	(1) Correcto (2) Incorrecto

Observación: En el caso de la segunda variable se hizo uso de la observación para obtener la información necesaria para el análisis respectivo de la capacidad de redacción de textos argumentativos por parte del estudiante.

**Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos****UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO****FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA  
COMUNICACIÓN****CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO (BASADO EN EL TEST  
PENCRISAL) Y FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA REDACCIÓN DE  
TEXTOS ARGUMENTATIVOS****Datos generales de estudiante:**

Edad : \_\_\_\_\_ años.

Sexo : Masculino ( ) Femenino ( )

Grado y sección (s) : \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Marque con una equis “X”, la valoración que considere la adecuada o percibe con respecto a cómo reacciones ante situación y problemas que enfrentas a diario en el colegio y tus actividades cotidianas, así como la forma de comunicarte con los demás, para cual tenga en cuenta la siguiente puntuación del 1 al 5 (Escala tipo Likert): **(1 no me identifico nada, 5 me identifico al máximo)**

**I. CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO, BASADO EN EL TEST  
PENCRISAL**

Nro.	Preguntas/Ítems	Escala de valoración				
		(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
1	¿Recuerdas con frecuencia que tienes un propósito o fin en esta vida?	1	2	3	4	5
2	¿Te esmeras en estudiar porque deseas ser profesional?	1	2	3	4	5
3	¿Me resulta fácil combatir con las situaciones complejas?	1	2	3	4	5
4	¿En cada evaluación o examen razones las preguntas antes de responder?	1	2	3	4	5
5	¿Analizas con frecuencia sobre la verdad o falsedad de lo que aprendes?	1	2	3	4	5
6	¿Prefiero la síntesis o lo esencial a tener que detallar o explicar los hechos?	1	2	3	4	5
7	¿Puedo explicar con mis propias palabras lo que acabo de leer?	1	2	3	4	5
8	¿Utilizo métodos o estrategias (mapas conceptuales, fichas de resumen, subrayo las ideas principales) para estudiar mejor?	1	2	3	4	5

9	¿Utilizo mi sentido común para juzgar la relevancia de la información?	1	2	3	4	5
10	¿Me baso en hechos reales y concretos?	1	2	3	4	5
11	¿Puedo hacer comparación entre diferentes métodos o tratamientos?	1	2	3	4	5
12	¿Considero los hechos evidentes o reales antes de emitir un juicio?	1	2	3	4	5
13	¿Diferencio entre los hechos para tomar una decisión?	1	2	3	4	5
14	¿Si la mayoría tiene razón y el tuyo es en contra, apoyas la decisión de la mayoría?	1	2	3	4	5
15	¿A pesar de los argumentos o evidencias en contra mantengo firmes mis creencias u opiniones?	1	2	3	4	5
16	¿Prefiero aplicar un método o estrategia conocida antes de arriesgarme a probar o aplicar uno nuevo?	1	2	3	4	5
17	¿Evito la crítica para evitar posibles conflictos?	1	2	3	4	5
18	¿Prefiero revisar la información necesaria antes de emitir una solución?	1	2	3	4	5
19	¿Planteo alternativas innovadoras o creativas para generar soluciones?	1	2	3	4	5
20	¿Analizo en equipo o grupo alternativas de solución?	1	2	3	4	5

## II. FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA REDACCION DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

### Instrucciones:

A continuación, deberás redactar un texto argumentativo, considerando los alcances que se te brindan. Se le sugiere solamente redactar en el espacio solicitado, caso contrario continúe en el reverso de la página o solicite una hoja adicional al docente.

ETAPAS	REDACCIÓN DEL TEXTO ARGUMENTATIVO SEGÚN ETAPAS
<b>TÍTULO:</b> Esta en relación al tema a tratar.	..... .....
<b>INTRODUCCIÓN:</b> Plantea el tema, el cual debe contener información pertinente y contextualizada, es decir que debe estar enfocado a la situación del tema desarrollar.	..... ..... ..... ..... ..... ..... .....



**Anexo 4. Constancia de aplicación de los instrumentos de recolección de datos**

SOLICITO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR UN INSTRUMENTO  
DE RECOLECCIÓN DE DATOS

SEÑOR DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA C.R.F.A MOSOQ LLACTA,  
CHAPO CHICO.

S.D

Yo; ERLINDA ARQUE QUISPE, bachiller de la Facultad de Educación y Ciencia de la Comunicación de la Universidad San Antonio Abad de Cusco, identificado con DNI nro.46929059, con domicilio en la comunidad Pillao Matao, del distrito de San Jerónimo, provincia y departamento de Cusco, ante Ud. Con el debido respeto me presento y digo:

Que, el suscrito a su digno cargo, con la finalidad de solicitarle **ME OTORQUE UN PERMISO PARA INGRESAR A LAS AULAS DE 1ro a 5to GRADO Y PODER APLICAR LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**, siendo un requisito indispensable para avanzar con la elaboración de mi tesis y poder optar mi título profesional.

Por lo expuesto, ruego a usted que tenga a bien a acceder a mi solicitud por ser de justicia.

Cusco, 07 de noviembre del 2019



ERLINDA ARQUE QUISPE  
DNI: 46929059



07-11-19

9:00 AM

42111807

CARLOS CONTRAS CONTRAS

Vº Bº

SI PROCEDE CON LA SOLICITUD

## Anexo 5. Instrumentos llenados por los estudiantes



**CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO (BASADO EN EL TEST  
PENCRISAL) Y REDACCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS**

**Datos generales de estudiante:**

Edad : 15 años.  
 Sexo : Masculino ( ) Femenino (X)  
 Grado y sección (s) : 4<sup>o</sup> - V<sup>o</sup>

**Instrucciones:** Marque con una equis "X", la valoración que considere la adecuada o percibe con respecto a cómo reacciones ante situación y problemas que enfrentas a diario en el colegio y tus actividades cotidianas, así como la forma de comunicarte con los demás, para cual tenga en cuenta la siguiente puntuación del 1 al 5 (Escala tipo Likert); (1 no me identifico nada, 5 me identifico al máximo)

**I. CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO, BASADO EN EL TEST  
PENCRISAL**

N°	Preguntas/Items	Escala de valoración				
		(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
<b>Bloque (A) relacionado a la deducción:</b>						
A1	1. Recuerdas con frecuencia que tienes un propósito o fin en esta vida.	1	2	3	4	5
A2	2. Te esmeras en estudiar porque deseas ser profesional.	1	2	<del>3</del>	<del>4</del>	5
A3	3. Me resulta fácil combatir con las situaciones complejas.	1	2	3	<del>4</del>	5
A4	4. En cada evaluación o examen razones las preguntas antes de responder.	1	2	3	4	<del>5</del>
A5	5. Analizas con frecuencia sobre la verdad o falsedad de lo que aprendes.	1	2	3	4	<del>5</del>
<b>Bloque (B) relacionado a la inducción:</b>						
B1	6. Prefiero la síntesis o lo esencial a tener que detallar o explicar los hechos.	1	2	3	<del>4</del>	5
B2	7. Puedo explicar con mis propias palabras lo que acabo de leer.	1	2	3	<del>4</del>	5
B3	8. Utilizo métodos o estrategias (mapas conceptuales, fichas de resumen, subrayo las ideas principales) para estudiar mejor.	1	2	<del>3</del>	4	5

	<b>Bloque (C) relacionado al razonamiento práctico:</b>	(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
C1	9. Utilizo mi sentido común para juzgar la relevancia de la información.	1	2	3	<del>4</del>	5
C2	10. Me baso en hechos reales y concretos.	1	2	3	<del>4</del>	5
C3	11. Puedo hacer comparación entre diferentes métodos o tratamientos.	1	2	<del>3</del>	4	5
	<b>Bloque (D) relacionado a la toma de decisiones:</b>	(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
D1	12. Considero los hechos evidentes o reales antes de emitir un juicio.	1	2	<del>3</del>	4	5
D2	13. Diferencio entre los hechos para tomar una decisión.	1	2	3	<del>4</del>	5
D3	14. Si la mayoría tiene razón y el tuyo es en contra, apoyas la decisión de la mayoría.	1	2	<del>3</del>	4	5
D4	15. A pesar de los argumentos o evidencias en contra mantengo firmes mis creencias u opiniones.	1	2	<del>3</del>	4	5
	<b>Bloque (E) relacionado a la solución de problemas:</b>	(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
E1	16. Prefiero aplicar un método o estrategia conocida antes de arriesgarme a probar o aplicar uno nuevo.	1	2	<del>3</del>	4	5
E2	17. Evito la crítica para evitar posibles conflictos.	1	<del>2</del>	3	4	5
E3	18. Prefiero revisar la información necesaria antes de emitir una solución.	1	2	3	<del>4</del>	5
E4	19. Planteo alternativas innovadoras o creativas para generar soluciones.	1	2	<del>3</del>	4	5
E5	20. Analizo en equipo o grupo alternativas de solución.	1	2	<del>3</del>	4	5

**II. CUESTIONARIO DE REDACCION DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS**

**Instrucciones:**

A continuación, deberás redactar un texto argumentativo, considerando los alcances que se te brindan. Se le sugiere solamente redactar en el espacio solicitado, caso contrario continúe en el reverso de la página o solicite una hoja adicional al docente.

13

ETAPAS	REDACCIÓN DEL TEXTO ARGUMENTATIVO SEGÚN ETAPAS
<b>TÍTULO:</b> Esta en relación al tema a tratar.	<i>Trafico creciente en el País vehicular</i>
<b>INTRODUCCIÓN:</b> Plantea el tema, el cual debe contener información pertinente y contextualizada, es decir que debe estar enfocado a la situación del tema a desarrollar.	<i>Amor a los autos más tragedias en una calle principal hoy autos por millones y gente por millones</i>

2

<b>TESIS:</b> Se identifica la situación en la que gira o fundamenta el texto. Es decir que propone el tema.	En los últimos años hasta la actualidad el número de personas en nuestro país se a incrementado 3
<b>ARGUMENTOS:</b> Los argumentos van en relación a la tesis, de manera que ser defendida con claridad. Las ideas deben ser sustentadas con evidencias (hecho, estadística, con citas bibliográficas o experiencia de la vida real)	El tráfico accidentado ocurre por la falta de formación, esta manera sea viable por causa de policías de tránsito que son sobornados por el conductor. Al no respetar las señales de tránsito provocan tránsito accidentado por la falta de educación de aquellos, solo de los conductores a los pasajeros o al trafico del vehículo. 5 Al estar amontonados pretoran su propia muerte o la del pasajero y esta ocasiona el trafico accidentado.
<b>CONCLUSIÓN:</b> La conclusión es contundente y deja al lector con la idea clara de la posición del escritor (estudiante).	Entre tener hijos por que este incrementa el aumento de la humanidad y a su vez disminuye la compra y venta de automóviles por el país es por el aumento. 3

## B. INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD  
DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA  
COMUNICACIÓN

CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO (BASADO EN EL TEST  
PENCRISAL) Y REDACCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Datos generales de estudiante: Sherson Huamani Casco

Edad : 15 años.

Sexo : Masculino (X) Femenino ( )

Grado y sección (s) : 4<sup>to</sup> de secundaria

Instrucciones: Marque con una equis "X", la valoración que considere la adecuada o percibe con respecto a cómo reacciones ante situación y problemas que enfrentas a diario en el colegio y tus actividades cotidianas, así como la forma de comunicarte con los demás, para cual tenga en cuenta la siguiente puntuación del 1 al 5 (Escala tipo Likert): (1 no me identifico nada, 5 me identifico al máximo)

I. CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO, BASADO EN EL TEST  
PENCRISAL.

Nº	Preguntas/Items	Escala de valoración				
		(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
<b>Bloque (A) relacionado a la deducción:</b>						
A1	1. Recuerdas con frecuencia que tienes un propósito o fin en esta vida.	1	2	3	4	X
A2	2. Te esmeras en estudiar porque deseas ser profesional.	1	2	3	4	X
A3	3. Me resulta fácil combatir con las situaciones complejas.	1	2	3	X	5
A4	4. En cada evaluación o examen razones las preguntas antes de responder.	1	2	3	4	X
A5	5. Analizas con frecuencia sobre la verdad o falsedad de lo que aprendes.	1	2	3	X	5
<b>Bloque (B) relacionado a la inducción:</b>						
B1	6. Prefiero la síntesis o lo esencial a tener que detallar o explicar los hechos.	1	2	X	4	5
B2	7. Puedo explicar con mis propias palabras lo que acabo de leer.	1	2	3	X	5
B3	8. Utilizo métodos o estrategias (mapas conceptuales, fichas de resumen, subrayo las ideas principales) para estudiar mejor.	1	2	3	4	X

Bloque (C) relacionado al razonamiento práctico:		(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
C1	9. Utilizo mi sentido común para juzgar la relevancia de la información.	1	2	3	<del>4</del>	5
C2	10. Me baso en hechos reales y concretos.	1	2	3	4	<del>5</del>
C3	11. Puedo hacer comparación entre diferentes métodos o tratamientos.	1	2	3	<del>4</del>	5
Bloque (D) relacionado a la toma de decisiones:		(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
D1	12. Considero los hechos evidentes o reales antes de emitir un juicio.	1	2	3	4	<del>5</del>
D2	13. Diferencio entre los hechos para tomar una decisión.	1	2	3	4	<del>5</del>
D3	14. Si la mayoría tiene razón y el tuyo es en contra, apoyas la decisión de la mayoría.	1	2	3	4	<del>5</del>
D4	15. A pesar de los argumentos o evidencias en contra mantengo firmes mis creencias u opiniones.	1	2	3	<del>4</del>	5
Bloque (E) relacionado a la solución de problemas:		(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
E1	16. Prefiero aplicar un método o estrategia conocida antes de arriesgarme a probar o aplicar uno nuevo.	1	2	<del>3</del>	4	5
E2	17. Evito la crítica para evitar posibles conflictos.	1	2	<del>3</del>	4	5
E3	18. Prefiero revisar la información necesaria antes de emitir una solución.	1	2	3	4	<del>5</del>
E4	19. Planteo alternativas innovadoras o creativas para generar soluciones.	1	2	3	<del>4</del>	5
E5	20. Analizo en equipo o grupo alternativas de solución.	1	2	3	<del>4</del>	5

## II. CUESTIONARIO DE REDACCION DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

### Instrucciones:

A continuación, deberás redactar un texto argumentativo, considerando los alcances que se te brindan. Se le sugiere solamente redactar en el espacio solicitado, caso contrario continúe en el reverso de la página o solicite una hoja adicional al docente.

ETAPAS	REDACCION DEL TEXTO ARGUMENTATIVO SEGUN ETAPAS
TÍTULO: Esta en relación al tema a tratar.	<u>LA ZONA FURTIMA</u>
INTRODUCCION: Plantea el tema, el cual debe contener información pertinente y contextualizado, es decir que debe estar enfocado a la situación del tema desarrollar.	¿Así cuando estaremos imbandiendo el... ...abidad de los animales? <span style="float: right;">2</span>

<p><b>TESIS:</b> Se identifica la situación en la que gira o fundamenta el texto. Es decir que propone el tema.</p>	<p>Durante los años consiguientes la caza furtiva se a hido aumentando cada vez más y los animales an hido extinguiendose, acaso no tenemos conciencia, porque hacemos tal barbaridad.</p>
<p><b>ARGUMENTOS:</b> Los argumentos van en relación a la tesis, de manera que ser defendida con claridad. Las ideas deben ser sustentadas con evidencias (hecho, estadística, con citas bibliográficas o experiencia de la vida real).</p>	<p>Nuestra cultura se debata y porque, porque nosotros no entendemos en razón, ambigüamos a los especies de animales como nos plazca, en las cuales se encuentra el gallito de las rocas y el acmodillo que están en peligro de extinción, son pocas las que siguen permaneciendo pero si seguimos con nuestros actos, estos animales desaparecerán por completo.</p> <p>Todos creemos que si matamos a un ave o animal no causamos daño para pienso, cuantas personas hay en el mundo, si todos matasen un animal por día serian suficientes y eso no nos damos cuenta.</p>
<p><b>CONCLUSIÓN:</b> La conclusión es contundente y deja al lector con la idea clara de la posición del escritor (estudiante).</p>	<p>Todo esto lo causamos nosotros, si tan solo nos dieramos cuenta de que estamos destruyendo nuestra cultura, todo sería de otra manera, por eso es digo que cuiden a los animales que son parte de nuestra vida, convívamos con ellos en armonía para dejar un futuro mejor y nuestra fauna permanezca tal como era antes.</p>

### Anexo 6. Evidencias fotográficas



Momentos previos a la aplicación de los instrumentos de investigación. Dando las indicaciones respectivas para que los estudiantes no tengan dificultades para contestar el cuestionario y la ficha de observación.



Culminando con las indicaciones para la aplicación de los instrumentos.



Durante la aplicación de los instrumentos.



Culminando la aplicación de los instrumentos de investigación y agradecimiento por la participación de los estudiantes.