



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Análisis de habilidades del pensamiento crítico durante la producción
textual argumentativa de estudiantes de una universidad privada de
Lima, 2020

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en Educación

AUTORA:

Mtra. Rocío María Lázaro Landeo (ORCID: 0000-0003-3884-9379)

ASESORA:

Dra. Violeta Cadenillas Albornoz (ORCID: 0000-0002-4526-2309)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

Lima – Perú

2020

Dedicatoria

Dedico este gran logro a mis padres; a mis hermanos; a mi papá Lucho, quien desde el cielo está muy orgulloso de mí; a César, mi compañero de vida, y a la fuerza divina que me impulsa a continuar: Dios.

Agradecimiento

Agradezco a la Universidad César Vallejo por brindarnos una educación de calidad y una gran oportunidad de continuar estudiando para lograr nuestras metas.

Por otro lado, reconozco la gran labor de asesoría de la doctora Violeta Cadenillas, quien siempre ha sido muy paciente, comprensible, cordial y ha estado muy pendiente de nuestros avances.

PÁGINA DEL JURADO

Declaratoria de autenticidad

Yo, **Rocío María Lázaro Landeo**, estudiante de la Escuela de Posgrado, Doctorado en Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; declaro el trabajo académico titulado “Análisis de habilidades del pensamiento crítico durante la producción textual argumentativa de estudiantes de una universidad privada de Lima, 2020”, presentada en 158 folios para la obtención del grado académico de Doctora en Educación, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

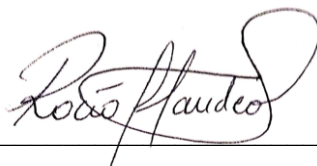
No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 21 de julio de 2020

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Rocío Landeo', written over a horizontal line.

Firma

Rocío María Lázaro Landeo

DNI: 41122656

Índice

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
Resumo	xi
I. Introducción	1
II. Método	16
2.1. Tipo y diseño de investigación	16
2.2. Escenario de estudio	17
2.3. Participantes	17
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
2.5. Procedimiento	20
2.6. Método de análisis de información	20
2.7. Aspectos éticos	21
III. Resultados	22
IV. Discusión	28
V. Conclusiones	35
VI. Recomendaciones	36
VII. Propuesta	37
Referencias	40
Anexos	46

Índice de tablas

Tabla 1	Participantes de la investigación	18
Tabla 2	Posible distribución y contenido del curso en la planificación del sílabo	38

Índice de figuras

Figura 1	Teoría sustantiva de las categorías habilidades del pensamiento crítico y producción textual	35
----------	--	----

Resumen

La educación universitaria se enfrenta constantemente a un gran desafío, el cual se relaciona con varios problemas que presentan la mayoría de los estudiantes de los primeros ciclos. Debido a esa situación, esta investigación surgió de la preocupación al observar las continuas falencias de esta considerable cantidad de alumnos, quienes redactan textos argumentativos carentes de sustento, en algunas oportunidades, se evidencia la impertinencia, escasa explicación e insuficiente análisis de la información. Todo ello demuestra que un gran porcentaje de ellos carece de pensamiento crítico y eso se evidencia en las escasas habilidades manifestadas durante la producción de textos. Revertir este problema es un gran reto para los maestros y para las instituciones superiores que basan su proceso de aprendizaje en el logro de las competencias. Por tal motivo, la comunicación al igual que el pensamiento crítico son dos indicadores muy valorados que todo profesional del siglo XXI debe manifestar, pues ellos tendrán que tomar decisiones acertadas sobre la base de un análisis detallado de la realidad para resolver los problemas.

Respecto a la metodología de este estudio, el enfoque es cualitativo y su diseño es fenomenológico-hermenéutico. El método empleado es el inductivo. La técnica empleada fue la entrevista y el instrumento fue la guía de entrevista semiestructurada. Debido a esta coyuntura por el COVID-19, dichas entrevistas se realizaron mediante Zoom y el formulario de Google. Los participantes fueron 10 en total: un coordinador de curso, tres docentes y seis estudiantes.

Como resultado se halló que algunas habilidades del pensamiento crítico se encuentran presentes en los alumnos, pero de manera incipiente; mientras que otras casi no se evidenciaron. Esta situación se observó durante las etapas del proceso de la redacción: planificación, textualización y revisión.

Palabras claves: *pensamiento crítico, composición literaria, expresión escrita*

Abstract

University education constantly faces a great challenge, which is related to several problems that most of the students of the first cycles present. Due to this situation, this investigation arose from concern when observing the continuous shortcomings of this considerable number of students, who write argumentative texts without support, on some occasions, the impertinence, scarce explanation and insufficient analysis of the information is evident. All this shows that a large percentage of them lack critical thinking and this is evidenced in the scarce skills manifested during the production of texts. Reversing this problem is a great challenge for teachers and for higher institutions that base their learning process on achieving competencies. For this reason, communication as well as critical thinking are two highly valued indicators that every professional in the 21st century must express, since they will have to make sound decisions based on a detailed analysis of reality to solve problems.

Regarding the methodology of this study, the approach is qualitative, and its design is phenomenological-hermeneutical. The method used is inductive. The technique used was the interview and the instrument were the semi-structured interview guide. Due to this conjuncture by COVID-19, these interviews were carried out using Zoom and the Google form. The participants were 10 in total: a course coordinator, three teachers and six students.

As a result, it was found that some critical thinking skills are present in students, but in an incipient way; while others were hardly evident. This situation was observed during the stages of the writing process: planning, textualization and revision.

Keywords: *critical thinking, literary composition, written expression*

Resumo

O ensino universitário enfrenta constantemente um grande desafio, que está relacionado a vários problemas que a maioria dos alunos dos primeiros ciclos apresenta. Devido a essa situação, essa investigação surgiu da preocupação ao observar as deficiências contínuas desse número considerável de estudantes, que escrevem textos argumentativos sem apoio; em algumas ocasiões, é evidente a impertinência, a escassez de explicações e a análise insuficiente das informações. Tudo isso mostra que uma grande porcentagem deles carece de pensamento crítico e isso é evidenciado nas habilidades escassas manifestadas durante a produção de textos. A reversão desse problema é um grande desafio para os professores e para as instituições superiores que baseiam seu processo de aprendizado na conquista de competências. Por esse motivo, a comunicação e o pensamento crítico são dois indicadores altamente valorizados que todos os profissionais do século XXI devem expressar, uma vez que terão que tomar boas decisões com base em uma análise detalhada da realidade para resolver problemas.

Quanto à metodologia deste estudo, a abordagem é qualitativa e seu desenho é fenomenológico-hermenêutico. O método usado é indutivo. A técnica utilizada foi a entrevista e o instrumento foi o guia de entrevista semiestruturada. Devido a essa conjuntura do COVID-19, essas entrevistas foram realizadas usando o Zoom e o formulário do Google. Os participantes foram 10 no total: coordenador do curso, três professores e seis alunos.

Como resultado, verificou-se que algumas habilidades de pensamento crítico estão presentes nos alunos, mas de maneira incipiente; enquanto outros dificilmente eram evidentes. Essa situação foi observada durante as etapas do processo de escrita: planejamento, textualização e revisão.

Palavras-chave: pensamento crítico, composição literária, expressão escrita

I. Introducción

Diversos estudios, a nivel internacional, reflejan las debilidades de un gran porcentaje de estudiantes universitarios, quienes cursan los primeros ciclos, para producir textos con suficiencia y lo que este proceso implica, como comprender la lectura, organizar sus ideas, así como cuestionar la veracidad de los datos que obtienen por Internet. Para varios alumnos esta actividad es compleja, porque no tienen la costumbre de leer ni escribir o porque consideran esta práctica innecesaria para sus carreras. Este problema de la lectura y la escritura de los universitarios ha sido abordado en los países anglosajones, como EE. UU, Australia y Canadá. El aporte teórico de Carlino (2005) recoge diversos modelos que se ejecutaron en esos países con la finalidad de ayudar a los jóvenes a escribir en la universidad. Por ejemplo, mencionó la ayuda que brindan las tutorías, también, se reconoce el apoyo de algunos estudiantes, como ellos, pero que dominan la escritura en las materias discursivas.

América Latina no es ajena a esta situación, pues la realidad del estudiante universitario demuestra una serie de falencias en la redacción y esto queda evidenciado cuando tratan de expresar sus ideas en un texto académico. Esto representa un panorama preocupante al que se enfrentan los docentes diariamente en su quehacer educativo, por ello, es urgente atender esta situación. Tal como lo menciona Molina (2017), en Argentina, Chile y Colombia, “ha comenzado a despertarse la discusión la lectura y la escritura y, como resultado, han surgido diferentes propuestas metodológicas que provienen de la lingüística, así como de algunas ciencias que estudian el comportamiento humano y aquellas ciencias relacionadas con la educación” (p.2).

La situación de los estudiantes peruanos forma parte de esta problemática latinoamericana. Ellos carecen de las competencias básicas para desenvolverse en los cursos de redacción. Ferrucci y Pastor (2013) sintetizaron las carencias de los jóvenes ingresantes a la universidad. Según sus resultados, las deficiencias se muestran en la organización del contenido, falta la pertinencia y solidez para sustentar sus párrafos, así como la ausencia de las normas ortográficas. Todo ello demuestra la situación real al que se enfrenta un maestro universitario en las aulas.

Asimismo, al momento de redactar, muchos de los estudiantes demuestran un escaso aporte reflexivo o crítico frente a un tema controversial que están desarrollando. Al respecto, varios investigadores opinan sobre la trascendencia de que una persona sea

un pensador crítico y para llegar hacerlo es necesario que ponga en práctica las habilidades relacionadas con este, a fin de fomentar una conciencia objetiva y reflexiva en los jóvenes, quienes serán los futuros ciudadanos responsables de llevar la senda de una sociedad. Tal como lo mencionó Guerrero (2016), en un mundo globalizado, como este, es urgente desarrollar en los jóvenes el hábito por la lectura y a pensar críticamente, pues son habilidades necesarias, las cuales permitirán hacerle frente a los desafíos actuales. En esta época, llamada como era del conocimiento, los cambios globales son vertiginosos; las economías mundiales se imponen sobre los demás; el avance de la ciencia, la informática y las constantes transformaciones sociales están inmersos en nuestra vida diaria. Por ello, los jóvenes son quienes deben estar más preparados para enfrentar este panorama y emplear sus conocimientos para poder actuar objetivamente y que no sean fácilmente manipulables por un determinado grupo quien sigue los intereses de los más “influyentes”. Asimismo, este pensamiento crítico les permitirá resolver problemas de manera creativa, pues emplearán lo que saben para que crear nuevas salidas o analizar cualquier dificultad desde otras aristas.

Para realizar esta investigación, es necesario precisar las categorías que conforman dicho estudio: las habilidades críticas y la producción textual. Respecto a la primera categoría, Oliver y Utermohlen (1995) consideraron que es muy importante que las habilidades del pensamiento crítico sean desarrolladas, porque se observa con demasiada frecuencia que los estudiantes son considerados como receptores pasivos de la información, quienes reciben una avalancha de datos, los cuales están a un “clic” de alcance. Por ello, es necesario que separen la “mala hierba” de todo ese cúmulo y seleccionen fuentes veraces de conocimiento para que las empleen en sus tareas académicas, en los problemas complejos que enfrentarán y en las elecciones que se verán obligados hacer como resultado de toda esta explosión tecnológica. En cuanto a la segunda categoría, tal como lo sostiene Cassany (2006) citado por Álvarez (2017), indicó que escribir es una habilidad lingüística que proporciona, a quien la posee, poder comunicarse de manera efectiva y coherente. Asimismo, abarca procesos más complejos, como el uso de la reflexión, selección de información y orden de las ideas.

En lo concerniente al contexto, esta situación ocurre en la mayoría de los alumnos del primer ciclo en la universidad donde se realiza esta investigación, quienes están matriculados en el curso de Comprensión y Redacción de Textos 1, cuyo producto consiste en que redacten un texto argumentativo en el que deberán fundamentar su postura

respecto a un tema controversial. Por ello, deberán procesar las fuentes obligatorias e indagar adicionalmente para que planteen su tesis, la cual será desarrollada con estrategias argumentativas. Sin embargo, lo que se observa es que la redacción que presentan es muy pobre en contenido. No investigan más o se conforman con la opinión que escucharon de alguien y no se cuestionan si esa afirmación está en lo correcto o no.

Los factores que originan este problema son varios. Por un lado, este hecho se desprende por la falta de motivación. Muchos de ellos no le otorgan la importancia debida a investigar y a redactar bien, porque lo consideran “cansado”, “aburrido”, etc. Por otro lado, la inadecuada enseñanza de los docentes de la EBR, también, repercute negativamente en los menores. Especialmente, los maestros del área de Comunicación deben ser los más preparados para motivar la escritura en sus aulas. Por eso, es necesario crear espacios para incentivar a los estudiantes y el docente debería ser capaz de guiarlos y retroalimentarlos constantemente.

Si esta situación problemática continúa, perjudicaría a los estudiantes a nivel personal y profesional. En primer lugar, a nivel personal, se sentirían frustrados por no haber logrado la competencia comunicativa que se esperaba de ellos. Asimismo, no habrán incorporado ni desarrollado las habilidades del pensamiento crítico en su vida, lo cual no les permitirá enfrentarse a los problemas ni resolver diversas situaciones que requieran de análisis y conocimiento del contexto. Segundo, a nivel profesional, no lograrían desarrollar las competencias profesionales que debería demostrar un estudiante egresado de la universidad. Más aún, las exigencias de la sociedad actual requieren profesionales altamente competentes que sean conocedores de su materia, que planteen alternativas de solución y capaces de enfrentarse a los desafíos de esta sociedad globalizada. Ante ello, la presente investigación gira sobre la interrogante de identificar cuáles son las habilidades del pensamiento crítico que demuestran los estudiantes durante la producción textual argumentativa.

Durante este proceso de recopilación de información, es necesario mencionar los trabajos previos. Cabe resaltar que se ha podido observar escasas investigaciones que traten sobre ambas categorías juntas. A pesar de dicho inconveniente, se mencionarán artículos científicos y algunas tesis relacionados con los ejes, anteriormente tratados, los cuales servirán como base de análisis y respaldo a lo expuesto.

Con respecto a los antecedentes internacionales, es importante mencionar el estudio realizado por Imaniar, Lestari y Munir (2018), en su artículo en inglés relacionado con el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica que implica el pensamiento crítico en la estudiantes de educación superior. Dicho estudio tuvo como objetivo revelar el proceso cómo se desarrolla la enseñanza, así como el aprendizaje de la escritura académica que implica el pensamiento crítico a nivel superior. Presenta un enfoque cualitativo con observación no participativa y entrevistas como técnicas de recolección de datos. El resultado muestra que dicho proceso de la escritura académica se llevó a cabo en varias fases unidas en un conjunto predominante para cada tipo de escritura académica y el pensamiento crítico se involucra en casi todas las fases. Concluyeron que la escritura en el ámbito académico y este tipo de pensamiento son dos componentes que tienen mucho que ver con el ámbito universitario.

Asimismo, otro aporte significativo es de Indah (2017), en su artículo en inglés relacionado con el pensamiento crítico, la escritura y familiaridad con el tema de estudiantes indonesios que estudian una lengua extranjera. Su estudio tuvo como objetivo demostrar la correspondencia entre el pensamiento crítico, el desempeño de la escritura y la familiaridad del tema de los estudiantes ELF en una universidad islámica. Este estudio empleó un diseño correlacional que involucra análisis de ruta. Los patrones verificados de relación muestran que, en el tema iniciado por el alumno, dichas habilidades se desencadenan por la familiaridad del tema y pueden verse en el desempeño de la escritura. La familiaridad con el tema, también, tiene una contribución directa hacia las habilidades de pensamiento crítico del estudiante. Sin embargo, el tema propuesto por el maestro no tiene una contribución directa para desarrollar las habilidades. La autora concluyó que comprender los patrones de relación es importante para desarrollar un plan de estudios, materiales y evaluación para la enseñanza de la escritura crítica.

Carbogim, Bertacchini, Toledo, Altivo, Barbosa y Alves (2017), en su artículo en inglés sobre la enseñanza de las habilidades del pensamiento crítico a través del aprendizaje basado en problemas. El objetivo que se plantearon fue analizar, de manera comparativa, la percepción de los jóvenes de enfermería relacionado con la enseñanza del pensamiento crítico en la asignatura de Soporte básico de vida. Respecto a la metodología, mencionaron que es una investigación de intervención educativa, cuyo enfoque es cualitativo. Los instrumentos fueron analizados siguiendo el modelo de Laurence Bardin.

Sus conclusiones fueron que los alumnos demostraron el desarrollo de las habilidades críticas.

Ossa, Palma, Lagos y Quintana (2016), en su artículo sobre las habilidades relacionadas con el pensamiento crítico en los alumnos del curso de pedagogía en una universidad en Chile. El objetivo planteado fue analizar el nivel de las habilidades de pensamiento crítico con la idea de crear un programa que responda a la realidad y permanezca en el tiempo. El instrumento empleado fue la escala de tareas de pensamiento crítico. Los resultados obtenidos demostraron un nivel de pensamiento crítico moderado. Respecto a las conclusiones, se puede mencionar que el pensamiento crítico se encuentra medianamente desarrollado en los estudiantes evaluados. Las habilidades de análisis y de comunicación son las más desarrolladas; la habilidad de indagación fue la que demostró un nivel inferior de desarrollo. Asimismo, los autores consideraron que aparte de la indagación otro pilar fundamental que se debe fortalecer es la argumentación, porque esta metodología permite demostrar las tres habilidades: buscar la información, analizarla si es válida y relevante y, finalmente, comunicarla a través de una argumentación lógica.

Calle (2015), cuyo artículo trató sobre las habilidades relacionadas con el pensamiento crítico para establecer una posición frente a distintos temas como la escritura digital, es otro aporte en esta investigación. El estudio tuvo como objetivo el fortalecimiento de las habilidades críticas durante el proceso de la escritura digital apoyados por herramientas de la web 2.0. El enfoque fue mixto. Respecto al tiempo, este se desarrolló en 11 sesiones en el que elaboraron producciones digitales. En ellas, los alumnos demostraron sus posiciones referidos a distintos temas. En cuanto a los resultados, quedó reafirmado el fortalecimiento para establecer la posición frente a un tema o temas determinados en las prácticas relacionadas con la escritura digital.

Bolívar y Montenegro (2013), en su artículo sobre la producción textual argumentativa en los estudiantes de décimo ciclo. El objetivo de su estudio fue mejorar la producción de textos argumentativos de los alumnos, porque demostraban varias dificultades en la escritura de este tipo de texto. Entre aquellas deficiencias que hallaron se evidenciaba la insuficiente planificación antes de redactar, lo que ocasiona ideas poco elaboradas y desvinculadas; deficiente dominio de los aspectos formales, así como el manejo de las estrategias argumentativas; no consultan otras fuentes ni entrevistan a expertos y solo manifiestan sus ideas personales; no tienen claridad ni identifican el propósito de un texto argumentativo, porque reconocen sus partes, pero su tesis, la

refutación, los hechos y datos que escriben no son relevantes; no han desarrollado la autorregulación, por eso no toman en cuenta la planificación, textualización y revisión; solo se revisan aspectos formales de la escritura y lo que le sugiere su profesor, pero no evalúan todo su escrito. Ante este panorama, propusieron una estrategia didáctica, basada en la escritura como proceso, la evaluación formativa y el aprendizaje cooperativo, cuyos resultados fueron favorecedores, pues se observó una significativa mejoría en los textos redactados.

Con respecto a las investigaciones de índole nacional, se mencionarán algunos estudios que, si bien son en su mayoría de enfoque cuantitativo, fueron las más cercanas a este trabajo investigativo. De tal manera, Azurín (2018), en su tesis sobre el pensamiento crítico: desarrollo y efecto en el proceso de redacción argumentativa de los alumnos pertenecientes a la Facultad de Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación “La Cantuta” Enrique Guzmán y Valle, año 2015, dicho estudio se realizó para la obtención del grado de Doctorado en Ciencias Educativas. El objetivo planteado fue demostrar el impacto o efecto de este pensamiento en la producción de textos argumentativos. Por ello, el autor empleó el enfoque denominado cuantitativo, el tipo de estudio, aplicada y diseño, cuasiexperimental. La muestra estuvo conformada por 48 estudiantes distribuidos en dos grupos: unos pertenecían al conjunto experimental y los otros, de control. Finalmente, el resultado de la investigación demostró que el desarrollo del pensamiento crítico posee efectos importantes en el desarrollo de los textos argumentativos, porque las calificaciones obtenidas por los jóvenes fueron altas a comparación con el otro grupo.

Perea (2017), en su estudio relacionado con el pensamiento crítico: disposición y su vinculación con el rendimiento en el ámbito académico de los alumnos matriculados en la asignatura de Metodología investigativa realizada en una universidad privada limeña. Dicha tesis se sustentó para alcanzar el grado de Maestría en Educación de la universidad Cayetano Heredia. El investigador se propuso como objetivo determinar la vinculación entre la disposición del rendimiento académico con el pensamiento crítico. El tipo de investigación fue básica, cuyo nivel fue descriptivo; diseño correlacional. Se empleó la escala de disposición para el análisis de dicho pensamiento y la nota obtenida al final del curso. 263 estudiantes conformaron la población, los cuales pertenecían a diferentes facultades. Entre las conclusiones más destacadas, se puede mencionar la falta motivación en los estudiantes para pensar de manera crítica. Asimismo, no procesan ni

trabajan la información. Otra consecuencia que se desprende de lo anterior es que la competencia investigativa se encuentra estancada en ellos, lo cual debería ser una característica destacada, pero no lo es. De esta manera, se perjudica su desarrollo académico y profesional futuro.

Es importante destacar el aporte de la revisión de la literatura a cargo de León (2014), en su artículo sobre el pensamiento crítico, igualmente llamado reflexivo. El objetivo de su artículo es abordar el concepto de pensamiento crítico o reflexivo como una actitud intelectual hasta alcanzar el tercer nivel de procesamiento cognitivo. Sostuvo que el este tipo de pensamiento es muy poco tratado por los especialistas, lo cual representa un desafío enorme tanto para especialistas que analizan la etología humana como a maestros de todas partes del globo. Por esta razón, las instituciones universitarias deben ser un ente de cambio para lograr esta transformación estudiantil. Incluso, podría ser considerado como una estrategia experimental para sus programas educativos.

Sánchez (2014), en su artículo concerniente al pensamiento crítico como base de la comprensión lectora. El objetivo de su artículo fue demostrar la realidad problemática de una parte del alumnado universitario relacionado con la escasa manifestación del pensamiento crítico en su escritura. Tal como lo sostiene el autor, los alumnos que egresan de la secundaria presentan un problema muy notorio, específicamente en la escasa demostración de este tipo de pensamiento, lo cual se observa cuando leen. Esto mismo sucede con la escritura de textos y la elaboración de argumentos válidos. Entre las principales habilidades cognitivas que debería demostrar un alumno destacan las simples y las complejas. Ambas están relacionadas con el desarrollo de este pensamiento. No obstante, esto no se evidencia en los estudiantes. Básicamente, todo parte por las falencias relacionadas con la comprensión lectora. Si un joven no entiende lo que lee, no podrá emitir un juicio acertado. Por ello, es importante integrar la comprensión lectora, en todos sus niveles, con las habilidades del pensamiento crítico.

Así como es importante valorar los trabajos previos, es fundamental contar con un sustento teórico que brinde al estudio la solidez, veracidad y, a la vez, permite mantener el legado de reconocidos pensadores que contribuyeron con sus estudios a conocer más sobre algunos hechos que no se conocían a plenitud. Por tal motivo, se presentarán las teorías relacionadas con el tema de investigación.

En primer lugar, se desarrolló todo lo concerniente a la primera categoría. Sin embargo, es pertinente tratar su origen que es el pensamiento crítico. Por ello, es importante mencionar el legado histórico de cuándo y cómo surgió este movimiento. “Las

primeras contribuciones sobre este pensamiento provienen del reconocido filósofo Sócrates, quien desarrolló un método de preguntas significativas, con significados confusos, exigentes o auto contradictorios”, (Paul, Elder y Bartell, 1997, p.1). Sócrates cuestionó las suposiciones y las creencias de las autoridades de ese tiempo y por lo cual fue llamado el cuestionamiento socrático. Este notable pensador buscaba la esencia de la razón y, por eso, realizaba un examen minucioso de las declaraciones para alcanzar la verdad, (Paul, *et al.*, 1997).

Otro aporte significativo fue de Lev Vygotsky, uno de los más reconocidos teóricos, que con sus aportes enriqueció el campo educativo y psicológico. Su contribución intelectual es valorada como uno de los más importantes de la teoría cognoscitiva. Respecto a este tipo de razonamiento, mencionó que el pensamiento crítico involucra el dominio de destrezas cognoscitivas de orden superior, como el análisis, síntesis y evaluación. Por ello, es importante destacar esta capacidad del individuo y la influencia que recibe de su cultura, vivencias, conocimientos previos, etc., tal como lo sostuvieron Dahms, Geonnotti, Passalacqua, Schilk, Wetzel y Zulkowsky (2007). Los adultos son los encargados de fomentar el aprendizaje en los niños, así como su desarrollo de forma intencional y sistemática (Ormrod, 2004).

La teoría del pensamiento crítico comenzó con los trabajos de Bloom (1956) y tanto Duron, Limbach y Waugh (2006) como Dan (2018) comparten el aporte del primero, quien identificó seis niveles de dominio cognitivo que se relacionaban con un nivel diferente de capacidad cognitiva, tales niveles se relacionan con la búsqueda de conocimientos, la comprensión, aplicación de lo aprendido, análisis, evaluación y creación. Para otros autores, como Paul y Elder (2004), es aquel pensamiento sobre cualquier tema, contenido o dominio que se mejora a través de un análisis y una evaluación disciplinada. Asimismo, agregaron que los aspectos críticos se relacionan con la capacidad de elaborar conceptos, sintetizar la información, analizarla y evaluarla.

En cuanto a la definición de pensamiento crítico, es muy complejo y tiene varios aportes de distintos teóricos. Tal como lo mencionó Dewey (1897), citado por Remache (2017), no es un término nuevo, porque ya se comentaba de ello desde hacía tiempo. Este pensamiento lo denominaba “reflexivo”, porque el individuo debe tener una consideración activa de una creencia o idea, pero con cierta base. Más adelante, Glaser (1941) enriqueció lo dicho por Dewey y manifestó que la forma de pensar críticamente es una acción razonada de considerar los problemas con asuntos de la experiencia vivida. Asimismo, sostenía que esta acción de pensar críticamente requiere toda la rigurosidad

que se debe tener, hasta el grado de considerarlo como un esfuerzo constante, así como de aplicar métodos de investigación y de razonamiento lógico, los cuales permitan analizar aquellas creencias. Para Ennis (2011), citado por Moreno y Velásquez (2017), es un proceso complejo en el plano cognitivo, en el cual predomina la razón. Este se orienta a la acción y surge cuando el individuo se enfrenta a la resolución de un problema.

Cabe destacar que, en la literatura, el pensamiento crítico es, comúnmente, relacionado con el pensamiento reflexivo. Tal es el caso de investigadores como Silva, Cotta, Costa y Campos (2014) y Mendes (2016), quienes consideran la manera de pensar reflexivamente como una capacidad del pensador crítico. Es decir, un precursor que puede conducir a pensar críticamente. Sin embargo, existe otro consenso de autores, quienes manifestaron que esta forma de pensamiento es una habilidad cognitiva que involucra un conjunto de operaciones analíticas y de razonamiento lógico con la finalidad de establecer conclusiones lógicas, tal como lo sostuvieron (Carbogim, *et. al.*, 2017), (Alfaro, 2014), y (Bittencourt y Crosseti, 2013).

Otro autor considerado por varios estudiosos fue Facione (2015), expresó que el pensamiento crítico se refiere a un tipo de juicio lógico, el cual involucra algunas habilidades y hábitos de la mente o disposiciones. Asimismo, mencionó que mientras los individuos tengan propósitos que cumplir y deseen pensar en la manera cómo lograrlas, así como otras personas se pregunten qué es cierto y qué no lo es, se pregunten en quién o qué creer y qué rechazar, en ese instante, se pone en manifiesto el pensador crítico. Otra concepción similar y precursora a la anterior fue de Paul (1992). Para este reconocido investigador este tipo de pensamiento es un conjunto sistematizados de acciones, el cual implica la capacidad de conceptualizar, analizar, sintetizar, etc.

Los investigadores anteriormente citados (Carbogim, *et. al.*, 2017) sostuvieron que el pensamiento crítico se refiere a la forma de analizar cualquier contenido o problema, en el cual se debe aplicar ciertas capacidades o habilidades. En ese sentido, se destaca las opiniones de los estudiantes participantes en el estudio que realizaron. Muchos de ellos dijeron que para ellos el pensamiento crítico no es aceptar pasivamente los hechos, sino que la práctica de este pensamiento les abre la mente a otras posibilidades u otros puntos de vista. Asimismo, para otros, el pensamiento crítico significa ser capaz de reflexionar, tener una mirada diferente y prestar mayor atención a algo para cuestionarlo.

Respecto a las habilidades del pensamiento crítico, Elder (2007) y Karbalaei (2012), coincidieron en manifestar que los estudiantes deberían desarrollar las habilidades críticas para llegar a ser pensadores competentes. Debido a los vertiginosos cambios

sociales, los jóvenes deben estar preparados para tomar decisiones y responder a las exigencias de la sociedad y del mercado laboral actual.

Por otro lado, en un consenso importante realizado por la Asociación Filosófica Americana (1990) y Facione (2015) destacaron que el pensamiento crítico tiene dos componentes principales: las denominadas habilidades (en el plano cognitivo) que comprenden la interpretación, inferencia, análisis, evaluación, autorregulación y explicación; y (en el plano motivacional) deben existir los hábitos mentales y actitudes positivas hacia el pensamiento crítico. La primera de las habilidades es la interpretación, la cual hace referencia a la comprensión y entendimiento del significado de una experiencia, situación, evento, etc. La segunda habilidad es el análisis, el cual se vincula con el estudio de los hechos para formar argumentos válidos, así como del tratado del todo y sus partes. La tercera habilidad es la evaluación, la cual se relaciona con la credibilidad de la información y argumentos válidos, coherentes, los cuales se plantean debido a una situación problemática real. Cuarto, la inferencia es otra habilidad que permite deducir las posibles consecuencias de un accionar en el entorno donde se desarrolle la experiencia. La explicación es la quinta habilidad, la cual permite describir hechos conceptuales, argumentaciones a través del lenguaje. Por último, la autorregulación se vincula con la autoevaluación y autocorrección.

Para Tovar (2008), mencionado por Moreno y Velásquez (2017), el pensamiento crítico requiere de ciertas habilidades de análisis, evaluación, interpretación, inferencia y autorregulación en el individuo al momento de realizar una actividad. Dicha persona asumirá una posición y se orientará en el qué hacer, por qué, cuándo, en qué creer o no, cuál es el valor que tiene para sí y para la sociedad y autoevalúa los resultados. Según Ossa, Palma, Lagos y Diaz (2018), no existe un acuerdo claro entre los autores para identificar las habilidades del pensamiento crítico. Estos investigadores expresaron que ellos consideran a la indagación, análisis y a la comunicación como habilidades relacionadas con este pensamiento. Explican que la indagación incluye estrategias para buscar información sistematizada. Analizar consiste en evaluar y extraer conclusiones para solucionar situaciones y la comunicación se refiere a la capacidad de expresar coherentemente lo investigado con la finalidad de socializar en su entorno.

En cuanto a la necesidad de lograr el desarrollo de las habilidades críticas, Dan (2018) manifestó que los estudiantes de educación superior se enfrentarán a la dinámica del entorno laboral durante la cuarta revolución industrial y competirán con la tecnología digital. Sin embargo, las aptitudes de pensamiento crítico siguen siendo una de las

competencias esenciales de los recursos humanos para abordar las cuestiones ambientales mundiales.

Respecto a la importancia de este pensamiento en la población estudiantil, cabe mencionar que se debe enseñar a las personas para que sean capaces de tomar decisiones acertadas y, de esta manera, se conviertan en sujetos que contribuyan al desarrollo de la nación, tal como lo expresó Facione (2015). Indudablemente, lo que menciona este autor es cierto. Los padres de familia y los maestros deberían inculcar en los jóvenes una actitud reflexiva a la hora de tomar sus decisiones. “Es de suma importancia formar el pensamiento crítico tanto para el éxito personal como para las necesidades nacionales” (Paul y Elder, 2004, p.1) citado por Karbalaei (2012). Para los maestros es un trabajo arduo y representa un gran desafío cambiar el modo de pensamiento conformista y simplista de los jóvenes millenians de estos tiempos, pero no hacer nada es peor. Al menos, se debería intentar y que no sea una justificación decir que es imposible. Estas habilidades como analizar, inferir, explicar y las demás contribuirá a que el individuo comprenda la realidad y resuelva los problemas acertadamente. Desde la lectura con los estudiantes, se puede realizar un gran cambio si el maestro los acompaña y, de esta forma, evitar los problemas de comprensión lectora en ellos. Como lo sostuvieron Gordillo y Flores (2009), el nivel inferencial se encuentra escasamente desarrollada por los estudiantes, ya que solo entienden cuestiones literales y lo que necesitan es que se les enseñe a pensar más allá de las líneas de un libro. Si los alumnos aprenden a pensar críticamente, se encontrarán mejor preparados para hacerle frente a las vicisitudes del medio.

El pensamiento crítico se forma paulatinamente en la persona y, por eso, es necesario la vivencia o la experiencia positiva del sujeto en su entorno, como lo manifestó Dewey. Según este pensador, la educación genuina se logra a través de la experiencia; sin embargo “la calidad de esas experiencias tiene dos aspectos esenciales. Existe un aspecto inmediato que puede señalar que dichas experiencias resulten positivas o negativas para el estudiante y eso influye en las experiencias posteriores”, tal como lo sostuvieron Brookfield, Tennant y Pogson (2005) citado por Karbalaei (2012). A pesar de lo difícil que puede ser desarrollar esta forma de pensamiento, debe formar parte de los estudios de los cursos. Carr (2012) declaró que en un ambiente que enfatiza el pensamiento los objetivos deben incluir la aplicación, el análisis, organización de las ideas y apoyar los juicios de valor. Todo esto crea un entorno de aprendizaje productivo, en el que los alumnos estén involucrados activamente pensando críticamente.

En segundo lugar, otro apartado teórico importante es la producción textual. Es importante mencionar, en este apartado, el enfoque sociocultural de Vygotsky, pues, como se mencionó anteriormente, contribuyó considerablemente al estudio de la psicología y la educación. Se interesó en el análisis de las funciones psicológicas exclusivamente humanas, Carrera y Mazarella (2001). Precisamente, aquel reconocido investigador aportó significativamente con sus estudios sobre el pensamiento y el lenguaje. Por ejemplo, un infante aprende a hablar, porque recibe la influencia de sus padres, quienes le enseñan a pronunciar algunas palabras verbalmente.

Debido a esta situación, se continuó con los estudios relacionados con la producción textual. Para Cuetos (1991) el proceso de la escritura se desarrolla cuando se transforma las ideas en signos gráficos, los cuales dependen de una determinada lengua. Asimismo, tal como lo sostuvo Cassany (1989) y Álvarez (2017), es una habilidad lingüística que proporciona, a quien la posee, comunicarse de manera efectiva y coherente. El dominio competente de esta habilidad depende de qué tanta destreza y conocimiento se tenga desarrollada esas habilidades, las cuales comprenden desde la forma de escribir las letras hasta aquellos procesos más complejos como la selección, ordenamiento de ideas, revisión y la reformulación de algunos conceptos. Otro aporte significativo fue de Galve (2007). Escribir es la representación gráfica de lo que un sujeto piensa, pero, antes de hacerlo, el individuo debe organizar mentalmente lo que quiere transmitir, a nivel de conceptos, y de manera sintáctica en la forma cómo construye sus oraciones con un léxico adecuado.

Respecto a la producción de textos, según Gómez (2003), es un sistema de escritura que involucra una intención comunicativa. Por ello, el texto que se produce cumple una función de comunicar algo importante en el entorno social. Al respecto, Castelló, Bañales y Vega (2010), coincidieron en que la producción de textos es el resultado de un trabajo mental, en el cual se han empleado estrategias discursivas, las cuales dependen de un contexto social y cultural. Asimismo, la naturaleza propia de este proceso es mantener el diálogo social y ser interactiva.

De acuerdo con la intención comunicativa, los textos pueden clasificarse en varios tipos. Según Van Dijk (1978), estos textos pueden agruparse en descriptivos, narrativos, argumentativos, es más puede incluirse los ensayos y algunas otras formas. Por un lado, de todos ellos, el texto que destaca sobremanera es el explicativo. Concerniente a esto, Carneiro (2000) manifestó que estos textos son aquellos escritos que manifiestan una

clara intención comunicativa sobre un tema, el cual es tratado desde diversos aspectos. Incluso, tienen por finalidad que el lector pueda comprender lo que lee, pueda darse cuenta de las razones, las causas de una situación o pueda llegar a conocer cómo se origina algo (Narvaja de Arnoux, 2010). Por otro lado, otro tipo de texto son los argumentativos, los cuales son el objeto de estudio de este trabajo. Tanto para Grajales (1995) como Rodríguez (2017) un texto argumentativo es aquel escrito que presenta una idea con la finalidad de influenciar o persuadir en las creencias del lector. Este es fundamental en los discursos políticos, religiosos, periodísticos, etc. Algo similar sustentó Carneiro (2000). Un texto argumentativo manifiesta una postura personal, la cual debe ser sustentada a través de hechos lógicos, por ello, se requiere de razonamiento. Álvarez (2012) señaló el rol del orador, quien a través de su discurso argumentativo aplica ciertas estrategias con vistas a modificar el juicio o conseguir que admitan una determinada situación en un auditorio.

En cuanto al texto, se entiende que es un conjunto de enunciados organizados coherentemente, el cual demuestra una situación comunicativa determinada. Como lo manifestó Frías (2008), elaborar un texto requiere de una cierta estructura y cuya función debe ser específica. Por ello, se debe tomar en cuenta que un texto no es, simplemente, un conjunto de párrafos u oraciones como muchos creen, sino que parte de una situación comunicativa con una intención determinada. Por otro lado, Giménez (2003) consideró que un texto hace referencia a un esquema abstracto, lingüístico y lógico, el cual estructura las formas para comunicarnos. Dichas “formas” pueden ser descriptivas, argumentativas, explicativas, etc.

Aparte de lo mencionado, en la producción textual, se asume como subcategorías las etapas correspondientes al proceso de redacción, lo cual implica la planificación, la textualización y la revisión. Según lo manifestado por Hanna, Milošević y Pein-Weber (2016), en el proceso de la planificación, el autor debe reconocer qué es lo que desea redactar o, en todo caso, prestar atención a la consigna de trabajo para que dirija su atención en la búsqueda de información, así como al reconocimiento de la audiencia a quién se dirigirá. Incluso, algo similar sostuvo Montolío (2014), según el tema que se desarrollará, es necesario investigar. Una vez recopilada la referencia, se debe procesar la información, a través de distintas estrategias de lectura, como el subrayado, parafraseo, sumillado, etc. A partir de ello, toda la información seleccionada y pertinente debe

organizarse en un esquema, el cual es un instrumento muy útil, ya que presenta las ideas jerárquicamente (principal, secundaria y terciaria).

En el segundo momento, que es la textualización, se procede con la escritura de la versión “borrador” o también denominada primera versión cumpliendo el modelo de esquema elaborado previamente Schubert (2009). Finalmente, se procede a revisar la escritura del texto completo con la finalidad de detectar algún error y, si se diera el caso de alguna observación, se debe corregir inmediatamente sobre la base de ciertos criterios, como la solidez, organización, pertinencia, cumplimiento de las normas gramaticales, léxico formal y una correcta ortografía. En esta última parte, sería bueno que un docente o puede ser un compañero de estudio brinde cierta ayuda en la revisión, como un *feedback*. Con todo esto se pretende que el estudiante pueda reescribir y elaborar la versión terminada de su texto (Dam-Jensen y Heine, 2013).

Adicional al desarrollo de ambas categorías, en el proceso de la reducción de datos, surgieron algunas categorías emergentes. Primero, el hábito lector, según Márquez (2017), es un bien muy valorado, el cual está comprendido por la frecuencia del acto de leer y la puesta en práctica de habilidades adquiridas originadas de la lectura constante. Segundo, en palabras de Naranjo (2009), la motivación es entendida como la disposición que tiene el estudiante para aprender y seguir realizándolo de una manera autónoma. Tercero, para Picado, Valenzuela y Peralta (2015) los medios distractores desvían la atención de los alumnos por aprender y ocasiona que pierdan el interés. Por ejemplo, entre los distractores más comunes se señala a los reproductores de música, las redes sociales, videos, etc. Cuarto, la generación Z, en palabras de Maioli (2018), comprende a los nacidos después del milenio y es muy diferente a las anteriores por varias características. Nacieron en un mundo globalizado, por ello, cuentan con habilidades relacionadas con el uso de la tecnología. Los dispositivos electrónicos forman parte de su vida. Usan el Internet y las redes sociales para compartir sus actividades cotidianas, al igual que los Millennial son denominados “multitaskers”, es decir, son capaces de realizar múltiples tareas simultáneamente. Sin embargo, eso no implica que su atención sea constante, sino superficial, debido a la ansiedad propia de esta generación.

En cuanto a la justificación de este análisis, es necesario precisar algunos. Teóricamente, este trabajo pretendió demostrar información actualizada sobre las habilidades críticas que un estudiante demuestra durante la producción textual argumentativa. Por lo tanto, se incluyó diversos estudios nacionales y extranjeros. Lo

mencionado resulta importante, ya que se ha observado una carencia de tesis de enfoque cualitativo.

En cuanto al aspecto práctico, indudablemente, la producción textual y las manifestaciones de estas habilidades permiten al hombre poder desarrollarse de varias maneras. Con una buena actitud crítica, observadora, analítica y en busca de la verdad, los estudiantes y futuros profesionales podrán resolver situaciones propias de la coyuntura en la que se desenvuelvan. De igual manera, la correcta comunicación debería primar en ellos, porque es una facultad propia del individuo.

En lo concerniente al aspecto metodológico, se pretendió brindar una propuesta para abordar este problema, la cual servirá como una orientación para los agentes inmersos en el campo educativo (maestros, coordinadores) a fin de desarrollar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes.

En relación con el ámbito epistemológico, este análisis postuló la generación de nuevos conocimientos. Por ello, se espera contribuir con los alcances obtenidos a enriquecer la literatura respecto a esta problemática y que pueda ser empleada como un sustento para futuras investigaciones.

En este apartado, se mencionarán los problemas formulados en este trabajo de investigación. Por un lado, el problema general se relaciona con lo siguiente: ¿cuáles son las habilidades del pensamiento crítico empleadas durante la producción de textos argumentativos de los estudiantes de una universidad privada de Lima? Por otro lado, problemas específicos se relacionan con ¿qué habilidades del pensamiento crítico son empleadas durante la planificación, textualización y la revisión de la producción textual de los estudiantes de una universidad privada de Lima?

En cuanto a los objetivos de la investigación, el objetivo general se refiere a analizar las habilidades del pensamiento crítico empleadas durante la producción de textos argumentativos de los estudiantes de una universidad privada de Lima. Los objetivos específicos son analizar las habilidades críticas empleadas durante la planificación, textualización y revisión de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima.

II. Método

2.1. Tipo y diseño de investigación

Debido a las características de esta investigación, la cual consiste en analizar las habilidades del pensamiento crítico que demuestran los alumnos durante la producción textual, el paradigma seleccionado es el interpretativo. La finalidad no es explicar hechos causales o funcionales, sino se enfatiza la profundidad de conocimientos y comprensión de cómo se percibe un fenómeno, así como su experimentación, tal como lo sostuvo Bautista (2011). En palabras de Hernández y Mendoza (2018), este paradigma pretende encontrar un sentido a lo que ocurre en la realidad, el cual depende del significado que los individuos le otorgan. Refuerza lo dicho otro especialista del tema, quien sostiene que este paradigma toma en cuenta la comprensión del contexto, es decir, contempla la perspectiva de los participantes, Vasilachis de Gialdino (2006). En resumen, el interpretativismo busca “centrar la atención en el actor social y tratar de comprender su punto de vista, poniendo a la persona en el centro de la escena” (Bautista, 2011, p. 47).

Respecto al enfoque desarrollado en este análisis corresponde al cualitativo. Para Hernández y Mendoza (2018), este enfoque resulta apropiado para entender los distintos fenómenos desde el punto de vista de quiénes lo viven, así como algunos patrones y diferencias de las distintas experiencias de estas personas. La investigadora recopiló toda la información sobre las emociones, vivencias, cualidades, percepciones y significados de los agentes partícipes. Por ello, se observó una relación directa entre esta investigación y el enfoque, ya que analizó las habilidades críticas que demostraron los estudiantes al momento de redactar sus argumentos.

En lo concerniente al método, este es inductivo. En palabras de Hernández y Mendoza (2018) dicho método parte de lo particular a lo general. En este camino, se pasan de los casos a los datos para llegar a los resultados y formular una teoría. Reafirma lo dicho Martínez (2014) pues manifestó que este método parte de la observación directa con la finalidad de plantear una serie de generalizaciones relacionado con los fenómenos analizados y todo ello permitirá formular leyes generales. En esta investigación, a partir de los datos recogidos sobre las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes durante la producción textual servirá como un caso que será generalizado.

El diseño de este trabajo investigativo es el fenomenológico hermenéutico, pues la dirección del estudio está centrada en entender e interpretar el sentido real de lo estudiado.

En cuanto al diseño fenomenológico, se describieron fenómenos, como experiencias, percepciones, ideales y sensaciones a través de la subjetividad del investigador, tal como lo manifestaron Trujillo, Naranjo, Lomas y Merlo (2019). De forma similar lo sustentaron Hernández y Mendoza (2018) y, además, agregaron que se pueden comparar similitudes o algunas diferencias entre las experiencias de los agentes participantes respecto al fenómeno tratado y todo esto integra una experiencia general o común. Respecto al fenomenológico hermenéutico, en palabras de Van Manen (1997), citado por Kafle (2013), es una práctica pedagógica que textualiza la investigación, en la cual el investigador interpreta las historias de vida del mundo real de los participantes.

2.2. Escenario de estudio

En cuanto al escenario de estudio, en palabras de Hernández y Mendoza (2018), se define como el contexto o medio ambiente en el que se realiza la investigación. Asimismo, es importante señalar el tiempo y lugar. Para Armstrong (2010), citado por Hernández y Mendoza (2018), el escenario comprende aquel ambiente natural donde se encuentran los participantes o, también denominados, unidades de análisis. Tomando en cuenta lo mencionado, esta investigación se realizó en una universidad privada de Lima durante el presente año. Cabe precisar que, de todos los locales que posee, este análisis se llevó a cabo en la sede ubicada en Villa El Salvador, el cual es un distrito fundado como tal en 1983. Es uno de los más poblados debido a la gran cantidad de migrantes provincianos que llegaron por la década de los 80 y 90. En cuanto a la condición socioeconómica de sus pobladores, destaca el nivel bajo y medio bajo.

2.3. Participantes

Esta sección comprende a los agentes que fueron analizados en el estudio. Según Sautu (2003), los participantes están inmersos en lo que llama agentes sociales. Estos conforman la parte central de la investigación, puesto que se recogen sus ideas, percepciones, sentimientos, interpretaciones. Estos agentes pueden ser un texto, una fotografía o el resultado de las entrevistas a ciertas personas. Para Trujillo, Naranjo, Lomas y Merlo (2019), los participantes son considerados todos aquellos individuos informantes, sujetos, comunidades locales, etc. En cuanto a la cantidad de participantes, según Hernández y Mendoza (2018), el número es referencial, porque no existe un parámetro delimitado entre los investigadores, aunque ellos proponen que sean de 10 a más. Por ello, en este análisis, se recabó la información del coordinador del área, tres docentes del curso y seis estudiantes. Estos alumnos están matriculados en el curso de Comprensión y Redacción

de Textos 1, el cual es un curso común para todas las carreras y se imparte en el primer ciclo. En total han sido 10 agentes participantes.

Tabla 1
Participantes de la investigación

Código	Participantes
Coord	Coordinador del curso
D1	Docente del curso
D2	Docente del curso
D3	Docente del curso
E1	Estudiante del docente 1
E2	Estudiante del docente 1
E3	Estudiante del docente 2
E4	Estudiante del docente 2
E5	Estudiante del docente 3
E6	Estudiante del docente 3

En esta investigación, se analizarán las habilidades del pensamiento crítico que emplean los estudiantes durante la producción textual. En palabras de Facione (2015), estas habilidades se refieren a un conjunto de prácticas que debe realizar un individuo para pensar críticamente. Comprende la interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación, autorregulación

En segundo lugar, según Gómez (2003) y Castelló, Bañales y Vega (2010), coincidieron en afirmar que el proceso de la producción textual es un sistema complejo de escritura, pues requiere de una serie de procesos cognitivos, los cuales son el resultado de un arduo trabajo mental. Por ello, la producción de textos argumentativos requiere de una mayor capacidad del estudiante, ya que deberá manifestar su pensamiento y persuadir a los lectores sobre la postura que este defiende. Tal como lo sostuvieron Grajales (1995) y Rodríguez (2017) este escrito se observa comúnmente en los discursos religiosos, políticos o periodísticos, porque lo que se desea es influenciar en las demás personas para que compartan un fin común.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se empleó fue la entrevista, cuyo instrumento fue la guía de entrevista semiestructurada. De acuerdo con Bernal (2016), quien sintetiza los aportes de Colás, Buendía y Hernández, dicha entrevista se encarga de recolectar información importante, a través de un diálogo entre el entrevistado y el entrevistador. En cuanto al instrumento, según Cerda (1998), citado por Bernal (2016), la guía de entrevista semiestructurada

permite que las preguntas sean flexibles en cuanto al orden o a los términos que se puedan emplear. Asimismo, permite agregar unas repreguntas para complementar la idea general.

Cabe mencionar que esta investigación se enmarcó en el cumplimiento del rigor científico. Por lo tanto, es necesario sustentar la credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad de este análisis. Según Hidalgo (2016), dicha credibilidad se vincula con la validez interna y un investigador logra ser creíble cuando reúne toda la información brindada de los participantes de su estudio para comunicarlo a la comunidad científica.

Asimismo, la transferibilidad está ligada con la validez externa o también llamada generabilidad. Esto se expresa cuando existe la posibilidad de extender los resultados a otros ámbitos o poblaciones. De acuerdo con Guba y Lincoln (1989), esta aproximación o réplica a otros contextos es determinado por el lector, porque, en este análisis cualitativo, toma en cuenta si se puede transferir los datos obtenidos a una situación distinta. Por ello, es necesario que la investigación sea suficientemente detallada en cuanto a la precisión del lugar así como de los sujetos que forman parte del estudio. Según lo manifestado, se espera que esta investigación sirva como sustento a futuras investigaciones con características similares a lo expresado.

También, la dependencia es otro criterio de la rigurosidad científica. Para Guba y Lincoln (1989) este término es equivalente a la confiabilidad. Es decir, se relaciona con la aplicación de los instrumentos, en un momento determinado, los cuales permitieron obtener ciertos resultados, los cuales fueron analizados y discutidos. Más adelante, cuando se vuelva a aplicar dicho instrumento, el resultado obtenido deberá ser semejante a los primeros. Esto indica el grado de confiabilidad o, en este caso, dependencia del estudio.

Como último criterio, se menciona a la confirmabilidad. Según Salgado (2007), algunos autores denominan a este término auditabilidad. Esto hace referencia a la habilidad del investigador para seguir la ruta sobre el trabajo realizado por el evaluador original. Para que esto sea posible, es necesario el registro o la documentación completa que el investigador pueda plasmar relacionado a su estudio. Los rastros dejados permitirán que otros investigadores examinen los datos y concluirán de manera similar a las del primer investigador, si es que tienen perspectivas parecidas.

2.5. Procedimiento

Debido a la naturaleza de este trabajo investigativo, se cumplió con las fases comprendidas por el estudioso Van Manen (2003), citado por Ayala (2008). Primero, la fase inicial se denomina descripción. Es decir, se recogió la experiencia vivencial, la cual puede ser de diversas fuentes: anécdotas, entrevistas, relatos autobiográficos, entre otros. En cuanto a esta investigación, esta fase comprendió el desarrollo de la entrevista a los participantes de esta investigación. Segundo, la siguiente fase se denomina interpretación. Esta se refiere a la reflexión y a la interpretación del material que se ha obtenido, en este caso la entrevista realizada a los participantes mencionados anteriormente. Una vez realizada dicha entrevista, se procedió a interpretar las respuestas obtenidas por el coordinador, maestros y alumnos. Todo este momento fue de suma importancia, pues se recogieron los datos emitidos por cada persona para ser procesado, los cuales permitieron desarrollar el tema de investigación. Tercero, la última fase se denomina descriptiva interpretativa, la cual se refiere a la recopilación y escritura de la experiencia recogida. En otras palabras, se procedió con la elaboración minuciosa del texto fenomenológico, el cual recogió los hallazgos del estudio.

2.6. Método de análisis de información

En este apartado, el análisis de información o de contenido es el conjunto de técnicas analíticas de comunicación, cuyo fin es obtener indicadores, ya sean cuantitativos o no, a través de procedimientos objetivos y descriptivos de los mensajes, lo cual permite inferir conocimientos relacionados a las condiciones del contexto social de dichos mensajes, tal como lo expresó Bardin (1996), citado por Tinto (2013). Por ello, según Díaz (2018), la interpretación y la inferencia conforman elementos fundamentales en la investigación. Asimismo, con la interpretación se detalló el sentido que estos elementos tienen dentro de un entorno determinado. Según lo mencionado, en esta investigación, se pretendió que, con el estudio analítico de las categorías se alcanzó el objetivo propuesto de analizar las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes durante la producción de textos argumentativos.

Asimismo, formó parte de este análisis la teoría fundamentada, la cual es un método de investigación, nacida dentro de las ciencias sociales, que posee una flexibilidad en su técnica y que, a su vez, permitió realizar paralelamente la recolección y el procesamiento de la información, según lo indicaron Bonilla y López (2016). Por ello, en esta investigación, se considera la interpretación del investigador, así como la de sujetos participantes a fin de fortalecer la comprensión del fenómeno investigado.

Para Bonilla y López (2016), la codificación es un proceso, la cual permite agrupar los datos obtenidos, a partir de ciertas cualidades, características o atributos. Estos se comparan entre sí para identificar algunas coincidencias o diferencias. De igual manera, Hernández y Mendoza (2018), expresaron la utilidad de la codificación para comprender los significados fundamentales de los datos obtenidos cuando se proceda a analizarlos. A partir de este hecho, se desarrollarán las futuras hipótesis.

De acuerdo con Arias (2000) la triangulación es un proceso, el cual usa varios métodos de estudio con la finalidad de conseguir una aproximación cercana para entender lo estudiado. El autor manifestó que este proceso puede realizarse según varios criterios, como en función de los datos, metodologías, investigadores. En este análisis, se aplicó la triangulación de la población, pues se analizaron los resultados obtenidos en la entrevista a cada participante. Otro aporte significativo lo brindó Cisterna (2005). Para este investigador la triangulación es un proceso sistemático que permite recolectar y cruzar la información obtenida del objeto de análisis a través de algunos instrumentos.

En cuanto a las categorías emergentes, según Giménez (2007), precisó que todos los conceptos son agrupados en categorías descriptivas. Posteriormente, estos son reevaluados y, a través de ciertos pasos de análisis, son incluidos en otras. En otras palabras, una categoría emergente consiste en el surgimiento de nuevas concepciones, las cuales, por ciertas características, se considerarían como parte de un nuevo grupo.

2.7. Aspectos éticos

En esta sección, es necesario mencionar que se ha tenido un respeto estricto de las cuestiones éticas, pues se considera que son fundamentales en toda investigación. Por ello, este estudio es de propiedad de la autora, así que carece de fuentes plagiadas de otros investigadores. Todas las fuentes externas han sido debidamente referenciadas cumpliendo con las normas APA. También, se cumplió con los reglamentos de la UCV, así como los tratados internacionales sobre la ética, las cuales son la Declaración de Helsinki y el Reporte Belmont. Debido a esto, los sujetos participantes en este análisis fueron debidamente informados. Por ello, se mantuvo la privacidad y el anonimato de sus datos personales, así como por pedido de la institución se mantuvo la confidencialidad.

III. Resultados

3.1. Descripción de la recolección de datos cualitativos

El desarrollo o el trabajo de campo de la presente investigación se llevó a cabo en una universidad privada de la capital durante los meses de abril y mayo del año 2020. Respecto a la muestra estuvo conformada por 3 docentes, quienes enseñan el curso de Textos 1; 6 estudiantes, quienes son alumnos de aquellos docentes, y 1 coordinador de la asignatura mencionada. En total fueron 10 participantes. Debido a la coyuntura del COVID – 19 que vive el país y el mundo, no se pudo tener un contacto físico con los participantes por la cuarentena. Sin embargo, hubo una coordinación previa con los maestros y el líder del curso con la finalidad de que aceptaran ser parte de la muestra de estudio. Con relación a los estudiantes, los profesores tuvieron que ser los intermediarios, por lo que ellos les facilitaron un formulario de Google Drive para que respondan las preguntas por ese medio. Cabe mencionar que, en todos los casos, se mantuvo la confidencialidad de los datos personales por cuestiones éticas de la investigación.

3.2. Reducción de datos y generación de categorías

Según el objetivo específico 1, analizar las habilidades críticas empleadas durante la planificación de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima, ante la pregunta 3 ¿por qué considera que a una buena parte de los alumnos no les gusta leer?, las respuestas fueron las siguientes: “Porque parece que para ellos no es entretenido leer como sí ocurre con la visualización de videos o escuchar música” (D1, P3, resultado de entrevista, 2 de mayo, 2020), “ La generación de ahora es totalmente distinta (...) ellos no leen, pero sí ven pequeños textos comprimidos en las redes sociales”, (D2, P3, resultado de entrevista, 3 de mayo, 2020), “No me gusta leer. Lo considero importante pero me aburro luego de media hora” (E2, P3, resultado de entrevista, 18 de mayo, 2020), “Sinceramente no me gusta leer mucho (...) me atrae más la música y videos en Internet porque en sí me hacen sentir emociones” (E3, P3, resultado de entrevista, 18 de mayo, 2020),

De la comparación anterior, se puede interpretar que el consenso al que llegaron los docentes es corroborado por los estudiantes, pues se observa la actitud negativa frente a la lectura que tienen los alumnos y manifiestan entre sus causas el aburrimiento, querer relajarse y, por eso, prefieren otras actividades más entretenidas. En ese sentido, es característico en esta generación de jóvenes el manejo de la tecnología y la predilección por las redes sociales como medios de distracción en lugar de investigar, leer, interrogar,

etc. Justamente esos dos términos fueron categorías emergentes. La generación Z es muy distinta a las anteriores, porque son adictos a la tecnología y son “multitask”, es decir realizan más de dos actividades simultáneamente. Sin embargo, las actividades que realizan carecen de profundidad. Por otro lado, los distractores desvían la atención del estudiante, porque son más entretenidos para ellos como videos en Internet, redes sociales, etc. Todo este panorama sirve como reflexión para los maestros, ya que están tratando con una generación difícil, consumidora de Internet y con muchos medios distractores. Por ello, la práctica docente y los cursos deben tomar en cuenta esta situación desafiante.

Ante la pregunta 1 ¿por qué considera que la mayoría de sus alumnos no comprende la lectura?, las respuestas fueron las siguientes: “En su participación oral o escrita no evidencia la información que debería haber consignado” (D1, P1, resultado de la entrevista, 2 de mayo, 2020), “Pueden ser varios factores que impidan a un estudiante comprender la lectura, como la falta de hábito lector o el poco tratamiento que tuvo este tema en el colegio” (Coord, P1, resultado de la entrevista, 24 de mayo, 2020), “Cuando leo algunas palabras técnicas y un poco se me dificulta entender” (E1, P1, resultado de la entrevista, 18 de mayo, 2020), “Mis debilidades a la hora de leer es que me aburro y me canso” (E2, P1, resultado de la entrevista, 18 de mayo, 2020), “Una de mis debilidades es que me distraigo si el tema no es de mi interés” (E4, P1, resultado de la entrevista, 19 de mayo, 2020).

De la comparación que precede, se puede interpretar que la comprensión lectora es un problema que afecta a la gran mayoría de los estudiantes peruanos. Los maestros y el coordinador tienen una posición al respecto, porque ven esta realidad de sus alumnos que no demuestran haber entendido o tratado la información. A los estudiantes, también, se les dificulta entender por varios motivos: aburrimiento, cansancio, agentes externos (ruido, distracciones), palabras técnicas, falta de motivación si el tema no es del agrado del estudiante. Precisamente, la motivación surgió como otra categoría emergente en la etapa de la reducción de datos. Al no existir esta voluntad que nace del individuo, difícilmente podrá lograr la meta. Otra emergente fue el hábito lector, el cual se refiere a la cotidianidad de leer y de adquirir esa pasión por la lectura. Lamentablemente, para varios estudiantes esto les parece aburrido, ya que desean experimentar emociones en las redes más que en unas hojas de un libro.

Ante la pregunta 5 ¿los alumnos se centran en la investigación y le dedican tiempo para recolectar información necesaria o solo se conforma con las separatas que tienen en

el aula virtual?, las respuestas fueron las siguientes: “A ellos no les interesa investigar (...) un porcentaje menor contado con los dedos les gusta investigar más” (D2, P5, resultado de la entrevista, 3 de mayo, 2020), “En la mayoría de los casos, los estudiantes se quedan con las separatas que uno les da (...) incluso llegan a la evaluación sin ni siquiera leer” (D3, P5, resultado de la entrevista, 3 de mayo, 2020), “Reconozco que no indago más porque pienso que es suficiente o simplemente el tema no me llama mucho la atención” (E4, P12, resultado de la entrevista, 19 de mayo, 2020), “Sí, por falta de costumbre” (E5, P12, resultado de la entrevista, 20 de mayo, 2020), “Suelo usar las separatas. Si el tema me impacta o es de mi interés, indago” (E6, P12, resultado de la entrevista, 20 de mayo, 2020), “No analizan los hechos. Leen sin tener un objetivo lector, por lo que sucede esta situación” (Coord, P4, resultado de la entrevista, 24 de mayo, 2020)

De la comparación anterior, se puede interpretar que esta habilidad de investigar, analizar y evaluar fuentes de información es muy pobre en los estudiantes. Los maestros llegan a un consenso total de que la mayoría estudiantil no investiga más y, en muchos casos, ni siquiera leen las lecturas del examen, lo cual es reforzado por el coordinador del curso. Por otro lado, los alumnos manifiestan la falta de interés por investigar, lo cual parte de su falta de costumbre o no les motiva conocer más sobre el tema.

Ante la pregunta 8 ¿es fácil o difícil para ti deducir, inferir los hechos o extraer tus propias conclusiones de lo que estás leyendo? ¿Por qué? Las respuestas fueron las siguientes: “Era difícil, pero creo que con la práctica se puede mejorar” (E4, P8, resultado de la entrevista, 19 de mayo, 2020), “A veces es difícil porque el tema es nuevo” (E6, P8, resultado de la entrevista, 20 de mayo, 2020), “Me es difícil deducir mis propias conclusiones” (E3, P8, resultado de la entrevista, 18 de mayo, 2020), “No se les ha enseñado a inferir o ellos mismos no buscan más información que la literal” (D1, P8, resultado de la entrevista, 2 de mayo, 2020),

De la comparación que precede, se puede interpretar que la habilidad para inferir está presente en los estudiantes, pero es difícil para ellos intuir o deducir aquello que no leen en la separata poderlo visualizarlo desde otra perspectiva. Sostienen que con la práctica pueden mejorar y si el tema es nuevo, también, fomenta esta dificultad. Por parte de los maestros, opinan que la mayoría de los estudiantes no infieren, porque no se les ha enseñado desde la base que es la escuela y solo responden preguntas literales, mas no deducen o forman sus propias conclusiones.

Según el objetivo específico 2, analizar las habilidades críticas empleadas durante la textualización de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una

universidad privada de Lima, ante la pregunta 12 ¿cómo es la forma en la que sustentan o explican sus argumentos en el texto? ¿Explican suficientemente en cada párrafo o qué les falta profundizar? Las respuestas fueron las siguientes: “Su explicación es breve, en gran parte no es suficiente o les falta profundizar” (D1, P12, resultado de la entrevista, 2 de mayo, 2020), “Definitivamente no explican lo suficiente. Con mucho esfuerzo elaboran su esquema y, luego, cuando pasan a la redacción es toda una construcción sin sentido” (D2, P12, resultado de la entrevista, 3 de mayo, 2020), “Puede ser que los docentes no los hayan orientado bien y, también, los estudiantes no explican correctamente, porque les falta el conocimiento del tema ” (Coord, P13, resultado de la entrevista, 24 de mayo, 2020), “Sí, a veces no sé cómo explicar, confundo mis ideas” (E1, P17, resultado de la entrevista, 18 de mayo, 2020), “Sí, eso me pasa por falta de lectura” (E5, P17, resultado de la entrevista, 20 de mayo, 2020), “Cuando me pongo nerviosa, no suelo expresarme de la mejor manera” (E6, P17, resultado de la entrevista, 20 de mayo, 2020).

De la comparación anterior, se puede interpretar que la habilidad para explicar o sustentar la argumentación es muy incipiente. Los maestros y el coordinador opinan que los estudiantes demuestran poco tratamiento de la información y eso demuestra que estos jóvenes no evalúan su fundamentación. Estos mismos alumnos manifiestan que tienen dificultades para explicar y uno fue sincero en decir porque le falta lectura, al no conocer el tema es evidente que el argumento y el sustento sea muy pobre. Por otro lado, una alumna manifiesta problemas emocionales que pueden influir, de alguna manera, a esta situación.

Ante la pregunta 24, dirigida a los estudiantes, si no tuvieras la oportunidad de que el profesor te revise primero, ¿consideras que serías capaz de analizar y revisar bien lo que escribes o no? Las respuestas fueron las siguientes: “Sí, pero pediría ayuda a más personas si ven alguna cosa que está mal. Me sería difícil encontrar por mí mismo los errores” (E2, P24, resultado de la entrevista, 18 de mayo, 2020), “Yo creo que el inconveniente sería que no tengo otro punto de vista, no podría ver mis errores, en cambio si alguien lo lee y se da cuenta de que fallé” (E4, P24, resultado de la entrevista, 19 de mayo, 2020), “Ellos no tienen la conciencia de analizar lo que redactan. Son muy generales. Es decir, no son detallistas con la observación y revisión” (Coord., P18, resultado de la entrevista, 24 de mayo, 2020)

De la comparación anterior, se puede interpretar que esta habilidad del análisis y la autorregulación no está bien desarrollada en los alumnos. Ellos manifiestan que no

percatan fácilmente sus errores, necesitan que alguien más les revise y esto se debe a que no saben cómo revisarse, les enseñan cómo, pero luego se olvidan o no tienen la conciencia de que ellos son los primeros evaluadores de su texto.

Según el objetivo específico 3, analizar las habilidades críticas empleadas durante la etapa de la revisión de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima, ante la pregunta 19, el proceso de la redacción en Textos 1 comprende la planificación, textualización y reescritura. ¿Considera que la mayoría de los estudiantes se aprovecha del momento de la “reescritura” para recién corregir todo su texto? Las respuestas fueron las siguientes: “Es posible porque saben que los docentes les ayudarán en esa etapa” (Coord., P19, resultado de la entrevista, 24 de mayo, 2020), “Los alumnos esperan la corrección del docente. No son capaces de revisar sus textos, porque les parece tedioso, aburrido o no lo ven importante” (D2, P20, resultado de la entrevista, 3 de mayo, 2020), “A veces tú estás explicándoles el error y aún no lo ven. Es un tema muy difícil la revisión, porque ellos no se ven como evaluadores” (D3, P20, resultado de la entrevista, 3 de mayo, 2020). “A veces el tiempo me queda corto y no puedo revisarme” (E1, P26, resultado de la entrevista, 18 de mayo, 2020), “Sí, considero que el profesor al momento de revisarte te dice los errores que cometiste, después de eso lo reescribo y mejoro” (E2, P26, resultado de la entrevista, 18 de mayo, 2020),

A partir de esta comparación, se puede interpretar que los estudiantes no realizan un análisis introspectivo de sus redacciones. Muchos de ellos o la mayoría espera el momento de la reescritura para que el docente les diga todos sus errores y después ellos subsanan las observaciones. Respecto a la respuesta de los alumnos, confirman que no se sienten capaces, les falta más desarrollar esta habilidad y la falta de tiempo es otra excusa. Esto se debe en parte a la falta de organización, no tienen horarios definidos y todo lo realizan a la última hora. Eso es otro factor muy común visto en la universidad la procrastinación.

Ante la pregunta 25 antes de que entregues tu redacción al profesor, ¿qué haces para verificar que has escrito bien? Las respuestas fueron las siguientes: “Lo reviso dos veces para saber si todo está perfecto” (E1, P25, resultado de la entrevista, 18 de mayo, 2020), “Veo si tiene todas las partes que necesita esa redacción y luego se lo paso a un compañero” (E2, P25, resultado de la entrevista, 18 de mayo, 2020), “Uno de los aspectos muy recurrentes que veo es la inadecuada jerarquización de las ideas. La forma cómo presentan sus argumentos no está bien planteado y eso afecta a todo lo demás” (D3, P21, resultado de la entrevista, 3 de mayo, 2020), “Corrigen lo menos importante en la

redacción. Es decir, ponen énfasis a la ortografía o a algunas comas antes de lo más sustancial que es la organización, solidez, etc.” (Coord., P20, resultado de la entrevista, 24 de mayo, 2020).

De la comparación que precede, se puede interpretar que queda claro la escasa autocorrección que realizan la mayoría de los alumnos. Queda confirmado la revisión superficial que realizan ellos y lo mismo ocurre con sus compañeros. Se revisan dos o tres veces, pero no lo que deben realmente analizar. Ellos manifiestan que lo hacen bien, sin embargo, la respuesta de los docentes y el coordinador es tajante, pues han enumerado todos los aspectos que han corregido en su última práctica y son varias sustanciales.

Ante la pregunta 26 de todos los aspectos necesarios qué te corriges más ¿estructura del texto, léxico, oraciones, coherencia y cohesión o solo un poco la ortografía? Las respuestas fueron las siguientes: “Un poco la ortografía” (E1, P26, resultado de la entrevista, 18 de mayo, 2020), “Me corrijo más la ortografía y los signos de puntuación” (E2, P26, resultado de la entrevista, 19 de mayo, 2020), “Ortografía y léxico formal” (E6, P26, resultado de la entrevista, 20 de mayo, 2020), “Se revisan de manera muy superficial: tildes, comas, cuando hay otros aspectos como la solidez, la organización, la pertinencia” (D1, P19, resultado de la entrevista, 2 de mayo, 2020), “En la autoevaluación no se fijan nada de su escrito, por ahí miran una que otra cosa e igual lo presentan” (D2, P19, resultado de la entrevista, 3 de mayo, 2020), “Los estudiantes o la mayoría de ellos no se revisan minuciosamente (...) si es que lo hacen, es de manera muy superficial y no revisan lo fundamental” (D3, P19, resultado de la entrevista, 3 de mayo, 2020).

De la comparación anterior, se puede interpretar que la identificación del error y el análisis que debe realizar la mayoría de los estudiantes es deficiente. En este momento de la culminación de la escritura, ellos deberían ver exhaustivamente su argumentación. En cambio, ellos no analizan y no ven el texto desde una visión global, a lo mucho que se corrigen la ortografía, comas, léxico, lo cual es corroborado por ellos mismo y los maestros.

A partir de todos los resultados específicos obtenidos, se puede concluir respecto al objetivo general que la mayoría de los estudiantes del primer ciclo demuestran escasamente las habilidades del pensamiento crítico y algunas casi no se evidencian durante la producción textual.

IV. Discusión

De acuerdo con el objetivo general sobre el análisis de las habilidades del pensamiento crítico empleadas durante la producción de textos argumentativos, se halló que algunas se encuentran presentes en los alumnos del primer ciclo de manera incipiente, mientras que otras no se evidencian completamente. Esta situación se observó durante las etapas del proceso de la redacción. En la planificación, estos estudiantes no demuestran plenamente la interpretación, el análisis, la inferencia y la evaluación, debido a la escasa comprensión del tema, no tener un objetivo lector, basarse solamente en lo literal de las fuentes y no evaluar el argumento ni las ideas que plantean en el esquema de redacción. En la textualización, manifiestan escasamente la habilidad de explicar y analizar el contenido del texto, ya que el fundamento es insuficiente y no se percatan de los vacíos que presentan en cada párrafo. En la revisión, la mayoría de ellos casi no evidencia la autorregulación, puesto que no realizan una revisión minuciosa de lo que redactan. Asimismo, no verifican detalladamente la estructura final de su redacción, lo que señala un análisis deficiente.

Estos resultados coinciden con los obtenidos por Ossa, Palma, Lagos y Quintana (2016). Manifestaron que los estudiantes chilenos presentan un escaso nivel de las habilidades críticas. Especialmente, comentan que el pensamiento crítico se encuentra medianamente desarrollado en los evaluados. Esto se demuestra en la habilidad para investigar o indagar que fue la que demostró un nivel inferior de desarrollo. Sin embargo, otras habilidades como el análisis y la comunicación tuvieron una mayor presencia en aquellos universitarios. Como se observa, esta escasa presencia del pensamiento crítico y su demostración, a través de las habilidades, no solo afecta al Perú, sino a otros países de Latinoamérica. Por otro lado, Sánchez (2014) refirió que la problemática del estudiante peruano, en relación con la baja manifestación del pensamiento crítico, es evidente en la mayoría de estos, lo cual se observa en la escasa comprensión lectora, a nivel inferencial y criterial, así como en la deficiente producción textual y el planteamiento de argumentos.

Asimismo, Facione (2015), mencionó que el pensamiento crítico involucra un conjunto de habilidades y la disposición del individuo por hacerlo. Esto último es significativo, porque si el sujeto no demuestra la actitud por pensar críticamente, difícilmente logrará este nivel de pensamiento. Precisamente, este hecho se observa en los universitarios ingresantes. La mayoría de estos manifiestan habilidades básicas, como la observación, descripción, comparación, etc., pero cuando se enfrentan a situaciones retadoras, como la redacción de textos argumentativos, no demuestran el interés por

hacerlo. Más aún, pareciera que cumplen la actividad por obligación o por obtener una nota, mas no se evidencia la disponibilidad que debe demostrar un pensador crítico. Entre los factores que originan esta ausencia del pensamiento crítico en la mayoría de los estudiantes puede deberse a dos motivos. Primero, la educación básica no promueve este tipo de pensamiento en los alumnos ni en las actividades académicas planificadas, puesto que la mayoría de las asignaturas no contempla esto en el contenido del curso. Carr (2012) sostuvo que esta forma de razonamiento es difícil de desarrollar y, por ende, es excluido del sistema educativo por la complejidad que involucra e, incluso, la falta de preparación de varios maestros impide su realización. Si es que los lineamientos de la educación peruana enfatizarán desarrollar este nivel de pensamiento en los alumnos, los objetivos para cada materia debiesen incluir la aplicación, el análisis, organización de las ideas y la emisión de juicios de valor. Segundo, el entorno social del estudiante dificulta el surgimiento de las habilidades críticas, por lo tanto, no desarrollan este nivel superior de pensamiento. Al respecto, Dahms, Geonnotti, Passalacqua, Shilk, Wetzel y Zulkowsky (2007) comparten lo manifestado por Vygotsky, quien afirmaba que el desarrollo personal de un individuo se realiza de acuerdo con la influencia que reciba del medio social. En ese sentido, las deficiencias que presentan los alumnos surgen desde el seno familiar, porque no se les ha enseñado a pensar críticamente desde infantes. De la misma forma, Ormrod (2004) sostuvo que los adultos son los encargados de fomentar el aprendizaje en los niños para que logren desarrollarse como seres pensantes y autónomos. Inclusive, otros autores como Karbalei (2012) coincidió con lo manifestado por Paul y Elder (2004) en enfatizar el rol que cumple la familia, puesto que es la primera institución en educar a los menores, quienes son una nueva generación de ciudadanos, para que enfrenten cualquier vicisitud que se le presente en la vida y sean pensadores críticos para analizar y proponer alternativas de solución.

Según el objetivo específico 1, sobre el análisis de las habilidades críticas empleadas durante la planificación de la producción argumentativa, se halló que están escasamente presentes en los alumnos. Según los resultado obtenidos, en esta etapa, el universitario debería demostrar la habilidad de interpretar las fuentes, pero la falta de motivación o de interés por tratar el tema les impide lograr el objetivo. El análisis debería ser detallado para que puedan elaborar sus argumentos coherentemente; sin embargo, eso lo cumplen incipientemente. Lo mismo ocurre con la evaluación y la inferencia, ya que no evalúan la calidad de sus argumentos ni predicen sucesos o establecen relaciones causales en su esquema de redacción. Todo ello demostraría la razón por la cual los textos

argumentativos presentan demasiados errores, como desorganización de las ideas, escasa solidez, argumentos mal planteados, falta de tratamiento de la información, entre otros. Si desde el comienzo, la mayoría de los alumnos no entiende la consigna, no recopilan información adicional ni leen los materiales de estudio es evidente que el producto textual no será adecuado. Esta es la penosa realidad de muchos jóvenes ingresantes universitarios.

Estos hallazgos concuerdan con los obtenidos por Bolívar y Montenegro (2013). Estos autores sostuvieron que los estudiantes universitarios realizan una insuficiente planificación. Por tal motivo, se observa ideas poco elaboradas o desvinculadas. Tampoco consultan otras fuentes ni entrevistan a expertos. A ello se suma que no dominan las estrategias argumentativas. Asimismo, otro estudio que contribuye a este análisis es de Indah (2017) en su artículo sobre la correspondencia del pensamiento crítico, el desempeño de la escritura y la motivación del estudiante. En dicho estudio, se basaba en el análisis de las habilidades críticas que se reflejan en la escritura académica. Demostró que si el estudiante plantea un tema de su interés para la redacción, él se encontrará más cercano o familiarizado con su propuesta y, por ende, podría verse más motivado para escribir y sustentar su punto de vista. Sin embargo, en los otros grupos de estudiantes, a los cuales se les planteó un tema determinado para argumentar no contribuyó directamente a que estos puedan desarrollar las habilidades críticas que uno, como maestro, espera. Esto se vio evidenciado en el deficiente trabajo escrito que realizaron con poca información y falta de claridad. Respecto a lo mencionado por Indah, se puede inferir que la falta de motivación por el tema ocasiona que no se realice una adecuada planificación.

De igual manera, estos resultados son confirmados por algunos aportes teóricos como Gordillo y Flores (2009), en su estudio sobre la comprensión lectora, manifestaron que el nivel inferencial se encuentra escasamente desarrollada por los estudiantes. Esto se debe a que requiere un grado de abstracción elevado. Por otra parte, Sánchez (2014) consolidó lo manifestado cuando refiere que los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas de comprensión, tanto a nivel nacional como internacional, refleja este grave problema. Un gran porcentaje no comprende lo que lee y más de la mitad no llegaba al primer nivel de una escala de cinco. En palabras de este especialista “Han transcurrido más de quince años de las primeras evaluaciones y hasta la fecha no se advierten cambios reales ni satisfactorios en estas habilidades, sobre todo en el nivel secundario”. Otros autores destacaron el proceso de la planificación. Hanna, Milošević y Pein-Weber (2016),

y Montolío (2014) coincidieron en el momento de manifestar que el proceso de la planificación requiere todo un conjunto de habilidades para reconocer la audiencia, comprender la consigna, analizar la información y evaluar la calidad de estas fuentes, sobre todo si son confiables o no; por ello, es importante distinguir y seleccionar aquello que sirva como fundamentación del argumento. Una vez reunida la bibliografía, se debe procesar la información y organizar las ideas en un esquema para que se proceda con la redacción. Sin embargo, la escasa comprensión lectora es otro inconveniente que afecta a muchos estudiantes peruanos y es una realidad que no se puede objetar. Si no son capaces de comprender lo que leen, no podrán lograr este nivel superior de pensamiento.

En relación con el objetivo específico 2, sobre el análisis de las habilidades críticas empleadas por los estudiantes durante la textualización de la producción textual argumentativa, se encontró que la mayoría de los alumnos no evidencian suficientemente las habilidades, como la explicación, evaluación y análisis. Es más, sobre la base de los resultados obtenidos, los maestros expresaron unánimemente que la mayoría del alumnado no explica suficientemente el tema, no evalúan sus escritos antes de ser presentado ni analizan la estructura del texto argumentativo. Por otra parte, los estudiantes manifestaron que es difícil para ellos sustentar sus argumentos, porque les falta conocimiento del tema y esto es producto de la falta de lectura. Este hecho se debe al escaso hábito lector que poseen y eso dificulta el procesamiento de la información. Casi todos los estudiantes manifestaron que leer los aburre, no los motiva y es, en parte, a la falta de costumbre que tienen. Prefieren realizar otras acciones, como ver videos en Internet, ser consumidores de las redes sociales, descargar música online, etc. Ante este panorama, los medios distractores, ya mencionados, favorecen a este problema, porque dificulta la concentración de los aprendices. Estos, también, dijeron que, en varias oportunidades, se equivocaron y no fueron pertinentes con lo que decían. En cuanto a la investigación que realizan, algunos de ellos dijeron que intentan recolectar más datos que los ayude con la explicación del tema, pero, según lo manifestado por los maestros, no es suficiente.

Estos resultados se vinculan con lo mencionado por Bolívar y Montenegro (2013). Estos investigadores expresaron que un porcentaje considerable de los estudiantes universitarios explica escasamente y, en algunas oportunidades, son incoherentes. Asimismo, les falta más claridad y reconocer el propósito del texto argumentativo. Para Calle (2015), existe una relación importante del desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico a través de la redacción y, sobre todo, si los estudiantes establecen

una posición frente a un tema y lo sustenta, se puede observar este logro significativo en ellos. Por lo tanto, es necesario seguir guiando y motivando a los jóvenes a que continúen esforzándose e ir eliminando en ellos esa apatía o esa animadversión que sienten por leer, explicar y analizar. A partir de esto, se corrobora que la textualización permite al alumno manifestar diversas habilidades que con la práctica constante irá desarrollándolas. Azurín (2018) coincidió con lo dicho antes. En su estudio, demostró el impacto positivo del pensamiento crítico en la producción de textos argumentativos, pues las calificaciones obtenidas fueron superiores a comparación de las otras secciones que no tuvieron sesiones sobre este tipo de pensamiento.

Es importante destacar algunos aportes teóricos que mencionaron la importancia de estas habilidades críticas en los estudiantes y varios autores coinciden en sustentar dicha relevancia en el proceso de la textualización. Tal es el caso de Schubert (2009), quien planteó que en esta etapa de la escritura se realiza todo un conjunto de procesos cognitivos superiores. En esta fase, se manifiesta la habilidad de explicar, evaluar los argumentos y el fundamento, también, se debe analizar las partes del texto. Respecto a la escritura, Cassany (1989), Álvarez (2017), Galve (2007), Gómez (2003) y Castelló, Bañales y Vega (2010) coincidieron en manifestar que la escritura es una habilidad lingüística que comprende desde la forma sencilla de escribir hasta componentes más complejos, como la selección, ordenamiento de ideas, revisión y reformulación de algunos conceptos. A esto, se sumó Frías (2008), porque planteó la idea de que antes de redactar se parte de una intención comunicativa y, sobre la base de ello, el texto redactado demostrará una función específica, ya sea descriptivo, argumentativo, científico, político, etc. Igualmente, Giménez (2003) consideró que un texto hace referencia a un esquema abstracto, lógico y lingüístico, el cual manifiesta las diversas formas de cómo puede expresarse la intención comunicativa del autor. Por ello, redactar un texto argumentativo implica una capacidad enorme de influir o persuadir a los demás para que cambien de parecer y sean partidarios con una determinada postura y en esto coincidieron Grajales (1995), Rodríguez (2017) y Álvarez (2012). El orador o autor cumple la función de comunicador experto, quien a través de su discurso argumentativo aplicará ciertas estrategias para convencer al auditorio.

En relación con el objetivo específico 3, sobre el análisis de las habilidades críticas empleadas en el proceso de la revisión, se encontró una casi nula presencia de la autorregulación en la mayoría de los alumnos. Dicha habilidad comprende la autoevaluación y la autocorrección. Por otro lado, los estudiantes demostraron un escaso

análisis en la redacción final de sus párrafos, porque no se percatan si logran el propósito de convencer a la audiencia con su argumentación. Esto se corrobora con los resultados obtenidos de los docentes y alumnos. Por una parte, los maestros sostuvieron que estos jóvenes no cumplen cabalmente con revisarse a sí mismos ni tampoco con analizar el texto argumentativo terminado. Manifestaron que lo que más se revisan son cuestiones superficiales, como la tildación, algunas comas y eso básicamente. No se percatan de la organización, la coherencia del contenido, la solidez, pertinencia, estructura de los párrafos, gramática, léxico formal, puntuación y ortografía que este tipo de texto debe contener. Por otra parte, la mayoría de los estudiantes afirmaron, prácticamente, lo mismo. Ante la pregunta, pareciera que no se ven a sí mismos como evaluadores, sino que el docente es el único con la licencia de hacerlo y no comprenden que no es así. Ellos son creadores de su texto, por lo tanto, deben reflexionar sobre su quehacer académico, pero por falta de interés, falta de tiempo o desconocimiento no se autocorrigien. Entre los aspectos que más observan son las tildes, puntuación y solo unos cuantos mencionaron la organización y léxico.

Dichos resultados se vinculan con lo expuesto por Bolívar y Montenegro (2013). Los alumnos no han desarrollado la habilidad de la autorregulación. Por ello, no se percatan si cumplen o no con el proceso de la redacción, desde la planificación hasta la revisión. Muchos de ellos esperan impacientemente el comentario del docente para que recién corrijan esas observaciones y no toman conciencia de que deben ser ellos los primeros evaluadores. Esto demuestra que los jóvenes no se sientan capaces de valorar lo que redactan. En esta última etapa, el estudiante debería ser lo más reflexivo posible sobre su desempeño como creador de un texto argumentativo. De esta manera, desarrollaría significativamente su capacidad. Sin embargo, al comienzo, sí es necesario la ayuda de un compañero, tutor o el mismo maestro, quien puede ser un agente con experiencia y le señale algunas observaciones al alumno para que corrija, tal como lo sostuvieron Dam-Jensen y Heine (2013). Con el transcurrir de las clases, el estudiante solo debería ser capaz de identificar sus errores por sí mismo y corregirlos.

De la misma forma, varios teóricos coincidieron en mencionar que la actitud reflexiva del individuo es sumamente importante, porque permite analizar el desempeño propio y eso repercute positivamente en la toma de decisiones. Entre estos investigadores se encuentran Duron, Limbach y Waugh (2006), y Dan (2018), quienes sostuvieron que el individuo puede demostrar su capacidad cognitiva en los diferentes niveles del pensamiento y lo puede aplicar en diversos contextos para resolver los problemas que se

presenten. A esto se suma lo manifestado por Carbogim, Bertacchini, Toledo, Altivo, Barbosa y Alves (2017), quienes convergieron en opinar que las habilidades del pensamiento crítico, como la interpretación, explicación, análisis, evaluación y autoevaluación desarrolla en la mente del estudiante la capacidad para discernir, opinar y evaluar diversos problemas desde varias perspectivas para comprender mejor el problema global y atender las necesidades para resolverlas.

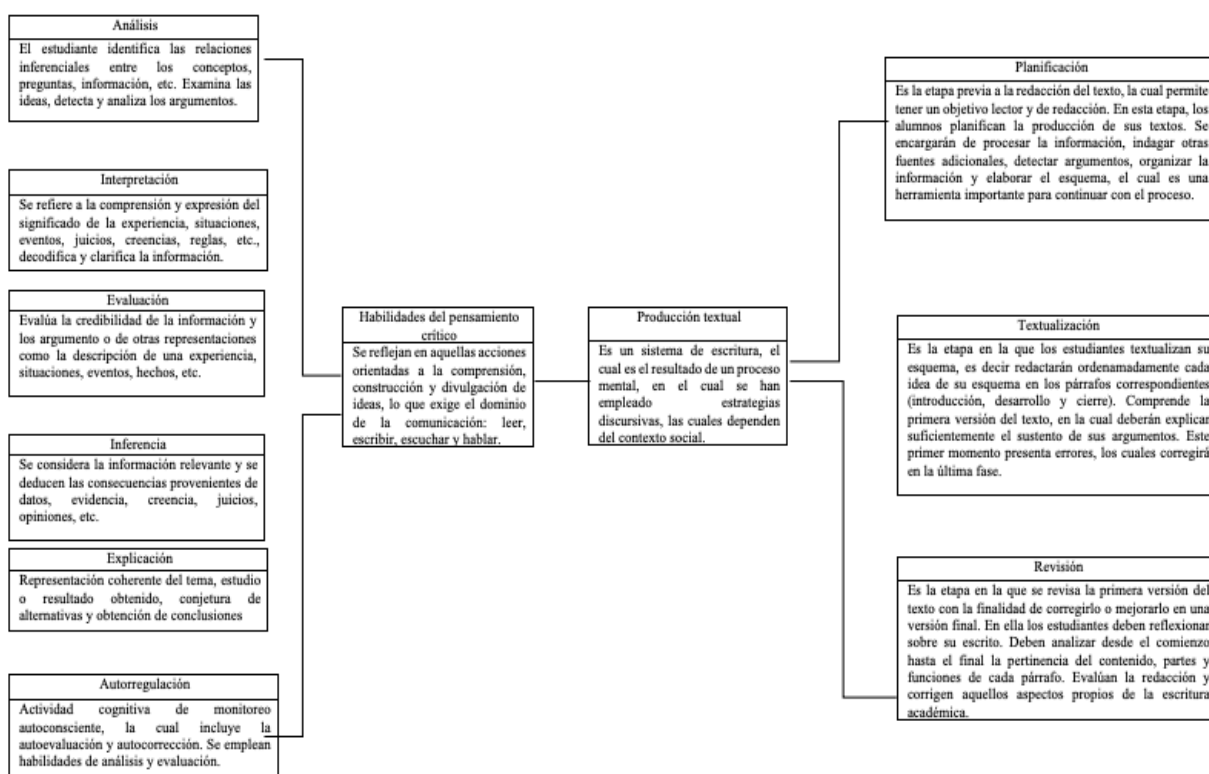


Figura 1. Teoría sustantiva de las categorías habilidades del pensamiento crítico y producción textual

En esta figura, se puede interpretar que la producción textual argumentativa es un proceso complejo que implica un alto nivel de abstracción y discernimiento del estudiante para persuadir al público lector. Para lograr este objetivo, es necesaria la práctica o el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico, ya que direccionará al alumno para enfrentarse adecuadamente al conocimiento y a la vida misma.

V. Conclusiones

Primera

Las habilidades de análisis, interpretación, inferencia, explicación y evaluación son empleadas de manera incipiente; mientras que la autorregulación casi no se ha evidenciado durante la producción textual argumentativa de los estudiantes, porque el desempeño demostrado en el proceso ha evidenciado esta situación. Esta ausencia de las habilidades repercute en la calidad de los textos que presentan, pues, en la mayoría, presentan varias deficiencias, como la falta de procesamiento de la información, la desorganización y el empleo inadecuado de las estrategias argumentativas.

Segunda

Las habilidades críticas empleadas por los estudiantes durante la etapa de la planificación son escasamente manifestadas, como la interpretación, el análisis, la inferencia y la evaluación. Todo ello afecta, desde el comienzo, la preparación del estudiante y su futuro desempeño académico.

Tercera

Las habilidades críticas empleadas por los alumnos durante la etapa de la textualización, también, es incipiente, como la explicación, análisis y evaluación. En esta etapa, los universitarios deberían sustentar suficientemente; deben analizar la estructura de sus párrafos y sus argumentos deben ser precisos; no obstante, esto no se aprecia en sus redacciones.

Cuarta

Las habilidades críticas empleadas en la etapa de la revisión casi no se evidencian. En este momento, se debe manifestar la habilidad de la autorregulación y el análisis. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes no se autoevalúa ni autocorriges cabalmente, ya que espera este momento para que el maestro les diga lo que deben subsanar. El análisis global de su redacción es igual de escaso.

VI. Recomendaciones

Primera

Sería recomendable que el coordinador general de la sede central se reuniera con su equipo docente para que reestructuren la planificación del sílabo del curso de Comprensión y Redacción de Textos I a fin de que puedan distribuir el tiempo necesario para cada una de las etapas de la redacción y, en otros casos, brindar espacio para tratar temas respecto a la escritura y fomentar el pensamiento crítico en el proceso. Por otro lado, sería muy importante que la forma del trabajo se digitalice y que se empleen otros medios virtuales, en los cuales los estudiantes puedan publicar sus productos.

Segunda

Se recomienda que haya más acompañamiento de los docentes en el primer momento de la redacción que es la planificación. Muchos docentes encomiendan la tarea de leer a sus estudiantes y se supone que ellos deberían hacerlo. Sin embargo, la realidad es innegable y muchos de ellos presentan una pésima comprensión lectora y, por ende, pierden el interés. Si existiese esa compañía en el procesamiento de la información, se podría discutir, analizar, inferir juntos y, de esta manera, se guiaría mejor al alumno. Por lo tanto, se obtendrían mejores resultados y un cambio significativo en los aprendices. Para que se cumpla ello, es necesario un cambio en el sílabo para que se destine más tiempo a este proceso.

Tercera

Es recomendable que existan clases previas destinadas para tratar aspectos importantes de la redacción, como gramática, léxico formal, así como estrategias explicativas, puesto que estos contenidos no están presentes en el sílabo. Más aún, los estudiantes, en la gran mayoría, desconocen esta información. De este modo, la enseñanza o reforzamiento de dichos aspectos repercutirá positivamente durante el proceso de la textualización, sumado a esto el acompañamiento continuo del docente.

Cuarta

Se recomienda que durante los primeros ejercicios de redacción la retroalimentación que realice el docente sea efectiva. Posteriormente, se le debería enseñar al alumno a manejar la rúbrica de evaluación para que reflexione sobre su producción textual y corrija sus errores. De esta manera, el estudiante desarrollará esta habilidad de la autorregulación.

VII. Propuesta

Modificaciones en el sílabo del curso y producto digital de los estudiantes

7.1. Descripción

Sería importante realizar algunos cambios en la planificación del sílabo a fin de que se pueda destinar el tiempo suficiente para desarrollar las etapas de la redacción: planificación, textualización y revisión. Además, ante esta pandemia que se ha vivido y los cambios drásticos en educación, sería propicio realizar un cambio en la entrega del trabajo. Lo ideal sería que fuera digital, y ya no en papel como era antes, pues la asignatura debe modernizarse y seguir las tendencias actuales. De esta manera, los estudiantes se sentirían más motivados con la publicación y socialización de sus escritos en plataformas virtuales, por ejemplo el Facebook. Todo ello tendrá como objetivo desarrollar las habilidades del pensamiento crítico en los alumnos durante todo este proceso de la producción y publicación de sus textos.

7.2. Ventajas y desventajas

Entre las ventajas que se pueden mencionar de esta propuesta, destacan las siguientes: a) la presentación del texto sería innovadora para los alumnos y la realización de ello implicaría más interés y preparación de su parte, b) se generaría un espacio para tratar cada etapa de la redacción con tiempo y una adecuada asesoría y c) habría resultados positivos en la producción textual de los estudiantes.

Entre las desventajas, se pueden manifestar algunas: a) la falta de apoyo por algunos maestros que no manejan algunas plataformas virtuales, como el Facebook, ya que deben estar familiarizados con este medio para que guíen a los alumnos y b) la posibilidad de que no todos los alumnos tengan acceso a una computadora e Internet en sus casas, aunque debido a esta situación muchos de ellos han tenido que superar estos obstáculos.

7.3. Justificación y explicación de la propuesta

Estas mejoras se implementarían en el sílabo del curso de Comprensión y Producción de Textos 1, el cual se justifica por la necesidad de brindar un espacio adecuado para llevar a cabo las etapas de la redacción y, en ese transcurso, desarrollar las habilidades críticas en los alumnos. Este cambio constituiría, primero, en el dictado de temas respecto a la gramática, puntuación, léxico y ortografía durante las primeras semanas. Segundo, se eliminarían aquellos ejercicios preparatorios para cada estrategia argumentativa, los cuales se desarrollaban de manera muy rápida, sin el proceso adecuado ni la retroalimentación correcta, porque el tiempo era insuficiente para realizarlo. Tercero, se

trabajaría adecuadamente cada estrategia con la realización de un solo texto y un eje temático para cada uno. Los temas ya no serían políticos, que muchas veces desmotiva a los alumnos, sino más polémicos y que despierten el interés en ellos, como la legalización del aborto, la aprobación de la unión civil en el Perú, el impacto del feminismo en la sociedad, ciertos géneros musicales y su influencia en los jóvenes, etc. De esta forma, se conseguirían resultados favorecedores en la producción textual de los estudiantes y, en el lapso, fortalezcan su pensamiento crítico.

7.4. Planteamiento de las sesiones y recursos necesarios

Tabla 2

Posible distribución y contenido del curso en la planificación del sílabo (16 semanas de clase)

Sesiones de clase	Recursos	Responsables
1. Semanas 1-3 destinadas a la enseñanza de escritura de oraciones, puntuación, léxico formal, gerundios, ortografía, ejercicios y redacciones cortas	Material de clase sobre los temas propuestos: ejercicios en Word, ppt Aula virtual del curso	Coordinación central Docente encargado del aula
2. Semana 4 introducción al texto argumentativo, características, estructura	Material de clase elaborado sobre este tema: ppt, documento Word	Coordinación central Docente encargado del aula
3. Semanas 5-8 la generalización como primera estrategia argumentativa, el caso, proceso de la redacción	Material de clase, fuentes propuestas, rúbrica	Coordinación central Docente encargado del aula
4. Semanas 9-12 la estrategia de la definición, el caso, proceso de la redacción	Material de clase, fuentes propuestas, rúbrica	Coordinación central Docente encargado del aula
5. Semanas 13-16 la causalidad como última estrategia, el caso, proceso de la redacción	Material de clase, fuentes propuestas, rúbrica	Coordinación central Docente encargado del aula

7.5. Evaluación y control

La evaluación y la retroalimentación de esta propuesta se realizará durante las primeras reuniones del año que se realizan en verano. La docente responsable lo presentará en la reunión del curso. El coordinador de la asignatura y los maestros analizarán la propuesta y brindarán algunos alcances sobre el desarrollo de estos cambios en la programación del sílabo. Luego, se formarán comisiones para organizar mejor las semanas y precisar las actividades. Finalmente, será enviada a la coordinación central para que analicen esta propuesta como un aporte de la sede de Villa El Salvador.

Referencias

- Alfaro, R. (2014). *Aplicação do processo de enfermagem: fundamento para o raciocínio clínico*. (8va. ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Álvarez, A. (2012). Poética del habla cotidiana. *Estudios de lingüística del español*, 32. Universidad de Los Andes, Mérida (Venezuela). Recuperado de http://elies.rediris.es/elies32/Poetica_del_habla_cotidiana.pdf
- Álvarez, Y. (2017). *Dificultades que presentan los estudiantes universitarios en la escritura del español en la Universidad de La Salle. Bogotá, Colombia. Un estudio exploratorio*. (Tesis de doctorado, Universidad de Jaén, España). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=151894>
- American Philosophical Association (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. "The Delphi Report"*. Committee on Pre-College Philosophy. Recuperado de <http://www.qcc.cuny.edu/SocialSciences/ppecorino/CT-Expert-Report.pdf>
- Arias, M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y educación en enfermería*, 18(1), 13-26. Recuperado de <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/triangulacionmetodologica.pdf>
- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321909008.pdf>
- Azurín, V. (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 Enrique Guzmán y Valle*. (Tesis de doctorado, Universidad de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú). Recuperado de <https://bit.ly/32RSfAu>
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: El Manual.
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Colombia: Pearson.
- Bittencourt, G. & Crossetti, M. (2013). Critical thinking skills in the nursing diagnosis process. *Revista de la Escuela de Enfermería de la USP*, 47 (2), 341-347. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342013000200010>

- Bolivar, A. y Montenegro, R. (2013). Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado. *Escenarios*, (10), 92-103. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4497300>
- Bonilla, M. y López, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta de Moebio*, (57), 305-315. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300006>
- Brookfield, S., Tennant, M., & Pogson, P. (2005). *Theory and methods of educating adults*. Danvers-NY.
- Calle, G. (2015). La habilidad del pensamiento crítico para el establecimiento de una posición frente a un tema en la escritura digital. *Zona próxima*, (21), 17-33. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-94442014000200003&lng=en&tlng=.
- Carlino, P. (2005). Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del norte. *Revista de educación*, 6(8), 143-168. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1195505>
- Carbogim, F., Oliveira, E., Bertacchini, L., Toledo, E., Barbosa, D., & Alves, B. (2017). Teaching Critical Thinking Skills Through Problem Based Learning. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 26(4): 1-10. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/tce/v26n4/en_0104-0707-tce-26-04-e1180017.pdf
- Carneiro, M. (2000). *Manual de redacción superior*. Lima- Perú: Editorial San Marcos
- Carr, K. (2012). How can we teach critical thinking? *Childhood Education*, 65(2):69-73. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/00094056.1988.10522400>
- Carrera, B. & Mazarella, C. (2001). Vygotsky: Enfoque sociocultural. *Educere*, 5 13: 41-44. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir: cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Castelló, M., Bañales, G. & Vega, N. (2010). Enfoques en la investigación de la regulación de escritura académica: Estado de la cuestión. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1253-1282. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293122000015.pdf>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf>

- Cuetos, F. (1991). *Psicología de la escritura. Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura*. Madrid: Editorial Escuela Española S.A.
- Dahms, M., Geonnotti, K., Passalacqua, D., Schilk, N., Wetzel, A., & Zulkowsky, M. (2007). *The educational theory of Lev Vygotsky: an analysis*. Recuperado de <http://www.newfoundations.com/GALLERY/Vygotsky.html>.
- Dan, P. (2018). *Enhancing Critical Thinking Skills in Higher Education in Preparation of Industry4.0: a Literature Review*. Recuperado de http://icerd2018.conference.upi.edu/wpcontent/uploads/sites/30/2018/12/Fullpaper_Debora-Pratiwi.pdf
- Dam-Jensen, H., & Heine, C. (2013). Writing and Translation Process Research: Bridging the Gap. *Journal of Writing Research*, 5(1): 89-101. doi: 10.17239/jowr-2013.05.01.4.
- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General De Información Y Documentación*, 28(1), 119-142. Recuperado de <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Duron, R., Limbach, B. & Waugh, W. (2006). Critical Thinking Framework for Any Discipline. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(2): 160-166. Recuperado de <http://www.isetl.org/ijtlhe/>
- Elder, L. (2007). *Why critical thinking?* Recuperado de <http://www.criticalthinking.org/page.cfm?PageID=796&CategoryID=103>
- Facione, P. (2015). Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. *Insight Assessment*. Recuperado de <https://bit.ly/2qWpDcb>
- Ferrucci, G. & Pastor, C. (2013). *Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de habilidades lingüísticas básicas de una universidad privada de Lima*. (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú). Recuperado de <https://bit.ly/2O7NT32>
- Frías, M. (2008). *Procesos creativos para la construcción de textos: interpretación y composición*. (3era. edición). Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio
- Galve, J. (2007). *Evaluación e intervención en los procesos de la lectura y escritura*. Madrid, España: EOS
- Giménez, S. (2003) Los textos explicativos: una aproximación teórica y metodológica para su enseñanza. Recuperado de <https://bit.ly/2KqmVTi>

- Giménez, C. (2007). Aplicación de la teoría fundamentada (grounded theory) al estudio del proceso de creación de empresas. *Decisiones basadas en el conocimiento y en el papel social de la empresa: XX Congreso anual de AEDEM*. Asociación Española de Dirección y Economía de la Empresa (AEDEM). Recuperado de [Dialnet-AplicacionDeLaTeoriaFundamentadaGroundedTheoryAlEs-2499458%20\(1\).pdf](#)
- Glaser, W. (1941). *Desarrollo del pensamiento crítico*. Recuperado de <https://bit.ly/2Of4Et9>
- Gómez, L. (2003). *Nuevo manual de español correcto I*. 3a ed. Madrid. Siglo de oro.
- Gordillo, A. y Flórez M. (2009) Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas*, (53), 95- 107.
- Grajales, J. (1995). *Comprensión y producción de textos educativos*. Bogotá – Colombia: Editorial Magisterio.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park: SAGE Publications.
- Guerrero, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, (24) 128-135. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=3691579>
- Hanna, R., Milošević, J. & Pein-Weber, C. (2016). Writing vs. translating. Dimensions of text production in comparison. In R. Muñoz Martín, *Reembedding Translation Process Research*, 47–68. Amsterdam: Benjamins. Recuperado de <https://doi.org/10.1075/btl.128.03ris>
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación; Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Cengage Learning Editores.
- Hidalgo, L. (2016). Confiabilidad y validez en el contexto de la investigación y evaluación cualitativas. *Sinopsis Educativa. Revista venezolana de investigación*, 5(1-2), 225-243. Recuperado de <http://www.ucv.ve/uploads/media/Hidalgo2005.pd>
- Imaniar, F., Lestari, L. & Munir, A. (2018). The Teaching and Learning of Academic Writing Involving Critical Thinking in Higher Education. *Journal of English Language and Literature*, 9 (10), 975-986. doi: 10.17722/jell.v10i1.387.

- Indah, R. (2017). Critical Thinking, Writing Performance and Topic Familiarity of Indonesian EFL Learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 8 (2): 229-236, doi: 10.17507/jltr.0802.04.
- Kafle, N. (2013). Método de investigación fenomenológica hermenéutica simplificado. *Bodhi: un diario interdisciplinario*, 5 (1), 181-200. Recuperado de <https://doi.org/10.3126/bodhi.v5i1.8053>
- Karbalaei, A. (2012). Critical Thinking and Academic Achievement. *Ikala*, 17 (2): 121-128. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012334322012000200001
- León, F. (2014). Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico. *Propósitos y Representaciones*, 2 (1): 161-214. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.56>
- Maioli, E. (2018). Educación y nuevas generaciones. Los desafíos de la generación Z. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, 33, 231-240. Recuperado de <https://bit.ly/3fLyHFfr>
- Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles educativos*, 39(155), 3-18. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01852698201700100003&lng=es&tlng=es.
- Martínez, H. (2014). *Metodología de la investigación: Con enfoque por competencias*. México: Cengage Learning Editores.
- Mendes, A. (2016). Exercício reflexivo na aprendizagem clínica: subsídio para a construção do pensamento em enfermagem. *Revista Educare*, 20(1):1-23. Recuperado de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v20n1/1409-4258-ree-20-01-00189.pdf>
- Molina, M. (2017). Escritura académica, argumentación y prácticas de enseñanza en el primer año universitario. *Enunciación*, 22(2), 138-153. Recuperado de <http://doi.org/10.14483/22486798.11929>
- Montolío, E. (2014). *Manual práctico de escritura académica*. Barcelona: Planeta.
- Moreno, E., & Velázquez, M. (2017). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 15(2), 153-181. Recuperado de <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>

- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación* 33 (2), 153-170. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- Narvaja de Arnoux, E. (2010). *Propuestas en torno a la lectura y la escritura*. Buenos Aires: Biblos.
- Oliver, H. & Utermohlen, R. (1995). *An innovative teaching strategy: using critical thinking to give students a guide to the future*. Eric Institute of Education Science. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED389702.pdf>
- Ormrod, J. (2004). *Learning theory and the educational process*. Boston, MA: Pearson.
- Ossa, C., Palma, M., Lagos, N. & Díaz, C. (2018). Evaluación del pensamiento crítico y científico en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena. *Revista electronica Educare*, 22 (2): 1-10. doi: 10.15359/ree.22-2.12
- Paul, R. (1992). *Critical thinking: what every person needs to survive in a rapidly changing world*. California: Foundation for Critical Thinking.
- Paul, R., & Elder, L. (2004). Critical thinking . . .and the art of close reading, Part III. *Journal of Developmental Education*, 28(1), 36–37. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ718569.pdf>
- Paul, R., Elder, L., & Bartell, T. (1997). *California teacher preparation for instruction in critical thinking: research findings and policy recommendations*. The foundation for critical thinking. Sacramento- California Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED437379.pdf>
- Perea, L. (2017). *Disposición hacia el pensamiento crítico y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del curso de Metodología de la Investigación de una universidad privada de Lima*. (Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Perú). Recuperado de <http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/945>
- Picado, A., Valenzuela, D. y Peralta, Y. (2015). Los medios distractores en el aula de clase. *Revista Universidad y Ciencia* 8 (13), 51-59. Recuperado de <https://doi.org/10.5377/uyc.v8i13.4538>
- Remache, M. (2017). *Pensamiento crítico y habilidades comunicativas básicas articulados al perfil del ingreso para la universidad*. (Tesis de doctorado, Universidad de Extremadura, España). Recuperado de <https://bit.ly/2QIUv0v>
- Rodríguez, M. (2017). *Programa de enseñanza de los elementos cohesivos en la redacción de textos argumentativos en estudiantes universitarios de la Facultad*

- de Ciencias Sociales y Humanidades*. (Tesis de doctorado, Universidad Enrique Guzmán y Valle, Perú). Recuperado de <https://bit.ly/2pmNSjj>
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *LIBERABIT*, 13, 71-78. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>
- Sánchez, H. (2014). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. *Horizonte de la ciencia*, 3(4), 21-25. Recuperado de <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/55/55>
- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría, objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Ediciones Lumiere.
- Schubert, K. (2009). Positioning Translation in Technical Communication Studies. *The Journal of Specialised Translation*, 11(1), 17-30. Recuperado de http://www.jostrans.org/issue11/art_schubert.pdf
- Silva, L., Cotta, R., Costa, G. & Campos, A. (2014). Formação de profissionais críticosreflexivos, metodologias ativas e aprendizagem significativa. *Journal CIDUIS*,(2).Recuperadode<https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/541/522>
- Tinto, J. (2013). El análisis de contenido como herramienta de utilidad para la realización de una investigación descriptiva. *Provincial*, (29), 135-173. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/555/55530465007.pdf>
- Trujillo, C., Naranjo, M., Lomas, K. & Merlo, M. (2019). *Investigación Cualitativa. Epistemología, consentimiento informado, entrevistas en profundidad*. Ibarra: Editorial UTN.
- Van Dijk, T. (1978). *Texto y Contexto*. Madrid, España: Cátedra, S.A.
- Vasilachis de Gialdino, I., Ameigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., Neiman, G., Quaranta, G. & Soneira, A. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.

ANEXOS

Anexo 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Análisis de habilidades del pensamiento crítico durante la producción textual argumentativa de estudiantes de una universidad privada de Lima, 2020

PROBLEMA		OBJETIVO	ELEMENTOS DE INVESTIGACIÓN							
<p>General ¿Cuáles son las habilidades del pensamiento crítico empleadas durante la producción de textos argumentativos de los estudiantes de una universidad privada de Lima?</p> <p>Específicos ¿Qué habilidades del pensamiento crítico son empleadas durante la planificación de la producción textual de los estudiantes de una universidad privada de Lima?</p> <p>¿Qué habilidades del pensamiento crítico son empleadas durante la textualización de la producción textual de los estudiantes de una universidad privada de Lima?</p> <p>¿Qué habilidades del pensamiento crítico son empleadas durante el proceso de la revisión de la producción textual de los estudiantes de una universidad privada de Lima?</p>		<p>General Analizar las habilidades del pensamiento crítico empleadas durante la producción de textos argumentativos de los estudiantes de una universidad privada de Lima</p> <p>Específicos Analizar las habilidades críticas empleadas durante la planificación de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima</p> <p>Analizar las habilidades críticas empleadas durante la textualización de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima</p> <p>Analizar las habilidades críticas empleadas durante la revisión de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima.</p>	<p>Habilidades del pensamiento crítico y producción de textos argumentativos</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categorías</th> <th>Sub Categorías</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Habilidades del pensamiento crítico</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> . Interpretación . Análisis . Evaluación . Inferencia . Explicación . Autorregulación </td> </tr> <tr> <td>Producción de textos</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> . Planificación . Textualización . Revisión y corrección </td> </tr> </tbody> </table>		Categorías	Sub Categorías	Habilidades del pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> . Interpretación . Análisis . Evaluación . Inferencia . Explicación . Autorregulación 	Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> . Planificación . Textualización . Revisión y corrección
Categorías	Sub Categorías									
Habilidades del pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> . Interpretación . Análisis . Evaluación . Inferencia . Explicación . Autorregulación 									
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> . Planificación . Textualización . Revisión y corrección 									
TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	ELEMENTOS DE INVESTIGACIÓN	ANÁLISIS DE INFORMACIÓN							
<p>Enfoque: cualitativo</p> <p>Tipo: comprensión del contexto</p> <p>Diseño: fenomenológico -hermenéutico</p>	<p>Población: está constituida por estudiantes que cursan la asignatura de Textos1, docentes y el coordinador del curso.</p> <p>Muestra: 3 docentes, 6 estudiantes y 1 coordinador (10 participantes en total)</p>	<p>Técnica: entrevista</p> <p>Instrumento: guía de entrevista</p> <p>Ámbito de aplicación: una universidad privada de Lima</p> <p>Forma de administración: individual</p>	<p align="center">Análisis de contenido</p>							

Anexo 2: Categorías y subcategorías

Tabla 2

Categorías y subcategorías de la investigación

Categorías	Subcategorías
Habilidades del pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none">- Interpretación- Análisis- Evaluación- Inferencia- Explicación- Autorregulación
Producción de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none">- Planificación- Textualización- Revisión y corrección

Anexo 3: MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN

Título: Análisis de habilidades del pensamiento crítico durante la producción textual argumentativa de estudiantes de una universidad privada de Lima, 2020

Categorías	Subcategorías	Preguntas guía para el docente
Habilidades del pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretación - Análisis - Evaluación - Inferencia - Explicación - Autorregulación 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué considera que la mayoría de sus alumnos no comprende lo que lee? 2. ¿Cuáles cree que son las dificultades que impiden a un alumno entender la lectura? 3. ¿Por qué considera que a una buena parte de los alumnos no les gusta leer? 4. ¿Qué tan relevante es que los estudiantes analicen los hechos para formar argumentos válidos y coherentes? ¿Por qué? 5. ¿Sus alumnos se centran en la investigación y le dedican tiempo para recolectar información diversa o solo se conforman con las separatas que tienen en el Canvas? ¿Cuál cree que sea la causa de esto? 6. Según su experiencia en el aula, ¿todos sus alumnos evalúan varias fuentes confiables para determinar sus argumentos? ¿A qué cree que se deba ello? 7. ¿Sus alumnos demuestran la habilidad de diferenciar un texto confiable de uno que no lo es o solo se quedan con lo primero que ven sin consultar más? 8. ¿Por qué es tan importante que los alumnos sean capaces de aplicar la inferencia al momento de redactar sus textos? 9. ¿Cuál es la causa que impide que los estudiantes no sean capaces de inferir correctamente al momento de elaborar sus esquemas o redactar sus textos argumentativos? 10. ¿Cómo es la forma en la que sustentan o explican sus argumentos en el texto? ¿Explican suficientemente en cada párrafo o qué les falta profundizar? 11. ¿La problemática que se plantea en las TA, PC u otra evaluación la considera atractiva para el estudiante y permite que este se pueda expresar suficientemente? ¿Qué temas controversiales propondría para tratar con ellos? 12. ¿Por qué es tan necesario que los alumnos sean capaces de revisar su texto y corregir sus errores antes de ser entregado al docente? 13. ¿Todos sus estudiantes demuestran tener esta habilidad de corregirse minuciosamente a sí mismos en el momento de la autoevaluación y coevaluación? ¿Qué aspectos se revisan o qué les falta por revisar?
Producción de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> -Planificación - Textualización -Revisión 	<ol style="list-style-type: none"> 14. ¿De qué manera planifican la escritura los estudiantes? 15. ¿Cómo organizan la información los alumnos en el esquema de redacción?, ¿lo hacen correctamente dependiendo del uso de cada estrategia argumentativa? O ¿se confunden, les falta algo o lo hacen mal? 16. ¿Cuán sólido y pertinente es el texto que escriben los alumnos? 17. ¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los alumnos en la gramática y el léxico? 18. ¿Aplican una correcta ortografía cuando redactan?, ¿qué aspecto es el menos importante para ellos? 19. ¿Por qué cree que los estudiantes tienen constantes errores de puntuación? 20. ¿Revisan minuciosamente sus escritos antes de ser entregado? ¿Son capaces de detectar sus errores? ¿Por qué? 21. En su última revisión, ¿qué aspectos corrigió más que sus estudiantes no fueron capaces de detectarlo?

Categorías	Subcategorías	Preguntas guía para el coordinador
Habilidades del pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretación - Análisis - Evaluación - Inferencia - Explicación - Autorregulación 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Una de las grandes dificultades que presentan los estudiantes es la comprensión lectora, ¿a qué cree que se deba esto? 2. ¿Considera que el curso de CRT1 tiene el tiempo suficiente para desarrollar las lecturas en clase? ¿Usted propondría algún cambio en la programación del sílabo? 3. ¿Considera que los docentes dirigen correctamente el proceso de la lectura con sus alumnos?, ¿ha sabido el caso de algunos maestros que no cumplen con su función de guía u orientador? 4. Según lo que le comentan los docentes, ¿los estudiantes analizan los hechos muy bien para formar argumentos válidos y coherentes? ¿A qué cree que se deba esta situación? 5. Cuando ha tenido la oportunidad de conversar con los docentes, ¿le dijeron que los alumnos dedican el tiempo suficiente para recolectar información adicional?, ¿cuál cree que sea la causa de esto? 6. ¿El curso de CRT1 tiene alguna sesión de clase destinada para enseñar a los alumnos a buscar fuentes confiables? ¿Por qué cree que no se ha tomado en cuenta esto? 7. Según lo comentado por algunos docentes, ¿los alumnos cumplen con leer la información que está en el Canvas?, ¿comparan la lectura que se les brinda con otras para complementar la información? Si hablamos de porcentajes de alumnos, ¿cómo sería el resultado? 8. ¿Cree que la capacidad de inferir es de suma importancia para el desarrollo del estudiante? ¿Por qué? 9. Los docentes le manifiestan que sus estudiantes no aplican la inferencia al momento de redactar sus textos? ¿Por qué cree que los alumnos tienen problema con esto?, ¿será cuestión del alumno o el docente no enseña cómo inferir? 10. La sede central propone los temas de las evaluaciones, en su mayoría. ¿Considera que el eje temático o la problemática que se plantea despierta el interés de los alumnos para que redacten?, ¿qué temas sugeriría para que motive más al estudiante? 11. En época de exámenes, los maestros expresan que los estudiantes no explican suficientemente en sus textos argumentativos. ¿a qué cree que se deba esto de que los alumnos no profundizan en sus escritos? 12. Otro hecho muy común que sucede es que los profesores manifiestan que una buena parte de sus alumnos no son capaces de revisar su texto detalladamente y corregir sus errores antes de ser revisado, ¿por qué cree que los estudiantes no se revisan bien? 13. El proceso de la redacción en Textos 1 comprende la planificación, escritura y reescritura del texto. ¿Considera que la mayoría de los estudiantes se aprovecha del momento de la "reescritura" para recién corregir todo el texto? Explique por favor.
Producción de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> -Planificación - Textualización -Revisión 	<ol style="list-style-type: none"> 14. ¿Cómo considera la programación de clases en el sílabo de Textos1? ¿Se tiene el tiempo suficiente para desarrollar todas las etapas de la redacción con holgura (planificación, textualización y revisión) 15. ¿Cuál es la percepción de los maestros respecto a la organización de la información que realizan los alumnos en sus esquemas y su texto? 16. Otra observación que realizan los maestros es que el texto que redactan los alumnos no es sólido y, en algunos casos, tampoco es pertinente. ¿Por qué cree que los estudiantes presentan este problema? 17. Según su experiencia y lo que manifiestan los docentes, ¿cuáles son los errores que demuestran los alumnos en cuanto a la gramática y el léxico en sus textos?, ¿el curso tiene algunas sesiones de clase para repasar estos temas?, ¿cuál sería su aporte al respecto? 18. ¿Cree usted que para los estudiantes es relevante respetar la ortografía en la producción de sus textos o no le brindan la importancia debida?, ¿será que, en algunos casos, los maestros no motivan o no inciden en este tema? 19. ¿Por qué cree que los estudiantes demuestran dificultades para usar correctamente la puntuación? 20. En algunas sesiones de clase, se desarrolla la autoevaluación y la coevaluación, según los comentarios de los docentes, ¿qué aspectos corrigen más los alumnos y qué aspectos no profundizan en su revisión?

Categorías	Subcategorías	Preguntas guía para los estudiantes
Habilidades del pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretación - Análisis - Evaluación - Inferencia - Explicación - Autorregulación 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son tus debilidades y fortalezas cuando lees?, ¿comprendes una lectura fácilmente o te es difícil?, ¿por qué? 2. ¿Qué estrategias de lectura usas para entender la información?, ¿subrayas, resumes, sumillas, elaboras un organizador gráfico, ¿qué haces y cómo te ayuda eso? 3. Sinceramente, ¿te gusta leer?, ¿lo consideras importante, pero es aburrido?, qué actividades te atraen más: ¿música, videos en Internet, memes, redes sociales? ¿Por qué? 4. Cuando estás elaborando tus argumentos, ¿analizas bien lo que estás leyendo?, ¿comparas la información, lees bien todos los hechos o solo repasas rápidamente lo que lees? ¿por qué? 5. Honestamente, si tienes que leer o investigar un tema, ¿cuánto tiempo de tu día le dedicas a estas actividades? ¿por qué? 6. Cuando el profesor te brinda la separata, ¿solo usas esa lectura del Canvas?, ¿por qué no indagas más? 7. ¿Evalúas la separata que te brinda el profesor?, ¿te sirve para argumentar o consideras que no es de mucha ayuda?, ¿está bien que te den la lectura o tú deseas investigar por tu cuenta y por qué? 8. En algún momento del colegio o en la universidad, ¿te enseñaron a buscar fuentes confiables: tesis, proyectos, artículos científicos? y ¿tú no has tenido la curiosidad de saber más? ¿por qué? 9. Cuando buscas información para un tema que te piden investigar, ¿te quedas con lo primero que encuentras o evalúas si esas fuentes son serias y no son engañosas?, ¿cómo te das cuenta de que son serias o confiables? 10. ¿Es fácil o difícil para ti deducir, inferir los hechos o extraer tus propias conclusiones de lo que estás leyendo? ¿Por qué? 11. ¿Crees que todos los datos se encuentran en la separata? ¿Alguna vez no has pensado que es necesario inferir, deducir o pensar más para que expliques?, ¿sabías esto o en toda tu vida de estudiante solo te han dicho que expliques literalmente lo que dice el libro? Comenta. 12. En tu casa, colegio y universidad, ¿te enseñaron a inferir para resolver los distintos problemas que se presentan en la vida? Comenta. 13. Cuando estás redactando tu texto, ¿te esfuerzas en explicar bien y usas estrategias, como ejemplos, casos, aclaraciones, definiciones, etc.? 14. ¿A veces sientes que no sabes cómo explicar?, ¿a qué crees que se deba esto? y ¿qué haces para solucionarlo o no haces nada y solo copias y pegas lo que tienes en el esquema? 15. Los temas controversiales que se tratan en el curso, ¿te motiva a explicar o a investigar? En todo caso, ¿qué tema propondrías que motive más a los alumnos a escribir? (aborto, matrimonio homosexual, feminismo, etc.) 16. Antes de que entregues tu redacción al profesor, ¿qué haces para verificar que has escrito bien? 17. De todos los aspectos necesario, qué te corriges más, ¿estructura del texto, oraciones, léxico formal, coherencia y cohesión o solo un poco la ortografía? 18. Honestamente, ¿solo esperas que el profesor te corrija primero y luego reescribes para mejorar?, ¿por qué? 19. Si no tuvieras la oportunidad de que el profesor te revise primero, ¿consideras que serías capaz de analizar y revisar bien lo que escribes o no?, ¿cuál sería tu inconveniente?
Producción de textos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> -Planificación -Textualización -Revisión 	<ol style="list-style-type: none"> 20. Antes de redactar el texto, tienes que planificar la redacción. Comenta, ¿qué actividades realizas antes de escribir? 21. ¿Recopilas información suficiente o no pierdes mucho tiempo en eso?, ¿por qué? 22. ¿Por qué es importante organizar toda la información en el esquema de redacción? Y tú ¿cómo lo haces? 23. ¿Te consideras pertinente cuando redactas? O a veces ¿te has confundido y explicaste otras cosas que no se relacionaban con la idea secundaria y el argumento? 24. ¿Qué acciones realizas para que tu texto sea sólido? 25. ¿Por qué crees que es difícil para varios estudiantes escribir correctamente las oraciones y emplear un léxico formal?, ¿cómo es en tu caso? Comenta. 26. ¿Por qué es difícil para varios estudiantes emplear el punto y las comas cuando redactan?, ¿cómo es en tu caso? 27. ¿Empleas adecuadamente la ortografía?, ¿pones en práctica lo que te enseñaron o se te olvidó todo y no es importante para ti? (tildación, escritura de palabras, mayúsculas, minúsculas, etc.) 28. Cuando estás redactando con tu grupo, ¿todos cumplen con revisarse minuciosamente?, ¿se revisan bien o mal entre ustedes? Comenta al respecto.

Anexo 4: Consentimiento informado

Estimado (a) participante:

La Mtra. Rocío María Lázaro Landeo, docente de profesión, se encuentra desarrollando un estudio titulado **Análisis de las habilidades del pensamiento crítico durante la producción textual argumentativa de estudiantes de una universidad privada de Lima, 2020** a fin de obtener el grado académico de doctor en Educación.

El objetivo de esta investigación es analizar las habilidades del pensamiento crítico empleadas durante la producción textual argumentativa de estudiantes de una universidad privada de Lima, 2020. Si usted acepta participar de la misma, se le aplicará una entrevista o deberá llenar un formulario, según sea el caso.

La información que brinde será utilizada únicamente para fines de este estudio y se mantendrá la confidencialidad en todo momento. Por lo tanto, sus datos personales no serán colocados en ningún informe ni en otro documento relacionado con la institución donde se aplica ni con el autor.

Participar en esta investigación será una oportunidad para poder compartir y reflexionar a partir de su experiencia. Sus respuestas ayudarán a generar información relevante para conocer y proponer mejoras significativas.

Por todo lo anterior, si está de acuerdo, por favor, complete los datos y firme.

Yo, _____, después de haber leído las condiciones del estudio **Análisis de las habilidades del pensamiento crítico durante la producción textual argumentativa de estudiantes de una universidad privada de Lima, 2020**, acepto participar de manera voluntaria.

Fecha: _____

Firma del participante

Firma del responsable del estudio

Anexo 5: Instrumento (guía de entrevista)

Preguntas guía para los docentes

<p>Participante:</p>	
<p>Código:</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué considera que la mayoría de sus alumnos no comprende lo que lee? 2. ¿Cuáles cree que son las dificultades que impiden a un alumno entender la lectura? 3. ¿Por qué considera que a una buena parte de los alumnos no les gusta leer? 4. ¿Qué tan relevante es que los estudiantes analicen los hechos para formar argumentos válidos y coherentes? ¿Por qué? 5. ¿Sus alumnos se centran en la investigación y le dedican tiempo para recolectar información diversa o solo se conforman con las separatas que tienen en el Canvas? ¿Cuál cree que sea la causa de esto? 6. Según su experiencia en el aula, ¿todos sus alumnos evalúan varias fuentes confiables para determinar sus argumentos? ¿A qué cree que se deba ello? 7. ¿Sus alumnos demuestran la habilidad de diferenciar un texto confiable de uno que no lo es o solo se quedan con lo primero que ven sin consultar más? 8. ¿Por qué es tan importante que los alumnos sean capaces de aplicar la inferencia al momento de redactar sus textos? 9. ¿Cuál es la causa que impide que los estudiantes no sean capaces de inferir correctamente al momento de elaborar sus esquemas o redactar sus textos argumentativos? 10. ¿Cómo es la forma en la que sustentan o explican sus argumentos en el texto? ¿Explican suficientemente en cada párrafo o qué les falta profundizar? 11. ¿La problemática que se plantea en las TA, PC u otra evaluación la considera atractiva para el estudiante y permite que este se pueda expresar suficientemente? ¿Qué temas controversiales propondría para tratar con ellos? 12. ¿Por qué es tan necesario que los alumnos sean capaces de revisar su texto y corregir sus errores antes de ser entregado al docente? 13. ¿Todos sus estudiantes demuestran tener esta habilidad de corregirse minuciosamente a sí mismos en el momento de la autoevaluación y coevaluación? ¿Qué aspectos se revisan o qué les falta por revisar? 	<ol style="list-style-type: none"> 14. ¿De qué manera planifican la escritura los estudiantes? 15. ¿Cómo organizan la información los alumnos en el esquema de redacción?, ¿lo hacen correctamente dependiendo del uso de cada estrategia argumentativa? O ¿se confunden, les falta algo o lo hacen mal? 16. ¿Cuán sólido y pertinente es el texto que escriben los alumnos? 17. ¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los alumnos en la gramática y el léxico? 18. ¿Aplican una correcta ortografía cuando redactan?, ¿qué aspecto es el menos importante para ellos? 19. ¿Por qué cree que los estudiantes tienen constantes errores de puntuación? 20. ¿Revisan minuciosamente sus escritos antes de ser entregado o esperan a que el docente les señale su error? ¿Son capaces de detectar sus errores? ¿Por qué? 21. En su última revisión, ¿qué aspectos corrigió más que sus estudiantes no fueron capaces de detectarlo?

Preguntas guía para el coordinador

Participante:	
Código:	
<p>1. Una de las grandes dificultades que presentan los estudiantes es la comprensión lectora, ¿a qué cree que se deba esto?</p> <p>2. ¿Considera que el curso de CRT1 tiene el tiempo suficiente para desarrollar las lecturas en clase? ¿Usted propondría algún cambio en la programación del sílabo?</p> <p>3. ¿Considera que los docentes dirigen correctamente el proceso de la lectura con sus alumnos?, ¿ha sabido el caso de algunos maestros que no cumplen con su función de guía u orientador?</p> <p>4. Según lo que le comentan los docentes, ¿los estudiantes analizan los hechos muy bien para formar argumentos válidos y coherentes? ¿A qué cree que se deba esta situación?</p> <p>5. Cuando ha tenido la oportunidad de conversar con los docentes, ¿le dijeron que los alumnos dedican el tiempo suficiente para recolectar información adicional?, ¿cuál cree que sea la causa de esto?</p> <p>6. ¿El curso de CRT1 tiene alguna sesión de clase destinada para enseñar a los alumnos a buscar fuentes confiables? ¿Por qué cree que no se ha tomado en cuenta esto?</p> <p>7. Según lo comentado por algunos docentes, ¿los alumnos cumplen con leer la información que está en el Canvas?, ¿comparan la lectura que se les brinda con otras para complementar la información? Si hablamos de porcentajes de alumnos, ¿cómo sería el resultado?</p> <p>8. ¿Cree que la capacidad de inferir es de suma importancia para el desarrollo del estudiante? ¿Por qué?</p> <p>9. Los docentes le manifiestan que sus estudiantes no aplican la inferencia al momento de redactar sus textos? ¿Por qué cree que los alumnos tienen problema con esto?, ¿será cuestión del alumno o el docente no enseña cómo inferir?</p> <p>10. La sede central propone los temas de las evaluaciones, en su mayoría. ¿Considera que el eje temático o la problemática que se plantea despierta el interés de los alumnos para que redacten?, ¿qué temas sugeriría para que motive más al estudiante?</p> <p>11. En época de exámenes, los maestros expresan que los estudiantes no explican suficientemente en sus textos argumentativos. ¿a qué cree que se deba esto de que los alumnos no profundizan en sus escritos?</p> <p>12. Otro hecho muy común que sucede es que los profesores manifiestan que una buena parte de sus alumnos no son capaces de revisar su texto detalladamente y corregir sus errores antes de ser revisado, ¿por qué cree que los estudiantes no se revisan bien?</p> <p>13. El proceso de la redacción en Textos 1 comprende la planificación, escritura y reescritura del texto. ¿Considera que la mayoría de los estudiantes se aprovecha del momento de la "reescritura" para recién corregir todo el texto? Explique por favor.</p>	<p>14. ¿Cómo considera la programación de clases en el sílabo de Textos1? ¿Se tiene el tiempo suficiente para desarrollar todas las etapas de la redacción con holgura (planificación, textualización y revisión)</p> <p>15. ¿Cuál es la percepción de los maestros respecto a la organización de la información que realizan los alumnos en sus esquemas y su texto?</p> <p>16. Otra observación que realizan los maestros es que el texto que redactan los alumnos no es sólido y, en algunos casos, tampoco es pertinente. ¿Por qué cree que los estudiantes presentan este problema?</p> <p>17. Según su experiencia y lo que manifiestan los docentes, ¿cuáles son los errores que demuestran los alumnos en cuanto a la gramática y el léxico en sus textos?, ¿el curso tiene algunas sesiones de clase para repasar estos temas?, ¿cuál sería su aporte al respecto?</p> <p>18. ¿Cree usted que para los estudiantes es relevante respetar la ortografía en la producción de sus textos o no le brindan la importancia debida?, ¿será que, en algunos casos, los maestros no motivan o no inciden en este tema?</p> <p>19. ¿Por qué cree que los estudiantes demuestran dificultades para usar correctamente la puntuación?</p> <p>20. En algunas sesiones de clase, se desarrolla la autoevaluación y la coevaluación, según los comentarios de los docentes, ¿qué aspectos corrigen más los alumnos y qué aspectos no profundizan en su revisión?</p>

Preguntas guía para los estudiante

Participante:	
Código:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son tus debilidades y fortalezas cuando lees?, ¿comprendes una lectura fácilmente o te es difícil?, ¿por qué? 2. ¿Qué estrategias de lectura usas para entender la información?, ¿subrayas, resumes, sumillas, elaboras un organizador gráfico, ¿qué haces y cómo te ayuda eso? 3. Sinceramente, ¿te gusta leer?, ¿lo consideras importante, pero es aburrido?, qué actividades te atraen más: ¿música, videos en Internet, memes, redes sociales? ¿Por qué? 4. Cuando estás elaborando tus argumentos, ¿analizas bien lo que estás leyendo?, ¿comparas la información, lees bien todos los hechos o solo repasas rápidamente lo que lees? ¿por qué? 5. Honestamente, si tienes que leer o investigar un tema, ¿cuánto tiempo de tu día le dedicas a estas actividades? ¿por qué? 6. Cuando el profesor te brinda la separata, ¿solo usas esa lectura del Canvas?, ¿por qué no indagas más? 7. ¿Evalúas la separata que te brinda el profesor?, ¿te sirve para argumentar o consideras que no es de mucha ayuda?, ¿está bien que te den la lectura o tú deseas investigar por tu cuenta y por qué? 8. En algún momento del colegio o en la universidad, ¿te enseñaron a buscar fuentes confiables: tesis, proyectos, artículos científicos? y ¿tú no has tenido la curiosidad de saber más? ¿por qué? 9. Cuando buscas información para un tema que te piden investigar, ¿te quedas con lo primero que encuentras o evalúas si esas fuentes son serias y no son engañosas?, ¿cómo te das cuenta de que son serias o confiables? 10. ¿Es fácil o difícil para ti deducir, inferir los hechos o extraer tus propias conclusiones de lo que estás leyendo? ¿Por qué? 11. ¿Crees que todos los datos se encuentran en la separata? ¿Alguna vez no has pensado que es necesario inferir, deducir o pensar más para que expliques?, ¿sabías esto o en toda tu vida de estudiante solo te han dicho que expliques literalmente lo que dice el libro? Comenta. 12. En tu casa, colegio y universidad, ¿te enseñaron a inferir para resolver los distintos problemas que se presentan en la vida? Comenta. 13. Cuando estás redactando tu texto, ¿te esfuerzas en explicar bien y usas estrategias, como ejemplos, casos, aclaraciones, definiciones, etc.? 14. ¿A veces sientes que no sabes cómo explicar?, ¿a qué crees que se deba esto? y ¿qué haces para solucionarlo o no haces nada y solo copias y pegas lo que tienes en el esquema? 15. Los temas controversiales que se tratan en el curso, ¿te motiva a explicar o a investigar? En todo caso, ¿qué tema propondrías que motive más a los alumnos a escribir? (aborto, matrimonio homosexual, feminismo, etc.) 16. Antes de que entregues tu redacción al profesor, ¿qué haces para verificar que has escrito bien? 17. De todos los aspectos necesario, qué te corriges más, ¿estructura del texto, oraciones, léxico formal, coherencia y cohesión o solo un poco la ortografía? 18. Honestamente, ¿solo esperas que el profesor te corrija primero y luego reescribes para mejorar?, ¿por qué? 19. Si no tuvieras la oportunidad de que el profesor te revise primero, ¿consideras que serías capaz de analizar y revisar bien lo que escribes o no?, ¿cuál sería tu inconveniente? 	<ol style="list-style-type: none"> 20. Antes de redactar el texto, tienes que planificar la redacción. Comenta, ¿qué actividades realizas antes de escribir? 21. ¿Recopilas información suficiente o no pierdes mucho tiempo en eso?, ¿por qué? 22. ¿Por qué es importante organizar toda la información en el esquema de redacción? Y tú ¿cómo lo haces? 23. ¿Te consideras pertinente cuando redactas? O a veces ¿te has confundido y explicaste otras cosas que no se relacionaban con la idea secundaria y el argumento? 24. ¿Qué acciones realizas para que tu texto sea sólido? 25. ¿Por qué crees que es difícil para varios estudiantes escribir correctamente las oraciones y emplear un léxico formal?, ¿cómo es en tu caso? Comenta. 26. ¿Por qué es difícil para varios estudiantes emplear el punto y las comas cuando redactan?, ¿cómo es en tu caso? 27. ¿Empleas adecuadamente la ortografía?, ¿pones en práctica lo que te enseñaron o se te olvidó todo y no es importante para ti? (tildación, escritura de palabras, mayúsculas, minúsculas, etc.) 28. Cuando estás redactando con tu grupo, ¿todos cumplen con revisarse minuciosamente?, ¿se revisan bien o mal entre ustedes? Comenta al respecto.

**Anexo 6: Reducción de datos y generación de subcategorías
Categorización y codificación**

Reducción de datos sobre los docentes y generación de subcategorías

Entrevistado	Pregunta	Respuesta textual	Subcategorías	Códigos
D1	1. ¿Por qué considera que la mayoría de sus alumnos no comprende lo que lee?	En su participación oral o en sus producciones textuales, no evidencian de manera suficiente la información que deberían haber consignado según las lecturas propuestas.	Insuficiente información en su participación oral o producción textual	1. II-PO- PT
	2. ¿Cuáles cree que son las dificultades que impiden a un alumno entender la lectura?	La falta de hábito, la flojera, el poco tiempo que tiene para la lectura, la complejidad y la extensión del texto universitario, la poca orientación de su profesor, la procedencia escolar, entre otras	Dificultades como la falta de hábito, poco tiempo para la lectura, la flojera, etc.	2. FH-PL-FL
	3. ¿Por qué considera que a una buena parte de los alumnos no les gusta leer?	Porque no se les ve tan entretenidos como sí ocurre con la visualización de un video o cuando escuchan música	No es entretenido como ver un video.	3. NE
	4. ¿Qué tan relevante es que los estudiantes analicen los hechos para formar argumentos válidos y coherentes? ¿Por qué?	Es muy importante, porque los hechos les darán las bases para pensar en posibles argumentos, ya sea de manera literal o inferencial, y luego evaluar con cuál de ellos se quedan.	Analizar los hechos es fundamental para argumentar.	4. AH- A
	5. ¿Sus alumnos se centran en la investigación y le dedican tiempo para recolectar información diversa o solo se conforman con las separatas que tienen en el Canvas? ¿Cuál cree que sea la causa de esto?	Algunos buscan información por su parte y otros solo se basan en lo que se les ofrece en las fuentes. Esto depende del estudiante y su necesidad de buscar más información, porque le será útil después en su redacción. Si solo se basan en lo que está en Canvas, es porque leen a última hora y no les alcanza el tiempo para buscar más, o no saben que se puede considerar alguna fuente adicional.	Depende del estudiante y su necesidad de buscar información.	5. DE- BI
	6. Según su experiencia en el aula, ¿todos sus alumnos evalúan varias fuentes confiables para determinar sus argumentos? ¿A qué cree que se deba ello?	Creo que no saben diferenciar fuentes confiables y fuentes no confiables.	Falta de conocimiento para detectar información confiable o no	6. FC- IC
	7. ¿Sus alumnos demuestran la habilidad de diferenciar un texto confiable de uno que no lo es o solo se quedan con lo primero que ven sin consultar más?	Usan las primeras fuentes que encuentran, porque es lo más práctico o les falta tiempo.	Uso de las primeras fuentes porque es lo más práctico	7. PF- P
	8. ¿Por qué es tan importante que los alumnos sean capaces de aplicar la inferencia al momento de redactar sus textos?	Porque no toda la información que se consiga es literal y porque la inferencia permitirá que se desarrolle esta y otras habilidades del pensamiento	No todo es literal y la inferencia desarrolla el pensamiento	8. I-DP

	9. ¿Cuál es la causa que impide que los estudiantes no sean capaces de inferir correctamente al momento de elaborar sus esquemas o redactar sus textos argumentativos?	No se les ha enseñado a inferir o ellos mismos no buscan más información que la literal.	Falta de enseñanza respecto a la inferencia y no buscan más información.	9. FE-I-NI
	10. ¿Cómo es la forma en la que sustentan o explican sus argumentos en el texto? ¿Explican suficientemente en cada párrafo o qué les falta profundizar?	Su explicación es breve, en gran parte no es suficiente o les falta profundizar más con ejemplos, aclaraciones o datos.	Información insuficiente y falta de investigación	10. II-FI
	11. ¿La problemática que se plantea en las TA, PC u otra evaluación la considera atractiva para el estudiante y permite que este se pueda explayar suficientemente? ¿Qué temas controversiales propondría para tratar con ellos?	Algunas sí son atractivas para ellos, pero otros no como los políticos. Si el tema es tedioso y el estudiante tiene poco conocimiento de este, no se va a explayar. Los temas controversiales que propondría con la finalidad de que sean más atractivos son los cotidianos o coyunturales, primero, como los juegos pirotécnicos, los carnavales, el enrejado de calles, etc. Al final, pondría temas más complejos.	Algunos son atractivos, pero no los temas políticos. Deben ser temas más ligados a la realidad y luego se podría complejizar.	11. TPA-TC
	12. ¿Por qué es tan necesario que los alumnos sean capaces de revisar su texto y corregir sus errores antes de ser entregado al docente?	Es muy necesario, porque una primera versión de redacción siempre tiene errores. Entonces, la revisión y la corrección permiten la mejora y el aprendizaje a partir de los errores.	Permite la mejora y el aprendizaje a partir de los errores.	12. MA- DE
	13. ¿Todos sus estudiantes demuestran tener esta habilidad de corregirse minuciosamente a sí mismos en el momento de la autoevaluación y coevaluación? ¿Qué aspectos se revisan o qué les falta por revisar?	No lo demuestran y esto se debe a la falta de tiempo o al desconocimiento. Se revisan de manera superficial: tildes y comas, cuando hay otros aspectos de redacción más importantes como la organización, la pertinencia o la solidez.	Falta de esta habilidad y si lo hacen es superficialmente.	13. FH-RS
	14. ¿De qué manera planifican la escritura los estudiantes?	Leen un poco y, sobre eso, hacen un organizador gráfico o un preesquema, pero no lo hacen bien en la mayoría de casos.	Poco tiempo para la lectura, elaboración del esquema inadecuado	14. FTL- EI
	15. ¿Cómo organizan la información los alumnos en el esquema de redacción?, ¿lo hacen correctamente dependiendo del uso de cada estrategia argumentativa? o ¿se confunden, les falta algo o lo hacen mal?	No organizan bien la información. A veces, les falta la idea principal o ideas de otro tipo.	Falta de organización en la información y otras ideas importantes	15. FO- FI
	16. ¿Cuán sólido y pertinente es el texto que escriben los alumnos?	No es muy sólido y, en ocasiones, sus ideas no son adecuadas. Eso se nota cuando no responden la pregunta del examen, sino que se orientan hacia otra dirección.	No es sólido ni pertinente, lo cual se demuestra en el texto.	16. FS- FP

	17. ¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los alumnos en la gramática y el léxico?	La construcción de oraciones no es adecuada por la falta de verbos o el uso de gerundios incorrectos. Además, repiten palabras o usan palabras baúl.	Los más frecuentes: construcción de oraciones, gerundios inadecuados, redundancia y palabras baúl	17. CO- GI-RE- PB
	18. ¿Aplican una correcta ortografía cuando redactan? ¿Qué aspecto es el menos importante para ellos?	En la mayoría de casos, su ortografía no es buena. El menos importante es el uso de mayúsculas.	Ortografía inadecuada y el menos importante el uso de mayúsculas	18. OI- UM
	19. ¿Por qué cree que los estudiantes tienen constantes errores de puntuación?	Porque no se les enseña en el momento adecuado según la programación y no le ven la importancia debida	Falta de enseñanza y la falta de disposición para aprender	19. FE- FD
	20. ¿Revisan minuciosamente sus escritos antes de ser entregado o esperan a que el docente les señale su error? ¿Son capaces de detectar sus errores? ¿Por qué?	No porque no les alcanza el tiempo para ello o porque no detectan los errores	Falta de revisión minuciosa, falta de tiempo o no detectan sus errores	20. FREV- FT- NDE
	21. En su última revisión, ¿qué aspectos corrigió más que sus estudiantes no fueron capaces de detectarlo?	Los aspectos que recuerdo son la pertinencia de los argumentos, el uso de las estrategias argumentativas y la solidez de la información.	Pertinencia de los argumentos, uso de estrategias y la solidez del texto	21. PA- UE- ST
D 2	1. ¿Por qué considera que la mayoría de sus alumnos no comprende lo que lee?	Respecto a la lectura, este problema es común para todos los profesores. De todo mi salón de 36 a 40 alumnos, solo 4 alumnos a lo mucho lee. Decirles que lean es sinónimo de obligación para ellos. Y en cuanto a su comprensión, pues no comprenden, porque cuando les pregunto se quedan callados, no hablan, miran a todos lados, solo, como te decía, algunos responden.	La mayoría no comprende lo que lee. Se quedan callados cuando les pregunto.	22. FCOM- CALL- NRES
	2. ¿Cuáles cree que son las dificultades que impiden a un alumno entender la lectura?	Creo que hay varios factores, pero creo que una de las principales sería la falta de hábito, porque desde la casa los alumnos no vienen preparados para leer. Y otro factor sería, a veces una lectura es buena para unos, pero para otros no, estoy recordando una lectura que leí hace tiempo. Este factor se relaciona con el gusto o la capacidad de cada estudiante por leer.	La falta de hábito, falta de capacidad para leer	23.FHAB- FCAP
	3. ¿Por qué considera que a una buena parte de los alumnos no les gusta leer?	Creo que la generación de ahora es totalmente distinta a las anteriores. Si hablamos de una lectura clásica, ellos no leen, pero si ven pequeños textos en las redes sociales eso sí les gusta, la lectura comprimida. Esto me hace reflexionar que las lecturas deben ser seleccionadas en función a ellos y no en nosotros. Otra	Generación distinta a las anteriores, gusto de textos comprimidos que ven en las redes sociales, selección de lecturas en función a ellos	24. GEDIST- TEXCOM- LFE

		cuestión que creo es la generación que se encuentran, X, millenians y creo que debemos adecuarnos a su realidad.		
	4. ¿Qué tan relevante es que los estudiantes analicen los hechos para formar argumentos válidos y coherentes? ¿Por qué?	Definitivamente, cuando uno lee debe comprender lo que el autor quiere decir de acuerdo con su contexto. Por eso, el estudiante debe leer o analizar porque esto le ayudará a llegar a una conclusión o conclusiones de cómo solucionar un problema. Como te reitero muy pocos alumnos piensan reflexivamente y es muy necesario que piensen críticamente. Muchos viven el problema, pero no saben cómo solucionarlo.	Analizar los hechos le permitirá llegar a una conclusión. Muy pocos piensan críticamente.	25. ANHE-PENCRI
	5. ¿Sus alumnos se centran en la investigación y le dedican tiempo para recolectar información diversa o solo se conforman con las separatas que tienen en el Canvas? ¿Cuál cree que sea la causa de esto?	En primer lugar, a ellos no les interesa investigar. Como dije a un porcentaje menor contada con los dedos les gustaría investigar un poco más. Yo enseñé Textos 1 en estos 3 años y te digo en mi salón solo 2 alumnos me han pedido información de dónde pueden buscar más datos. Es más a la mayoría no le interesa leer ni la misma separata que está en el Canvas. Yo veo que los alumnos tienen tremendos distractores y eso no les permite investigar.	No les interesa investigar ni leen la separata que tienen. Tienen muchos distractores.	26. NOINV-MUDIS
	6. Según su experiencia en el aula, ¿todos sus alumnos evalúan varias fuentes confiables para determinar sus argumentos? ¿A qué cree que se deba ello?	Bueno, he visto el caso de un alumno que sí buscaba una fuente de investigación aparte del que está en Canvas. Él me contó que ver a su papá era un reto, porque él era abogado y le enseñó que uno debe buscar más información que el profesor entrega. Entonces, para este alumno ha sido un reto para ser mejor y distinto que los demás. A otro porcentaje de alumnos los debemos prácticamente a obligarlos a que investiguen. También, he visto que a los jóvenes que no les gusta investigar son buenos en otras cosas.	No evalúan otras fuentes de información. Todo parte desde el hogar y el modelo que tienen.	27. NOEVF-MHO
	7. ¿Sus alumnos demuestran la habilidad de diferenciar un texto confiable de uno que no lo es o solo se quedan con lo primero que ven sin consultar más?	No, definitivamente, ellos no diferencian, quizás no se les ha enseñado o si se les ha dicho no lo toman en cuenta. Si es que indagan por su cuenta son muy pocos y no he visto o no me han enseñado las fuentes externas que buscan. Solo un alumno es el único que recuerdo y te lo dije antes. Él sí me trajo una norma publicada en El Peruano y en otras clases me enseñaba algunos informes de insituciones serias, pero esto lo hace uno en un millón.	No tienen esta habilidad, porque no se les ha enseñado. Solo se quedan con el material de clase.	28. NOHAB-MCLA
	8. ¿Por qué es tan importante que los alumnos sean capaces de aplicar la inferencia al momento de redactar sus textos?	Claro que es importante. Por inferir entendemos sacar lo esencial del texto. También, se le llama la hermenéutica todo esto es importante. Ellos deben inferir los hechos, acontecimientos para proponer una solución al contexto y no esperar ver la solución al contexto.	Es necesario inferir los hechos para proponer una alternativa de solución y no esperar verla en la lectura.	29. IHE-ALTSOL
	9. ¿Cuál es la causa que impide que los estudiantes no sean capaces de inferir correctamente al	Considero que la causa principal parte de la familia. Pocas familias se centran en conversar con sus hijos alrededor. No les preguntan ¿qué hacemos hijos?, ¿qué	Todo parte de la familia. Los padres no entablan diálogo con los hijos ni los incluyen en la	30. FAM-FAPART-DRESP

	momento de elaborar sus esquemas o redactar sus textos argumentativos?	podemos hacer para resolver esto? No los hacemos participar a ellos. Siempre se le ha dado solución a cualquier situación que se presenta. Así no haya recursos siempre mamá y papá les han dado de comer, entonces poco se les ha ejercitado a los chicos a ser pensadores, a tal punto que ellos no saben cómo proceder y cuando llegan ala colegio tampoco les enseñamos esto. Llega a la universidad e igual los maestros le dan la respuesta y no los hacen pensar. Se ve ese paternalismo, entonces, el alumno dice el maestro me va dar la solución, me va dar la respuesta.	solución de los problemas. En el colegio o universidad, el docente les da la respuesta y no los hacen pensar.	
	10. ¿Cómo es la forma en la que sustentan o explican sus argumentos en el texto? ¿Explican suficientemente en cada párrafo o qué les falta profundizar?	Definitivamente, no explican lo suficiente. Con mucho esfuerzo llegamos al punto de elaborar su esquema de redacción y, luego, cuando pasan a la redacción es todo una construcción sin sentido, no forman oraciones y ni saben cómo relacionar las ideas.	Explican con un sustento muy pobre. Con mucho esfuerzo llegan al esquema y no detallan en su redacción.	31. SUSTPO-ESQ- FDET
	11. ¿La problemática que se plantea en las TA, PC u otra evaluación la considera atractiva para el estudiante y permite que este se pueda explayar suficientemente? ¿Qué temas controversiales propondría para tratar con ellos?	Considero que los temas planteados no son del interés del alumnado. Estos temas políticos u otros no les llama la atención. Lo que veo que sí les gusta son aquellos que hablen de deportes, tema sobre el género o temas actuales que les gustaría como la polémica de la música que una vez tratamos en Textos 2. Algo así propondría tratar para trabajar con ellos.	Los temas no son del interés del alumnado. La lectura debe estar en función a ellos. Temas como el género, música, etc.	32. FAINT-LECFE-TGM
	12. ¿Por qué es tan necesario que los alumnos sean capaces de revisar su texto y corregir sus errores antes de ser entregado al docente?	Es muy importante, porque ellos deberían darse cuenta de sus errores antes de que alguien se los diga. Eso es básico en la vida, pero no lo hacen bien. Para mí es esencial que un chico vea necesario evaluarse y en distintos aspectos de la vida cuando sucede un problema el chico debe estar en la capacidad de resolver su inconveniente.	Es necesario que se evalúen para que corrijan sus errores. Capacidad de resolver cualquier inconveniente.	33. NEEV-COERR- CARI
	13. ¿Todos sus estudiantes demuestran tener esta habilidad de corregirse minuciosamente a sí mismos en el momento de la autoevaluación y coevaluación? ¿Qué aspectos se revisan o qué les falta por revisar?	No, definitivamente. Ellos no tienen la habilidad o como decirlo, capacidad para hacerlo. En la autoevaluación, no se fijan nada de su escrito, por ahí miran una que otra cosa e igual lo presentan. En la coevaluación, ni hablar, hasta he visto que escriben incoherencias sobre el texto de los otros. Los aspectos que más ven son la forma del párrafo de manera general ven que tenga IP, IS, IT, pero no se fijan la estructura interna solo lo externo.	No se revisan minuciosamente. Corrigen superficialmente. Solo ven la forma del párrafo de forma general.	34. NREV-CORRSU-FPARR
	14. ¿De qué manera planifican la escritura los estudiantes?	De acuerdo al orden que trabajamos, todos deben de leer en el comienzo, pero, como te dije, muy pocos leen. Supuestamente, deberían organizar la información en un mapa conceptual, pero lo cumplen esto. Si me presentan un mapa lo hacen terriblemente, porque así le han enseñado en el colegio. Luego, elaboran su esquema de redacción todos, pero es deficiente.	Leen poco. No elaboran un organizador gráfico correctamente. El esquema es deficiente.	35. LEP- NOG-EDEF

15. ¿Cómo organizan la información los alumnos en el esquema de redacción?, ¿lo hacen correctamente dependiendo del uso de cada estrategia argumentativa? o ¿se confunden, les falta algo o lo hacen mal?	Bueno, en cuanto al esquema, la mayoría elabora bien o medianamente bien la estrategia de la generalización. En segundo lugar, dominan algo la causalidad y, por último, la definición. Eso es lo que veo en cuanto a la organización del esquema de redacción.	Los alumnos elaboran su esquema medianamente bien. Lo que no dominan mucho es la definición.	36.EEM-NDEF
16. ¿Cuán sólido y pertinente es el texto que escriben los alumnos?	Depende del tipo de esquema que ellos han elaborado, por ahí sí explican bastante bien, pero existe un buen grupo que se quedan cortos con la explicación. Te cuento que me pasó alguna vez en un examen. La pregunta del examen fue la vacancia presidencial y uno me presentó sobre la comunidad LGTBI. Fue una impertinencia total. En otros casos, como te decía, no es sólido su escrito, les falta mucho.	A los estudiantes les falta explicar más en el texto. En la mayoría, es si es pertinente.	37. FEX- PERT
17. ¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los alumnos en la gramática y el léxico?	Te cuento que de todo hay, pero la mayoría se equivoca en la construcción de oraciones. Encuentro que en el 95% del salón comete errores gramaticales respecto a esto. Por otro lado, considero que a nosotros los docentes nos falta actualizarnos un poco más en los cambios que presentan la RAE para enseñarles bien algunas palabras nuevas.	La construcción de oraciones, falta de actualización a los docentes para dictar las novedades.	38. CORA-FACTD
18. ¿Aplican una correcta ortografía cuando redactan? ¿Qué aspecto es el menos importante para ellos?	Bueno, como usan computadora, esta máquina les corrige, pero antes cuando revisábamos a mano veía en un párrafo hasta 40 faltas ortográficas. Prácticamente, el alumno debe puntos al profesor. En síntesis, no aplican la ortografía cuando redactan y el tema menos importante considero la puntuación (punto y las comas).	Demasiados errores de ortografía en cuanto a las tildes y no emplean el punto.	39. EORT-NEPUN
19. ¿Por qué cree que los estudiantes tienen constantes errores de puntuación?	Creo que este tema viene desde la secundaria. Lamentablemente, en el colegio están metidos en otros contenidos y no desarrollan la parte gramatical y en la universidad no existe un propio curso de Gramática 1 o 2. En nuestro curso, no tenemos tiempo, no tenemos espacio o sesiones para enseñar esto para generar este tipo de correcciones.	Les falta más práctica desde el colegio. La escuela desarrolla otros contenidos y no prioriza la gramática. En el curso, tampoco tenemos sesiones para practicar este tema.	40. FPRAC- FSES
20. ¿Revisan minuciosamente sus escritos antes de ser entregado o esperan a que el docente les señale su error? ¿Son capaces de detectar sus errores? ¿Por qué?	Los alumnos esperan la corrección del docente. No son capaces de revisar sus textos, porque les parece tedioso, aburrido o no lo ven importante.	No son capaces de revisarse minuciosamente, porque les parece tedioso.	41. NCREV- TED
21. En su última revisión, ¿qué aspectos corrigió más que sus estudiantes no fueron capaces de detectarlo?	Si te digo en orden, primero, sería lo gramatical: las oraciones han sido pésimas. Oraciones que deben ir juntas no las unen, sino las separan. Las tildes no las colocan. Veo un cambio positivo en ellos respecto a sus argumentos, porque a estas alturas ya saben o más o menos en cuanto a su argumentación y sustento, pero	Los mayores errores revisados son las oraciones, tildes, escasa solidez en los textos.	42. CORA- TIL-ESOL

		siguen “arrastrando” esas fallas gramaticales. En cuanto a la solidez, los alumnos que empezaron regular sí llegan a explicar suficientemente, pero los que empezaron mal terminan “raspando” o a explicar medianamente como se diría.		
D 3	1. ¿Por qué considera que la mayoría de sus alumnos no comprende lo que lee?	Bien, veo este caso y lo analizo desde los niveles de la comprensión. Desde el plano inferencial, te diría que no, pues veo un problema de comprensión grave. Sin embargo, considero que sí tienen un nivel de comprensión y esto prevalece en lo literal. Veo esta limitación y pasa en la mayoría, por ahí si veo unos casos excepcionales. También, veo una evolución en ellos desde que entran a cómo terminan. Existe una mejoría, quizás no como uno espera, pero sí observo un cambio al final del ciclo.	Desde el plano inferencial, no demuestran comprensión. Desde el plano literal, sí entienden y eso los limita. Sin embargo, se ve una evolución al final del ciclo.	43. NINF- SLIT-EVF
	2. ¿Cuáles cree que son las dificultades que impiden a un alumno entender la lectura?	Creo que pueden ser varios elementos. Primero, la falta de hábito en la familia eso es clave. Tal vez no hay un hábito, pero si voy a lo específico diría que falta un conocimiento previo sobre el tema. Las prácticas de lectura son muy escasas y falta de entrenamiento cognitivo. Los jóvenes no reconocen o no reflexionan sobre lo que uno aprende a través de la lectura, como se diría desconocen la función epistémica de la lectura. No solo se da en un curso de Lenguaje o Redacción, solo ellos lo asumen desde un punto de vista segmentado.	Falta de hábito desde la familia, falta de reflexión sobre la importancia de la lectura para ellos	44. FHAB-FIMPOR
	3. ¿Por qué considera que a una buena parte de los alumnos no les gusta leer?	Bueno, creo que el estudiante es distinto de hoy en día, ya que necesita mucha motivación. En su contexto, hay un boom de información, las redes sociales y etc., pero creo que desde niños a ellos les crean un disgusto a la lectura desde la escuela. La cuestión principal de esto creo que es su actitud, porque han visto la lectura y la escritura como un castigo desde la escuela o la casa y ellos lo consideran desde el punto de vista punitivo.	Generación distinta a las anteriores, necesitan motivación constante, sienten disgusto a la lectura desde el colegio, la actitud que tienen les impide leer	45. GDIS-NMOT-DIC-ACT
	4. ¿Qué tan relevante es que los estudiantes analicen los hechos para formar argumentos válidos y coherentes? ¿Por qué?	Claro, definitivamente hablamos de hechos o datos, porque es determinante en el curso de CRT1. Nos basamos en la redacción de argumentos y para eso debemos basarnos en los hechos que leemos para buscar la adhesión del lector. Y todo esto te brinda el criterio de veracidad.	Sobre la base del análisis de los hechos se forman los argumentos. Esto brinda veracidad al texto.	46. ANHE-VERT
	5. ¿Sus alumnos se centran en la investigación y le dedican tiempo para recolectar información diversa o solo se conforman con las separatas que tienen en el Canvas? ¿Cuál cree que sea la causa de esto?	En la mayoría de los casos, los estudiantes se quedan con las separatas que uno les da en clase. Es muy raro que uno te ubique más fuentes de la que les presentaste e, incluso, llegan a la evaluación sin ni siquiera leer.	No investigan, solo leen las separatas y algunos ni siquiera leen.	47. NINV- NLE
	6. Según su experiencia en el aula, ¿todos sus alumnos evalúan varias fuentes confiables para	No, definitivamente, ellos no evalúan otras fuentes fuera de las que nosotros los docentes les entregamos.	No indagamos más por flojera, falta de tiempo o se distraen.	48. NIND-FTI-DIST

determinar sus argumentos? ¿A qué cree que se deba ello?	No indagan más por flojera, falta de tiempo o tienen otros distractores.		
7. ¿Sus alumnos demuestran la habilidad de diferenciar un texto confiable de uno que no lo es o solo se quedan con lo primero que ven sin consultar más?	A ellos les falta discriminación de lo que es una fuente confiable de otra que no. O sea ellos asumen que internet es una biblioteca y que todo sirve. Y no es así, Internet es abierto y no sirve todo. Ellos encuentran una información en Facebook y lo creen cierto.	No discriminan una fuente confiable de otra que no. Consideran que todo lo que está en Internet es veraz.	49. NDIS- CIVE
8. ¿Por qué es tan importante que los alumnos sean capaces de aplicar la inferencia al momento de redactar sus textos?	La inferencia es sinónimo de comprensión. Es la base de la comprensión y se habla niveles de inferencia y, por eso, es imprescindible, porque evidencia la capacidad de los estudiantes para relacionar sus conceptos con las ideas para descubrir. Esa información que no está explícita en el texto, pero que tiene que construirla a través de sus procesos mentales. Si no promovemos la inferencia, no lograremos lo que tanto queremos con los estudiantes universitarios.	La inferencia les permite relacionar sus conceptos con las ideas por descubrir. Debe realizar este proceso mental para comprender mejor.	50. INFD-PMEC
9. ¿Cuál es la causa que impide que los estudiantes no sean capaces de inferir correctamente al momento de elaborar sus esquemas o redactar sus textos argumentativos?	Pienso que el nivel inferencial es entrenamiento. Todo viene desde la escuela básica y si lee un cuento y solo se le pregunte literalmente solo quedamos en su capacidad para memorizar, recordar y no vamos más allá.	Falta de entrenamiento cognitivo, desde la escuela les preguntan de forma literal.	51. FENT- ELIT
10. ¿Cómo es la forma en la que sustentan o explican sus argumentos en el texto? ¿Explican suficientemente en cada párrafo o qué les falta profundizar?	En cuanto a los argumentos, veo que la jerarquía no es adecuada y hasta la misma elaboración de su argumento no es correcta. Todo esto implica una desorganización en la redacción. Realizan juicios de valor sesgado.	Falta de jerarquía en el texto, argumentos incoherentes y desorganización en la redacción	52. FJE-ARGI-DES
11. ¿La problemática que se plantea en las TA, PC u otra evaluación la considera atractiva para el estudiante y permite que este se pueda expresar suficientemente? ¿Qué temas controversiales propondría para tratar con ellos?	No, los temas que se presentan al estudiante son poco atractivos, porque recuerdo que trabajamos un tema sobre el reggaetón y fue tan polémico que todos participaron, leyeron y trajeron sus esquemas. En cuanto a los temas, propondría que se debería retirar lo político, lo viven pero como que están cansados de escucharlo. Por ejemplo, el tema de la música sí les atrae. Ahora, otro tema sería la unión civil entre personas del mismo sexo, el uso de las redes sociales en el medio educativo, el feminismo, la legalización de la marihuana. Creo que son temas que sí les interesa a ellos. Considero que existen temas más llamativos que podemos adaptarlo a la realidad del estudiante.	Los temas planteados por la universidad son poco interesantes para los alumnos. Lo político lo ven constantemente y les aburre. Deberían cambiar la temática por otros más actuales, como la unión civil, el reguetón, redes sociales, etc.	53. TENI-POLAB-CAMT
12. ¿Por qué es tan necesario que los alumnos sean capaces de revisar su texto y corregir sus errores antes de ser entregado al docente?	Sí, definitivamente, lo que es la revisión es importante del proceso de la escritura. Por eso, está allí, porque es algo necesario. Esto implica un proceso de introspección de parte del estudiante, por lo tanto, conlleva una actividad individual e incide en la capacidad del estudiante para conocer sus errores y	Es necesario, porque implica un proceso de introspección. Deben conocer sus errores y buscar una	54. PROI-RECES-NEVA

		buscar soluciones a ese error. Lamentablemente, ellos no se ven como evaluadores de su propio texto solo lo ven al docente y les falta la otra parte sobre qué voy a revisar.	solución. Sin embargo, ellos no se ven como evaluadores.	
13. ¿Todos sus estudiantes demuestran tener esta habilidad de corregirse minuciosamente a sí mismos en el momento de la autoevaluación y coevaluación? ¿Qué aspectos se revisan o qué les falta por revisar?		No, todos los estudiantes o en su mayoría no tienen esta habilidad de evaluarse minuciosamente. Si es que se revisan lo realizan de manera muy superficial, no identifican la cohesión, el léxico, etc. Creo que se debería enseñar a los alumnos qué se tiene que evaluar. De esta manera, serán conscientes de este proceso.	La mayoría no tiene esta habilidad. Lo realizan muy superficialmente. Falta que se les enseñe qué deben evaluar	55. NHABR-SUPERF-FEE
14. ¿De qué manera planifican la escritura los estudiantes?		Debido a esta concepción reducida que tienen de la lectura, la mayoría se dedica a leer la fuente y pegar la información en el esquema. Entonces, se encasillan, no ven el argumento como un elemento global, no logran realizar la planificación adecuada en cuanto a la organización.	Tienen una visión muy encasillada del proceso, solo leen y pegan la información en el esquema.	56. VEN- LPEGI
15. ¿Cómo organizan la información los alumnos en el esquema de redacción?, ¿lo hacen correctamente dependiendo del uso de cada estrategia argumentativa? o ¿se confunden, les falta algo o lo hacen mal?		Los esquemas que presentan los estudiantes son desorganizados, porque no se observa la adecuada jerarquía entre las ideas que debiera existir y, por ende, eso altera a todo la estructura del esquema. En cuanto a las estrategias de argumentación, veo que les es difícil la definición, porque deben intuir cómo un término se relaciona o puede relacionarse con otros hechos que ocurren en el contexto. Esto implica un uso de inferencias en otro nivel y eso les cuesta mucho, por eso no es fácil. Lo mismo ocurre con la causalidad, porque no son capaces de establecer la causa y la consecuencia de los eventos.	Sus esquemas son desorganizados, no tienen jerarquía. La estrategia más difícil es la definición por la inferencia que deben hacer al igual que la causalidad.	57. ESD- NJER-DEFD
16. ¿Cuán sólido y pertinente es el texto que escriben los alumnos?		Bueno, la verdad es que a los estudiantes les falta profundidad en el tratamiento de la información. Como que no conectan la información de las fuentes con conceptos que van más allá que se están presentando. En algunos casos, vemos que escriben una oración y punto y seguido, luego otra oración y punto y seguido. Comienzan a segmentar la información como si fuera un telegrama y hay problemas ahí de explicar la información, en algunos casos no se llega a ese nivel de explicación de la información y, por lo tanto, no se ve profundidad.	Les falta profundidad en el tratamiento. Las oraciones no se vinculan solo las escriben como si fuera un telegrama. No llegan al nivel de explicación esperado.	58. FPROF-FVINC-FNIV
17. ¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los alumnos en la gramática y el léxico?		Sí, en cuanto a su léxico, el repertorio que emplean es muy reducido. En su mayoría, trasladan el discurso oral en su texto escrito y usan varias muletillas. En cuanto a la gramática, muchos tienen errores en la escritura de oraciones, porque les cuesta escribir verbos en la oración. En todo este tiempo que enseño en esta universidad, así como en otras que dicto este es un problema común de los alumnos.	El léxico que emplean es muy pobre. Trasladan su discurso oral al plano académico. No escriben oraciones cohesionadas.	59. LEXP-ORAC-NORA

	18. ¿Aplican una correcta ortografía cuando redactan? ¿Qué aspecto es el menos importante para ellos?	Ellos saben las reglas ortográficas, hasta se lo saben de memoria, pero no lo emplean adecuadamente. Los alumnos memorizan las reglas ortográficas, pero no las practican y dejan de lado otros aspectos como la puntuación.	No emplean la ortografía cuando redactan. Dejan de lado este aspecto como la puntuación.	60. NORT-FIMPOR
	19. ¿Por qué cree que los estudiantes tienen constantes errores de puntuación?	Ellos tienen un gran problema con el empleo de estos signos, porque no se dan cuenta que son de suma importancia para unir oraciones o explicar bien una idea que tienen. Considero, además, que deberíamos hacer un espacio en el curso para enseñar el empleo de los signos como mecanismo de cohesión. Deberíamos tratar esto desde las primeras clases.	No reflexionan que es de suma importancia el uso de la puntuación y no tenemos espacio en la universidad para tratar estos temas desde el comienzo.	61. NREF-NESPU
	20. ¿Revisan minuciosamente sus escritos antes de ser entregados o esperan a que el docente les señale su error? ¿Son capaces de detectar sus errores? ¿Por qué?	No, lamentablemente, no ocurre esto. A veces tú estás explicándoles el error y aún no lo ven. Es un tema muy difícil la revisión, porque ellos no se ven como evaluadores de su texto. Revisan otros aspectos y no van más allá de la conexión entre las ideas, no ven si el argumento se relaciona con las ideas secundarias y terciarias.	No se revisan detalladamente, porque no reconocen el error por más que les digas. Ellos no se ven como evaluadores.	62. NREV-NRERR
	21. En su última revisión, ¿qué aspectos corrigió más que sus estudiantes no fueron capaces de detectarlo?	Una de los aspectos que veo muy recurrente es la inadecuada jerarquización de las ideas. La forma cómo presentan sus argumentos no está bien planteado y eso afecta a lo que viene. Otros puntos que veo son las ambigüedades, porque escriben pero no se dejan entender, no está claro.	Lo que más corregí fue la inadecuada jerarquía, argumentos mal planteados, falta de claridad en el contenido.	63. IJER-ARGM-FCLAC

Reducción de datos sobre los estudiantes y generación de subcategorías

Entrevistado	Pregunta	Respuesta textual	Subcategorías	Códigos
	1. ¿Cuáles son tus debilidades y fortalezas cuando lees?, ¿comprendes una lectura fácilmente o te es difícil?, ¿por qué?	tengo la fortaleza de leer rápido y entender , a veces hay lecturas que son con palabras muy técnicas y un poco se me dificulta.	Tengo la facilidad de entender fácilmente, pero cuando veo términos difíciles se me dificulta.	64. FENT- TDIF
	2. ¿Qué estrategias de lectura usas para entender la información?, ¿subrayas, resúmenes, sumillas, elaboras un organizador gráfico? ¿qué haces y cómo te ayuda eso?	tengo dos métodos que es subrayar o hacer resúmenes , me ayuda ver las partes mas concretas de la lectura.	Los que más uso es el subrayado y el resumen.	65. SUB- RES
	3. Sinceramente, ¿te gusta leer?, ¿lo consideras importante, pero es aburrido?, ¿qué actividades te	muy poco, si porque es importante lo aplicamos en la vida cotidiana , es un poco aburrido. me atrae la	No me gusta leer, aunque sé que es importante. Lo considero	66. NLEE- ABU-MUS-VID

E1	atraen más: ¿música, videos en Internet, memes, redes sociales? ¿Por qué?	música y videos en internet porque me gusta escuchar	aburrido. Me gusta más la música y videos en Internet.	
	4. Cuando estás elaborando tus argumentos, ¿analizas bien lo que estás leyendo?, ¿comparas la información, lees bien todos los hechos o solo repasas rápidamente lo que lees? ¿por qué?	si, leo hasta 3 veces para estar seguro , compara aveces para saber si estoy bien	Trato de analizar lo que leo. A veces, comparo con otras lecturas para saber si estoy bien.	67. ANA- COMP
	5. Honestamente, si tienes que leer o investigar un tema, ¿cuánto tiempo de tu día le dedicas a estas actividades? ¿por qué?	honestamente le dedico poco tiempo maximo 1 hora porque aveces leo en mi mente y rapido aunque es un poco dificultoso	Le dedico pco tiempo, a lo máximo una hora. Es difícil para mí.	68. PTI-DIF
	6. Cuando el profesor te brinda la separata, ¿solo usas esa lectura del Canvas?, ¿por qué no indagas más?	no también busco otras fuentes	Trato de buscar más.	69. BUS
	7. ¿Evalúas la separata que te brinda el profesor?, ¿te sirve para argumentar o consideras que no es de mucha ayuda?, ¿está bien que te den la lectura o tú deseas investigar por tu cuenta y por qué?	si ayuda mucho las separatas de los docentes que nos brinda , creo que seria ambas que nos brinde y tambien buscar	Me ayuda la separata. Creo que seria bueno que nos brinde la fuente y busquemos por nuestra parte.	70. ASEP- BFU-BINF
	8. En algún momento del colegio o en la universidad, ¿te enseñaron a buscar fuentes confiables: tesis, proyectos, artículos científicos? y ¿tú no has tenido la curiosidad de saber más? ¿por qué?	si me estan enseñando mas este ciclo	No me enseñaron tanto en el colegio. En este ciclo, sí me están orientando más.	71. NFCON-SCI
	9. Cuando buscas información para un tema que te piden investigar, ¿te quedas con lo primero que encuentras o evalúas si esas fuentes son serias y no son engañosas?, ¿cómo te das cuenta de que son serias o confiables?	busco varias fuentes y me quedo con la que es mas repetitiva y que sea actualizada.	Trato de buscar fuentes y me quedo con aquella información que se repita en varias. Además, veo que sea actualizada.	72. BFU-INREP-ACT
	10. ¿Es fácil o difícil para ti deducir, inferir los hechos o extraer tus propias conclusiones de lo que estás leyendo? ¿Por qué?	para mi se me hace un poco facil sacar mis propias conclusiones, porque entiendo rapido	Creo que se me hace fácil inferir, porque obtengo rápidamente mis propias conclusiones. Entiendo rápido lo que leo.	73. FINF- PCON-ERAP
	11. ¿Crees que todos los datos se encuentran en la separata? ¿Alguna vez no has pensado que es necesario inferir, deducir o pensar más para que expliques?, ¿sabías esto o en toda tu vida de estudiante solo te han dicho que expliques literalmente lo que dice el libro? Comenta.	No me dicen que busque aparte otros libros.	Creo que todos los datos están en la separata. No busco en otros libros.	74. TDSEP- NLIB

	12. En tu casa, colegio y universidad, ¿te enseñaron a inferir para resolver los distintos problemas que se presentan en la vida? Comenta.	No me enseñaron a inferir en mi casa, en la universidad sí un poco más, lo único que sé es que desde muy pequeño me enseñaron a principios.	No me enseñaron a inferir. Solo sé de algunos principios que me enseñó mi familia.	75. NINF- PRIF
	13. Cuando estás redactando tu texto, ¿te esfuerzas en explicar bien y usas estrategias, como ejemplos, casos, aclaraciones, definiciones, etc.?	si, suelo utilizar ejemplos	Sí empleo ejemplos en algunas veces.	76. SEJM-AV
	14. ¿A veces sientes que no sabes cómo explicar?, ¿a qué crees que se deba esto? y ¿qué haces para solucionarlo o no haces nada y solo copias y pegas lo que tienes en el esquema?	si a veces confundo mis ideas y me debo tomar un tiempo para explicar con ejemplos	Sí, no sé cómo explicar y confundo mis ideas. Me tomo un tiempo para ordenarme y explicar con datos o ejemplos.	77. NEXP-CONF-TORD- EXEJM
	15. Los temas controversiales que se tratan en el curso, ¿te motiva a explicar o a investigar? En todo caso, ¿qué tema propondrías que motive más a los alumnos a escribir? (aborto, matrimonio homosexual, feminismo, etc.)	me gustaría hablar sobre el feminismo, ya que me motiva a investigar mas	Creo que me motiva regularmente. Preferiría tratar otros temas como el feminismo. Así, investigaría más.	78. MOTR-OTEM- FEM
	16. Antes de que entregues tu redacción al profesor, ¿qué haces para verificar que has escrito bien?	lo reviso 2 veces para saber si esta todo perfecto	Antes de entregar mi trabajo, reviso dos veces si está bien.	79. SREV- DVEC
	17. De todos los aspectos necesario, qué te corriges más, ¿estructura del texto, oraciones, léxico formal, coherencia y cohesión o solo un poco la ortografía?	un poco la ortografía	Solo la ortografía es lo que me reviso.	80. SORT
	18. Honestamente, ¿solo esperas que el profesor te corrija primero y luego reescribes para mejorar?, ¿por qué?	aveces el tiempo queda corto y no puedo revisarme.	Sí, espero que el profesor me corrija para reescribir. Es que el tiempo me queda corto y no puedo revisarme.	81. EPROF-TCOR
	19. Si no tuvieras la oportunidad de que el profesor te revise primero, ¿consideras que serías capaz de analizar y revisar bien lo que escribes o no?, ¿cuál sería tu inconveniente?	si revisaria la ortografía y ver un poco la coherencia	Sí trataría de revisarme. Vería la ortografía y la coherencia.	82. SREV-ORTO- COH
	20. Antes de redactar el texto, tienes que planificar la redacción. Comenta, ¿qué actividades realizas antes de escribir?	si primero la introducir, luego los argumentos y por ultimo el cierre	Sí, primero, realizo la introducción, los argumentos y, por último, el cierre.	83. INT- ARG-CIE

	21. ¿Recopilas información suficiente o no pierdes mucho tiempo en eso?, ¿por qué?	me doy el tiempo de buscar mas , aveces veo vídeos	Trato de tener tiempo para recopilar más información. Otras veces veo videos sobre el tema.	84.
	22. ¿Por qué es importante organizar toda la información en el esquema de redacción? Y tú ¿cómo lo haces?	antes lo hacia desordenado, ahora que estoy aprendiendo lo hago paso a paso	No sabía organizar las ideas que escribía. Todo lo hacía desordenado y ahora recién en el curso me están enseñando cómo debo hacer.	85. NSOR-TDES-RORD
	23. ¿Te consideras pertinente cuando redactas? O a veces ¿te has confundido y explicaste otras cosas que no se relacionaban con la idea secundaria y el argumento?	si aveces pasa que me confundo un poco en la explicación	Trato de ser pertinente y es que me pasa, a veces, que me confundo y cambio de tema.	86. TPER- CONF-CTEM
	24. ¿Qué acciones realizas para que tu texto sea sólido?	tener una buena fuente y ordenar el esquema	Para que sea sólido, trato de tener una buena fuente y preparar mi esquema de esquema.	87. BFU- PESQ
	25. ¿Por qué crees que es difícil para varios estudiantes escribir correctamente las oraciones y emplear un léxico formal?, ¿cómo es en tu caso? Comenta.	algunos tiene problemas con la ortografía y la falta de coherencia, mi caso es por un problema de ortografía	Sí, es difícil para varios, no sé por qué no tienen buena ortografía y les falta coherencia. En mi caso, es el problema de la ortografía.	88. DIF- ORT-COH-
	26. ¿Por qué es difícil para varios estudiantes emplear el punto y las comas cuando redactan?, ¿cómo es en tu caso?	mi caso lo veo cada rato comas , aveces exagero en las comas	No sé por qué sera difícil para otros. En mi caso, coloco demasiadas comas cuando no debería.	89. DIFO-DECOM
	27. ¿Empleas adecuadamente la ortografía?, ¿pones en práctica lo que te enseñaron o se te olvidó todo y no es importante para ti? (tildación, escritura de palabras, mayúsculas, minúsculas, etc.)	trato de aplicar todo, aveces por hacer rápido se me pasa	Trato de aplicar todas las reglas de la ortografía, pero por hacer rápido se me pasa.	90. TAORT-HRAP
	28. Cuando estás redactando con tu grupo, ¿todos cumplen con revisarse minuciosamente?, ¿se revisan bien o mal entre ustedes? Comenta al respecto.	en mi caso tengo buenos grupos que le gustan chequear hasta el mínimo y revisar varias veces.	Sí tratamos de revisarnos bien. Tengo suerte de que mi equipo ayude con la revisión.	91. TREV- EQUI
	1. ¿Cuáles son tus debilidades y fortalezas cuando lees?, ¿comprendes una lectura fácilmente o te es difícil?, ¿por qué?	Mis debilidades a la hora de leer son me aburro, me canso. Mis fortalezas a la hora de leer son Comprendo la historia, Comparó la historia con la vida real, Comprendo una lectura fácilmente porque	Mis debilidades son el aburrimiento y el cansancio cuando leo. Entre mis fortalezas	92. ABU-CANS-CRAP-LFLU

E2		al leer lo hago con fluidez y se me hace fácil entender la historia.	son comprensión rápida de la historia y lectura fluida.	
	2. ¿Qué estrategias de lectura usas para entender la información?, ¿subrayas, resumes, sumillas, elaboras un organizador gráfico? ¿qué haces y cómo te ayuda eso?	Primero le doy un vistazo rápido y luego subrayo las partes importantes de cada párrafo y si es necesario hago un organizador gráfico y esto me ayuda a comprender mejor la lectura.	Una rápida visión de todo. Subrayado de ideas y elaboración de un organizador.	93. SUB- EORG
	3. Sinceramente, ¿te gusta leer?, ¿lo consideras importante, pero es aburrido?, qué actividades te atraen más: ¿música, videos en Internet, memes, redes sociales? ¿Por qué?	No me gusta leer. Lo considero importante pero me aburro luego de media hora. Me atrae más la música y videos en Internet porque en sí me hacen sentir emociones al escuchar una música o ver un video de Internet.	No me gusta leer, porque es aburrido y me canso a la media hora. Prefiero la música y videos por las emociones que me hacen sentir.	94. ABU- CAN- MUS- VID
	4. Cuando estás elaborando tus argumentos, ¿analizas bien lo que estás leyendo?, ¿comparas la información, lees bien todos los hechos o solo repasas rápidamente lo que lees? ¿por qué?	Si, primero leo toda mi información de forma analítica porque así se me hace más fácil hacer los argumentos.	Sí, trato de analizar la información para elaborar mis argumentos.	95. AINF- EARG
	5. Honestamente, si tienes que leer o investigar un tema, ¿cuánto tiempo de tu día le dedicas a estas actividades? ¿por qué?	Si tengo que leer o investigar un tema depende si es leer 1h como máximo y si es investigar un tema 2h como máximo porque leer mucho me da mareo a cambio cuando investigo un tema es más interactivo.	Depende de la situación. Si leo solo lo hago en una hora. Si investigo, a lo mucho dos horas. Leer me mareo.	96. LEU- IDH- MAR
	6. Cuando el profesor te brinda la separata, ¿solo usas esa lectura del Canvas?, ¿por qué no indagas más?	No, siempre busco mas información en Internet si es posible.	Trato de indagar más. Busco por Internet un poco más.	97. IND- INT
	7. ¿Evalúas la separata que te brinda el profesor?, ¿te sirve para argumentar o consideras que no es de mucha ayuda?, ¿está bien que te den la lectura o tú deseas investigar por tu cuenta y por qué?	Si lo evaluo. Si me sirve para argumentar pero investigar más aparte nunca esta de mas. Me parece bien que nos den una lectura ya que hay personas que no saben buscar en fuentes confiables la información.	Evalúo la separata si me sirve para argumentar. Está bien que nos den separatas, porque algunos no saben cómo buscar fuentes confiables.	98. ESEP- BSEP- ANBINF
	8. En algún momento del colegio o en la universidad, ¿te enseñaron a buscar fuentes confiables: tesis, proyectos, artículos científicos? y ¿tú no has tenido la curiosidad de saber más? ¿por qué?	Si me enseñaron enseñaron a buscar fuentes en el colegio. Si eh tenido la curiosidad de saber más porque es divertido en mi opinion buscar información que no sabías.	Sí, me enseñaron a buscar fuentes en el colegio. Alguna vez he tenido la curiosidad de saber más y es divertido buscar información que no sabías.	99. CEFU- CUR- DIN
	9. Cuando buscas información para un tema que te piden investigar, ¿te quedas con lo primero que encuentras o evalúas si esas fuentes son serias y no son engañosas?, ¿cómo te das cuenta de que son serias o confiables?	Siempre busco mas de una fuente al buscar información. Yo veo el autor que escribió la información y veo si es una persona con buena reputación.	Busco más de una fuente. Me doy cuenta si es confiable por el autor y su reputación.	100. MINF- AUT- REP

10. ¿Es fácil o difícil para ti deducir, inferir los hechos o extraer tus propias conclusiones de lo que estás leyendo? ¿Por qué?	No se me hace muy difícil porque siempre saco muchas hipótesis al leer.	Infero regularmente. Trato de elaborar hipótesis cuando leo.	101. INFR- HIP
11. ¿Crees que todos los datos se encuentran en la separata? ¿Alguna vez no has pensado que es necesario inferir, deducir o pensar más para que expliques?, ¿sabías esto o en toda tu vida de estudiante solo te han dicho que expliques literalmente lo que dice el libro? Comenta.	No, siempre eh pensado que es necesario inferir mas ya que puede haber información más interesante que explicar. Si sabía que es necesario investigar más por uno mismo.	Los datos no están todos en la separata. He pensado que es necesario inferir, porque es más interesante que explicar.	102. DNS-IMINF-EXP
12. En tu casa, colegio y universidad, ¿te enseñaron a inferir para resolver los distintos problemas que se presentan en la vida? Comenta.	Si primero veo el problema y luego veo sus causas y luego sus consecuencias y por último busco soluciones.	Sí me enseñaron más a inferir en el colegio y universidad. Veo el problema, sus causas, consecuencias y soluciones.	103. INF- PROB-CAU-CON-SOL
13. Cuando estás redactando tu texto, ¿te esfuerzas en explicar bien y usas estrategias, como ejemplos, casos, aclaraciones, definiciones, etc.?	Si, Al explicar uso ejemplos para que se les haga más fácil de entender.	Trato de agregar ejemplos cuando explico en el texto para que se entienda mejor.	104. AEJE- EMEJ
14. ¿A veces sientes que no sabes cómo explicar?, ¿a qué crees que se deba esto? y ¿qué haces para solucionarlo o no haces nada y solo copias y pegas lo que tienes en el esquema?	Si, porque es probable que sea una explicación compleja que probablemente la otra persona no entienda con facilidad. Le pongo un ejemplo parecido y fácil de entender.	A veces no sé cómo explicar en mi texto. Es probable que tenga que explicar algo difícil y pienso que tengo que escribi run ejemplo para que sea fácil comprender.	105. NEXP-DIF-EJE
15. Los temas controversiales que se tratan en el curso, ¿te motiva a explicar o a investigar? En todo caso, ¿qué tema propondrías que motive más a los alumnos a escribir? (aborto, matrimonio homosexual, feminismo, etc.)	Si, porque me parecen interesantes los temas que me da. Aborto porque es un tema que al igual que al hombre y a la mujer le es importante.	Los temas que da la universidad me parece interesante, pero quisiera que traten del aborto, porque es importante saber más.	106. TINT- ABO
16. Antes de que entregues tu redacción al profesor, ¿qué haces para verificar que has escrito bien?	Veó si tiene todas las partes que necesita esa redacción y luego se lo paso a un compañero X si le parece interesante mi trabajo y le pregunto si se le hace fácil de entender.	Antes de entregar mi redacción, trato de ver todas las partes. Luego, se lo paso a un amigo si le parece interesante y si entiende.	107. TANA-EAMI
17. De todos los aspectos necesario, qué te corriges más, ¿estructura del texto, oraciones, léxico formal, coherencia y cohesión o solo un poco la ortografía?	Me corrijo mas la ortografía y los signos de puntuación.	Me corrijo más la ortografía y la puntuación.	108. ORT- PUN
18. Honestamente, ¿solo esperas que el profesor te corrija primero y luego reescribes para mejorar?, ¿por qué?	No, siempre espero que mi trabajo esté bien a la primera porque así no necesito hacerlo de nuevo.	Cuando entrego mi redacción, no espero que el profesor me revise. Espero revisarme bien a la primera para no hacerlo de nuevo.	109. REV- NHN

19. Si no tuvieras la oportunidad de que el profesor te revise primero, ¿consideras que serías capaz de analizar y revisar bien lo que escribes o no?, ¿cuál sería tu inconveniente?	Si pero me pediría ayuda a mas personas si ven alguna cosa que esta mal. Me seria dificil encontrar por mi mismo los errores por eso pediría la opinión de alguien mas.	Si no tengo la revisión previa de mi profesor, trataría de pedirle a otra persona si ven algo malo en mi escrito. Por mí mismo, sería difícil encontrar los errores.	110. POPER-DIREV
20. Antes de redactar el texto, tienes que planificar la redacción. Comenta, ¿qué actividades realizas antes de escribir?	Primero busco información de mi tema por internet Después hago mi controversia Luego veo si estoy a favor o en contra en la controversia y así saco mi tesis Por último después de hacer mis argumentos con la información hago una conclusión de porque estoy a favor o en contra en mi controversia.	Antes de redactar, cumplo con la planificación: lectura, búsqueda de datos extras por Internet. Demuestro mi postura, luego mi argumento y al final como una conclusión.	111. LEC-BUS-POST-ARG-CON
21. ¿Recopilas información suficiente o no pierdes mucho tiempo en eso?, ¿por qué?	Recopiló toda información posible y probablemente me demore de 30 a 45 min indagando porque así se me hace más fácil encontrar argumentos y fundamentos para mi redacción.	Recopilo información durante 30 a 45 minutos. De esta manera, se me hace fácil encontrar argumentos y fundamentar lo que escribo.	112. INF- ARG-FUND
22. ¿Por qué es importante organizar toda la información en el esquema de redacción? Y tú ¿cómo lo haces?	Porque así se de que trata cada parte de mi redacción de forma resumida. Yo lo hago de esa forma.	Es importante organizar la información en el esquema, porque así sé de qué trata la redacción.	113. ORG- ESQ
23. ¿Te consideras pertinente cuando redactas? O a veces ¿te has confundido y explicaste otras cosas que no se relacionaban con la idea secundaria y el argumento?	Si me siento oportuno cuando redacto. Si me eh confundido algunas vez y explique cosas que no se relacionaban con la idea secundaria y el argumento.	Creo que sí soy pertinente cuando redacto o trato de serlo. Algunas veces sí me he confundido y no he relacionado lo que escribía con el argumento.	114. TPER-CONF
24. ¿Qué acciones realizas para que tu texto sea sólido?	Lo leo mas de 2 veces y corrijo mientras leo.	Para que sea sólido leo más de dos veces y corrijo mientras leo.	115. LEC-CORR
25. ¿Por qué crees que es difícil para varios estudiantes escribir correctamente las oraciones y emplear un léxico formal?, ¿cómo es en tu caso? Comenta.	Porque tienen un vocabulario informal en su vida diaria y por eso se les dificulta. En mi caso no se me dificulta porque se como usar un léxico formal.	Para varios estudiantes es difícil escribir bien, porque tienen un vocabulario informal en su vida diaria. En mi caso, sí sé usar el léxico formal.	116. DIF-VINF-LFOR
26. ¿Por qué es difícil para varios estudiantes emplear el punto y las comas cuando redactan?, ¿cómo es en tu caso?	Porque cuando leen no respetan los signos de puntuación y por eso no saben dónde van cada uno. En mi caso yo uso los signos de puntuación cuando son necesarios.	Creo que la mayoría no sabe usar la puntuación correcta, porque no respetan los signos. En mi caso, trato de usarlos cuando sea necesario.	117. NRSPU-USNEC

	27. ¿Empleas adecuadamente la ortografía?, ¿pones en práctica lo que te enseñaron o se te olvidó todo y no es importante para ti? (tildación, escritura de palabras, mayúsculas, minúsculas, etc.)	Casi siempre, si practico un poco y para mi es muy importante tener una la ortografía.	Casi siempre uso la ortografía cuando redacto. Para mí es importante eso.	118. CSOR-IMP
	28. Cuando estás redactando con tu grupo, ¿todos cumplen con revisarse minuciosamente?, ¿se revisan bien o mal entre ustedes? Comenta al respecto.	Si, cuando trabajo con mi grupo nos revisamos todos nuestro trabajo y damos nuestras ideas de que debemos cambiar y si la mayoría está de acuerdo se cambia.	Cuando reviso el texto con mis amigos tratamos de revisarnos todo. Damos algunas ideas para cambiar si nos equivocamos.	119. REV- AID
E3	1. ¿Cuáles son tus debilidades y fortalezas cuando lees?, ¿comprendes una lectura fácilmente o te es difícil?, ¿por qué?	Mis debilidades al momento de leer, es escuchar otros sonidos ya que puedo distraerme y mis fortalezas cuando leo es que se me queda grabado gran parte de lo que leo. Si comprendo una lectura fácilmente y más si es una lectura que me llama mucho la atención.	Mi debilidad a la hora de lees es que me distraigo muy rápido con cualquier ruido. Mis fortalezas es que grabo gran parte de lo que leo en mi mente y comprendo fácil, más si me llama la atención.	120. IRUI- LECR-COMPR
	2. ¿Qué estrategias de lectura usas para entender la información?, ¿subrayas, resumes, sumillas, elaboras un organizador gráfico? ¿qué haces y cómo te ayuda eso?	Subrayo ideas o partes que me parecen las más importantes del texto.	La estrategia que uso para leer es el subrayado. Subrayo las ideas que creo importantes.	121. SUB-ID
	3. Sinceramente, ¿te gusta leer?, ¿lo consideras importante, pero es aburrido?, qué actividades te atraen más: ¿música, videos en Internet, memes, redes sociales? ¿Por qué?	Sinceramente no me gusta leer mucho, en sí no me gusta mucho lo relacionado a letras. Lo considero muy importante hoy en día ya que llevo recursos que requieren de mucha lectura. Unas de las actividades que me atraen son la música y redes sociales, porque de esa manera uno puede distraer su mente y relajarse, haciendo cosas que le gusta.	No me gusta leer. Sé que es importante y estoy llevando cursos que implican mucha lectura. Prefiero distraerme en las redes sociales, escuchando música, porque así se distrae mi mente.	122. NLEC-PMUS-RSOC
	4. Cuando estás elaborando tus argumentos, ¿analizas bien lo que estás leyendo?, ¿comparas la información, lees bien todos los hechos o solo repasas rápidamente lo que lees? ¿por qué?	Cuando realizo mis argumentos, considero que si analizo bien, soy una persona muy perfeccionista y trato de cometer errores en las cosas que hago. Leo bien la información que tengo, porque necesito comprenderlo y entender el contexto de dicho texto.	Trato de analizar bien la fuente para elaborar mis argumentos. Por eso, trato de entender bien antes de redactar.	123. AFU-ENSTEM
	5. Honestamente, si tienes que leer o investigar un tema, ¿cuánto tiempo de tu día le dedicas a estas actividades? ¿por qué?	En realidad ya me ha tocado leer e investigar, le dedico el tiempo que requiera, no puedo ponerle un tiempo en específico, porque uno no sabe cuánto pueda tardar en comprender un texto o investigarlo detalladamente.	Ya tuve la oportunidad de leer e investigar antes. El tiempo que le dedico a esta actividad varía, porque la complejidad del tema depende mucho.	124. TVAR-COMTEM

	6. Cuando el profesor te brinda la separata, ¿solo usas esa lectura del Canvas?, ¿por qué no indagas más?	No, si indago más. Los profesores te dan una pequeña base para que puedas realizar tus separatas, por supuesto que queda en ti si conformarte con la información que tienes o no. En mi caso indago más, porque considero que puedo encontrar mucha más información de la que me brindó el profesor.	No me quedo con la separata que me otorga el profesor. Trato de indagar un poco más, aunque varios compañeros se conforman con eso.	125. BUSIN-CONF
	7. ¿Evalúas la separata que te brinda el profesor?, ¿te sirve para argumentar o consideras que no es de mucha ayuda?, ¿está bien que te den la lectura o tú deseas investigar por tu cuenta y por qué?	Desde mi punto de vista, está bien que me brinden la lectura para yo tener un sustento y de esa manera investigar más por mi cuenta. Y por supuesto que es de mucha ayuda lo que los profesores nos brindan, como lo dije es nuestra base.	Desde mi punto de vista, la lectura que nos brindan es una base para nosotros y nos ayuda mucho a entender el tema.	126. BESEP-AYU
	8. En algún momento del colegio o en la universidad, ¿te enseñaron a buscar fuentes confiables: tesis, proyectos, artículos científicos? y ¿tú no has tenido la curiosidad de saber más? ¿por qué?	Honestamente en mi colegio jamás me enseñaron a buscar fuentes confiables, lo estoy viendo recientemente en la universidad. Siempre me ha gustado indagar más allá de lo que tengo, en todo aspecto, no solo en lo académico.	No me enseñaron nunca a buscar fuentes confiables en mi colegio ni otro lugar. Recién aquí en la universidad nos dan ciertas pautas y me gusta hacerlo.	127. NFFCON-RUNIV
	9. Cuando buscas información para un tema que te piden investigar, ¿te quedas con lo primero que encuentras o evalúas si esas fuentes son serias y no son engañosas?, ¿cómo te das cuenta de que son serias o confiables?	No me quedo con lo primero que encuentro, considero que nadie debería hacer eso. Uno puede buscar más información de la que necesita y es lo que hago yo. Me doy cuenta que son fuentes confiables al ver que citan autores como bibliografías.	Cuando busco información, no me quedo con lo primero que veo. Me doy cuenta de la confiabilidad por el autor y la bibliografía que cita.	128. BINF- AUT-BIBL
	10. ¿Es fácil o difícil para ti deducir, inferir los hechos o extraer tus propias conclusiones de lo que estás leyendo? ¿Por qué?	No estoy segura de mi respuesta, quizás se me es difícil deducir mis propias conclusiones, ya que nunca estoy satisfecha y pienso que le falta algo.	Creo que sacar mis propias conclusiones es difícil, ya que pienso que le falta algo.	129. DIFC-FAL
	11. ¿Crees que todos los datos se encuentran en la separata? ¿Alguna vez no has pensado que es necesario inferir, deducir o pensar más para que expliques?, ¿sabías esto o en toda tu vida de estudiante solo te han dicho que expliques literalmente lo que dice el libro? Comenta.	Por supuesto que no, la información que tenemos en las separatas es solo una base puedes investigar más y encontrar más información. Si lo considero necesario, ya que en exposiciones he necesitado deducir la información que tenía para poder exponerla fluidamente.	Creo que todos los datos no están en la separata. Debemos indagar más.	130.NINFS-INDM
	12. En tu casa, colegio y universidad, ¿te enseñaron a inferir para resolver los distintos problemas que se presentan en la vida? Comenta.	Todos me enseñaron. En casa, mis padres; en el colegio y la universidad, los profesores con los consejos que nos brindan.	Creo que en mi casa, colegio y universidad me dieron las pautas para deducir o inferir hechos.	131. CAS-COL-UNI-INF
	13. Cuando estás redactando tu texto, ¿te esfuerzas en explicar bien y usas estrategias, como ejemplos, casos, aclaraciones, definiciones, etc.?	Por supuesto que si, de esa manera convencemos a la persona que leerá nuestro texto. Considero que eso de los ejemplos es muy importante al momento de redactar ya que demuestras que estás muy seguro y claro con el tema que estás llevando a cabo.	Cuando redacto, me esfuerzo en explicar bien para convencer al lector. Uso ejemplos para apoyar mi fundamento.	132. EEXPL-EJE

14. ¿A veces sientes que no sabes cómo explicar?, ¿a qué crees que se deba esto? y ¿qué haces para solucionarlo o no haces nada y solo copias y pegas lo que tienes en el esquema?	Si, creo que se debe a la perfección que busco y que posiblemente no encuentre. Para solucionar trato de consultar a mi profesor o compañeros.	A veces, no sé cómo explicar algo. Para solucionar esto, le pregunto a mi compañero o profesor.	133. NEXPL-CAM- PROF
15. Los temas controversiales que se tratan en el curso, ¿te motiva a explicar o a investigar? En todo caso, ¿qué tema propondrías que motive más a los alumnos a escribir? (aborto, matrimonio homosexual, feminismo, etc.)	Si, me gusta generar una polémica y que todos den sus puntos de vista. Propondría el tema del machismo.	Considero que los temas son algo interesantes. Propondría el machismo en la sociedad.	134. TAINT-MACH
16. Antes de que entregues tu redacción al profesor, ¿qué haces para verificar que has escrito bien?	Leo de nuevo todo lo que coloqué, quizás encuentre falta de ortografías o puntuación. Quizás pueda añadir nuevas ideas que se me vengan a la mente.	Antes de entregar mi texto, trato de verificar todo: oraciones, puntos.	135. VESC- OR-ORTG
17. De todos los aspectos necesario, qué te corriges más, ¿estructura del texto, oraciones, léxico formal, coherencia y cohesión o solo un poco la ortografía?	Oraciones	Me corrijo más las oraciones.	136. OR
18. Honestamente, ¿solo esperas que el profesor te corrija primero y luego reescribes para mejorar?, ¿por qué?	Si, considero que el profesor al momento de revisarte te dice los errores que cometiste, después de eso lo reescribo y mejoro los aspectos en los que fallé.	Es cierto. Espero que el profesor me corrija todo para después reescribir.	137. EPRE-CORR
19. Si no tuvieras la oportunidad de que el profesor te revise primero, ¿consideras que serías capaz de analizar y revisar bien lo que escribes o no?, ¿cuál sería tu inconveniente?	Si podría, pero no me sentiría satisfecha. Porque considero que el comentario de profesor me va a servir para mejorar mientras que mi comentario puede hacerme creer que todo lo que hice está bien.	Si el profesor no me revisaría, trataría de hacerlo yo sola, pero no estaría satisfecha con mi revisión.	138. TREV-NSAT
20. Antes de redactar el texto, tienes que planificar la redacción. Comenta, ¿qué actividades realizas antes de escribir?	Un mapa con ideas.	En el momento de la planificación, realizo un mapa de ideas.	139. MID
21. ¿Recopilas información suficiente o no pierdes mucho tiempo en eso?, ¿por qué?	Claro que si recopilo información necesaria y no llamaría perder el tiempo, considero que si uno quiere presentar un buen trabajo se esmera en hacerlo.	Trato de recopilar más datos. Creo que uno debería esmerarse en realizar un buen trabajo.	140. TRECPEST
22. ¿Por qué es importante organizar toda la información en el esquema de redacción? Y tú ¿cómo lo haces?	Es importante porque te facilita al momento de crear tu texto. Yo pues creo mi mapa y coloco las ideas necesarias para poder colocarlas en mi texto.	Es importante tener un esquema de ideas, porque todo está ordenado ahí. Yo también elaboro eso.	141. IMPEQ-ELEQ
23. ¿Te consideras pertinente cuando redactas? O a veces ¿te has confundido y explicaste otras cosas que no se relacionaban con la idea secundaria y el argumento?	Si me he confundido a veces al momento de explicar algo.	Algunas veces no he sido pertinente. Me he confundido y he explicado otros temas.	142. IMP-CONF

	24. ¿Qué acciones realizas para que tu texto sea sólido?	Buscar información necesaria y usar adecuadamente las palabras que uso.	Para que mi texto sea sólido, busco más fuentes. Asimismo, trato de emplear un léxico adecuado.	143. BINF-LXAD
	25. ¿Por qué crees que es difícil para varios estudiantes escribir correctamente las oraciones y emplear un léxico formal?, ¿cómo es en tu caso? Comenta.	Considero que para algunos es complicado porque recién ahora ven cursos como el de redacción de textos o investigación académica. Mi caso fue que al principio se me resultó un poco complicado, ya que los temas tocados no los había visto antes en la escuela.	Es complicado para varios escribir oraciones, porque es la primera vez que llevan redacción. Estos temas nunca los vi en el colegio.	144. CORA-TNCOL
	26. ¿Por qué es difícil para varios estudiantes emplear el punto y las comas cuando redactan?, ¿cómo es en tu caso?	Uno se expresa a su manera, pensando que está bien y usa las comas y puntos que creen necesarios, es por eso que muchas veces fallan. Mi caso es igual, ya recibí comentarios de mi profesor en donde me dice que en ciertos casos no debo usar puntos ni comas.	Es difícil usar las comas y puntos, porque algunos piensan que lo deben usar a su manera. Con los comentarios de mi profesor, ya sé cómo usarlos.	145. PUN-MAN
	27. ¿Empresas adecuadamente la ortografía?, ¿pones en práctica lo que te enseñaron o se te olvidó todo y no es importante para ti? (tildación, escritura de palabras, mayúsculas, minúsculas, etc.)	No, cometo algunos errores. Cada comentario que el profesor me da es muy importante ya que me sirve para mejorar.	Trato de emplear bien la ortografía. Mi profesor me da sus comentarios y me sirve para mejorar.	146. EORT-COM-PROF
	28. Cuando estás redactando con tu grupo, ¿todos cumplen con revisarse minuciosamente?, ¿se revisan bien o mal entre ustedes? Comenta al respecto.	Yo considero que en mi grupo nos revisamos bien ya que entre todos nos decimos los errores para mejorar.	Cuando nos revisamos en mi grupo, tratamos de revisarnos bien y nos decimos los errores.	147. T CORR-DERR
E4	1. ¿Cuáles son tus debilidades y fortalezas cuando lees?, ¿comprendes una lectura fácilmente o te es difícil?, ¿por qué?	Una de mis debilidades es que me distraigo si el tema no es de mi interés, una de mis fortalezas es mi memoria eso me ayuda a conectar y retener muy bien las ideas que voy leyendo, si se me es fácil porque he leído desde pequeña y analizo todo lo que esta a mi alrededor soy curiosa ademas tengo practica leyendo textos.	Cuando leo mi debilidad es que me distraigo fácilmente y más sino es de mi interés. Mis fortalezas son la retención y memorización de ideas.	148. DFA- MEM-RET
	2. ¿Qué estrategias de lectura usas para entender la información?, ¿subrayas, resumes, sumillas, elaboras un organizador gráfico? ¿qué haces y cómo te ayuda eso?	Pues subrayo para que mi cerebro sepa que es una idea importante, pero nada mas, ahora estoy aprendiendo nuevas tecnicas que me ayudan mucho para entender un texto de difícil comprensión ya sea por las palabras que usa o porque no se nada sobre el tema que trata..	Para comprender mejor, trato de subrayar las ideas importantes. Recien en la universidad me están enseñando esto.	149. SUB- ENS

	<p>3. Sinceramente, ¿te gusta leer?, ¿lo consideras importante, pero es aburrido?, qué actividades te atraen más: ¿música, videos en Internet, memes, redes sociales? ¿Por qué?</p>	<p>Si me gusta leer pero textos que despierten interes en mí, aunque si puedo escucharlo mejor, pero sin duda me atrae mas lo visual y auditivo, como música, videos graciosos, memes; yo creo que porque es mas fácil para mí, él leer implica mucho esfuerzo de la vista porque tengo que procesar las palabras que veo, entenderlas y comprender las ideas que se van planteando en el texto</p>	<p>Me gusta leer, pero solo lo que me gusta. Es mucho esfuerzo para mi vista, tengo que entender y comprender. Me gusta más escuchar música, videos graciosos, etc.</p>	<p>150. LEC-ESF-EMUS-VID</p>
	<p>4. Cuando estás elaborando tus argumentos, ¿analizas bien lo que estás leyendo?, ¿comparas la información, lees bien todos los hechos o solo repasas rápidamente lo que lees? ¿por qué?</p>	<p>Si leo bien y comparó porque soy consciente que esto me servirá para más adelante y tengo que aprovechar los conocimientos que me brindan para ser un profesional capaz y con habilidades en la redacción</p>	<p>Trato de analizar lo que leo y comparo en algo. Soy consciente de que esto me ayudará en el futuro.</p>	<p>151. TANA-CONS</p>
	<p>5. Honestamente, si tienes que leer o investigar un tema, ¿cuánto tiempo de tu día le dedicas a estas actividades? ¿por qué?</p>	<p>Él tiempo que sea necesario algunos temas toman 1 hora otros 3 o 5 horas, porque tengo que entregar un trabajo bien elaborado, se que ya no estoy en él colegio, me tomó las cosas mas enserio los estudios</p>	<p>Si tengo que leer o investigar, me tomo el tiempo necesario.</p>	<p>152. TNEC</p>
	<p>6. Cuando el profesor te brinda la separata, ¿solo usas esa lectura del Canvas?, ¿por qué no indagas más?</p>	<p>Reconozco que no indago mas porque pienso que es suficiente o simplemente el tema no me llama mucho la atención</p>	<p>No investigo más, porque creo que es suficiente lo que me da el profesor. Si el tema no me interesa, tampoco lo hago.</p>	<p>153. SLEC-NINV</p>
	<p>7. ¿Evalúas la separata que te brinda el profesor?, ¿te sirve para argumentar o consideras que no es de mucha ayuda?, ¿está bien que te den la lectura o tú deseas investigar por tu cuenta y por qué?</p>	<p>Es muy buena la separata que nos brinda la profesora, me sirve mucho y son confiables no vienen de cualquier sitio web.</p>	<p>Veo que la separata que me da la profesora es confiable. Ya no busco más.</p>	<p>154. SCON-NINV</p>
	<p>8. En algún momento del colegio o en la universidad, ¿te enseñaron a buscar fuentes confiables: tesis, proyectos, artículos científicos? y ¿tú no has tenido la curiosidad de saber más? ¿por qué?</p>	<p>En el colegio no, pero en la Universidad si, creo que no tengo el espíritu científico, no me llama la curiosidad saber mas del tema.</p>	<p>En el colegio, no me enseñaron búsqueda de fuentes. En la universidad, sí, pero yo no tengo curiosidad de saber más.</p>	<p>155. NBC-SUN-NTCU</p>
	<p>9. Cuando buscas información para un tema que te piden investigar, ¿te quedas con lo primero que encuentras o evalúas si esas fuentes son serias y no son engañosas?, ¿cómo te das cuenta de que son serias o confiables?</p>	<p>Lo primero es ver si son confiables, sino no te sirve de nada la fuente, busco en páginas confiables como google académico.</p>	<p>Busco en Google académico para encontrar fuentes confiables.</p>	<p>156. BG-FCON</p>
	<p>10. ¿Es fácil o difícil para ti deducir, inferir los hechos o extraer tus propias conclusiones de lo que estás leyendo? ¿Por qué?</p>	<p>Antes si era difícil pero creo que con la práctica todo se puede mejorar, ahora puedo llegar a comprender mas rápido los textos y tener mis propias conclusiones.</p>	<p>Era difícil para mí inferir por la falta de práctica. Ahora en la universidad comprendo más esto.</p>	<p>157. DINF</p>

11. ¿Crees que todos los datos se encuentran en la separata? ¿Alguna vez no has pensado que es necesario inferir, deducir o pensar más para que expliques?, ¿sabías esto o en toda tu vida de estudiante solo te han dicho que expliques literalmente lo que dice el libro? Comenta.	Si me decían que debo inferir, al principio era un poco difícil pero después me fui acostumbrando.	Creía que todo estaba en la separata. Me decían que debía inferir pero era difícil.	158. TSEP-DINF
12. En tu casa, colegio y universidad, ¿te enseñaron a inferir para resolver los distintos problemas que se presentan en la vida? Comenta.	Claro, en mi casa tengo que inferir todo el tiempo creo que eso me ayudó al momento de inferir en un texto.	En mi casa, recuerdo que me decían cómo podía resolver un problema. Eso me ayudó en parte a inferir.	159. CRP-AINF
13. Cuando estás redactando tu texto, ¿te esfuerzas en explicar bien y usas estrategias, como ejemplos, casos, aclaraciones, definiciones, etc.?	Si para poder llegar más al lector y así poder llegar a más personas, haciendo un trabajo bien hecho.	Sí trato de esforzarme en explicar para llegar al lector.	160. EEX-LLEC
14. ¿A veces sientes que no sabes cómo explicar?, ¿a qué crees que se deba esto? y ¿qué haces para solucionarlo o no haces nada y solo copias y pegas lo que tienes en el esquema?	Si me ha pasado, pero solo me pongo a pensar, me concentro bien, ordeno mis ideas y ya lo tengo	A veces no sé cómo explicar. Solo me pongo a pensar y ordeno mis ideas.	161. NSEX-POID
15. Los temas controversiales que se tratan en el curso, ¿te motiva a explicar o a investigar? En todo caso, ¿qué tema propondrías que motive más a los alumnos a escribir? (aborto, matrimonio homosexual, feminismo, etc.)	Si me motivaron mucho, las controversias me encantan porque puedo defender mi punto de vista y ordenar mis buenos argumentos, yo propondría el aborto es un tema muy interesante que haría redactar hasta el que no le gusta la lectura ni la redacción	Los temas que plantea la universidad sí me gustan, pero quisiera tratar el aborto.	162. STE- AB
16. Antes de que entregues tu redacción al profesor, ¿qué haces para verificar que has escrito bien?	Lo leo de nuevo detenidamente y le pido a alguien que no haya leído mi redacción para que opine sobre ella.	Antes de entregar mi texto, verifico bien. Le pido a alguien que opine.	163. REVB-PAOP
17. De todos los aspectos necesario, qué te corriges más, ¿estructura del texto, oraciones, léxico formal, coherencia y cohesión o solo un poco la ortografía?	Pues la coherencia y ortografía	Me reviso la ortografía y coherencia.	164. ORT-COH
18. Honestamente, ¿solo esperas que el profesor te corrija primero y luego reescribes para mejorar?, ¿por qué?	Yo particularmente no, me gusta hacer bien mis trabajos y si veo que hay algo que puedo mejorar pues lo hago	Particularmente, no espero que me revise el profesor. Lo trato de hacer bien.	165. NREV-LRB
19. Si no tuvieras la oportunidad de que el profesor te revise primero, ¿consideras que serías capaz de analizar y revisar bien lo que escribes o no?, ¿cuál sería tu inconveniente?	Yo creo que el inconveniente sería que no tendría otro punto de vista no podría ver mis errores, en cambio si alguien lo lee y se da cuenta de que fallé y yo tal vez en un pensamiento de que lo hice perfecto y no hay errores, pues puedo pisar tierra y reconocer que me equivoque	No podría revisarme yo solo. Mi inconveniente sería que no tengo otro punto de vista que vea mis errores.	166. NRS-OPV

	20. Antes de redactar el texto, tienes que planificar la redacción. Comenta, ¿qué actividades realizas antes de escribir?	Primero investigo sobre el tema planteo mi postura y realizo un esquema, que es de mucha ayuda al momento de redactar porque le da un orden a las ideas que quiero expresar en mi redacción	Primero, leo sobre el tema, planteo mi postura y elaboro el esquema.	167. LT-POS-ESQ
	21. ¿Recopilas información suficiente o no pierdes mucho tiempo en eso?, ¿por qué?	Recopilo la necesaria, porque sino mi redacción sería muy larga	Recopilo información lo necesario.	168. RIN
	22. ¿Por qué es importante organizar toda la información en el esquema de redacción? Y tú ¿cómo lo haces?	Porque es como tu guía, tu soporte de acuerdo a eso uno puede comenzar a redactar sin duda es de gran ayuda el esquema	Es importante organizar la información. El esquema ayuda mucho.	169. OIN-ESQ
	23. ¿Te consideras pertinente cuando redactas? O a veces ¿te has confundido y explicaste otras cosas que no se relacionaban con la idea secundaria y el argumento?	Si en ese aspecto si soy muy objetiva trato de no irme por las ramas	Trato de ser pertinente.	170. PERT
	24. ¿Qué acciones realizas para que tu texto sea sólido?	Investigó sobre el tema realizo mi esquema y redacto de forma clara, después lo vuelvo a leer para verificar los errores finales y listo	Para darle la solidez, investigo más.	171. INV
	25. ¿Por qué crees que es difícil para varios estudiantes escribir correctamente las oraciones y emplear un léxico formal?, ¿cómo es en tu caso? Comenta.	Yo creo que es porque no estamos acostumbrados a escribir formalmente la mayoría, usa un léxico coloquial, en mi caso aprendí a tomarme las cosas en serio gracias a mi familia	No estamos acostumbrados a escribir bien y menos de manera formal.	172. FCOS-MFO
	26. ¿Por qué es difícil para varios estudiantes emplear el punto y las comas cuando redactan?, ¿cómo es en tu caso?	Porque no le tomaron atención a la clase donde explicaban ese tema, cuando uno es niño o adolescente, no le tomamos tanta importancia, nos importa más la diversión y el relajo	No se toma atención a esos temas de la puntuación. Importa más el relajo y diversión.	173. IMP- REL-DIV
	27. ¿Empresas adecuadamente la ortografía?, ¿pones en práctica lo que te enseñaron o se te olvidó todo y no es importante para ti? (tildación, escritura de palabras, mayúsculas, minúsculas, etc.)	La verdad es que no era buena en ortografía no me gustaba, hasta ahora me peleo con las tildes.	No empleo adecuadamente la ortografía. No me gustaba desde el colegio.	174. NORT-NGC
	28. Cuando estás redactando con tu grupo, ¿todos cumplen con revisarse minuciosamente?, ¿se revisan bien o mal entre ustedes? Comenta al respecto.	Bueno de mi grupo la mayoría nos interesamos por entregar un trabajo bien hecho.	Tratamos de revisarnos bien y nos interesamos.	175. TRE- IN
E5	1. ¿Cuáles son tus debilidades y fortalezas cuando lees?, ¿comprendes una lectura fácilmente o te es difícil?, ¿por qué?	cuando leo mi debilidad es leer en voz alta, porque me trabo y fortaleza es que comprendo lo que leo normalmente. ya que siempre trato de analizar los textos.	No leo con fluidez, porque me trabo. Sin embargo, comprendo lo que leo.	176. FFLUI- CL

2. ¿Qué estrategias de lectura usas para entender la información?, ¿subrayas, resumes, sumillas, elaboras un organizador gráfico? ¿qué haces y cómo te ayuda eso?	subrayado lo mas importante para poder avanzar mas rápido	Para avanzar rápido, subrayo las ideas importantes.	177. SUB	
3. Sinceramente, ¿te gusta leer?, ¿lo consideras importante, pero es aburrido?, qué actividades te atraen más: ¿música, videos en Internet, memes, redes sociales? ¿Por qué?	no, estoy tratando de agarrar esa costumbre; en parte si considero que a veces es aburrida pero muy importante; y me atrae mas la música y las trivias ya que me pueden entretener	No me gusta leer. Es aburrido. Me gusta más la música y las trivias.	178. ABL-MUS-TRI	
4. Cuando estás elaborando tus argumentos, ¿analizas bien lo que estás leyendo?, ¿comparas la información, lees bien todos los hechos o solo repasas rápidamente lo que lees? ¿por qué?	si, trato de comprender lo mejor posible para poder argumentar una idea o contra argumentar a alguien.	Cuando leo trato de analizar todo para formar mis argumentos.	179. ANA-FAR	
5. Honestamente, si tienes que leer o investigar un tema, ¿cuánto tiempo de tu día le dedicas a estas actividades? ¿por qué?	si tengo que hacerlo 1 hora y media aproximadamente, porque aun no tengo esa costumbre.	Lo máximo que puedo investigar es una hora y media. No es mi costumbre.	180. UINV-NCOS	
6. Cuando el profesor te brinda la separata, ¿solo usas esa lectura del Canvas?, ¿por qué no indagas más?	si, por falta de costumbre	Me quedo con la lectura que me da la profesora. No tengo costumbre de buscar más.	181. QLEC-NBM	
7. ¿Evalúas la separata que te brinda el profesor?, ¿te sirve para argumentar o consideras que no es de mucha ayuda?, ¿está bien que te den la lectura o tú deseas investigar por tu cuenta y por qué?	si , trato de avanzar un poco antes del profesor; a veces hace falta más información de las cuales me apoyo de un libro extra.	Analizo la separata que me dan. Si me falta más, busco un libro.	182. ANA-FLIB	
8. En algún momento del colegio o en la universidad, ¿te enseñaron a buscar fuentes confiables: tesis, proyectos, artículos científicos? y ¿tú no has tenido la curiosidad de saber más? ¿por qué?	no, recién ahora por la universidad busco información de fuentes confiables.	No me enseñaron a buscar fuentes confiables en el colegio. Solo aquí en la universidad.	183. NECO-BUNI	
9. Cuando buscas información para un tema que te piden investigar, ¿te quedas con lo primero que encuentras o evaluas si esas fuentes son serias y no son engañosas?, ¿cómo te das cuenta de que son serias o confiables?	no, evaluó la información y veo que cumplan con los criterios de Credibilidad autoridad contenido y extensión.	Trato de indagar más. La fuente debe ser creíble, extensa y con buen contenido.	184. TIM-CEC	
10. ¿Es fácil o difícil para ti deducir, inferir los hechos o extraer tus propias conclusiones de lo que estás leyendo? ¿Por qué?	es fácil, porque trato de comprender lo que leo.	Creo que es fácil inferir, porque trato de comprender lo que leo.	185.FINF-CL	
11. ¿Crees que todos los datos se encuentran en la separata? ¿Alguna vez no has pensado que es	no creo que estén todos los datos, y si a veces es necesario deducir nuevas cosas pero a veces muchos	Todos los datos no están en la separata y es necesario deducir.	186. DSEP-EDED-PQF	

necesario inferir, deducir o pensar más para que expliques?, ¿sabías esto o en toda tu vida de estudiante solo te han dicho que expliques literalmente lo que dice el libro? Comenta.	profesores quieren que solo sea su forma de enseñar y resolver las cosas y si optamos de otra manera esta mal para ellos.	A veces, los profesores solo quieren que sea según su forma.	
12. En tu casa, colegio y universidad, ¿te enseñaron a inferir para resolver los distintos problemas que se presentan en la vida? Comenta.	en casa, siempre ver la forma de darle solución a un problema, no solo ver de una perspectiva sino cambiar de ángulo para darle solución.	Me enseñaron a deducir en mi casa. Analizamos un problema desde varios ángulos para darle solución.	187. CINF-ANAP
13. Cuando estás redactando tu texto, ¿te esfuerzas en explicar bien y usas estrategias, como ejemplos, casos, aclaraciones, definiciones, etc.?	aun no, estoy tratado de hacerlo de la mejor forma sobre una redacción. y se que aun me falta.	No me esfuerzo por explicar aún. Trato de hacerlo de la mejor manera.	188. NEE-THM
14. ¿A veces sientes que no sabes cómo explicar?, ¿a qué crees que se deba esto? y ¿qué haces para solucionarlo o no haces nada y solo copias y pegas lo que tienes en el esquema?	si, eso me pasa por falta de lectura y saber usar conectores; normalmente en ese caso lo que hago para solucionarlo me apoyo con mi grupo o busco la información necesaria para hacerlo	No sé cómo explicar, porque me falta más lectura.	189. NSEX-FLEC
15. Los temas controversiales que se tratan en el curso, ¿te motiva a explicar o a investigar? En todo caso, ¿qué tema propondrías que motive más a los alumnos a escribir? (aborto, matrimonio homosexual, feminismo, etc.)	claro que si, me motiva a argumentar y tener un debate, me interesaría que sea un tema de feminismo, y poner a debatir con alguien que defienda esa posición.	Los temas motivan para argumentar, pero me interesaría el feminismo.	190. TINT-FEM
16. Antes de que entregues tu redacción al profesor, ¿qué haces para verificar que has escrito bien?	Lo leo para ver que tenga la coherencia correspondiente.	Leo mi texto antes de entregar para ver la coherencia.	191. LTEX-COH
17. De todos los aspectos necesario, qué te corriges más, ¿estructura del texto, oraciones, léxico formal, coherencia y cohesión o solo un poco la ortografía?	coherencia y estructura; la ortografía la corrijo en la computadora.	Me corrijo la coherencia y estructura. La ortografía lo corrige la computadora.	192. COH-EST-ORTD
18. Honestamente, ¿solo esperas que el profesor te corrija primero y luego reescribes para mejorar?, ¿por qué?	normalmente lo hago primero, y si veo algún error trato de corregirlo para mejorar.	Trato de revisar por mi cuenta antes de entregarle al profesor.	193.REV- APR
19. Si no tuvieras la oportunidad de que el profesor te revise primero, ¿consideras que serías capaz de analizar y revisar bien lo que escribes o no?, ¿cuál sería tu inconveniente?	normalmente, mi error es el uso correcto de la puntuación	Si no me revisaría el profesor, mi problema es la puntuación.	194. PUN
20. Antes de redactar el texto, tienes que planificar la redacción. Comenta, ¿qué actividades realizas antes de escribir?	antes de escribir, trato de poner mis ideas en orden para que tenga una ilación correcta.	Antes de escribir, ordeno mis ideas.	195. AES-OID

	21. ¿Recopilas información suficiente o no pierdes mucho tiempo en eso?, ¿por qué?	trato de que sea la suficiente para poder terminar una redacción completa.	Recopilo información lo necesario.	196. REIN
	22. ¿Por qué es importante organizar toda la información en el esquema de redacción? Y tú ¿cómo lo haces?	porque te permite tener toda la información a la mano, normalmente lo trabajo por partes primero busco la información para dar el pie a redactar, pero no lo hacía con el orden que nos brindó la profesora	Organizo por partes. Primero, leo y después redacto. Yo lo hacía desordenado.	197. OP-LEC-RED
	23. ¿Te consideras pertinente cuando redactas? O a veces ¿te has confundido y explicaste otras cosas que no se relacionaban con la idea secundaria y el argumento?	si, me paso usando un mal conector y di una idea que no era.	Sí a veces no soy pertinente. Me confundí algunas veces.	198. NPER-CONF
	24. ¿Qué acciones realizas para que tu texto sea sólido?	trato de enfatizar mi posición.	Para que sea sólido, enfatizo mi posición.	199. EPOS
	25. ¿Por qué crees que es difícil para varios estudiantes escribir correctamente las oraciones y emplear un léxico formal?, ¿cómo es en tu caso? Comenta.	eso falta por no tener un hábito lector, no tener esa fluidez de las palabras y no saber cómo expresar lo que quieren decir tanto al hallarlo como escribirlo, y si es mi caso, tengo un léxico muy paupérrimo el cual trato de mejorarlo poco a poco.	Es difícil escribir oraciones, por la falta de hábito lector. En mi caso, tengo un léxico muy pobre.	200. FHAB-LEXP
	26. ¿Por qué es difícil para varios estudiantes emplear el punto y las comas cuando redactan?, ¿cómo es en tu caso?	por la falta de saber usar los conectores corrector y llevar a veces un curso de ello para poder mejorar, es mi caso pero trato de mejorarlo.	No usan la puntuación por falta de conocimiento. Es necesario llevar un curso sobre ello.	201. FCON-CUR
	27. ¿Empleas adecuadamente la ortografía?, ¿pones en práctica lo que te enseñaron o se te olvidó todo y no es importante para ti? (tildación, escritura de palabras, mayúsculas, minúsculas, etc.)	aun no, me falta mucho. Lo trato de hacer pero con la ayuda de la pc.	No uso adecuadamente la ortografía. Me falta mucho. La computadora lo hace por mí.	202. NORT-COMP
	28. Cuando estás redactando con tu grupo, ¿todos cumplen con revisarse minuciosamente?, ¿se revisan bien o mal entre ustedes? Comenta al respecto.	nosotros tratamos que sea un trabajo excepcional, normalmente en el tema de redacción mi compañera Marjorie es la mejor ya que sabe cómo hacer las reglas de puntuación; y tratamos de mejorar cada cosa que hacemos comentando o dando ideas de cómo mejorarlo.	En grupo, tratamos de revisarnos bien. Mi compañera sabe más y ella revisa casi todo. Nosotros damos algunas ideas.	203. TREV-AID
E6	1. ¿Cuáles son tus debilidades y fortalezas cuando lees?, ¿comprendes una lectura fácilmente o te es difícil?, ¿por qué?	Cuando hay mucho ruido, pierdo la concentración. Depende , porque si no me centro en la lectura , no puedo entender.	Cuando leo, el ruido me distrae mucho y ya no me concentro.	204. RDIS-FCON
	2. ¿Qué estrategias de lectura usas para entender la información?, ¿subrayas, resumes, sumillas, elaboras un organizador gráfico? ¿qué haces y cómo te ayuda eso?	Subrayo palabras importantes, me ayuda a recordar ideas importantes.	Subrayo las ideas.	205. SUB

	3. Sinceramente, ¿te gusta leer?, ¿lo consideras importante, pero es aburrido?, qué actividades te atraen más: ¿música, videos en Internet, memes, redes sociales? ¿Por qué?	Me gusta leer, pero no cualquier libro, es mejor si es uno de mi interés.	Me gusta leer, pero que sea un tema de m interés.	206. GLE-TINT
	4. Cuando estás elaborando tus argumentos, ¿analizas bien lo que estás leyendo?, ¿comparas la información, lees bien todos los hechos o solo repasas rápidamente lo que lees? ¿por qué?	Analizo lo que leo, porque necesito estar segura de haber entendido.	Analizo lo que leo, porque debo estar segura para formar mi argumento.	207. ANA-FARG
	5. Honestamente, si tienes que leer o investigar un tema, ¿cuánto tiempo de tu día le dedicas a estas actividades? ¿por qué?	Todo el día ,si es posible, porque esto hará que recaude más información, para tener más conocimiento sobre el tema.	Si tengo que investigar un tema, trato de hacerlo en todo un día si es posible.	208. INV-TNEC
	6. Cuando el profesor te brinda la separata, ¿solo usas esa lectura del Canvas?, ¿por qué no indagas más?	Suelo usar las separatas. Si en tema me impacta o es de mi interés, indago.	Solo uso la separata. Si el tema es interesante, busco adicionalmente.	209. SSEP-TINT-BINF
	7. ¿Evalúas la separata que te brinda el profesor?, ¿te sirve para argumentar o consideras que no es de mucha ayuda?, ¿está bien que te den la lectura o tú deseas investigar por tu cuenta y por qué?	Suelo ver las separatas , para cumplir con los requisitos. Yo investigo por mi cuenta, puedo obtener mas información para el trabajo.	Evalúo la separata que nos da el profesor. Si es necesario, indago por mi cuenta.	210. SPR-SNI
	8. En algún momento del colegio o en la universidad, ¿te enseñaron a buscar fuentes confiables: tesis, proyectos, artículos científicos? y ¿tú no has tenido la curiosidad de saber más? ¿por qué?	Sí, me enseñaron sobre las fuentes confiables. Sí, he tenido la curiosidad de saber más, ya que hay muchas cosas interesantes en el mundo y mucho por descubrir.	Sí me enseñaron a buscar fuentes confiables y también he aprendido por mí misma.	211. EBFC-APM
	9. Cuando buscas información para un tema que te piden investigar, ¿te quedas con lo primero que encuentras o evalúas si esas fuentes son serias y no son engañosas?, ¿cómo te das cuenta de que son serias o confiables?	No, no me quedo con lo primero que encuentro, tengo que evaluar si cumple con los criterios de una fuente confiable. Me doy cuenta porque todo tipo de fuente tienen criterios, si cumple según su tipo, es confiable.	No me quedo con lo primero que leo. Tengo que evaluar ciertos criterios para que sea confiable.	212. NPT-ECC
	10. ¿Es fácil o difícil para ti deducir, inferir los hechos o extraer tus propias conclusiones de lo que estás leyendo? ¿Por qué?	A veces , porque puede que el tema sea nuevo para mí.	Inferir es algo difícil, porque si el tema es nuevo es complicado para mí.	213. DINF-TNU
	11. ¿Crees que todos los datos se encuentran en la separata? ¿Alguna vez no has pensado que es necesario inferir, deducir o pensar más para que expliques?, ¿sabías esto o en toda tu vida de	Siempre me han pedido que explique la idea que el presenta.	Creo que la separata no da todos los datos, pero siempre me han exigido que explique según la separata.	214. SND-EXSS

	estudiante solo te han dicho que expliques literalmente lo que dice el libro? Comenta.			
	12. En tu casa, colegio y universidad, ¿te enseñaron a inferir para resolver los distintos problemas que se presentan en la vida? Comenta.	Sí, porque a partir de un hecho hay un trasfondo.	Sí me enseñaron algo a inferir en el colegio y universidad, porque hay un trasfondo.	215. INFCU-HTR
	13. Cuando estás redactando tu texto, ¿te esfuerzas en explicar bien y usas estrategias, como ejemplos, casos, aclaraciones, definiciones, etc.?	Sí, trato de que la idea quede clara.	Sí me esfuerzo por explicar para que sea claro.	216. TEX-CLA
	14. ¿A veces sientes que no sabes cómo explicar?, ¿a qué crees que se deba esto? y ¿qué haces para solucionarlo o no haces nada y solo copias y pegas lo que tienes en el esquema?	Cuando me pongo muy nerviosa, no suelo expresarme de la mejor manera. Si no se un tema, trato de preguntar.	Cuando me pongo nerviosa, no sé cómo explicar. Pregunto si no sé un tema.	217. CNNEX-PTEM
	15. Los temas controversiales que se tratan en el curso, ¿te motiva a explicar o a investigar? En todo caso, ¿qué tema propondrías que motive más a los alumnos a escribir? (aborto, matrimonio homosexual, feminismo, etc.)	El tema que estoy investigando, me motiva a indagar más. Creo que el tema que propondría, sería el aborto, ya que muchas personas solo se basan en una opinión y en juzgar esta medida, sin embargo, no saben el trasfondo de esta medida.	El tema que proponen me motiva a indagar. Propongo el aborto como un tema polémico.	218. TINT-ABO
	16. Antes de que entregues tu redacción al profesor, ¿qué haces para verificar que has escrito bien?	Leo cuidadosamente.	Antes de entregar mi texto, leo cuidadosamente.	219. LCU
	17. De todos los aspectos necesario, qué te corriges más, ¿estructura del texto, oraciones, léxico formal, coherencia y cohesión o solo un poco la ortografía?	Ortografía y léxico formal.	De todos los aspectos, me reviso la ortografía y el léxico.	220. ORT-LEX
	18. Honestamente, ¿solo esperas que el profesor te corrija primero y luego reescribes para mejorar?, ¿por qué?	No, trato de hacer un buen trabajo, pero si el docente me da una crítica constructiva, tengo que ver los aspectos que cambiaré.	Trato de hacer un buen trabajo antes de darle al profesor.	221. TBT-AP
	19. Si no tuvieras la oportunidad de que el profesor te revise primero, ¿consideras que serías capaz de analizar y revisar bien lo que escribes o no?, ¿cuál sería tu inconveniente?	Creo que sería capaz de evaluar mi trabajo.	Yo creo que sería capaz de revisarme bien.	222. CREV
	20. Antes de redactar el texto, tienes que planificar la redacción. Comenta, ¿qué actividades realizas antes de escribir?	Trato de tener la información necesaria sobre el tema.	Antes de redactar, recopilo información necesaria.	223. RINF
	21. ¿Recopilas información suficiente o no pierdes mucho tiempo en eso?, ¿por qué?	Busco mucha información, para corroborar todo el material.	Indago más para corroborar el material.	224. ICM

	22. ¿Por qué es importante organizar toda la información en el esquema de redacción? Y tú ¿cómo lo haces?	Para que todo tenga coherencia. No suelo organizar muy bien mis ideas.	Es importante ser organizado para tener coherencia. Yo no suelo organizar mis ideas bien.	225. OCOH-NOID
	23. ¿Te consideras pertinente cuando redactas? O a veces ¿te has confundido y explicaste otras cosas que no se relacionaban con la idea secundaria y el argumento?	Me suelo desviar del tema, pasa porque me pongo nerviosa.	Me suelo desviar del tema, porque me pongo nerviosa.	226. DTEM-NER
	24. ¿Qué acciones realizas para que tu texto sea sólido?	Explicar todo detalladamente, mi propósito es que se pueda entender.	Para que sea sólido, explico detalladamente.	227. SOL-EXD
	25. ¿Por qué crees que es difícil para varios estudiantes escribir correctamente las oraciones y emplear un léxico formal?, ¿cómo es en tu caso? Comenta.	Por falta de lectura. En mi caso suelo investigar palabras nuevas.	Escriben mal las oraciones por la falta de lectura. En mi caso, busco palabras nuevas.	228. FLEC-BPNU
	26. ¿Por qué es difícil para varios estudiantes emplear el punto y las comas cuando redactan?, ¿cómo es en tu caso?	Suelen olvidar las reglas , me suele pasar.	No usan bien la puntuación, porque se olvidan las reglas. También, me pasa.	229. OREG
	27. ¿Empleas adecuadamente la ortografía?, ¿pones en práctica lo que te enseñaron o se te olvidó todo y no es importante para ti? (tildación, escritura de palabras, mayúsculas, minúsculas, etc.)	Sí, al momento de redactar un trabajo.	Trato de emplear la ortografía cuando redacto.	230. AORT
	28. Cuando estás redactando con tu grupo, ¿todos cumplen con revisarse minuciosamente?, ¿se revisan bien o mal entre ustedes? Comenta al respecto.	Cada uno revisa el trabajo ,para poder tener una buena presentación, sin faltas de ortografías.	Cada uno revisa el trabajo en equipo.	231. REV- EQ

Reducción de datos sobre el coordinador y generación de subcategorías

Entrevistado	Pregunta	Respuesta textual	Subcategorías	Códigos
	1. Una de las grandes dificultades que presentan los estudiantes es la comprensión lectora, ¿a qué cree que se deba esto?	Pueden ser varios los factores relacionados con este problema. Por el lado del alumno, puede ser la falta de hábito de leer o el poco tratamiento que tuvo este tema en su colegio. En el caso de la universidad, al contar con alumnos que dejaron de estudiar hace	Las dificultades en la comprensión lectora: falta de hábito lector, poco tratamiento de la lectura en el colegio. Falta	232. FHL-PTC-FAD

COORD.		varios años, es posible que no conozcan estrategias de lectura. Por el lado del docente, es posible que varios colegas no los orienten en la lectura y simplemente les piden que lean solos a pesar de que saben que los estudiantes desconocen cómo leer. Yo creo que falta acompañamiento de parte del equipo.	de acompañamiento del docente en la universidad.	
	2. ¿Considera que el curso de CRT1 tiene el tiempo suficiente para desarrollar las lecturas en clase? ¿Usted propondría algún cambio en la programación del sílabo?	No hay tiempo para esto. Por lo general, aunque sé de docentes que intentan orientar a sus alumnos con la lectura, el tiempo no se los permite y dejan que los alumnos lean solos. Ocurre que este curso es coordinado por una central que dispone cómo debe realizarse el curso. Considero que en varias oportunidades se proponen logros muy grandes para tan corto tiempo. Por ello, el cambio que propondría es dar más tiempo en la lectura en lugar de tantas actividades que se realizan y que los docentes acompañen la lectura. Creo que es mejor calidad que cantidad.	El tiempo que se presenta en el sílabo de Textos 1 es insuficiente. No alcanza para leer. El logro es muy grande para tan corto tiempo.	233. TINS-LMG-TCOR
	3. ¿Considera que los docentes dirigen correctamente el proceso de la lectura con sus alumnos?, ¿ha sabido el caso de algunos maestros que no cumplen con su función de guía u orientador?	En buena parte, cumplen con lo indicado en las guías que es la discusión de las fuentes. Es decir, conversan con los alumnos sobre las ideas de las fuentes, pero no leen con ellos porque la lectura se la envían como encargo durante la semana. Entonces, no se cumple cabalmente como orientador. Yo considero que deberían leer un tanto con los alumnos y enseñarles el camino de cómo leer. Luego, es la discusión.	Los profesores cumplen con las guías de clase, pero no leen con ellos. Lo dejan como un encargo para los alumnos. No cumple con su labor de orientador.	234. NLEL-EPEL-NCOR
	4. Según lo que le comentan los docentes, ¿los estudiantes analizan los hechos muy bien para formar argumentos válidos y coherentes? ¿A qué cree que se deba esta situación?	No analizan los hechos. Leen sin tener un objetivo lectora, por lo que sucede esta situación. Si yo fuese alumno, a partir de la controversia, tomaría una posición. Luego, pensaría en los argumentos o los buscaría en las fuentes. Posteriormente, buscaría ideas para mi fundamentación como casos, definiciones o consecuencias, lo que no ocurre con los estudiantes por lo general.	Los alumnos no analizan los hechos. Leen sin tener un objetivo lector, por eso no argumentan ni fundamentan adecuadamente.	235. NANA-LOLE-NAF
	5. Cuando ha tenido la oportunidad de conversar con los docentes, ¿le dijeron que los alumnos dedican el tiempo suficiente para recolectar información adicional?, ¿cuál cree que sea la causa de esto?	No dedican el tiempo suficiente porque no lo tienen al no saber organizarse. Si se les avisa con una semana de anticipación, el problema es distribuir bien el tiempo para leer un promedio de diez páginas en algún momento de esa semana. También, puede	Los alumnos no le dedican el tiempo para investigar. Ellos no distribuyen bien su tiempo, se distraen, no se organizan o son flojos.	236. FTIN-NDT-DIS-NOR

		ser por flojera o porque no sabían que debían leer las fuentes al no haber asistido a las clases.		
	6. ¿El curso de CRTI tiene alguna sesión de clase destinada para enseñar a los alumnos a buscar fuentes confiables? ¿Por qué cree que no se ha tomado en cuenta esto?	No hay una sesión específica para ellos. No se ha tomado en cuenta esto porque el curso ya brinda una cantidad de fuentes confiables y no es curso tan fuerte como investigación. También, supongo que es porque quienes diseñaron esto no lo tuvieron en cuenta.	El curso de Textos I no tiene una sesión para buscar fuentes confiables, porque se le otorgan fuentes a los alumnos. Los que diseñaron el curso no pensaron en esto.	237. NTSFC-EFA-NPE
	7. Según lo comentado por algunos docentes, ¿los alumnos cumplen con leer la información que está en el Canvas?, ¿comparan la lectura que se les brinda con otras para complementar la información? Si hablamos de porcentajes de alumnos, ¿cómo sería el resultado?	No todos leen lo del Canvas. Muchos no buscan fuentes adicionales. El 80 % de cada sección solo se basaría en las fuentes que le damos.	La gran mayoría de alumnos no leen las fuentes del Canvas ni buscan fuentes adicionales. El 80% del salón solo se basa en la separata.	238. GMNL-NBINF
	8. ¿Cree que la capacidad de inferir es de suma importancia para el desarrollo del estudiante? ¿Por qué?	Definitivamente, lo es. No todo lo que está en las fuentes es literal. Hay una gran cantidad de ideas que se deben inferir de ellas.	Es importante inferir cuando se lee. Hay una gran cantidad de ideas que se deben inferir de las fuentes.	239. IMINF-IDFU
	9. ¿Los docentes le manifiestan que sus estudiantes no aplican la inferencia al momento de redactar sus textos? ¿Por qué cree que los alumnos tienen problema con esto?, ¿será cuestión del alumno o el docente no enseña cómo inferir?	No tengo ideas claras acerca de si los alumnos aplican la inferencia por lo que me dicen los docentes. Ellos simplemente dice que los alumnos no leen las fuentes de manera general. Yo creo que si los alumnos tienen problemas con esto no es solo por ellos. Es también por los docentes. Es una responsabilidad compartida. Los profesores no pueden asumir que los alumnos van a leer bien a sabiendas que los estudiantes vienen con problemas desde el colegio.	No tengo información sobre eso si infieren o no. Creo que la responsabilidad es compartida. No se debe asumir que ellos saben, porque vienen con problemas desde el colegio.	240. RCOM-NDASU-PROCOL
	10. La sede central propone los temas de las evaluaciones, en su mayoría. ¿Considera que el eje temático o la problemática que se plantea despierta el interés de los alumnos para que redacten?, ¿qué temas sugeriría para que motive más al estudiante?	Yo creo que sí son temas de interés, dado que son actuales. Sin embargo, los que se vinculan con normativas o política son los que no les gusta tanto. Propondría que los temas siempre sean de actualidad.	Creo que los temas si son actuales, sin embargo, los que se vinculan con la política o normativas no interesan a los alumnos.	241. TAC-POL-NINT
	11. En época de exámenes, los maestros expresan que los estudiantes no explican suficientemente en sus textos argumentativos. ¿a qué cree que se deba esto de que los alumnos no profundizan en sus escritos?	Es posible que sea porque los mismos docentes no los han orientado bien. También, puede ser porque falta conocer mas el tema por parte de los alumnos.	Si los estudiantes no explican bien es por la falta de orientación de los docentes. También, les falta conocer más el tema a los alumnos.	242. FOR-DOC-FCTE
	12. Otro hecho muy común que sucede es que los profesores manifiestan que una buena parte de sus alumnos no son capaces de revisar su texto	Puede ser porque los alumnos no saben cómo corregirse al no habérseles enseñado. Ellos, también, no tienen la conciencia de analizar lo que redactan.	No saben revisarse, porque no se les ha enseñado. Son muy generales.	243. NSENS-SGEN

	detalladamente y corregir sus errores antes de ser revisado, ¿por qué cree que los estudiantes no se revisan bien?	Cuando lo hacen, son muy generales. Es decir, no son detallistas con la observación y revisión.		
	13. El proceso de la redacción en Textos 1 comprende la planificación, escritura y reescritura del texto. ¿Considera que la mayoría de los estudiantes se aprovecha del momento de la "reescritura" para recién corregir todo el texto? Explique por favor.	Es posible porque saben que los docentes los ayudarán en esa etapa. Además, a ningún profesor le conviene tener tantos desaprobados.	Es posible que se aprovechen de esta revisión, porque saben que el docente se encarga de esta etapa.	244. AESIT-DEET
	14. ¿Cómo considera la programación de clases en el silabo de Textos1? ¿Se tiene el tiempo suficiente para desarrollar todas las etapas de la redacción con holgura (planificación, textualización y revisión)?	Veo que a veces se pide cantidad más que calidad. En ocasiones, no hay tiempo para que todas las etapas se puedan realizar bien. Varios docentes comentan en las reuniones que no les alcanza.	El curso no tiene una programación adecuada de actividades. Se pide cantidad más que calidad en la escritura.	245. PINAD-CANT-FCAL
	15. ¿Cuál es la percepción de los maestros respecto a la organización de la información que realizan los alumnos en sus esquemas y su texto?, ¿respetan la jerarquía, el orden de las ideas, la brevedad en el esquema?	Pasa de todo un poco. Hay quienes sí cumplen con la organización y hay quienes no. Eso va a depender de cómo sus docentes los han orientado. A veces, no respetan la jerarquía. Por ejemplo, mezclan la idea secundaria con las terciarias en una misma oración cuando deberían ser en distintas oraciones.	Los alumnos no organizan sus ideas en el esquema. Una gran mayoría presenta este problema. Depende de cómo el profesor les orienta.	246. NORG-MPR-DPOR
	16. Otra observación que realizan los maestros es que el texto que redactan los alumnos no es sólido y, en algunos casos, tampoco es pertinente. ¿Por qué cree que los estudiantes presentan este problema?	Esto puede suceder porque el docente no explicó bien lo que el estudiante debía redactar o porque los alumnos no entendieron por sí mismos. Aparte, es importante el manejo de información y conocimientos del tema para ello. Si hay problemas de lectura, no habrá información suficiente y pertinente para la redacción.	Los estudiantes no son sólidos ni pertinentes en su mayoría por muchos factores: no entendieron el tema, no manejan la información, problemas de lectura, falta de guía del docente.	247. NET-NMAINF-PLEC-FGDOC
	17. Según su experiencia y lo que manifiestan los docentes, ¿cuáles son los errores que demuestran los alumnos en cuanto a la gramática y el léxico en sus textos?, ¿el curso tiene algunas sesiones de clase para repasar estos temas?, ¿cuál sería su aporte al respecto?	No crean bien sus oraciones. Les falta verbo y sentido completo. Además, cometen errores con los gerundios y con la concordancia. Repiten mucho las palabras y emplean términos coloquiales. En el curso, no hay espacios precisos para trabajar estos temas. Solo hay diapositivas que se le envían a los alumnos para que ellos auto aprendan o vayan a las tutorías. Mi aportes es que se incluyan estos temas dentro del curso y no depender tanto de las tutorías porque muchos alumnos no acuden a este servicio.	Los errores en la escritura son oraciones, redundancia, léxico informal, gerundios incorrectos. Mi aporte es que el curso debe tener clases destinadas para tratar estos temas y no lo tiene. Solo una clase en todo el ciclo.	248. FOR-RED-LEXI-GER-FCDT
	18. ¿Cree usted que para los estudiantes es relevante respetar la ortografía en la producción de sus textos o no le brindan la importancia debida?, ¿será que, en algunos casos, los maestros no motivan o no inciden en este tema?	Para ellos no lo es tanto. Están acostumbrados a la mensajería instantánea de las redes sociales. Aunque los docentes motiven, no es suficiente con decirles que deben mejorar. Es importante la práctica continua sobre este aspecto de la redacción.	Para los alumnos no es importante la ortografía, caso contrario no veríamos tanto error cuando escriben. Todo lo dejan	249. NIORT-CORRC

			para que la computadora les corrija.	
	19. ¿Por qué cree que los estudiantes demuestran dificultades para usar correctamente la puntuación?	Es debido a que no conocen sus usos. En el curso, no se enseñan esto directamente y, en el colegio, difícilmente, lo han aprendido como deberían en la redacción, dado que allí más se coloca en oración ya creadas o se marcan alternativas que crear textos.	Es difícil que usen adecuadamente la puntuación, porque desconocen sus usos. En el colegio no lo han aprendido y menos en la redacción. Tampoco se tiene un tiempo en el curso para enseñar esto.	250. DUPUN-DUS-CNAP-FTUN
	20. En algunas sesiones de clase, se desarrolla la autoevaluación y la coevaluación, según los comentarios de los docentes, ¿qué aspectos corrigen más los alumnos y qué aspectos no profundizan en su revisión?	Corrigen los menos importante en la redacción. Es decir, ponen énfasis a la ortografía o a a algunas comas antes de los más sustancial que es la organización, la pertinencia, la solidez o la cohesión de las ideas.	Si los estudiantes se corrigen lo hacen de manera superficial. Solo se ven la ortografía o algunas comas. No toman en cuenta la solidez, cohesión, pertinencia ni organización.	251.REVSU-ORT-UCOM-FSOL-COHS-PERT-ORG

**Anexo 7: Comparación, relación y clasificación de las categorías. Surgimiento de las primeras conclusiones
Triangulación**

Matriz de triangulación de docentes

Objetivos específicos	Preguntas	D1	D2	D3	Comparación		Interpretación
					Semejanzas	Diferencias	
1. Analizar las habilidades críticas empleadas durante la planificación de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima	1. ¿Por qué considera que la mayoría de sus alumnos no comprende la lectura o no lee?	En su participación oral o en sus producciones textuales, no evidencian de manera suficiente la información que deberían haber consignado según las lecturas propuestas.	Respecto a la lectura, este problema es común para todos los profesores. De todo mi salón de 36 a 40 alumnos, solo 4 alumnos a lo mucho lee. Decirles que lean es sinónimo de obligación para ellos. Y en cuanto a su comprensión, pues no comprenden, porque cuando les pregunto se quedan callados, no hablan, miran a todos lados, solo, como te decía, algunos responden.	Bien, veo este caso y lo analizo desde los niveles de la comprensión. Desde el plano inferencial, te diría que no, pues veo un problema de comprensión grave. Sin embargo, considero que sí tienen un nivel de comprensión y esto prevalece en lo literal. Veo esta limitación y pasa en la mayoría, por ahí sí veo unos casos excepcionales. También, veo una evolución en ellos desde que entran a cómo terminan. Existe una mejoría, quizás no como uno espera, pero sí observo un cambio al final del ciclo.	Los docentes coinciden en que la mayoría de sus estudiantes no comprende lo que lee, porque en sus participaciones individuales no demuestran haber procesado la información. Muchos de los alumnos recuerdan algunos datos literales, pero si se les preguntara algo para que deduzca no lo responden.	-----	El consenso de los profesores es evidente en cuanto a que la mayoría de los estudiantes no comprende lo que lee y en casos extremos ni leen las separatas, ya que al momento de preguntarles sobre la lectura no responden. Al momento de redactar sus textos, presentan vacíos que pareciera que no comprendieron el tema y no es preciso con su argumentación.
	2. ¿Cuáles cree que son las dificultades que impiden a un alumno entender la lectura?	La falta de hábito, la flojera, el poco tiempo que tiene para la lectura, la complejidad y la extensión del texto	Creo que hay varios factores, pero creo que una de las principales sería la falta de hábito, porque	Creo que pueden ser varios elementos. Primero, la falta de hábito en la familia eso es	Las dificultades que impiden a que un estudiante no lea o no entienda la lectura depende de	-----	Existe un consenso entre los docentes sobre las dificultades que impiden a los alumnos entender la lectura, como la falta

		<p>universitario, la poca orientación de su profesor, la procedencia escolar, entre otras</p>	<p>desde la casa los alumnos no vienen preparados para leer. Y otro factor sería, a veces una lectura es buena para unos, pero para otros no, estoy recordando una lectura que leí hace tiempo. Este factor se relaciona con el gusto o la capacidad de cada estudiante por leer.</p>	<p>clave. Tal vez no hay un hábito, pero si voy a lo específico diría que falta un conocimiento previo sobre el tema. Las prácticas de lectura son muy escasas y falta de entrenamiento cognitivo. Los jóvenes no reconocen o no reflexionan sobre lo que uno aprende a través de la lectura, como se diría desconocen la función epistémica de la lectura. No solo se da en un curso de Lenguaje o Redacción, solo ellos lo asumen desde un punto de vista segmentado.</p>	<p>la falta de hábito, falta de entrenamiento cognitivo y sumado a esto la poca participación de la familia como modelo a seguir.</p>		<p>de hábito lector, inexistencia de un modelo en su hogar y la falta de entrenamiento cognitivo.</p>
<p>3. ¿Por qué considera que a una buena parte de los alumnos no les gusta leer?</p>	<p>Porque no se les ven tan entretenidos como sí ocurre con la visualización de un video o cuando escuchan música</p>	<p>Creo que la generación de ahora es totalmente distinta a las anteriores. Si hablamos de una lectura clásica, ellos no leen, pero si ven pequeños textos en las redes sociales eso sí les gusta, la lectura comprimida. Esto me hace reflexionar que las lecturas deben ser seleccionadas en función a ellos y</p>	<p>Bueno, creo que el estudiante es distinto de hoy en día, ya que necesita mucha motivación. En su contexto, hay un boom de información, las redes sociales y etc., pero creo que desde niños a ellos les crean un disgusto a la lectura desde la escuela. La cuestión principal de esto creo que</p>	<p>Coinciden en mencionar que a una buena parte de los alumnos no les gusta leer, porque tienen muchos distractores que los absorbe continuamente, como las redes sociales, videos en línea, etc.</p>	<p>-----</p>	<p>Existe un consenso entre los entrevistados en decir que a buena parte de los alumnos no les gusta leer, porque, en la actualidad, tienen muchos distractores que antes no había. Visitan más las redes sociales, videos, memes, musicales, etc.</p>	

			no en nosotros. Otra cuestión que creo es la generación que se encuentran, X, millenians y creo que debemos adecuarnos a su realidad.	es su actitud, porque han visto la lectura y la escritura como un castigo desde la escuela o la casa y ellos lo consideran desde el punto de vista punitivo.			
4. ¿Qué tan relevante es que los estudiantes analicen los hechos para formar argumentos válidos y coherentes? ¿Por qué?	Es muy importante, porque los hechos les darán las bases para pensar en posibles argumentos, ya sea de manera literal o inferencial, y luego evaluar con cuál de ellos se quedan.	Definitivamente, cuando uno lee debe comprender lo que el autor quiere decir de acuerdo con su contexto. Por eso, el estudiante debe leer o analizar porque esto le ayudará a llegar a una conclusión o conclusiones de cómo solucionar un problema. Como te reitero muy pocos alumnos piensan reflexivamente y es muy necesario que piensen críticamente. Muchos viven el problema, pero no saben cómo solucionarlo.	Claro, definitivamente hablamos de hechos o datos, porque es determinante en el curso de CRT1. Nos basamos en la redacción de argumentos y para eso debemos basarnos en los hechos que leemos para buscar la adhesión del lector. Y todo esto te brinda el criterio de veracidad.	Coinciden en manifestar que los estudiantes deben analizar los hechos, porque deben entender la problemática para que puedan optar por una postura y formular un argumento claro y coherente en el texto.	-----	El acuerdo al que llegaron los docentes es unánime, porque creen que los estudiantes deben analizar la información que leen para que entiendan el problema y puedan sustentar su postura con argumentos coherentes.	

	<p>5. ¿Sus alumnos se centran en la investigación y le dedican tiempo para recolectar información diversa o solo se conforman con las separatas que tienen en el Canvas? ¿Cuál cree que sea la causa de esto?</p>	<p>Algunos buscan información por su parte y otros solo se basan en lo que se les ofrece en las fuentes. Esto depende del estudiante y su necesidad de buscar más información, porque le será útil después en su redacción. Si solo se basan en lo que está en Canvas, es porque leen a última hora y no les alcanza el tiempo para buscar más, o no saben que se puede considerar alguna fuente adicional.</p>	<p>En primer lugar, a ellos no les interesa investigar. Como dije a un porcentaje menor contada con los dedos les gustaría investigar un poco más. Yo enseñé Textos 1 en estos 3 años y te digo en mi salón solo 2 alumnos me han pedido información de dónde pueden buscar más datos. Es más a la mayoría no le interesa leer ni la misma separata que está en el Canvas. Yo veo que los alumnos tienen tremendos distractores y eso no les permite investigar.</p>	<p>En la mayoría de los casos, los estudiantes se quedan con las separatas que uno les da en clase. Es muy raro que uno te ubique más fuentes de la que les presentaste e, incluso, llegan a la evaluación sin ni siquiera leer.</p>	<p>Todos los docentes coinciden que la mayoría de sus estudiantes no investiga. Solamente, consultan la separata que se les brinda. Otra parte muy pequeña de estudiantes si se interesa en ampliar la información, pero son muy pocos a comparación de todo el salón.</p>	<p>-----</p>	<p>Los alumnos no investigan más cuando están redactando sus textos y eso se observa en el sustento que presentan. Muchos de ellos solo leen la separata que brinda el docente, pero no indagan más. Esto fue la síntesis que demostraron los docentes.</p>
	<p>6. Según su experiencia en el aula, ¿todos sus alumnos evalúan varias fuentes confiables para determinar sus argumentos? ¿A qué cree que se deba ello?</p>	<p>Creo que no saben diferenciar fuentes confiables y fuentes no confiables.</p>	<p>Bueno, he visto el caso de un alumno que sí buscaba una fuente de investigación aparte del que está en Canvas. Él me contó que ver a su papá era un reto, porque él era abogado y le enseñó que uno debe buscar más información que el profesor entrega. Entonces, para este alumno ha sido un reto para ser mejor y</p>	<p>No, definitivamente, ellos no evalúan otras fuentes fuera de las que nosotros los docentes les entregamos. No indagan más por flojera, falta de tiempo o tienen otros distractores.</p>	<p>La mayoría de los alumnos no evalúa más fuentes ni indagan más. Por un aparte, no lo hacen por desconocimiento y, por otra parte, solo emplean el material del aula virtual. Sin embargo, en casos muy particulares solo unos cuantos si presentan algún material adicional.</p>	<p>-----</p>	<p>El acuerdo al que llegaron los docentes es unánime. Los estudiantes en su gran mayoría no evalúan más fuentes. Por lo tanto, explican muy poco o casi nada en la fundamentación.</p>

			<p>distinto que los demás. A otro porcentaje de alumnos los debemos prácticamente a obligarlos a que investiguen. También, he visto que a los jóvenes que no les gusta investigar son buenos en otras cosas.</p>				
	<p>7. ¿Sus alumnos demuestran la habilidad de diferenciar un texto confiable de uno que no lo es o solo se quedan con lo primero que ven sin consultar más?</p>	<p>Usan las primeras fuentes que encuentran, porque es lo más práctico o les falta tiempo.</p>	<p>No, definitivamente, ellos no diferencian, quizás no se les ha enseñado o si se les ha dicho no lo toman en cuenta. Si es que indagan por su cuenta son muy pocos y no he visto o no me han enseñado las fuentes externas que buscan. Solo un alumno es el único que recuerdo y te lo dije antes. Él sí me trajo una norma publicada en El Peruano y en otras clases me enseñaba algunos informes de instituciones serias, pero esto lo hace uno en un millón.</p>	<p>A ellos les falta discriminación de lo que es una fuente confiable de otra que no. O sea ellos asumen que internet es una biblioteca y que todo sirve. Y no es así, internet es abierto y no sirve todo. Ellos encuentran una información en Facebook y lo creen cierto.</p>	<p>Coinciden en mencionar que la mayoría de los jóvenes estudiantes no demuestran la habilidad para diferenciar un texto confiable de otro que no lo es. Consideran que el internet para ellos es una fuente exclusiva de encontrar información y no se cuestionan sobre el origen de aquellas fuentes.</p>	<p>-----</p>	<p>El consenso es claro entre los maestros, pues sostienen en que los jóvenes estudiantes utilizan la información encontrada en Internet, pero no indagan cuál es el nivel de confiabilidad de ese material, quizás por falta de tiempo o por realizar la tarea rápida, generalmente, usan las primeras fuentes que encuentran. Sin embargo, no descartan que un pequeño grupo sí verifica la fuente de origen.</p>

	<p>8. ¿Cuál es la causa que impide que los estudiantes no sean capaces de inferir correctamente al momento de elaborar sus esquemas o redactar sus textos argumentativos?</p>	<p>No se les ha enseñado a inferir o ellos mismos no buscan más información que la literal.</p>	<p>Considero que la causa principal parte de la familia. Pocas familias se centran en conversar con sus hijos alrededor. No les preguntan ¿qué hacemos hijos?, ¿qué podemos hacer para resolver esto? No los hacemos participar a ellos. Siempre se le ha dado solución a cualquier situación que se presenta. Así no haya recursos siempre mamá y papá les han dado de comer, entonces poco se les ha ejercitado a los chicos a ser pensadores, a tal punto que ellos no saben cómo proceder y cuando llegan al colegio tampoco les enseñamos esto. Llega a la universidad e igual los maestros le dan la respuesta y no los hacen pensar. Se ve ese paternalismo, entonces, el alumno dice el maestro me va dar la solución, me va dar la respuesta.</p>	<p>Pienso que el nivel inferencial es entrenamiento. Todo viene desde la escuela básica y si lee un cuento y solo se le pregunta literalmente solo quedamos en su capacidad para memorizar, recordar y no vamos más allá.</p>	<p>Coinciden en mencionar que la causa que impide a los alumnos a inferir es que no se les ha enseñado desde la escuela, la familia y las experiencias lectoras que han tenido en el colegio siempre les han pedido respuestas literales, mas no la oportunidad de que intuyan más allá.</p>	<p>-----</p>	<p>La causa que impide a los estudiantes inferir depende de varios factores: no les han enseñado, la familia no les ha incentivado la capacidad de intuir o de participar en la solución de un problema y en la experiencia escolar solo les han preguntado cuestiones literales, mas no han tenido la oportunidad de deducir y formar sus propias conclusiones.</p>
--	---	---	--	---	--	--------------	--

	<p>9. ¿De qué manera planifican la escritura los estudiantes?</p>	<p>Leen un poco y, sobre eso, hacen un organizador gráfico o un preesquema, pero no lo hacen bien en la mayoría de casos.</p>	<p>De acuerdo al orden que trabajamos, todos deben de leer en el comienzo, pero, como te dije, muy pocos leen. Supuestamente, deberían organizar la información en un mapa conceptual, pero lo cumplen esto. Si me presentan un mapa lo hacen terriblemente, porque así le han enseñado en el colegio. Luego, elaboran su esquema de redacción todos, pero es deficiente.</p>	<p>Debido a esta concepción reducida que tienen de la lectura, la mayoría se dedica a leer la fuente y pegar la información en el esquema. Entonces, se encasillan, no ven el argumento como un elemento global, no logran realizar la planificación adecuada en cuanto a la organización.</p>	<p>La etapa de la planificación lo realizan de manera regular. Intentan presentar la información en su esquema de redacción, pero ni leen o recién leen cuando están en el examen. La información está desorganizada y el planteamiento del argumento y sustento es muy pobre.</p>	<p>-----</p>	<p>Los estudiantes realizan la etapa de la planificación con muchas debilidades, porque no reúnen o no tratan de recolectar información adicional para presentar una buena estructura. Luego, las ideas del esquema se encuentran desorganizadas. Por lo tanto, el argumento y el sustento no es adecuado y se observa en la pobreza de la información que presentan.</p>
	<p>10. ¿Cómo organizan la información los alumnos en el esquema de redacción?, ¿lo hacen correctamente dependiendo del uso de cada estrategia argumentativa? O ¿se confunden, les falta algo o lo hacen mal?</p>	<p>No organizan bien la información la mayoría de estudiantes. A veces, les falta la idea principal o ideas de otro tipo.</p>	<p>Bueno, en cuanto al esquema, la mayoría elabora mal a regular sus esquemas. Respecto a la estrategia de la generalización lo hacen bien o medianamente bien. Les es difícil la causalidad y, por último, la definición. Eso es lo que veo en cuanto a la organización del esquema de redacción.</p>	<p>Los esquemas que presentan los estudiantes son desorganizados, porque no se observa la adecuada jerarquía entre las ideas que debiera existir y, por ende, eso altera a todo la estructura del esquema. En cuanto a las estrategias de argumentación, veo que les es difícil la definición, porque deben intuir cómo un término se relaciona o puede relacionarse con otros hechos que ocurren en el</p>	<p>Coinciden en manifestar que les falta organización a la mayoría de los alumnos al momento de elaborar sus esquemas de redacción. Carecen de la idea principal, secundaria, así como algunas partes de la introducción y el cierre. En cuanto a las estrategias, les es más fácil la generalización y lo más complicado la causalidad y la definición, porque se aplica la inferencia.</p>	<p>-----</p>	<p>El acuerdo al que llegan los docentes es claro y directo. La mayoría de los alumnos no organiza bien la información en el esquema de redacción, porque les falta varias ideas. Por lo tanto, si no realizan una adecuada organización es evidente que el texto redactado no tendría orden ni menos coherencia.</p>

				contexto. Esto implica un uso de inferencias en otro nivel y eso les cuesta mucho, por eso no es fácil. Lo mismo ocurre con la causalidad, porque no son capaces de establecer la causa y la consecuencia de los eventos.			
2. Analizar las habilidades críticas empleadas durante la textualización de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima	11. ¿Por qué es tan importante que los alumnos sean capaces de aplicar la inferencia al momento de redactar sus textos?	Porque no toda la información que se consiga es literal y porque la inferencia permitirá que se desarrolle esta y otras habilidades del pensamiento.	Claro que es importante. Por inferir entendemos sacar lo esencial del texto. También, se le llama la hermenéutica todo esto es importante. Ellos deben inferir los hechos, acontecimientos para proponer una solución al contexto y no esperar ver la solución al contexto.	La inferencia es sinónimo de comprensión. Es la base de la comprensión y se habla niveles de inferencia y, por eso, es imprescindible, porque evidencia la capacidad de los estudiantes para relacionar sus conceptos con las ideas para descubrir. Esa información que no está explícita en el texto, pero que tiene que construirla a través de sus procesos mentales. Si no promovemos la inferencia, no lograremos lo que tanto queremos con los	La inferencia es muy importante al momento de redactar, porque se demuestra el trabajo cognitivo del estudiante que está defendiendo su postura a través de argumentos y con un sustento creíble. Ellos deben inferir los sucesos y pensar en lo que pasaría y cuáles serían las consecuencias de una acción determinada.	-----	La inferencia es muy necesaria en los estudiantes, porque ellos demostrarán la habilidad que tienen para deducir e intuir las posibles consecuencias o sucesos que surgirían de una situación determinada. De esta manera, avizorarán posibles causas y efectos.

				estudiantes universitarios.			
12. ¿Cómo es la forma en la que sustentan o explican sus argumentos en el texto? ¿Explican suficientemente en cada párrafo o qué les falta profundizar?	Su explicación es breve, en gran parte no es suficiente o les falta profundizar más con ejemplos, aclaraciones o datos.	Definitivamente, no explican lo suficiente. Con mucho esfuerzo llegamos al punto de elaborar su esquema de redacción y, luego, cuando pasan a la redacción es todo una construcción sin sentido, no forman oraciones y ni saben cómo relacionar las ideas.	En cuanto a los argumentos, veo que la jerarquía no es adecuada y hasta la misma elaboración de su argumento no es correcta. Todo esto implica una desorganización en la redacción. Realizan juicios de valor sesgado.	La explicación es muy básica o breve. Les falta más tratamiento de la información y cuando escriben demuestran otro problema que es la incorrecta construcción oracional.	-----	La explicación realizada por la mayoría de los estudiantes no cumplen con demostrar un conocimiento del tema. Esto se debe en parte a la falta del tratamiento de la información. Por eso, no profundizan más con ejemplos, casos, aclaraciones, etc.	
13. ¿La problemática que se plantea en las TA, PC u otra evaluación la considera atractiva para el estudiante y permite que este se pueda explicar suficientemente? ¿Qué temas controversiales propondría para tratar con ellos?	Algunas podrían ser, pero no todas son atractivas para ellos, como los temas políticos. Si el tema es tedioso y el estudiante tiene poco conocimiento de este, no se va a explicar. Los temas controversiales que propondría con la finalidad de que sean más atractivos son los cotidianos o coyunturales, primero, como los juegos pirotécnicos, los carnavales, el enrejado de calles, etc. Al final, pondría temas más complejos.	Considero que los temas planteados no son del interés del alumnado. Estos temas políticos u otros no les llama la atención. Lo que veo que sí les gusta son aquellos que hablen de deportes, tema sobre el género o temas actuales que les gustaría como la polémica de la música que una vez tratamos en Textos 2. Algo así propondría tratar para trabajar con ellos.	No, los temas que se presentan al estudiante son poco atractivos, porque recuerdo que trabajamos un tema sobre el reggaetón y fue tan polémico que todos participaron, leyeron y trajeron sus esquemas. En cuanto a los temas, propondría que se debería retirar lo político, lo viven pero como que están cansados de escucharlo. Por ejemplo, el tema de la música sí les atrae. Ahora, otro tema sería la unión civil entre personas del mismo sexo, el uso de las redes sociales en el	Los temas que se plantean en la universidad no son tan atractivos para los estudiantes, porque la mayoría son políticos y eso ya lo escuchan demasiado en los medios de comunicación. En lugar de esos, sería bueno temas más actuales y les guste a los alumnos, como la unión civil, la música y los jóvenes, el aborto legal, etc.	-----	Los temas planteados por la universidad no despiertan el interés de los alumnos para redactar o investigar más. Estos temas están más relacionados con la política, pero no toman en cuenta otros aspectos más actuales como la sexualidad, aborto, machismo, feminismo, etc. Por ello, es que a la mayoría de los alumnos no los motiva a investigar más o querer explicar con mayor sustento.	

				medio educativo, el feminismo, la legalización de la marihuana. Creo que son temas que sí les interesa a ellos. Considero que existen temas más llamativos que podemos adaptarlo a la realidad del estudiante.			
14. ¿Cuán sólido y pertinente es el texto que escriben los alumnos?	No es muy sólido y, en ocasiones, sus ideas no son adecuadas. Eso se nota cuando no responden la pregunta del examen, sino que se orientan hacia otra dirección.	Depende del tipo de esquema que ellos han elaborado, por ahí sí explican bastante bien, pero existe un buen grupo que se quedan cortos con la explicación. Te cuento que me pasó alguna vez en un examen. La pregunta del examen fue la vacancia presidencial y uno me presentó sobre la comunidad LGTBI. Fue una impertinencia total. En otros casos, como te decía, no es sólido su escrito, les falta mucho.	Bueno, la verdad es que a los estudiantes les falta profundidad en el tratamiento de la información. Como que no conectan la información de las fuentes con conceptos que van más allá que se están presentando. En algunos casos, vemos que escriben una oración y punto y seguido, luego otra oración y punto y seguido. Comienzan a segmentar la información como si fuera un telegrama y hay problemas ahí de explicar la información, en algunos casos no se llega a ese nivel de explicación de la información y, por lo tanto, no se ve profundidad.	El texto que presentan la gran mayoría de estudiantes del salón no es muy sólido, porque les falta más información teórica y, por otra parte, algunos de ellos son impertinentes con los datos que muestran y se desvían del tema.	-----	El consenso de los maestros es unánime, pues manifiestan que los alumnos presentan sus textos con muy poca solidez y, en algunos casos, se desvían del tema. Todo esto demostraría que los jóvenes estudiantes demuestran poco sustento, debido a la escasa investigación o comprensión del tema.	

	<p>15. ¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los alumnos en la gramática y el léxico?</p>	<p>La construcción de oraciones no es adecuada por la falta de verbos o el uso de gerundios incorrectos. Además, repiten palabras o usan palabras baúl.</p>	<p>Te cuento que de todo hay, pero la mayoría se equivoca en la construcción de oraciones. Encuentro que en el 95% del salón comete errores gramaticales respecto a esto. Por otro lado, considero que a nosotros los docentes nos falta actualizarnos un poco más en los cambios que presentan la RAE para enseñarles bien algunas palabras nuevas.</p>	<p>Sí, en cuanto a su léxico, el repertorio que emplean es muy reducido. En su mayoría, trasladan el discurso oral en su texto escrito y usan varias muletillas. En cuanto a la gramática, muchos tienen errores en la escritura de oraciones, porque les cuesta escribir verbos en la oración. En todo este tiempo que enseñé en esta universidad, así como en otras que dicté este es un problema común de los alumnos.</p>	<p>Los mayores problemas de los alumnos consisten en la escritura de las oraciones, falta de puntuación, gerundios incorrectos y léxico informal.</p>	<p>-----</p>	<p>Los docentes coinciden en mencionar que entre las mayores dificultades que presentan los estudiantes en su mayoría son la escritura de oraciones gramaticalmente correctas, falta de puntuación, gerundios y léxico informal.</p>
	<p>16. ¿Aplican una correcta ortografía cuando redactan?, ¿qué aspecto es el menos importante para ellos?</p>	<p>En la mayoría de casos, su ortografía no es buena. El menos importante es el uso de mayúsculas.</p>	<p>Bueno, como usan computadora, esta máquina les corrige, pero antes cuando revisábamos a mano veía en un párrafo hasta 40 faltas ortográficas. Prácticamente, el alumno debe puntos al profesor. En síntesis, no aplican la ortografía cuando redactan y el tema menos importante considero la puntuación (punto y las comas).</p>	<p>Ellos saben las reglas ortográficas, hasta se lo saben de memoria, pero no lo emplean adecuadamente. Los alumnos memorizan las reglas ortográficas, pero no las practican y dejan de lado otros aspectos como la puntuación.</p>	<p>En la mayoría de los casos, no aplican la ortografía cuando redactan. Muchos de ellos dejan que la computadora corrija esos errores y eso se demuestra cuando presentan sus redacciones escritas a mano. Entre los aspectos que más descuidan son la puntuación y el uso de las mayúsculas.</p>	<p>-----</p>	<p>Todos los docentes coinciden en mencionar que la mayoría de los alumnos no aplica la ortografía cuando redactan y esto se demuestra cuando presentan sus redacciones escritas a mano. En ese momento, demuestran su desconocimiento o la falta de práctica de estas reglas.</p>

	17. ¿Por qué cree que los estudiantes tienen constantes errores de puntuación?	Porque no se les enseña en el momento adecuado según la programación y no le ven la importancia debida	Creo que este tema viene desde la secundaria. Lamentablemente, en el colegio están metidos en otros contenidos y no desarrollan la parte gramatical y en la universidad no existe un propio curso de Gramática 1 o 2. En nuestro curso, no tenemos tiempo, no tenemos espacio o sesiones para enseñar esto para generar este tipo de correcciones.	Ellos tienen un gran problema con el empleo de estos signos, porque no se dan cuenta que son de suma importancia para unir oraciones o explicar bien una idea que tienen. Considero, además, que deberíamos hacer un espacio en el curso para enseñar el empleo de los signos como mecanismo de cohesión. Deberíamos tratar esto desde las primeras clases.	El problema de la falta de puntuación reside desde la escuela y el colegio. Muchos de ellos no han recibido clases destinadas hacia el manejo de estos signos o puede ocurrir que ellos no le dan la importancia a este tema.	-----	La falta de puntuación que demuestran la mayoría de los estudiantes reside desde los conocimientos básicos en el colegio o la escuela. La enseñanza en la educación básica no toma en cuenta este tema o si lo hace para los estudiantes no es importante este tema.
3. Analizar las habilidades críticas empleadas durante la revisión de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima	18. ¿Por qué es tan necesario que los alumnos sean capaces de revisar su texto y corregir sus errores antes de ser entregado al docente?	Es muy necesario, porque una primera versión de redacción siempre tiene errores. Entonces, la revisión y la corrección permiten la mejora y el aprendizaje a partir de los errores.	Es muy importante, porque ellos deberían darse cuenta de sus errores antes de que alguien se los diga. Eso es básico en la vida, pero no lo hacen bien. Para mí es esencial que un chico vea necesario evaluarse y en distintos aspectos de la vida cuando sucede un problema el chico debe estar en la capacidad de resolver su inconveniente.	Sí, definitivamente, lo que es la revisión es importante del proceso de la escritura. Por eso, está allí, porque es algo necesario. Esto implica un proceso de introspección de parte del estudiante, por lo tanto, conlleva una actividad individual e incide en la capacidad del estudiante para conocer sus errores y buscar soluciones a ese error. Lamentablemente,	Es muy importante que los estudiantes revisen su texto antes de entregarlo, porque aprenderán a escribir a partir de sus errores. Es todo un proceso de introspección que permitirá a los estudiantes reflexionar sobre su trabajo.	-----	Según lo manifestado por los entrevistados, el proceso de revisión es muy importante, porque implica todo un proceso de introspección y autoevaluación, lo cual permitirá que mejoren y sean capaces de corregir sus errores.

				ellos no se ven como evaluadores de su propio texto solo lo ven al docente y les falta la otra parte sobre qué voy a revisar.			
19. ¿Todos sus estudiantes demuestran tener esta habilidad de corregirse minuciosamente a sí mismos en el momento de la autoevaluación y coevaluación? ¿Qué aspectos se revisan o qué les falta por revisar?	No lo demuestran y esto se debe a la falta de tiempo o al desconocimiento. Se revisan de manera superficial: tildes y comas, cuando hay otros aspectos de redacción más importantes como la organización, la pertinencia o la solidez.	No, definitivamente. Ellos no tienen la habilidad o como decirlo, capacidad para hacerlo. En la autoevaluación, no se fijan nada de su escrito, por ahí miran una que otra cosa e igual lo presentan. En la coevaluación, ni hablar, hasta he visto que escriben incoherencias sobre el texto de los otros. Los aspectos que más ven son la forma del párrafo de manera general ven que tenga IP, IS, IT, pero no se fijan la estructura interna solo lo externo.	No, todos los estudiantes o en su mayoría no tienen esta habilidad de evaluarse minuciosamente. Si es que se revisan lo realizan de manera muy superficial, no identifican la cohesión, el léxico, etc. Creo que se debería enseñar a los alumnos qué se tiene que evaluar. De esta manera, serán conscientes de este proceso.	La mayoría de alumnos no demuestran la habilidad de corregirse minuciosamente, ya sea por desconocimiento o por falta de tiempo. Si es que lo hacen, es de manera muy superficial y no revisan lo que es fundamental, como estructura, solidez, coherencia, etc. Esto en parte se justifica, porque ellos no se ven como evaluadores	-----	Todos los docentes coinciden en mencionar que la mayoría de los estudiantes no tienen la habilidad para corregirse en el momento de autoevaluación o coevaluación, porque no lo demuestran en la clase. Esto en parte se debe al desconocimiento, la falta de tiempo o porque no se ven a sí mismos como evaluadores de su trabajo y piensan que el docente es el único que puede evaluar. Se revisan de manera muy general sin percatarse de lo esencial.	
20. ¿Revisan minuciosamente sus escritos antes de ser entregado o esperan a que el docente les señale su error? ¿Son capaces de detectar sus errores? ¿Por qué?	No porque no les alcanza el tiempo para ello o porque no detectan los errores.	Los alumnos esperan la corrección del docente. No son capaces de revisar sus textos, porque les parece tedioso, aburrido o no lo ven importante.	No, lamentablemente, no ocurre esto. A veces tú estás explicándoles el error y aún no lo ven. Es un tema muy difícil la revisión, porque ellos no se ven como evaluadores de su texto. Revisan aspectos formales y no van	Buena parte de los alumnos no llegan a revisarse minuciosamente, porque lo ven aburrido o no tan importante y esperan la revisión del docente. Es un proceso muy difícil para ellos, porque no se ven a sí mismos como evaluadores.	-----	Los entrevistados coinciden en decir que los alumnos no revisan minuciosamente sus escritos antes de ser entregado al docente y esperan que este les revise para luego corregir lo suyo, porque lo ven tedioso o poco importante. Es un proceso difícil para ellos, porque no se ven a	

				más allá de la conexión entre las ideas, no ven si el argumento se relaciona con las ideas secundarias y terciarias.			sí mismos como evaluadores.
	21. En su última revisión, ¿qué aspectos corrigió más que sus estudiantes no fueron capaces de detectarlo?	Los aspectos que recuerdo son la pertinencia de los argumentos, el uso de las estrategias argumentativas y la solidez de la información.	Si te digo en orden, primero, sería lo gramatical: las oraciones han sido pésimas. Oraciones que deben ir juntas no las unen, sino las separan. Las tildes no las colocan. Veo un cambio positivo en ellos respecto a sus argumentos, porque a estas alturas ya saben o más o menos en cuanto a su argumentación y sustento, pero siguen “arrastrando” esas fallas gramaticales. En cuanto a la solidez, los alumnos que empezaron regular sí llegan a explicar suficientemente, pero los que empezaron mal terminan “raspando” o a explicar medianamente como se diría.	Una de los aspectos que veo muy recurrente es la inadecuada jerarquización de las ideas. La forma cómo presentan sus argumentos no está bien planteado y eso afecta a lo que viene. Otros puntos que veo son las ambigüedades, porque escriben pero no se dejan entender, no está claro.	Entre los aspectos que más corrigieron fueron pertinencia de los argumentos, solidez del texto, construcciones oracionales, jerarquía de ideas, léxico informal y falta de tildes.	-----	Las respuestas de los entrevistados coinciden en los aspectos que más revisaron fueron la solidez, estrategias argumentativas, pertinencia, jerarquía de ideas, oraciones mal construidas, léxico informal y tildación.

Matriz de triangulación de estudiantes

Objetivo específicos	Preguntas	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4	Estudiante 5	Estudiante 6	Comparación		Interpretación
								Semejanzas	Diferencias	
1. Analizar las habilidades críticas empleadas durante la planificación de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima	1. ¿Cuáles son tus debilidades y fortalezas cuando lees?, ¿comprendes una lectura fácilmente o te es difícil?, ¿por qué?	tengo la fortaleza de leer rápido y entender , a veces hay lecturas que son con palabras muy técnicas y un poco se me dificulta.	Mis debilidades a la hora de leer son me aburro, me canso. Mis fortalezas a la hora de leer son Comprendo la historia, Comparó la historia con la vida real, Comprendo una lectura fácilmente porque al leer lo hago con fluidez y se me hace fácil entender la historia.	Mis debilidades al momento de leer, es escuchar otros sonidos ya que puedo distraerme y mis fortalezas cuando leo es que se me queda grabado gran parte de lo que leo. Si comprendo una lectura fácilmente y más si es una lectura que me llama mucho la atención.	Una de mis debilidades es que me distraigo si el tema no es de mi interés, una de mis fortalezas es mi memoria eso me ayuda a conectar y retener muy bien las ideas que voy leyendo, si se me es fácil porque he leído desde pequeña y analizo todo lo que está a mi alrededor soy curiosa además tengo practica leyendo textos.	cuando leo mi debilidad es leer en voz alta, porque me trabo y fortaleza es que comprendo lo que leo normalmente. ya que siempre trato de analizar los textos.	Cuando hay mucho ruido, pierdo la concentración. Depende , porque si no me centro en la lectura , no puedo entender.	Las debilidades que presentan para entender el tema son aburrimiento, no comprender las palabras técnicas, la falta de interés por el tema y desconcentración por el ruido ambiental. Entre las fortalezas es que comprenden la fuente.	Difiere en la cuestión del modo de lectura. Unos se traban y otros demuestran mayor fluidez.	Según lo analizado, los estudiantes demuestran varias dificultades para comprender el tema. Entre las principales destacan el aburrimiento, la falta de interés o motivación por el tema, las palabras técnicas que están en la lectura, también, les impide comprender y los ruidos ambientales. En cuanto a la fluidez, algunos son más rápidos y en cambio otros se traban un poco. Sin embargo, manifiestan que sí logran comprender las fuentes si es que es un tema importante para ellos.
	2. ¿Qué estrategias de lectura usas para entender la información?, ¿subrayas, resúmenes,	tengo dos métodos que es subrayar o hacer resúmenes , me ayuda ver las partes más	Primero le doy un vistazo rápido y luego subrayó las partes importantes de cada párrafo y	Subrayo ideas o partes que me parecen las más importantes del texto.	Pues subrayo para que mi cerebro sepa que es una idea importante, pero nada más, ahora estoy	subrayo lo más importante para poder avanzar más rápido	Subrayo palabras importantes, me ayuda a recordar ideas importantes.	La estrategia que emplean para comprender la lectura es el subrayado. Manifiestan que eso les ayuda a	Algunos elaboran un organizador y otros escriben un resumen.	La respuesta de los alumnos ha sido diversa. Ellos manifiestan que la estrategia más usada es el subrayado para

	sumillas, elaboras un organizador gráfico? ¿qué haces y cómo te ayuda eso?	concretas de la lectura.	si es necesario hago un organizador gráfico y esto me ayuda a comprender mejor la lectura.		aprendiendo nuevas técnicas que me ayudan mucho para entender un texto de difícil comprensión ya sea por las palabras que usa o porque no se nada sobre el tema que trata..			identificar las ideas importantes.		comprender el tema. A parte de esto, algunos elaboran un organizador gráfico y otros escriben un resumen. De esta manera, cada alumno se esfuerza en entender de acuerdo a su estilo de aprendizaje.
	3. Sinceramente, ¿te gusta leer?, ¿lo consideras importante, pero es aburrido?, qué actividades te atraen más: ¿música, videos en Internet, memes, redes sociales? ¿Por qué?	muy poco, si porque es importante lo aplicamos en la vida cotidiana , es un poco aburrido. me atrae la música y videos en internet porque me gusta escuchar	No me gusta leer. Lo considero importante pero me aburro luego de media hora. Me atrae más la música y videos en Internet porque en sí me hacen sentir emociones al escuchar una música o ver un video de Internet.	Sinceramente no me gusta leer mucho, en sí no me gusta mucho lo relacionado a letras. Lo considero muy importante hoy en día ya que llevo recursos que requieren de mucha lectura. Unas de las actividades que me atraen son la música y redes sociales, porque de esa manera uno puede distraer su mente y relajarse, haciendo cosas que le gusta.	Si me gusta leer pero textos que despierten interés en mí, aunque si puedo escucharlo mejor, pero sin duda me atrae más lo visual y auditivo, como música, videos graciosos, memes; yo creo que porque es más fácil para mí, él leer implica mucho esfuerzo de la vista porque tengo que procesar las palabras que veo, entenderlas y comprender las ideas que se van planteando en el texto	no, estoy tratando de agarrar esa costumbre; en parte si considero que a veces es aburrida pero muy importante; y me atrae más la música y las trivias ya que me pueden entretener	Me gusta leer, pero no cualquier libro, es mejor si es uno de mi interés.	La mayoría de estudiantes no les gusta leer. Lo consideran importante, pero prefieren otras actividades, como escuchar música, ver videos en Internet, etc. entre las causas que manifiestan está la distracción, percibir sensaciones, el aburrimiento que sienten al leer, quieren relajarse y por eso evitan el esfuerzo de procesar la información.	Dos estudiantes manifiestan que sí les atrae la lectura, pero solo de aquellos temas que les despierta el interés.	La mayoría de estudiantes demostró una postura negativa frente a la lectura. Entre las causas que manifestaron se encuentran el aburrimiento que sienten, evitar el esfuerzo de procesar la información, ganas de distraerse en otras actividades para relajarse como escuchar música, ver videos en Internet, participar de trivias, además desean percibir emociones. A muy pocos les gusta leer y sí lo hacen prefieren tratar temas de su interés.
	4. Cuando estás elaborando tus argumentos, ¿analizas bien lo	si, leo hasta 3 veces para estar seguro ,	Si, primero leo toda mi información de forma	Cuando realizo mis argumentos, considero que	Si leo bien y comparó porque soy consciente que	si, trato de comprender lo mejor posible para poder argumentar	Analizo lo que leo, porque necesito estar	Coinciden en manifestar que tratan de analizar	Solo dos estudiantes	La mayoría de estudiantes coincidieron en

	que estás leyendo?, ¿comparas la información, lees bien todos los hechos o solo repasas rápidamente lo que lees? ¿por qué?	comparo a veces para saber si estoy bien	analítica porque así se me hace más fácil hacer los argumentos	si analizo bien, soy una persona muy perfeccionista y trato de cometer errores en las cosas que hago. Leo bien la información que tengo, porque necesito comprenderlo y entender el contexto de dicho texto.	esto me servirá para más adelante y tengo que aprovechar los conocimientos que me brindan para ser un profesional capaz y con habilidades en la redacción	una idea o contra argumentar a alguien.	segura de haber entendido.	la información para que elaboren sus argumentos.	manifestaron que buscan más información y comparan el contenido encontrado en sus fuentes.	mencionar que tratan de analizar la información que tiene para que elaboren sus argumentos. Sin embargo, no mencionan si buscan datos adicionales o si comparan la información con otras fuentes. Solo dos estudiantes manifestaron que comparan con otras referencias.
	5. Honestamente, si tienes que leer o investigar un tema, ¿cuánto tiempo de tu día le dedicas a estas actividades? ¿por qué?	honestamente le dedico poco tiempo máximo 1 hora porque a veces leo en mi mente y rápido aunque es un poco dificultoso	Si tengo que leer o investigar un tema depende si es leer 1h como máximo y si es investigar un tema 2h como máximo porque leer mucho me da mareo a cambio cuando investigo un tema es más interactivo	En realidad ya me ha tocado leer e investigar, le dedico el tiempo que requiera, no puedo ponerle un tiempo en específico, porque uno no sabe cuánto pueda tardar en comprender un texto o investigarlo detalladamente.	Él tiempo que sea necesario algunos temas toman 1 hora otros 3 o 5 horas, porque tengo que entregar un trabajo bien elaborado, se que ya no estoy en él colegio, me tomó las cosas más enserio los estudios	si tengo que hacerlo 1 hora y media aproximadamente, porque aún no tengo esa costumbre.	Todo el día ,si es posible, porque esto hará que recaude más información, para tener más conocimiento sobre el tema.	El tiempo que dedican a investigar varía entre una y una hora y media. Consideran este tiempo por lo dificultoso que es para ellos e, incluso, uno mencionó el mareo que le produce leer.	Dos alumnos consideran que el tiempo de investigación puede depender de que tan exhaustivo sea su búsqueda.	No se observa un consenso entre los estudiantes. La mayoría de los alumnos le dedica poco tiempo a la investigación. Entre las causas que manifiestan mencionan que es difícil, que les provoca mareos y la falta de hábito. Sin embargo, dos alumnos consideran que el tiempo dedicado depende de que tan exhaustivo sea su investigación invierten el tiempo necesario.
	6. ¿Evalúas la separata que te brinda el profesor?, ¿te sirve para argumentar o consideras que no es de mucha	si ayuda mucho las separatas de los docentes que nos brinda , creo que seria ambas que nos brinde y	Si lo evalúo. Si me sirve para argumentar pero investigar más aparte nunca esta de mas. Me	Desde mi punto de vista, está bien que me brinden la lectura para yo tener un sustento y de esa manera	Es muy buena la separata que nos brinda la profesora, me sirve mucho y son confiables no vienen de	sí, trato de avanzar un poco antes del profesor; a veces hace falta más información de las cuales me apoyo de un libro extra.	Suelo ver las separatas , para cumplir con los requisitos. Yo investigo por mi cuenta, puedo obtener más	Coinciden en mencionar que tratan de evaluar las fuentes. Asimismo, reciben la información del docente y lo	-----	En cuanto a la habilidad de evaluar, los alumnos sostienen que tratan de hacerlo, aunque no evalúan otras

	ayuda?, ¿está bien que te den la lectura o tú deseas investigar por tu cuenta y por qué?	también buscar	parece bien que nos den una lectura ya que hay personas que no saben buscar en fuentes confiables la información.	investigar más por mi cuenta. Y por supuesto que es de mucha ayuda lo que los profesores nos brindan, como lo dije es nuestra base.	cualquier sitio web.		información para el trabajo.	consideran válido.		opciones. Obtienen los datos que brindan sus maestros y no indagan más.
	7. En algún momento del colegio o en la universidad, ¿te enseñaron a buscar fuentes confiables: tesis, proyectos, artículos científicos? y ¿tú no has tenido la curiosidad de saber más? ¿por qué?	si me están enseñando mas este ciclo	Si me enseñaron a buscar fuentes en el colegio. Si eh tenido la curiosidad de saber más porque es divertido en mi opinión buscar información que no sabias.	Honestamente en mi colegio jamás me enseñaron a buscar fuentes confiables, lo estoy viendo recientemente en la universidad. Siempre me ha gustado indagar más allá de lo que tengo, en todo aspecto, no solo en lo académico.	En el colegio no, pero en la Universidad si, creo que no tengo el espíritu científico, no me llama la curiosidad saber mas del tema.	no, recién ahora por la universidad busco información de fuentes confiables.	Sí, me enseñaron sobre las fuentes confiables. Sí, he tenido la curiosidad de saber más, ya que hay muchas cosas interesantes en el mundo y mucho por descubrir.	Coinciden en mencionar que la búsqueda de fuentes confiables no se les ha enseñado en el colegio. Recién que están en la universidad están aprendiendo esto.	Uno mencionó que no les interesa investigar más o saber si una fuente es confiable o no.	La respuesta de los estudiantes coincide en mencionar que en el colegio no les enseñaron a buscar fuentes confiables. Todo eso lo están aprendiendo en la universidad. Para varios de ellos esto es importante; sin embargo, para otros no les interesa evaluar, indagar o querer saber más por un tema.
	8. ¿Es fácil o difícil para ti deducir, inferir los hechos o extraer tus propias conclusiones de lo que estás leyendo? ¿Por qué?	para mi se me hace un poco fácil sacar mis propias conclusiones, porque entiendo rápido	No se me hace muy difícil porque siempre saco muchas hipótesis al leer.	No estoy segura de mi respuesta, quizás se me es difícil deducir mis propias conclusiones, ya que nunca estoy satisfecha y pienso que le falta algo.	Antes si era difícil pero creo que con la práctica todo se puede mejorar, ahora puedo llegar a comprender mas rápido los textos y tener mis propias conclusiones.	es fácil, porque trato de comprender lo que leo.	A veces es difícil , porque puede que el tema sea nuevo para mi.	Una parte de los estudiantes coincide en decir que les es fácil deducir o inferir los hechos.	Otra parte de los estudiantes manifiesta que no es tan fácil deducir o formar sus propias conclusiones.	La postura de los estudiantes es diversa. Unos consideran que es fácil para ellos deucir, inferir y formar sus propias conclusiones. La otra parte manifiesta que es un tanto difícil poder inferir.
	9. Antes de redactar el texto, tienes que planificar la redacción.	Primero busco información de mi tema por internet Después hago	Un mapa con ideas.	Primero busco información de mi tema por internet Después hago	Primero investigo sobre el tema planteo mi postura y realizo un	antes de escribir, trato de poner mis ideas en orden para que tenga una ilación correcta.	Trato de tener la información necesaria sobre el tema.	Los alumnos tienen nociones de que es importante planificar antes	Para unos la planificación es elaborar un mapa de	La etapa de la planificación es entendida de varias maneras por los

	Comenta, ¿qué actividades realizas antes de escribir?	mi controversia Luego veo si estoy a favor o en contra en la controversia y así saco mi tesis Por último después de hacer mis argumentos con la información hago una conclusión de porque estoy a favor o en contra en mi controversia.		mi controversia Luego veo si estoy a favor o en contra en la controversia y así saco mi tesis Por último después de hacer mis argumentos con la información hago una conclusión de porque estoy a favor o en contra en mi controversia.	esquema, que es de mucha ayuda al momento de redactar porque le da un orden a las ideas que quiero expresar en mi redacción			de redactar. Todos manifiestan ciertos pasos que realizan, como ordenar su información, elaboran un organizador, luego el esquema.	ideas. Otros elaboran un esquema de redacción y otros mencionan que antes deben buscar información pertinente.	estudiantes. No se ve la uniformidad que se espera. Unos manifiestan que elaboran un mapa. Otros dicen que elaboran su esquema y luego escriben la controversia. Para otros, es importante reunir la información y luego proceder con la esquematización.
	10. ¿Recopilas información suficiente o no pierdes mucho tiempo en eso?, ¿por qué?	Recopiló toda información posible y probablemente me demore de 30 a 45 min indagando porque así se me hace más fácil encontrar argumentos y fundamentos para mi redacción.	Claro que si recopilo información necesaria y no llamaría perder el tiempo, considero que si uno quiere presentar un buen trabajo se esmera en hacerlo.	Recopiló toda información posible y probablemente me demore de 30 a 45 min indagando porque así se me hace más fácil encontrar argumentos y fundamentos para mi redacción.	Recopilo la necesaria, porque sino mi redacción seria muy larga	trato de que sea la suficiente para poder terminar una redacción completa.	Busco mucha información, para corroborar todo el material.	En cuanto a la búsqueda de información, manifiestan que recopilan la información necesaria que les permita sustentar.	-----	La posición de los estudiantes es parecida, pues manifiestan que tratan de recopilar la información suficiente para que redacten. Según ellos, el tiempo que dedican a esto es de 30 a 45 minutos.
	11. ¿Por qué es importante organizar toda la información en el esquema de redacción? Y tú ¿cómo lo haces?	Porque así se de que trata cada parte de mi redacción de forma resumida. Yo lo hago de esa forma.	Es importante porque te facilita al momento de crear tu texto. Yo pues creo mi mapa y coloco las ideas necesarias para poder	Porque así se de que trata cada parte de mi redacción de forma resumida. Yo lo hago de esa forma.	Porque es como tu guía, tu soporte de acuerdo a eso uno puede comenzar a redactar sin duda es de gran ayuda el esquema	porque te permite tener toda la información a la mano, normalmente lo trabajo por partes primero busco la información para dar el pie a redactar, pero no lo hacia con el	Para que todo tenga coherencia. No suelo organizar muy bien mis ideas.	Todos los estudiantes coinciden en mencionar que la organización de las ideas es importante, porque les facilitará la redacción correcta.	-----	La organización de las ideas es muy importante para los estudiantes y ellos mencionan que tratan de hacerlo para que oriente su redacción.

			colocarlas en mi texto.			orden que nos brinda la profesora				
2. Analizar las habilidades críticas empleadas durante la textualización de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima	12. Cuando el profesor te brinda la separata, ¿solo usas esa lectura del Canvas?, ¿por qué no indagas más?	no también busco otras fuentes	No, si indago más. Los profesores te dan una pequeña base para que puedas realizar tus separatas, por supuesto que queda en ti si conformarte con la información que tienes o no. En mi caso indago más, porque considero que puedo encontrar mucha más información de la que me brindó el profesor.	No, siempre busco más información en Internet si es posible.	Reconozco que no indago más porque pienso que es suficiente o simplemente el tema no me llama mucho la atención	si, por falta de costumbre	Suelo usar las separatas. Si en tema me impacta o es de mi interés, indago.	La mitad de los entrevistados manifiesta que indaga un poco más, a parte de la lectura brinda por el docente.	La otra mitad de los estudiantes manifestó que no indaga más, no evalúa considerar más datos. Solo emplean la información brindada por el docente.	La posición de los estudiantes no es uniforme. La mitad considera que deben ampliar la información con otras fuentes. Sin embargo, la otra mitad de los entrevistados no indaga más acerca del tema que deben desarrollar. Entre las causas que mencionan es la falta de interés, la falta de costumbre.
	13. Cuando buscas información para un tema que te piden investigar, ¿te quedas con lo primero que encuentras o evalúas si esas fuentes son serias y no son engañosas?, ¿cómo te das cuenta de que son serias o confiables?	busco varias fuentes y me quedo con la que es mas repetitiva y que sea actualizada.	No me quedo con lo primero que encuentro, considero que nadie debería hacer eso. Uno puede buscar más información de la que necesita y es lo que hago yo. Me doy cuenta que son fuentes confiables al	Siempre busco más de una fuente al buscar información. Yo veo el autor que escribió la información y veo si es una persona con buena reputación.	Lo primero es ver si son confiables, sino no te sirve de nada la fuente, busco en páginas confiables como Google académico.	no, evaluó la información y veo que cumplan con los criterios de Credibilidad autoridad contenido y extensión.	No, no me quedo con lo primero que encuentro, tengo que evaluar si cumple con los criterios de una fuente confiable. Me doy cuenta porque todo tipo de fuente tienen criterios, si cumple según su tipo, es confiable.	Se asemejan en manifestar que buscan fuentes evalúan si son confiables o no por el autor, credibilidad y algún criterio más que consideran importante.	----	Los estudiantes mencionaron que cuando indagaron tema profundizan en la búsqueda. Evalúan el origen de las fuentes y discriminan si son serias o no.

			ver que citan autores como bibliografías.							
14. ¿Crees que todos los datos se encuentran en la separata? ¿Alguna vez no has pensado que es necesario inferir, deducir o pensar más para que expliques?, ¿sabías esto o en toda tu vida de estudiante solo te han dicho que expliques literalmente lo que dice el libro? Comenta.	No me dicen que busque aparte otros libros.	No, siempre eh pensado que es necesario inferir mas ya que puede haber información más interesante que explicar. Si sabía que es necesario investigar más por uno mismo.	Por supuesto que no, la información que tenemos en las separatas es solo una base puedes investigar más y encontrar más información. Si lo considero necesario, ya que en exposiciones he necesitado deducir la información que tenía para poder exponerla fluidamente.	Si me decían que debo inferir, al principio era un poco difícil pero después me fui acostumbrando.	no creo que estén todos los datos, y si a veces es necesario deducir nuevas cosas pero a veces muchos profesores quieren que solo sea su forma de enseñar y resolver las cosas y si optamos de otra manera está mal para ellos.	Siempre me han pedido que explique la idea que el presenta.	Coinciden en decir que no toda la información se encuentra en la lectura o la separata, sino que ellos deben inferir. Para algunos no es tan fácil deducir, pero que intentan hacerlo.	-----	Los alumnos consideran que no toda la información necesaria se encuentra en la separata, sino que son conscientes que deben inferir o deducir algunas ideas para que les sirva en su redacción. Aunque a algunos no les es tan fácil, intentan hacerlo.	
15. En tu casa, colegio y universidad, ¿te enseñaron a inferir para resolver los distintos problemas que se presentan en la vida? Comenta.	No me enseñaron a inferir en mi casa, en la universidad sí un poco más, lo único que sé es que desde muy pequeño me enseñaron a principios.	Si primero veo el problema y luego veo sus causas y luego sus consecuencias y por último busco soluciones.	Todos me enseñaron. En casa, mis padres; en el colegio y la universidad, los profesores con los consejos que nos brindan.	Claro, en mi casa tengo que inferir todo el tiempo creo que eso me ayudo al momento de inferir en un texto.	en casa, siempre ver la forma de darle solución a un problema, no solo ver de una perspectiva sino cambiar de ángulo para darle solución.	Sí, porque a partir de un hecho hay un trasfondo.	Coinciden en mencionar que esta habilidad de la inferencia no se les ha enseñado en el colegio. Muchos lo han visto en la universidad.	----	La habilidad de la inferencia recién la están desarrollando en la universidad. Eso fue lo manifestado por ellos. En el colegio, no desarrollaron esta forma de analizar la situación.	
16. Cuando estás redactando tu texto, ¿te esfuerzas en explicar bien y usas estrategias, como ejemplos,	si, suelo utilizar ejemplos	Si, Al explicar uso ejemplos para que se les haga más fácil de entender.	Por supuesto que sí, de esa manera convencemos a la persona que leerá nuestro texto.	Si para poder llegar más al lector y así poder llegar a más personas, haciendo un	aun no, estoy tratado de hacerlo de la mejor forma sobre una redacción. y se que aún me falta.	Sí, trato de que la idea quede clara.	Tratan de esforzarse para explicar el tema y, de eta manera, puedan presentar una información	Un estudiante mencionó que no explica tan bien y que se encuentra en el proceso de hacerlo.	La mayoría de los estudiantes manifestó que cuando redactan se esfuerzan en explicar lo suficiente,	

	casos, aclaraciones, definiciones, etc.?			Considero que eso de los ejemplos es muy importante al momento de redactar ya que demuestras que estás muy seguro y claro con el tema que estás llevando a cabo.	trabajo bien hecho.			suficiente en sus escritos.		aunque para algunos es complicado hacerlo.
	17. ¿A veces sientes que no sabes cómo explicar?, ¿a qué crees que se deba esto? y ¿qué haces para solucionarlo o no haces nada y solo copias y pegas lo que tienes en el esquema?	si a veces confundo mis ideas y me debo tomar un tiempo para explicar con ejemplos	Si, porque es probable que sea una explicación compleja que probablemente la otra persona no entienda con facilidad. Le pongo un ejemplo parecido y fácil de entender.	Si, creo que se debe a la perfección que busco y que posiblemente no encuentre. Para solucionar trato de consultar a mi profesor o compañeros.	Si me ha pasado, pero solo me pongo a pensar, me concentro bien, ordeno mis ideas y ya lo tengo	sí, eso me pasa por falta de lectura y saber usar conectores; normalmente en ese caso lo que hago para solucionarlo me apoyo con mi grupo o busco la información necesaria para hacerlo	Cuando me pongo muy nerviosa, no suelo expresarme de la mejor manera. Si no se un tema, trato de preguntar.	A veces, sienten que no pueden explicar más.	---	La posición de los alumnos demuestra que en varias oportunidades no han tenido la habilidad para explicar la información suficientemente. Entre las causas que dificultan esto mencionan la falta de concentración, la falta de lectura y el estado emocional. En el que se encuentran, como la ansiedad o nervios.
	18. Los temas controversiales que se tratan en el curso, ¿te motiva a explicar o a investigar? En todo caso, ¿qué tema propondrías que motive más a los alumnos a escribir?	No tanto, me gustaría hablar sobre el feminismo, ya que me motiva a investigar mas	Si, porque me parece interesantes los temas que me da. Aborto porque es un tema que al igual que al hombre y a la mujer le es importante.	Si, me gusta generar una polémica y que todos den sus puntos de vista. Propondría el tema del machismo.	Si me motivaron mucho, las controversias me encantan porque puedo defender mi punto de vista y ordenar mis argumentos, yo propondría el	En parte me motiva a argumentar y tener un debate, me interesaría que sea un tema de feminismo, y poner a debatir con alguien que defienda esa posición.	El tema que estoy investigando, me motiva a indagar más. Creo que el tema que propondría, sería el aborto, ya que muchas personas solo se basan en una opinión y en	La mayoría de los estudiantes considera que los temas polémicos que se plantean en el curso sin interesantes para ellos.	Algunos opinan que deberían tratarse otros temas que despierte el interés en ellos.	La mitad de los alumnos considera que los temas planteados en el curso son interesantes para explicar. La otra mitad menciona que deberían cambiarse para que despierte la motivación en ellos, como el

					aborto es un tema muy interesante que haría redactar hasta el que no le gusta la lectura ni la redacción		juzgar esta medida , sin embargo, no saben el trasfondo de esta medida.			feminismo, aborto, machismo, etc.
19. ¿Te consideras pertinente cuando redactas? O a veces ¿te has confundido y explicaste otras cosas que no se relacionaban con la idea secundaria y el argumento?	sí a veces pasa que me confundo un poco en la explicación	Si me siento oportuno cuando redacto. Si me eh confundido algunas vez y explique cosas que no se relacionaban con la idea secundaria y el argumento.	Si me he confundido a veces al momento de explicar algo.	Si en ese aspecto si soy muy objetiva trato de no irme por las ramas	sí, me paso usando un mal conector y di una idea que no era.	Me suelo desviar del tema, pasa porque me pongo nerviosa.	Coinciden en mencionar que todos tratan ser pertinentes, pero en varias oportunidades se han confundido y han tratado otros temas que no se relacionaban con la consigna.	-----	Los alumnos coinciden unánimemente en decir que han tratado de ser pertinentes, pero ha sido difícil en varias oportunidades. Ellos manifiestan que se han confundido y explican otro temas que no se relaciona con la consigna del trabajo.	
20. ¿Qué acciones realizas para que tu texto sea sólido?	tener una buena fuente y ordenar el esquema	Lo leo más de 2 veces y corrijo mientras leo.	Buscar información necesaria y usar adecuadamente las palabras que uso.	Investigó sobre el tema realizo mi esquema y redacto de forma clara, después lo vuelvo a leer para verificar los errores finales y listo	trato de enfatizar mi posición.	Explicar todo detalladamente, mi propósito es que se pueda entender.	Tratan de buscar buena información que les sirva como sustento.	Enfatizan su posición, leen más de dos veces, explican su posición.	Esta parte no está definida por ellos. La mitad cree algo diferente a los demás. Para unos la solidez es demostrar un buen sustento, lo cual es correcto; mientras que para los otros significa ver errores en la escritura, leer más de dos veces y corregir.	
21. ¿Por qué crees que es difícil para varios estudiantes escribir correctamente las oraciones y emplear un léxico	algunos tiene problemas con la ortografía y la falta de coherencia, mi caso es por un	Porque tienen un vocabulario informal en su vida diaria y por eso se les dificulta. En mi caso no se	Considero que para algunos es complicado porque recién ahora ven cursos como el de redacción de	Yo creo que es porque no estamos acostumbrados a escribir formalmente la mayoría, usa un	eso falta por no tener un habito lector, no tener esa fluidez de las palabras y no saber cómo expresar lo que	Por falta de lectura. En mi caso suelo investigar palabras nuevas.	Es difícil redactar bien para varios estudiantes y esto se debe a múltiples razones: no les han enseñado a	-----	Los estudiantes manifiestan que redactar correctamente es una gran dificultad. Entre las causas	

	formal?, ¿cómo es en tu caso? Comenta.	problema de ortografía	me dificulta porque se cómo usar un léxico formal.	textos o investigación académica. Mi caso fue que al principio se me resultó un poco complicado, ya que los temas tocados no los había visto antes en la escuela.	léxico coloquial, en mi caso aprendí a tomarme las cosas en serio gracias a mi familia	quieren decir tanto al hallarlo como escribirlo, y si es mi caso, tengo un léxico muy paupérrimo el cual trato de mejorarlo poco a poco.		escribir formalmente desde el colegio, la falta de hábito lector, la falta de costumbre por escribir bien, demasiado coloquialismo en su entorno, etc.		manifiestan varios aspectos: no les han enseñado a escribir formalmente desde el colegio, la falta de hábito lector, la falta de costumbre por escribir bien, demasiado coloquialismo en su entorno, etc.
	22. ¿Por qué es difícil para varios estudiantes emplear el punto y las comas cuando redactan?, ¿cómo es en tu caso?	mi caso lo veo cada rato comas , a veces exagero en las comas	Porque cuando leen no respetan los signos de puntuación y por eso no saben dónde van cada uno. En mi caso yo uso los signos de puntuación cuando son necesarios.	Uno se expresa a su manera, pensando que está bien y usa las comas y puntos que creen necesarios, es por eso que muchas veces fallan. Mi caso es igual, ya recibí comentarios de mi profesor en donde me dice que en ciertos casos no debo usar puntos ni comas.	Porque no le tomaron atención a la clase donde explicaban ese tema, cuando uno es niño o adolescente, no le tomamos tanta importancia, nos importa más la diversión y el relajó	por la falta de saber usar los conectores corrector y llevar a veces un curso de ello para poder mejorar, es mi caso pero trato de mejorarlo.	Suelen olvidar las reglas , me suele pasar.	Coinciden en mencionar que usar la puntuación en la redacción es un tema difícil para ellos. Entre las causas destacan la exageración con el uso de las comas, el desconocimiento del uso de estos signos, el olvido y en el colegio no les importaba este tema.	-----	Los estudiantes manifiestan que este tema es difícil para ellos por múltiples razones: la exageración con el uso de las comas, el desconocimiento del uso de estos signos, el olvido y en el colegio no les importaba este tema, sino la diversión.
	23. ¿Empleas adecuadamente la ortografía?, ¿pones en práctica lo que te enseñaron o se te olvidó todo y no es importante para ti? (tildación, escritura de palabras,	trato de aplicar todo, a veces por hacer rápido se me pasa	Casi siempre, si practico un poco y para mí es muy importante tener una la ortografía.	No, cometo algunos errores. Cada comentario que el profesor me da es muy importante ya que me sirve para mejorar.	La verdad es que no era buena en ortografía no me gustaba, hasta ahora me peleo con las	aun no, me falta mucho. Lo trato de hacer pero con la ayuda de la pc.	Sí, al momento de redactar un trabajo.	Tratan de aplicar la ortografía cuando redactan, pero tienen dificultad para cumplir con las reglas.	-----	Todos coinciden en mencionar que la ortografía es un aspecto difícil para ellos. Tratan de aplicarlo correctamente, pero cometen errores por olvido de las reglas y usan la computadora más

	mayúsculas, minúsculas, etc.)									para que corrija automáticamente.
	24. Si no tuvieras la oportunidad de que el profesor te revise primero, ¿consideras que serías capaz de analizar y revisar bien lo que escribes o no?, ¿cuál sería tu inconveniente?	si revisaría la ortografía y ver un poco la coherencia	Si pero me pediría ayuda a más personas si ven alguna cosa que está mal. Me sería difícil encontrar por mi mismo los errores por eso pediría la opinión de alguien más.	Si podría, pero no me sentiría satisfecha. Porque considero que el comentario de profesor me va a servir para mejorar mientras que mi comentario puede hacerme creer que todo lo que hice está bien.	Yo creo que el inconveniente sería que no tendría otro punto de vista no podría ver mis errores, en cambio si alguien lo lee y se da cuenta de que fallé y yo tal vez en un pensamiento de que lo hice perfecto y no hay errores, pues puedo pisar tierra y reconocer que me equivoque	normalmente, mi error es el uso correcto de la puntuación	Creo que sería capaz de evaluar mi trabajo.	La mayoría de los estudiantes no se considera preparado para autoevaluarse minuciosamente.	Algunos estudiantes consideran que sí podrán autoevaluarse.	La posición de los alumnos es diversa, porque algunos consideran que no podrían autoevaluarse, debido a algunas debilidades que presentan como el desconocimiento de los temas. Sin embargo, otros dicen que sí podrán analizar su trabajo en base a la ortografía y coherencia.
3. Analizar las habilidades críticas empleadas durante la revisión de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima	25. Antes de que entregues tu redacción al profesor, ¿qué haces para verificar que has escrito bien?	lo reviso 2 veces para saber si está todo perfecto	Veó si tiene todas las partes que necesita esa redacción y luego se lo paso a un compañero X si le parece interesante mi trabajo y le pregunto si se le hace fácil de entender.	Leo de nuevo todo lo que coloqué, quizás encuentre falta de ortografías o puntuación. Quizás pueda añadir nuevas ideas que se me vengan a la mente.	Lo leo de nuevo detenidamente y le pido a alguien que no haya leído mi redacción para que opine sobre ella.	Lo leo para ver que tenga la coherencia correspondiente.	Leo cuidadosamente.	Antes de entregar su redacción tratan de revisarse bien y piden la opinión de sus compañeros.	-----	Los estudiantes concuerdan que antes de entregar su redacción revisan sus escritos y, en algunas oportunidades, piden a un compañero que les ayude a revisar.
	26. De todos los aspectos necesario, qué te corriges más, ¿estructura del texto, oraciones, léxico formal, coherencia y	un poco la ortografía	Me corrijo mas la ortografía y los signos de puntuación.	Oraciones	Pues la coherencia y ortografía	coherencia y estructura; la ortografía la corrijo en la computadora.	Ortografía y léxico formal.	Entre los aspectos que más se corrigen es la ortografía.	Otros manifiestan la coherencia y estructura del párrafo.	Se observa una desigualdad en los estudiantes en el momento de la revisión, pues no evalúan bien sus escritos antes de entregarlo a su

	cohesión o solo un poco la ortografía?									docente. Algunos solo ven la ortografía. Otros evalúan su coherencia y estructura cuando deberían fijarse en otras características.
	27. Honestamente, ¿solo esperas que el profesor te corrija primero y luego reescribes para mejorar?, ¿por qué?	A veces el tiempo queda corto y no puedo revisarme.	No, siempre espero que mi trabajo esté bien a la primera porque así no necesito de hacerlo de nuevo.	Si, considero que el profesor al momento de revisarte te dice los errores que cometiste, después de eso lo reescribo y mejoro los aspectos en los que fallé.	Yo particularmente no, me gusta hacer bien mis trabajos y si veo que hay algo que puedo mejorar pues lo hago	normalmente lo hago primero, y si veo algún error trato de corregirlo para mejorar.	No, trato de hacer un buen trabajo, pero si el docente me da una crítica constructiva, tengo que ver los aspectos que cambiaré.	Algunos afirman que esperan la revisión del docente para recién corregir lo necesario.	Otros afirman que intentan hacerlo por su cuenta.	La opinión es dividida en este aspecto. Algunos son honestos y manifiestan que esperan que el docente revise sus textos, les diga lo que tienen que corregir para que después ellos lo hagan. La otra parte indica que se revisan bien y la apreciación del maestro es un complemento.
	28. Cuando estás redactando con tu grupo, ¿todos cumplen con revisarse minuciosamente?, ¿se revisan bien o mal entre ustedes? Comenta al respecto.	en mi caso tengo buenos grupos que le gustan chequear hasta el mínimo y revisar varias veces.	Si, cuando trabajo con mi grupo nos revisamos todos nuestro trabajo y damos nuestras ideas de que debemos cambiar y si la mayoría está de acuerdo se cambia.	Yo considero que en mi grupo nos revisamos bien ya que entre todos nos decimos los errores para mejorar.	Bueno de mi grupo la mayoría nos interesamos por entregar un trabajo bien hecho.	nosotros tratamos que sea un trabajo excepcional, normalmente en el tema de redacción mi compañera Marjorie es la mejor ya que sabe cómo hacer la reglas de puntuación; y tratamos de mejorar cada cosa que hacemos comentando o dando ideas de cómo mejorarlo.	Cada uno revisa el trabajo ,para poder tener una buena presentación, sin faltas de ortografías.	Coinciden en mencionar que realizan la coevaluación en sus equipos de trabajo.	-----	La opinión de los estudiantes respecto a la coevaluación es uniforme, pues manifiestan que se revisan mutuamente entre ellos para detectar los errores y corregiros.

Matriz de triangulación del coordinador del curso

Objetivo específicos	Preguntas	Respuesta textual	Interpretación
<p>1. Analizar las habilidades críticas empleadas durante la planificación de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima</p>	<p>1. Una de las grandes dificultades que presentan los estudiantes es la comprensión lectora, ¿a qué cree que se deba esto?</p>	<p>Pueden ser varios los factores relacionados con este problema. Por el lado del alumno, puede ser la falta de hábito de leer o el poco tratamiento que tuvo este tema en su colegio. En el caso de la universidad, al contar con alumnos que dejaron de estudiar hace varios años, es posible que no conozcan estrategias de lectura. Por el lado del docente, es posible que varios colegas no los orienten en la lectura y simplemente les piden que lean solos a pesar de que saben que los estudiantes desconocen cómo leer. Yo creo que falta acompañamiento de parte del equipo.</p>	<p>Según lo manifestado por el coordinador, son varios los factores que impiden que los estudiantes no comprendan totalmente lo que leen, como su falta de hábito o el poco tratamiento que tuvo este tema en su colegio y, por el lado del docente, es posible que varios no los orientan lo suficiente, porque deducen de que los alumnos saben cuando la realidad dice lo contrario. Sería bueno más acompañamiento de los profesores en esta etapa.</p>
	<p>2. ¿Considera que el curso de CRT1 tiene el tiempo suficiente para desarrollar las lecturas en clase? ¿Usted propondría algún cambio en la programación del sílabo?</p>	<p>No hay tiempo para esto. Por lo general, aunque sé de docentes que intentan orientar a sus alumnos con la lectura, el tiempo no se los permite y dejan que los alumnos lean solos. Ocurre que este curso es coordinado por una central que dispone cómo debe realizarse el curso. Considero que en varias oportunidades se proponen logros muy grandes para tan corto tiempo. Por ello, el cambio que propondría es dar más tiempo en la lectura en lugar de tantas actividades que se realizan y que los docentes acompañen la lectura. Creo que es mejor calidad que cantidad.</p>	<p>El curso de Texto 1 no contempla en el sílabo el tiempo suficiente para desarrollar el tratamiento de la información. Por más que el docente trate de guiar a los estudiantes, muchas veces estos tienen que leer por su cuenta. Es responsabilidad de la sede central de la universidad considerar algunos cambios necesarios, porque proponen logros muy complejos para tan corto tiempo.</p>
	<p>3. ¿Considera que los docentes dirigen correctamente el proceso de la lectura con sus alumnos?, ¿ha sabido el caso de algunos maestros que no cumplen con su función de guía u orientador?</p>	<p>En buena parte, cumplen con lo indicado en las guías que es la discusión de las fuentes. Es decir, conversan con los alumnos sobre las ideas de las fuentes, pero no leen con ellos porque la lectura se la envían como encargo durante la semana. Entonces, no se cumple cabalmente como orientador. Yo</p>	<p>La percepción del coordinador es que la mayoría del equipo docente cumple con las indicaciones de las guías de clase, pero no cumplen cabalmente con su función de orientadores en la etapa de la lectura, porque lo dejan como tarea cuando lo ideal sería leer unas tantas fuentes juntos y enseñarles la forma de cómo deberían procesar la información.</p>

		considero que deberían leer un tanto con los alumnos y enseñarles el camino de cómo leer. Luego, es la discusión.	
	4. Según lo que le comentan los docentes, ¿los estudiantes analizan los hechos muy bien para formar argumentos válidos y coherentes? ¿A qué cree que se deba esta situación?	No analizan los hechos. Leen sin tener un objetivo lector, por lo que sucede esta situación. Si yo fuese alumno, a partir de la controversia, tomaría una posición. Luego, pensaría en los argumentos o los buscaría en las fuentes. Posteriormente, buscaría ideas para mi fundamentación como casos, definiciones o consecuencias, lo que no ocurre con los estudiantes por lo general.	El comentario del coordinador es directo respecto al análisis y evaluación de los argumentos que realizan los alumnos. Estos no analizan la información que tienen ni evalúan la calidad de sus argumentos. Leen sin tener un objetivo lector.
	5. ¿El curso de CRTI tiene alguna sesión de clase destinada para enseñar a los alumnos a buscar fuentes confiables? ¿Por qué cree que no se ha tomado en cuenta esto?	No hay una sesión específica para ellos. No se ha tomado en cuenta esto porque el curso ya brinda una cantidad de fuentes confiables y no es curso tan fuerte como investigación. También, supongo que es porque quienes diseñaron esto no lo tuvieron en cuenta.	No se ha considerado una sesión específica en el curso para la búsqueda y evaluación de la información en clase. En parte se debe a que los encargados de la planificación del sílabo no han tomado en cuenta este aspecto y han dejado la responsabilidad para otros cursos, como Investigación.
	6. ¿Cree que la capacidad de inferir es de suma importancia para el desarrollo del estudiante? ¿Por qué?	Definitivamente, lo es. No todo lo que está en las fuentes es literal. Hay una gran cantidad de ideas que se deben inferir de ellas.	La habilidad de la inferencia es muy importante para los alumnos, porque les permite percibir aquello que no está plasmado en la lectura y podrán analizar el problema con una visión general.
	7. ¿Cómo considera la programación de clases en el sílabo de Textos1? ¿Se tiene el tiempo suficiente para desarrollar todas las etapas de la redacción con holgura (planificación, textualización y revisión)?	Veo que a veces se pide cantidad más que calidad. En ocasiones, no hay tiempo para que todas las etapas se puedan realizar bien. Varios docentes comentan en las reuniones que no les alcanza.	La programación de clase del curso no tiene el tiempo suficiente para desarrollar cada etapa de la redacción con holgura. Todo es muy ajustado, porque se observa la preferencia a la cantidad de textos más que la calidad.
	8. ¿Cuál es la percepción de los maestros respecto a la organización de la información que realizan los alumnos en sus esquemas y su texto?, ¿respetan la jerarquía, el orden de las ideas, la brevedad en el esquema?	Pasa de todo un poco. Hay quienes sí cumplen con la organización y hay quienes no. Eso va a depender de cómo sus docentes los han orientado. A veces, no respetan la jerarquía. Por ejemplo, mezclan la idea secundaria con las terciarias en una misma oración cuando deberían ser en distintas oraciones.	En cuanto a la organización de la información, los alumnos presentan muchas deficiencias, como la falta de jerarquía y desorganización de cómo presentan sus ideas en el esquema. Puede deberse a la falta de orientación de sus docentes o los estudiantes no prestan atención a las indicaciones.
2. Analizar las habilidades críticas empleadas durante la	9. Cuando ha tenido la oportunidad de conversar con los docentes, ¿le dijeron que los alumnos dedican el tiempo suficiente	No dedican el tiempo suficiente porque no lo tienen al no saber organizarse. Si se les avisa con una semana de anticipación, el problema	El tiempo destinado para investigar o recolectar información adicional es insuficiente y esto se debe a muchos factores: falta de organización personal,

textualización de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima	para recolectar información adicional?, ¿cuál cree que sea la causa de esto?	es distribuir bien el tiempo para leer un promedio de diez páginas en algún momento de esa semana. También, puede ser por flojera o porque no sabían que debían leer las fuentes al no haber asistido a las clases.	flojera, inasistencia a clase y no saben lo que tienen que presentar para la próxima semana.
	10. Según lo comentado por algunos docentes, ¿los alumnos cumplen con leer la información que está en el Canvas?, ¿comparan la lectura que se les brinda con otras para complementar la información? Si hablamos de porcentajes de alumnos, ¿cómo sería el resultado?	No todos leen lo del Canvas. Muchos no buscan fuentes adicionales. El 80 % de cada sección solo se basaría en las fuentes que le damos.	Muchos de los estudiantes ni siquiera leen la información que se les brinda en el curso y menos comparan o contrastan con otra fuente que ellos deberían indagar. Deben leer una separata y no lo hacen, y recién leen cuando están en el aula a unos minutos de comenzar la sesión. Si fuera porcentaje, un 80% solo se basa en la lectura que se les entrega y el 20% restante se esmera en indagar.
	11. ¿Los docentes le manifiestan que sus estudiantes no aplican la inferencia al momento de redactar sus textos? ¿Por qué cree que los alumnos tienen problema con esto?, ¿será cuestión del alumno o el docente no enseña cómo inferir?	No tengo ideas claras acerca de si los alumnos aplican la inferencia por lo que me dicen los docentes. Ellos simplemente dice que los alumnos no leen las fuentes de manera general. Yo creo que si los alumnos tienen problemas con esto no es solo por ellos. Es también por los docentes. Es una responsabilidad compartida. Los profesores no pueden asumir que los alumnos van a leer bien a sabiendas que los estudiantes vienen con problemas desde el colegio.	La percepción del equipo de docentes y el coordinador del curso lo sintetiza es que los alumnos no realian el tratamiento de la información que se les brinda. En cuanto a la habilidad de la inferencia en los estudiantes, no lo manifiestan tanto, pero sostiene que es una responsabilidad compartida entre el docente y los aprendices. Ellos deben enfatizar y exigir que piensen y analicen la situación desde múltiples perspectivas.
	12. La sede central propone los temas de las evaluaciones, en su mayoría. ¿Considera que el eje temático o la problemática que se plantea despierta el interés de los alumnos para que redacten?, ¿qué temas sugeriría para que motive más al estudiante?	Yo creo que sí son temas de interés, dado que son actuales. Sin embargo, los que se vinculan con normativas o política son los que no les gusta tanto. Propondría que los temas siempre sean de actualidad.	Los temas abordados en el curso sí tratan de ser atractivos para los alumnos. Sin embargo, aquellos que se dirigen a temas políticos o normativos no es del agrado de los aprendices. Por ello, sugiere otros temas en el sílabo más actuales o que despierte la motivación por escribir.
	13. En época de exámenes, los maestros expresan que los estudiantes no explican suficientemente en sus textos argumentativos. ¿a qué cree que se deba esto de que los alumnos no profundizan en sus escritos?	Es posible que sea porque los mismos docentes no los han orientado bien. También, puede ser porque falta conocer mas el tema por parte de los alumnos.	La escasa habilidad de la explicación de los estudiantes se debe a la falta de tratamiento de la información, falta de atención cuando se explicaba este tema o la escasa orientación del docente sobre cómo pueden hacerlo.
	14. Otra observación que realizan los maestros es que el texto que redactan los alumnos no es sólido y, en algunos casos, tampoco es pertinente. ¿Por qué cree que los estudiantes presentan este problema?	Esto puede suceder porque el docente no explicó bien lo que el estudiante debía redactar o porque los alumnos no entendieron por sí mismos. Aparte, es importante el manejo de información y conocimientos del tema para ello. Si hay	La falta de solidez y pertinencia en los textos que redactan los alumnos puede deberse a la falta de comprensión de estos frente al tema, no indagaron más información adicional, problemas personales del alumno que le impide concentrarse y el

		problemas de lectura, no habrá información suficiente y pertinente para la redacción.	desconocimiento del tema. Todo ello genera el escaso sustento que se observa en sus escritos.
	15. Según su experiencia y lo que manifiestan los docentes, ¿cuáles son los errores que demuestran los alumnos en cuanto a la gramática y el léxico en sus textos?, ¿el curso tiene algunas sesiones de clase para repasar estos temas?, ¿cuál sería su aporte al respecto?	No crean bien sus oraciones. Les falta verbo y sentido completo. Además, cometen errores con los gerundios y con la concordancia. Repiten mucho las palabras y emplean términos coloquiales. En el curso, no hay espacios precisos para trabajar estos temas. Solo hay diapositivas que se le envían a los alumnos para que ellos auto aprendan o vayan a las tutorías. Mis aportes serían que se incluyan estos temas dentro del curso y no depender tanto de las tutorías porque muchos alumnos no acuden a este servicio.	La mayoría de los estudiantes demuestran varios errores al momento de la escritura. Entre los que más destacan son oraciones sin verbo, gerundios incorrectos, redundancia, coloquialismos. Esto sucede en parte por el desconocimiento de ellos sobre el tema y la falta de oportunidad en el curso para tratar estos aspectos en las clases, porque la programación del curso no contempla estos temas.
	16. ¿Cree usted que para los estudiantes es relevante respetar la ortografía en la producción de sus textos o no le brindan la importancia debida?, ¿será que, en algunos casos, los maestros no motivan o no inciden en este tema?	Para ellos no lo es tanto. Están acostumbrados a la mensajería instantánea de las redes sociales. Aunque los docentes motiven, no es suficiente con decirles que deben mejorar. Es importante la práctica continua sobre este aspecto de la redacción.	Los estudiantes no toman en cuenta la ortografía en la redacción, porque están acostumbrados con la mensajería instantánea y distorsionan la escritura. Debe ser muy importante la práctica constante de la ortografía en todos los ámbitos de su vida para que tomen conciencia.
	17. ¿Por qué cree que los estudiantes demuestran dificultades para usar correctamente la puntuación?	Es debido a que no conocen sus usos. En el curso, no se enseña esto directamente y, en el colegio, difícilmente, lo han aprendido como deberían en la redacción, dado que allí más se coloca en oración ya creadas o se marcan alternativas que crear textos.	Demuestran errores en la puntuación, porque desconocen sus usos, en el colegio no lo han aprendido, ya que no redactan o solo marcan alternativas en el caso de las insituciones preuniversitarias.
3. Analizar las habilidades críticas empleadas durante la revisión de la producción	18. Otro hecho muy común que sucede es que los profesores manifiestan que una buena parte de sus alumnos no son capaces de revisar su texto detalladamente y corregir sus errores antes de ser revisado, ¿por qué cree que los estudiantes no se revisan bien?	Puede ser porque los alumnos no saben cómo corregirse al no haberseles enseñado. Ellos, también, no tienen la conciencia de la revisión. Cuando lo hacen, son muy generales. Es decir, no son detallistas con la revisión.	Ellos no evalúan sus textos como debe ser y menos se corrigen a sí mismos. Puede ser porque no se les ha enseñado o no tienen conciencia de que deben revisarse. Si se revisan, son muy generales y no prestan atención a los detalles.
	19. El proceso de la redacción en Textos I comprende la planificación, escritura y reescritura del texto. ¿Considera que la mayoría de los estudiantes se aprovecha del momento de la "reescritura" para recién corregir todo el texto? Explique por favor.	Es posible porque saben que los docentes los ayudarán en esa etapa. Además, a ningún profesor le conviene tener tantos desaprobados.	Es muy probable que los estudiantes solo esperen la etapa de la reescritura para recién evaluar su escrito y corregirse. Muchos de ellos esperan los comentarios del docente para corregir después.

<p>textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima</p>	<p>20. En algunas sesiones de clase, se desarrolla la autoevaluación y la coevaluación, según los comentarios de los docentes, ¿qué aspectos corrigen más los alumnos y qué aspectos no profundizan en su revisión?</p>	<p>Corrigen los menos importante en la redacción. Es decir, ponen énfasis a la ortografía o a algunas comas antes de los más sustancial que es la organización, la pertinencia, la solidez o la cohesión de las ideas.</p>	<p>Entre los aspectos que se corrigen son los menos importantes, como las tildes y algunas comas, no enfatizan la organización, la pertinencia, solidez y cohesión de las ideas.</p>
--	---	--	--

Anexo 8: Matriz de discusión de resultados

Discusión del objetivo general

Objetivo general	Resultado general	Autores a favor	Autores en contra	Conclusión general
<p>Analizar las habilidades del pensamiento crítico empleadas durante la producción de textos argumentativos de los estudiantes de una universidad privada de Lima</p>	<p>1. La mayoría de los estudiantes presenta dificultades para comprender la lectura y en casos extremos ni leen las separatas, aunque los alumnos manifiestan que se esfuerzan y usan técnicas de lectura. No obstante, al momento de preguntarles sobre la lectura no responden. Al momento de redactar sus textos, presentan vacíos que pareciera que no comprendieron el tema y no desarrollan su argumentación.</p> <p>2. Un gran porcentaje del alumnado no analiza la información que tienen en la separata de clase. Leen sin tener un objetivo lector. No investigan más cuando están redactando sus textos y eso se observa en el sustento que presentan. Esto fue la síntesis a la que se llegó.</p> <p>3. La mayoría de los estudiantes no evalúa la calidad de sus argumentos ni aquellas fuentes adicionales que, algunas veces, tratan de indagar en Internet. Muy pocos alumnos mencionaron el buscador Google Académico y otros dicen hacerlo. Sin embargo, los docentes contradicen ello, porque se sustentan en la última evaluación que rindieron los estudiantes y ahí se evidencia el escaso nivel de argumentación de la mayoría de los alumnos.</p> <p>4. La inferencia es muy necesaria en los estudiantes, porque ellos demostrarán la habilidad que tienen para deducir e intuir las posibles consecuencias o sucesos que surgirían de una situación determinada. Sin</p>	<p>Ossa, Palma, Lagos y Quintana (2016), manifestaron, en su estudio realizado en una universidad chilena, que los estudiantes presentan un escaso nivel de las habilidades críticas.</p> <p>Respecto al ámbito nacional, Sánchez (2014) refirió que la problemática del estudiante universitario ingresante en relación con la baja manifestación del pensamiento crítico es evidente en la mayoría de estos.</p> <p>Esto es un grave problema que afecta el desarrollo de los estudiantes. En ese sentido, Facione (2007) menciona la importancia del pensamiento crítico, el cual involucra un conjunto de habilidades y la disposición por hacerlo.</p> <p>Dahms, Geonnotti, Passalacqua, Shilk, Wetzel y Zulkowsky (2007) expresaron el rol que desempeña la sociedad como un medio influyente en los jóvenes. De la misma forma, Ormrod (2004) sostuvo que los adultos son los encargados de fomentar el aprendizaje en los niños para que logren desarrollarse como seres pensantes y autónomos.</p> <p>Otros autores como Karabalei (2012) coincidió con lo manifestado por Paul y Elder (2004) en enfatizar el rol que cumple la familia, puesto que es la primera institución en educar a los menores. Incluso, este tipo de pensamiento es descuidado en el ámbito educativo, como lo sostuvo Carr (2012), porque es difícil de desarrollar.</p>	<p>Ninguno</p>	<p>Las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del primer ciclo se encuentran presentes, pero de manera incipiente y, en algunas de ellas, casi nula. Esta situación se observa durante el proceso de la redacción, el cual comprende la planificación, textualización y revisión. Durante la planificación, la interpretación, el análisis, la inferencia y la evaluación no están plenamente demostradas, debido a la escasa comprensión del tema, no tener un objetivo lector, basarse solamente en lo literal de las fuentes y no evaluar el argumento que plantean. Durante la textualización, la habilidad de explicar y analizar el contenido del texto, también, lo demuestran escasamente, ya que el fundamento es pobre y no verifican la estructura general de su escrito. Finalmente, en la revisión, la demostración de la autorregulación es casi nula en la mayoría del alumnado, puesto que no realizan una revisión minuciosa de lo que redactan. Tampoco verifican la estructura final de su redacción, lo que evidencia un análisis deficiente.</p>

	<p>embargo, esto no ocurre con la mayoría de los alumnos. Es muy difícil para ellos pensar a un nivel alto de abstracción.</p> <p>5. La explicación realizada por la mayoría de los estudiantes no cumplen con demostrar un conocimiento del tema. Esto se debe en parte a la falta del tratamiento de la información. Por eso, no profundizan más con ejemplos, casos, aclaraciones, etc.</p> <p>6. La mayoría de los alumnos no revisan minuciosamente sus escritos antes de ser entregado al docente, porque lo ven tedioso o poco importante. Aunque estos manifiestan que intentan hacerlo, solo se revisan superficialmente y no el trasfondo de una redacción argumentativa. En parte, es un proceso difícil para ellos, porque no se ven a sí mismos como evaluadores, sino que ese rol le corresponde al docente.</p>			
--	--	--	--	--

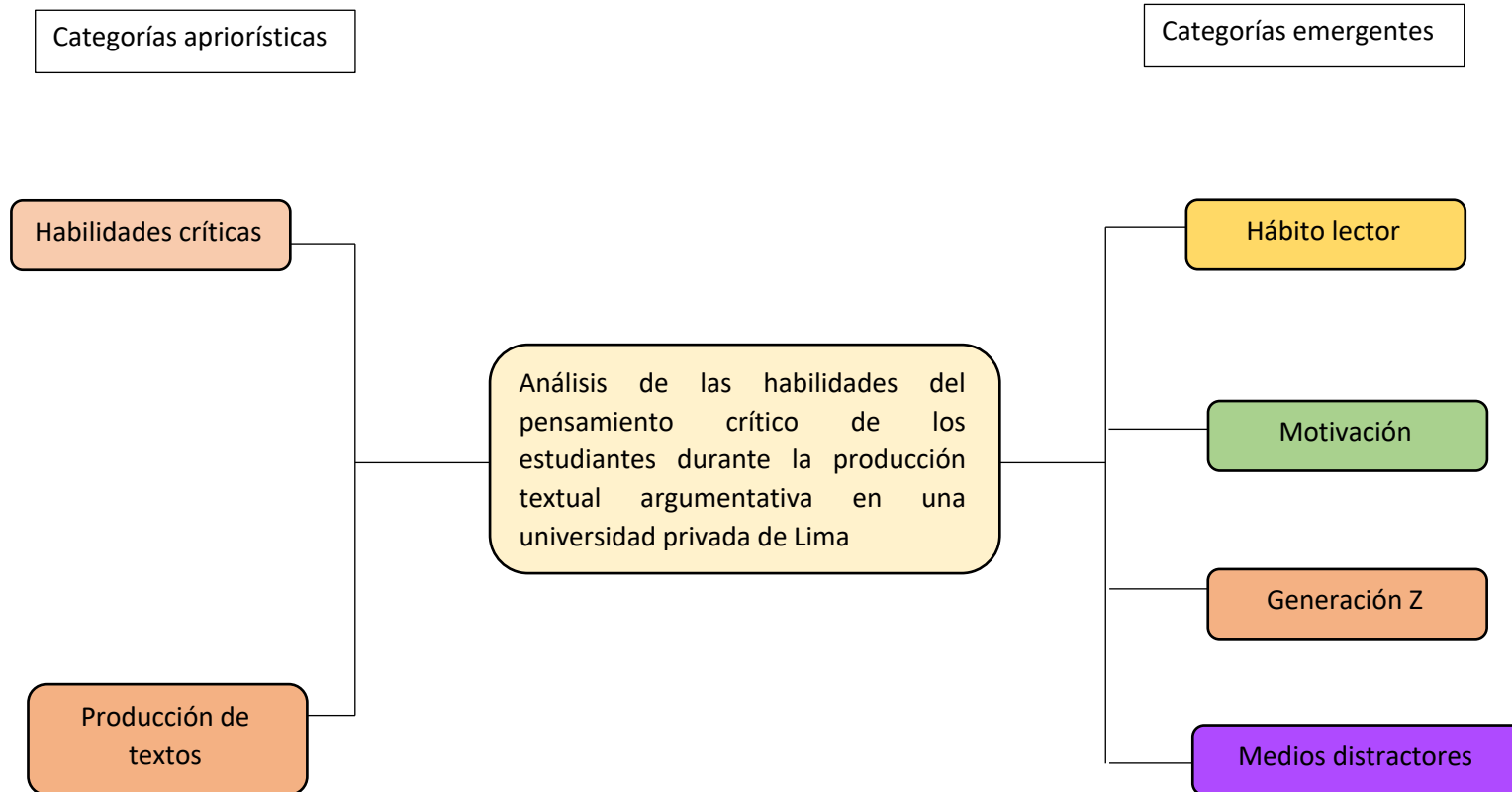
Discusión de objetivos específicos

Objetivos específicos	Resultados específicos	Autores a favor	Autores en contra	Conclusiones generales
<p>1. Analizar las habilidades críticas empleadas durante la planificación de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima</p>	<p>Existe un consenso entre los docentes sobre las dificultades que impiden a los alumnos entender la lectura, como la falta de hábito lector, inexistencia de un modelo en su hogar y la falta de entrenamiento cognitivo.</p> <p>La gran mayoría de estudiantes utiliza la lectura entregada por el profesor y tratan de indagar más en Internet, pero no indagan cuál es el nivel de confiabilidad de ese material, quizás por falta de tiempo o por realizar la tarea rápida</p> <p>El acuerdo al que llegaron los docentes es unánime, porque creen que los estudiantes deben analizar la información que leen para que</p>	<p>Estos hallazgos concuerdan con los obtenidos por Bolívar y Montenegro (2013). Estos autores sostuvieron que los estudiantes universitarios realizan una insuficiente planificación. Por tal motivo, se observa ideas poco elaboradas o desvinculadas. Tampoco consultan otras fuentes ni entrevistan a expertos. A ello se suma que no dominan las estrategias argumentativas.</p> <p>Indah (2017) análisis de las habilidades críticas que se reflejan en la escritura académica. Demostró que, si el estudiante plantea un tema de su interés para la redacción, él se encontrará más cercano o familiarizado con su propuesta y, por ende, podría verse más motivado para escribir y sustentar su punto de vista.</p> <p>Gordillo y Flores (2009), en su estudio sobre la comprensión lectora, manifestaron que el nivel</p>	<p>Ninguno</p>	<p>Se halló que estas habilidades están escasamente presentes en los alumnos. Según los resultados obtenidos, en esta etapa, el universitario debería demostrar la habilidad de interpretar las fuentes, pero la falta de motivación o de interés por tratar el tema les impide lograr el objetivo. El análisis debería ser detallado para que puedan elaborar sus argumentos coherentemente; sin embargo, eso lo cumplen incipientemente. Lo mismo ocurre con la evaluación y la inferencia, ya que no evalúan la calidad de sus argumentos ni predicen sucesos o establecen relaciones causales en su esquema de redacción. Todo ello demostraría la razón por la cual los textos argumentativos presentan demasiados errores, como desorganización de las ideas, escasa solidez, argumentos mal planteados, falta de tratamiento de la información, entre otros.</p>

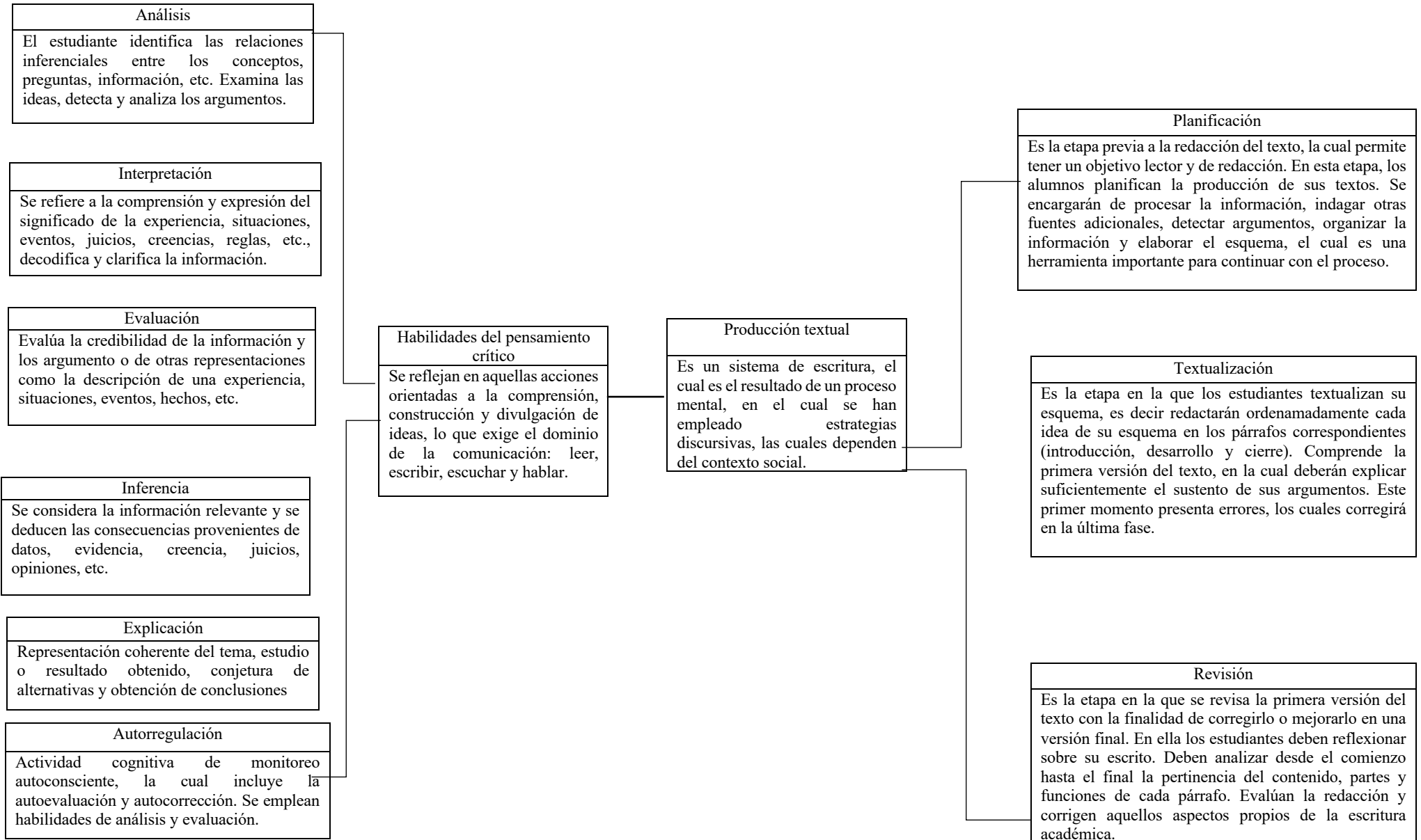
	entiendan el problema y puedan sustentar su postura con argumentos coherentes; sin embargo, esto no ocurre cabalmente con estos alumnos. La causa que impide a los estudiantes inferir depende de varios factores: no les han enseñado, la familia no incentivó la capacidad de intuir o de participar en la solución de un problema y en la experiencia escolar solo les han preguntado cuestiones literales.	inferencial se encuentra escasamente desarrollada por los estudiantes. Esto se debe a que requiere un grado de abstracción elevado. Por otra parte, Sánchez (2014) consolidó lo manifestado cuando refiere que los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas de comprensión, tanto a nivel nacional como internacional, refleja este grave problema. Milosevic y Pein-Weber (2016), y Montolio (2014) coincidieron el proceso de la planificación requiere todo un conjunto de habilidades para reconocer la audiencia, comprender la consigna, analizar la información y evaluar la calidad de estas fuentes		Si desde el comienzo, la mayoría de los alumnos no entiende la consigna, no recopilan información adicional ni leen los materiales de estudio es evidente que el producto textual no será adecuado. Esta es la penosa realidad de muchos jóvenes ingresantes universitarios.
2. Analizar las habilidades críticas empleadas durante la textualización de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima	El consenso de los maestros es unánime, pues manifiestan que los alumnos presentan sus textos con muy poca solidez y, en algunos casos, se desvían del tema. Todo esto demostraría que los jóvenes estudiantes demuestran poco sustento, debido a la escasa investigación o comprensión del tema. Respecto al análisis, los alumnos no son juiciosos al examinar la estructura completa de su texto y, por ello, no cumplen con redactar correctamente los párrafos. La evaluación es realizada de manera superficial. No evalúan la calidad de sus argumentos ni las ideas que sirven de sustento a la redacción.	Estos resultados se vinculan con lo mencionado por Bolívar y Montenegro (2013). Estos investigadores expresaron que un porcentaje considerable de los estudiantes universitarios explica escasamente y, en algunas oportunidades, son incoherentes. Schubert (2009) planteó que en esta etapa de la escritura se realiza todo un conjunto de procesos cognitivos superiores. Para Calle (2015), existe una relación importante del desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico a través de la redacción y, sobre todo, si los estudiantes establecen una posición frente a un tema. Azurín (2018) coincidió con lo dicho antes. En su estudio, demostró el impacto positivo del pensamiento crítico en la producción de textos argumentativos. Respecto a la escritura, Cassany (1989), Álvarez (2017), Galve (2007), Gómez (2003) y Castelló, Bañales y Vega (2010) coincidieron en manifestar que la escritura es una habilidad lingüística que comprende desde la forma sencilla de escribir hasta componentes más complejos. A esto, se sumó Frías (2008), porque planteó la idea de que antes de redactar se parte de una intención comunicativa. Igualmente, Giménez (2003) consideró que un texto hace referencia a un esquema abstracto, lógico y lingüístico. Por ello, redactar un texto argumentativo implica una capacidad enorme de influir o persuadir a los demás y en esto coincidieron Grajales (1995), Rodríguez (2017) y Álvarez (2012). El orador o autor cumple la función de comunicador experto, quien a través de su discurso argumentativo	Ninguno	Se encontró que la mayoría de los alumnos no evidencian suficientemente las habilidades, como la explicación, evaluación y análisis. Es más, sobre la base de los resultados obtenidos, los maestros expresaron unánimemente que la mayoría del alumnado no explica suficientemente el tema, no evalúan sus escritos antes de ser presentado ni analizan la estructura del texto argumentativo. Por otra parte, los estudiantes manifestaron que es difícil para ellos sustentar sus argumentos, porque les falta conocimiento del tema y esto es producto de la falta de lectura. Este hecho se debe al escaso hábito lector que poseen y eso dificulta el procesamiento de la información.

		aplicará ciertas estrategias para convencer al auditorio.		
3. Analizar las habilidades críticas empleadas durante la revisión de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima	<p>Todos los docentes coinciden en mencionar que la mayoría de los estudiantes no tienen la habilidad para corregirse en el momento de autoevaluación o coevaluación, porque no lo demuestran en la clase. Esto en parte se debe al desconocimiento, la falta de tiempo o porque no se ven a sí mismos como evaluadores de su trabajo y piensan que el docente es el único que puede evaluar. Se revisan de manera muy general sin percatarse de lo esencial.</p> <p>Las respuestas de los maestros coincidieron en decir que los aspectos que más corrigieron en las evaluaciones fueron la solidez, estrategias argumentativas, pertinencia, jerarquía de ideas, oraciones mal construidas, léxico informal y tildación.</p> <p>Todo esto demuestra la nula autorregulación de los alumnos.</p>	<p>Dichos resultados se vinculan con lo expuesto por Bolívar y Montenegro (2013). Los alumnos no han desarrollado la habilidad de la autorregulación. Es necesario la ayuda de un compañero, tutor o el mismo maestro, quien puede ser un agente con experiencia y le señale algunas observaciones al alumno para que corrija, tal como lo sostuvieron Dam- Jensen y Heine (2013). Con el transcurrir de las clases, el estudiante solo debería ser capaz de identificar sus errores por sí mismo y corregirlos. La actitud reflexiva del individuo es sumamente importante, porque permite analizar el desempeño propio y eso repercute positivamente en la toma de decisiones. Entre estos investigadores se encuentran Bloom (1956), Duron, Limbach y Waugh (2006), y Dan (2018)</p> <p>A esto se suma lo manifestado por Carbogim, Bertacchini, Toledo, Altivo, Barbosa y Alves (2017), quienes convergieron en opinar que las habilidades del pensamiento crítico, como la interpretación, explicación, análisis, evaluación y autoevaluación desarrolla en la mente del estudiante la capacidad para discernir.</p>	Ninguno	<p>Se encontró una nula presencia de la autorregulación en la mayoría de los alumnos. Dicha habilidad comprende la autoevaluación y la autocorrección. Por otro lado, los estudiantes demostraron un escaso análisis en la redacción final de sus párrafos, porque no se percatan si logran el propósito de convencer a la audiencia con su argumentación. Esto se corrobora con los resultados obtenidos de los docentes y alumnos. Por una parte, los maestros sostuvieron que estos jóvenes no cumplen cabalmente con revisarse a sí mismos ni tampoco con analizar el texto argumentativo terminado. Manifestaron que lo que más se revisan son cuestiones superficiales, como la tildación, algunas comas y eso básicamente. No se percatan de la organización, la coherencia del contenido, la solidez, pertinencia, estructura de los párrafos, gramática, léxico formal, puntuación y ortografía que este tipo de texto debe contener. Por otra parte, la mayoría de los estudiantes afirmaron, prácticamente, lo mismo. Ante la pregunta, pareciera que no se ven a sí mismos como evaluadores, sino que el docente es el único con la licencia de hacerlo y no comprenden que no es así. Ellos son creadores de su texto, por lo tanto, deben reflexionar sobre su quehacer académico, pero por falta de interés, falta de tiempo o desconocimiento no se autocorrigen. Entre los aspectos que más observan son las tildes, puntuación y solo unos cuantos mencionaron la organización y léxico.</p>

Anexo 9: Categorías emergentes



Anexo 10: Teoría sustantiva



Anexo 11: Artículo científico

Las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes durante la producción textual argumentativa de una universidad privada de Lima

Students' critical thinking skills during argumentative text production at a private university in Lima

Rocío M. Lázaro¹

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú

¹ Rocío María Lázaro Landeo es maestra en Educación por la Universidad César Vallejo, se desempeña como docente en el área de Humanidades de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas y su correo electrónico es pchurlaz@upc.edu.pe

Resumen

Este trabajo de investigación surgió de la preocupación al observar las continuas falencias de una gran mayoría de los alumnos universitarios de los primeros ciclos, quienes redactan textos argumentativos carentes de sustento, en algunas oportunidades, se evidencia la impertinencia, escasa explicación e insuficiente análisis de la información. Por tal motivo, se planteó como objetivo analizar las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes durante la producción textual argumentativa en una universidad privada de Lima. El enfoque que corresponde con este estudio es cualitativo y su diseño es fenomenológico-hermenéutico. La técnica empleada fue la entrevista y el instrumento fue la guía de entrevista semiestructurada. Debido a esta coyuntura por el COVID-19, dichas entrevistas se realizaron mediante Zoom y el formulario de Google. Los participantes fueron 10 en total: un coordinador de curso, tres docentes y seis estudiantes. Como resultado se halló que algunas habilidades se encuentran presentes, mientras que otras no se evidenciaron. Esta situación se observó durante las etapas del proceso de la redacción: planificación, textualización y revisión.

Palabras clave: pensamiento crítico, composición literaria, expresión escrita

Summary

This research work arose out of concern when observing the continuous shortcomings of a large majority of university students in the first cycles, who write argumentative texts without support, on some occasions, the impertinence, little explanation and insufficient analysis of the information. For this reason, the objective was to analyze the students' critical thinking skills during argumentative textual production at a private university in Lima. The approach that corresponds to this study is qualitative and its design is phenomenological-hermeneutical. The technique used was the interview and the instrument was the semi-structured interview guide. Due to this conjuncture by COVID-19, these interviews were carried out using Zoom and the Google form. The participants were 10 in total: a course coordinator, three teachers and six students. As a result, some abilities were found to be present, while others were not evident. This situation was observed during the stages of the writing process: planning, textualization and revision.

Keywords: critical thinking, literary composition, written expression

Introducción

Diversos estudios, a nivel internacional, reflejan las debilidades de un gran porcentaje de estudiantes universitarios, quienes cursan los primeros ciclos, para comprender lo que leen, organizar sus ideas, así como cuestionar la veracidad de toda la avalancha de información que obtienen por Internet. Para varios alumnos esta actividad es compleja, porque no tienen la costumbre de leer ni escribir o porque consideran esta práctica innecesaria para sus carreras. Este problema de la lectura y la escritura de los universitarios ha sido abordado en los países anglosajones, como EE. UU, Australia y Canadá. El aporte teórico de Carlino (2005) recoge diversos modelos que se ejecutaron en esos países con la finalidad de ayudar a los jóvenes a redactar en la universidad. Por ejemplo, mencionó la ayuda que brindan las tutorías, también, se reconoció el apoyo de algunos estudiantes, como ellos, pero que dominan la escritura en las materias discursivas.

América Latina no es ajena a esta situación, pues la realidad del joven universitario demuestra una serie de falencias en la redacción y esto queda evidenciado cuando tratan de expresar sus ideas en un texto

académico. Tal como lo mencionó Molina (2017), en Argentina, Chile y Colombia, “Ha comenzado a despertarse la discusión entre la lectura y la escritura y, como resultado, han surgido diferentes propuestas metodológicas provenientes de la lingüística y de algunas ciencias relacionadas con la educación, cuyo fin es revertir este problema” (p.2). La situación de los estudiantes peruanos forma parte de esta problemática latinoamericana. Ellos carecen de las competencias básicas para desenvolverse en los cursos de redacción. Ferrucci y Pastor (2013) sintetizaron las carencias de los jóvenes ingresantes a la universidad. Según sus resultados, las deficiencias se muestran en la organización del contenido, falta la pertinencia y solidez para sustentar sus párrafos, así como la ausencia de las normas ortográficas. Todo ello demuestra la situación real al que se enfrenta un maestro universitario en las aulas.

Asimismo, al momento de redactar, muchos de los estudiantes demuestran un escaso aporte reflexivo o crítico frente al tema controversial propuesto. Al respecto, varios investigadores opinan sobre la trascendencia de que una persona sea un pensador crítico y para llegar a serlo es necesario que ponga en práctica las habilidades relacionadas con este, a fin de fomentar una conciencia objetiva y reflexiva en los jóvenes, quienes serán los futuros ciudadanos responsables de llevar la senda de una sociedad. Tal como lo mencionó Guerrero (2016), en un mundo globalizado, como este, es urgente desarrollar en los jóvenes el hábito por la lectura y a pensar críticamente, pues son habilidades necesarias, las cuales permitirán hacerle frente a los desafíos actuales. En esta época, llamada como era del conocimiento, los cambios globales son vertiginosos; las economías mundiales se imponen sobre los demás; el avance de la ciencia, la informática y las constantes transformaciones sociales están inmersos en nuestra vida diaria. Por ello, los estudiantes son quienes deben estar más preparados para enfrentar este panorama y emplear sus conocimientos para poder actuar objetivamente, lo que les permitirá resolver problemas de manera creativa o analizar cualquier dificultad desde otras aristas.

Para realizar esta investigación, es necesario precisar las categorías: las habilidades críticas y la producción textual. Respecto a la primera categoría, Oliver y Utermohlen (1995) consideraron que es muy importante que las habilidades del pensamiento crítico sean desarrolladas, porque se observa con demasiada frecuencia que los estudiantes son considerados como receptores pasivos de la información, quienes reciben una avalancha de datos, los cuales están a un “clic” de alcance. En cuanto a la segunda categoría, tal como lo sostuvieron Cassany (2006) y Álvarez (2017), escribir es una habilidad lingüística que proporciona, a quien la posee, poder comunicarse de manera efectiva y coherente. Asimismo, abarca procesos más complejos, como el uso de la reflexión, selección de información y orden de las ideas.

En lo concerniente al contexto, esta situación ocurre en la mayoría de los alumnos del primer ciclo en la universidad donde se realizó esta investigación, quienes están matriculados en el curso de Comprensión y Redacción de Textos 1, cuyo producto consiste en que redacten un texto argumentativo en el que deberán fundamentar su postura respecto a un tema controversial. Por ello, deberán procesar las fuentes obligatorias e indagar adicionalmente para que sustenten su tesis, la cual será desarrollada con estrategias argumentativas. Sin embargo, lo que se observa es que la redacción que presentan es insuficiente en contenido.

Con respecto a los antecedentes internacionales, es importante mencionar el estudio realizado por Imaniar, Lestari y Munir (2018), en su artículo en inglés relacionado con el proceso de la enseñanza y el

aprendizaje de la escritura académica que implica el pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior. Dicho estudio tuvo como objetivo revelar el proceso cómo se desarrolla la enseñanza, así como el aprendizaje de la escritura académica que implica el pensamiento crítico a nivel superior. Concluyeron que la escritura en el ámbito académico y este tipo de pensamiento son dos componentes que tienen una estrecha relación con el ámbito universitario. Ossa, Palma, Lagos y Quintana (2016), en su artículo sobre las habilidades relacionadas con el pensamiento crítico en los alumnos del curso de pedagogía en una universidad en Chile. El objetivo planteado fue analizar el nivel de las habilidades de pensamiento crítico con la idea de crear un programa que responda a la realidad y permanezca en el tiempo. Respecto a las conclusiones, se puede mencionar que el pensamiento crítico se encuentra medianamente desarrollado en los estudiantes evaluados. Las habilidades de análisis y de comunicación son las más desarrolladas; la habilidad de indagación fue la que demostró un nivel inferior de desarrollo. Bolívar y Montenegro (2013), en su artículo sobre la producción textual argumentativa en los estudiantes de décimo ciclo. El objetivo de su estudio fue mejorar la producción de textos argumentativos de los alumnos, porque demostraban varias dificultades en la escritura de este tipo de texto. Entre aquellas deficiencias que hallaron se evidenciaba la insuficiente planificación antes de redactar, deficiente dominio de los aspectos formales, así como el manejo de las estrategias argumentativas; no consultan otras fuentes ni entrevistan a expertos y solo manifiestan sus ideas personales; no tienen claridad ni identifican el propósito de un texto argumentativo; no han desarrollado la autorregulación, por eso no toman en cuenta la planificación textualización y revisión. Ante este panorama, propusieron una estrategia didáctica, basada en la escritura como proceso, la evaluación formativa y el aprendizaje cooperativo.

Con respecto a las investigaciones de índole nacional, se mencionarán algunos estudios que, si bien son en su mayoría de enfoque cuantitativo, fueron las más cercanas a este trabajo investigativo. De tal manera, Perea (2017), en su estudio relacionado con el pensamiento crítico: disposición y su vinculación con el rendimiento en el ámbito académico de los alumnos matriculados en la asignatura de Metodología investigativa realizada en una universidad privada limeña. El investigador se propuso como objetivo determinar la vinculación entre la disposición del rendimiento académico con el pensamiento crítico. Entre las conclusiones más destacadas, se puede mencionar la falta motivación en los estudiantes para pensar de manera crítica. Asimismo, no procesan ni trabajan la información. Otra consecuencia que se desprende de lo anterior es que la competencia investigativa se encuentra estancada en ellos. De esta manera, se perjudica su desarrollo académico y profesional futuro. Sánchez (2014), en su artículo concerniente al pensamiento crítico como base de la comprensión lectora. El objetivo de su artículo fue demostrar la realidad problemática de una parte del alumnado universitario relacionado con la escasa manifestación del pensamiento crítico. Esto se manifiesta en la escritura de textos y la elaboración de argumentos válidos. Si un joven no entiende lo que lee, no podrá emitir un juicio acertado. Por ello, es importante integrar la comprensión lectora, en todos sus niveles, con las habilidades del pensamiento crítico. López, Padilla, Juárez, Gallarday y Uribe (2020), en su artículo sobre la pedagogía basada en competencias para desarrollar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de la universidad nacional de San Martín. El objetivo fue medir la influencia de la pedagogía basada en competencias en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes del primer ciclo. Los resultados que obtuvieron fueron favorecedores, pues con la aplicación de la metodología incrementaron las habilidades críticas en los estudiantes.

En cuanto al sustento teórico, en primer lugar, la teoría del pensamiento crítico comenzó con los trabajos de Bloom, y tanto Duron, Limbach y Waugh (2006) como Dan (2013) comparten el aporte del primero, quien identificó seis niveles de dominio cognitivo que se relacionaban con un nivel diferente de capacidad cognitiva, tales niveles se relacionan con la búsqueda de conocimientos, la comprensión, aplicación de lo aprendido, análisis, evaluación y creación. Para otros autores, como Paul y Elder (2004), expresan que el pensamiento crítico es aquel que aborda cualquier tema, contenido o dominio que se mejora a través de un análisis y una evaluación disciplinada. Asimismo, agregaron que los aspectos críticos se relacionan con la capacidad de elaborar conceptos, sintetizar la información, analizarla y evaluarla.

Respecto a la definición de pensamiento crítico, es muy complejo y tiene varios aportes de distintos teóricos. Tal como lo mencionó Dewey (1897), citado por Remache (2017), no es un término nuevo, porque ya se comentaba de ello desde hacía tiempo. Este pensamiento lo denominaba “reflexivo”, porque el individuo debe tener una consideración activa de una creencia o idea, pero con cierta base. Más adelante, Glaser (1941) enriqueció lo dicho por Dewey y manifestó que la forma de pensar críticamente es una acción razonada de considerar los problemas con asuntos de la experiencia vivida. Asimismo, sostenía que esta acción de pensar críticamente requiere toda la rigurosidad que se debe tener, hasta el grado de considerarlo como un esfuerzo constante, así como de aplicar métodos de investigación y de razonamiento lógico, los cuales permitan analizar aquellas creencias. Cabe destacar que, en la literatura, el pensamiento crítico es, comúnmente, relacionado con el pensamiento reflexivo. Tal es el caso de investigadores como Silva, Cotta, Costa y Campos (2014) y Mendes (2016), quienes consideran la manera de pensar reflexivamente como una capacidad del pensador crítico. Es decir, un precursor que puede conducir a pensar críticamente. Sin embargo, existe otro consenso de autores, quienes manifestaron que esta forma de pensamiento es una habilidad cognitiva que involucra un conjunto de operaciones analíticas y de razonamiento lógico con la finalidad de establecer conclusiones lógicas, tal como lo sostuvieron (Carbogim, *Oliveira, Bertacchini, Toledo, Barbosa y Alves*, 2017), (Alfaro, 2014), y (Bittencourt y Crosseti, 2013).

Otro autor considerado por varios estudiosos fue Facione (2015), quien sustentó que el pensamiento crítico se refiere a un tipo de juicio lógico, el cual involucra algunas habilidades y hábitos de la mente o disposiciones. Asimismo, mencionó que mientras los individuos tengan propósitos que cumplir y deseen pensar en la manera cómo lograrlas, así como otras personas se pregunten qué es cierto y qué no lo es, se pregunten en quién o qué creer y qué rechazar, en ese instante, se pone en manifiesto el pensador crítico. Respecto a las habilidades del pensamiento crítico, Elder (2007) y Karbalaei (2012), coincidieron en manifestar que los estudiantes deberían desarrollar las habilidades críticas para llegar a ser pensadores competentes. Debido al vertiginoso avance tecnológico, los jóvenes deben estar preparados para las exigencias del mercado laboral actual.

Por otro lado, en un consenso importante realizado por la Asociación Filosófica Americana (1990), citado por Facione (2015), quién destacó que el pensamiento crítico tiene dos componentes principales: las denominadas habilidades (en el plano cognitivo) que comprenden la interpretación, inferencia, análisis, evaluación, autorregulación y explicación; y (en el plano motivacional) deben existir los hábitos mentales y actitudes positivas hacia el pensamiento crítico. La primera de las habilidades es la interpretación, la cual hace referencia a la comprensión y entendimiento del significado de una experiencia, situación, evento, etc. La

segunda habilidad es el análisis, el cual se vincula con el estudio de los hechos para formar argumentos válidos, así como del tratado del todo y sus partes. La tercera habilidad es la evaluación, la cual se relaciona con la credibilidad de la información y argumentos válidos, coherentes, los cuales se plantean debido a una situación problemática real. Cuarto, la inferencia es otra habilidad que permite deducir las posibles consecuencias de un accionar en el entorno donde se desarrolle la experiencia. Según López, *et al.* (2020) dentro de esta capacidad puede incluirse sub-habilidades como cuestionar las evidencias, plantear alternativas y formular conclusiones. La explicación es la quinta habilidad, la cual permite describir hechos conceptuales, argumentaciones a través del lenguaje. Por último, la autorregulación se vincula con la autoevaluación y autocorrección. Es decir, constituye el estudio introspectivo del desempeño demostrado individualmente.

En cuanto a la necesidad de lograr el desarrollo de las habilidades críticas, Dan (2018) manifestó que los estudiantes de educación superior se enfrentarán a la dinámica del entorno laboral durante la cuarta revolución industrial y competirán con la tecnología digital. Sin embargo, las aptitudes de pensamiento crítico siguen siendo una de las competencias esenciales de los recursos humanos, ya que permite proponer alternativas de solución respecto a las cuestiones ambientales mundiales.

En segundo lugar, otro apartado teórico importante es la producción textual. Es importante mencionar, en este apartado, el enfoque sociocultural de Vygotsky, quien se interesó en el análisis de las funciones psicológicas exclusivamente humanas, Carrera y Mazarella (2001). Precisamente, aquel reconocido investigador aportó significativamente con sus estudios sobre el pensamiento y el lenguaje. Por ejemplo, un infante aprende a hablar, porque recibe la influencia de sus padres, quienes le enseñan a pronunciar algunas palabras verbalmente. Para Cuetos (1991) el proceso de la escritura se desarrolla cuando se transforma las ideas en signos gráficos, los cuales dependen de una determinada lengua. Asimismo, tal como lo sostuvo Cassany (2006) y Álvarez (2017), es una habilidad lingüística que proporciona, a quien la posee, comunicarse de manera efectiva y coherente. El dominio competente de esta habilidad depende de qué tanta destreza y conocimiento se tenga desarrollada esas habilidades, las cuales comprenden desde la forma de escribir las letras hasta aquellos procesos más complejos como la selección, ordenamiento de ideas, revisión y la reformulación de algunos conceptos. Según Gómez (2002), la producción textual es un sistema de escritura que involucra una intención comunicativa. Por ello, el texto que se produce cumple una función de comunicar algo importante en el entorno social.

De acuerdo con la intención comunicativa, los textos pueden clasificarse en varios tipos. Según Van Dijk (1980), estos textos pueden agruparse en descriptivos, narrativos, argumentativos, es más puede incluirse los ensayos y algunas otras formas. En el presente estudio, se abordará el texto argumentativo. Por ello, tanto para Grajales (1995) como Rodríguez (2017), un texto argumentativo es aquel escrito que presenta una idea con la finalidad de influenciar o persuadir en las creencias del lector. Este es fundamental en los discursos políticos, religiosos, periodísticos, etc. Álvarez (2012) señaló el rol del orador, quien a través de su discurso argumentativo aplica ciertas estrategias con vistas a modificar el juicio o conseguir que admitan una determinada situación en un auditorio.

Aparte de lo mencionado, en la producción textual, se asume como subcategorías las etapas correspondientes al proceso de redacción, lo cual implica la planificación, la textualización y la revisión. Según lo manifestado por Hanna, Milošević y Pein-Weber (2016), en el proceso de la planificación, el autor debe

reconocer qué es lo que desea redactar o, en todo caso, prestar atención a la consigna de trabajo para que dirija su atención en la búsqueda de información, así como al reconocimiento de la audiencia a quién se dirigirá. Incluso, algo similar sostuvo Montolío (2014), según el tema que se desarrollará, es necesario investigar. Una vez recopilada la referencia, se debe procesar la información, a través de distintas estrategias de lectura, como el subrayado, parafraseo, sumillado, etc. A partir de ello, toda la información seleccionada y pertinente debe organizarse en un esquema, el cual es un instrumento muy útil, ya que presenta las ideas jerárquicamente (principal, secundaria y terciaria).

En el segundo momento, que es la textualización, se procede con la escritura de la versión “borrador” o también denominada primera versión cumpliendo el modelo de esquema elaborado previamente Schubert (2009). Finalmente, se procede a revisar la escritura del texto completo con la finalidad de detectar algún error y, si se diera el caso de alguna observación, se debe corregir inmediatamente sobre la base de ciertos criterios, como la solidez, organización, pertinencia, cumplimiento de las normas gramaticales, léxico formal y una correcta ortografía. En esta última parte, sería bueno que un docente o puede ser un compañero de estudio brinde cierta ayuda en la revisión, como un *feedback*. Con todo esto se pretende que el estudiante pueda reescribir y elaborar la versión terminada de su texto (Dam-Jensen y Heine, 2013).

A continuación, se presentan los problemas formulados en esta investigación. Por un lado, el problema general se relaciona con lo siguiente: ¿cuáles son las habilidades del pensamiento crítico empleadas durante la producción de textos argumentativos de los estudiantes de una universidad privada de Lima? Por otro lado, los problemas específicos se relacionan con ¿qué habilidades del pensamiento crítico son empleadas durante la planificación, textualización y la revisión de la producción textual de los estudiantes de una universidad privada de Lima?

En cuanto a los objetivos de la investigación, el objetivo general se refiere a analizar las habilidades del pensamiento crítico empleadas durante la producción de textos argumentativos de los estudiantes de una universidad privada de Lima. Los objetivos específicos son analizar las habilidades críticas empleadas durante la planificación, textualización y revisión de la producción textual argumentativa de los estudiantes de una universidad privada de Lima.

Método

Respecto al enfoque desarrollado en este análisis corresponde al cualitativo. Para Hernández y Mendoza (2018), este enfoque resulta apropiado para entender los distintos fenómenos desde el punto de vista de quiénes lo viven, así como algunos patrones y diferencias de las distintas experiencias de estas personas. La investigadora recopiló toda la información sobre las emociones, vivencias, cualidades, percepciones y significados de los agentes partícipes. Debido a las características de esta investigación, el paradigma seleccionado es el interpretativo. La finalidad no es explicar hechos causales o funcionales, sino se enfatiza la profundidad de conocimientos y comprensión de cómo se percibe un fenómeno, así como su experimentación (Bautista, 2011).

El diseño de este trabajo investigativo es el fenomenológico hermenéutico, pues la dirección del estudio está centrada en entender e interpretar el sentido real de lo estudiado. En cuanto al diseño fenomenológico, se describieron fenómenos, como experiencias, percepciones, ideales y sensaciones a través de la subjetividad

del investigador, tal como lo manifestaron Trujillo, Naranjo, Lomas y Merlo (2019). Respecto al fenomenológico hermenéutico, en palabras de Van Manen (1997), citado por Kafle (2013), es una práctica pedagógica que textualiza la investigación, en la cual el investigador interpreta las historias de vida del mundo real de los participantes.

En este análisis, se recabó la información del coordinador del área, tres docentes del curso y seis estudiantes. Estos alumnos están matriculados en el curso de Comprensión y Redacción de Textos 1, el cual es un curso común para todas las carreras y se imparte en el primer ciclo. En total han sido 10 agentes participantes. Según Sautu (2003), los participantes están inmersos en lo que llama agentes sociales. Para Trujillo, Naranjo, Lomas y Merlo (2019), los participantes son considerados todos aquellos individuos informantes, sujetos, comunidades locales, etc.

La técnica que se empleó fue la entrevista, cuyo instrumento fue la guía de entrevista semiestructurada. De acuerdo con Bernal (2016), quien sintetiza los aportes de Colás, Buendía y Hernández, dicha entrevista se encarga de recolectar información importante, a través de un diálogo entre el entrevistado y el entrevistador. En cuanto al instrumento, según Cerda (1998), citado por Bernal (2016), la guía de entrevista semiestructurada permite que las preguntas sean flexibles en cuanto al orden o a los términos que se puedan emplear. Asimismo, permite agregar unas repreguntas para complementar la idea general. Debido a esta coyuntura por la pandemia del COVID-19, la entrevista se realizó a través del ZOOM y el formulario de Google.

Debido a la naturaleza de este trabajo investigativo, se cumplió con las fases comprendidas por el estudioso Van Manen (2003), citado por Ayala (2008). Primero, la fase inicial se denomina descripción. Es decir, se recogió la experiencia vivencial, la cual puede ser de diversas fuentes: anécdotas, entrevistas, relatos autobiográficos, entre otros. Segundo, la siguiente fase se denomina interpretación. Esta se refiere a la reflexión y a la interpretación del material que se ha obtenido, en este caso la entrevista realizada a los participantes mencionados anteriormente. Tercero, la última fase se denomina descriptiva interpretativa, la cual se refiere a la recopilación y escritura de la experiencia recogida. En otras palabras, se procedió con la elaboración minuciosa del texto fenomenológico, el cual recogió los hallazgos del estudio.

Cabe mencionar que esta investigación se enmarcó en el cumplimiento del rigor científico. Por lo tanto, es necesario sustentar la credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad de este análisis. Según Hidalgo (2016), dicha credibilidad se vincula con la validez. Asimismo, la transferibilidad está ligada con la validez externa o también llamada generabilidad. Esto se expresa cuando existe la posibilidad de extender los resultados a otros ámbitos o poblaciones. De acuerdo con Guba y Lincoln (1989), esta aproximación o réplica a otros contextos es determinado por el lector, porque, en este análisis cualitativo, toma en cuenta si se puede transferir los datos obtenidos a una situación distinta. También, la dependencia es otro criterio de la rigurosidad científica. Para Guba y Lincoln (1989) este término es equivalente a la confiabilidad. Es decir, se relaciona con la aplicación de los instrumentos, en un momento determinado, los cuales permitieron obtener ciertos resultados, los cuales fueron analizados y discutidos. Como último criterio, se menciona a la confirmabilidad. Según Salgado (2007), algunos autores denominan a este término auditabilidad. Esto hace referencia a la habilidad del investigador para seguir la ruta sobre el trabajo realizado por el evaluador original.

Resultados

De acuerdo con el objetivo general sobre el análisis de las habilidades del pensamiento crítico empleadas durante la producción de textos argumentativos, se halló que algunas se encuentran presentes en los alumnos del primer ciclo de manera incipiente, mientras que otras no se evidenciaron. Esta situación se observó durante las etapas del proceso de la redacción. En la planificación, estos estudiantes no demuestran plenamente la interpretación, el análisis, la inferencia y la evaluación, debido a la escasa comprensión del tema, no tener un objetivo lector, basarse solamente en lo literal de las fuentes y no evaluar el argumento ni las ideas que plantean en el esquema de redacción. En la textualización, manifiestan escasamente la habilidad de explicar y analizar el contenido del texto, ya que el fundamento es insuficiente y no se percatan de los vacíos que presentan en cada párrafo. En la revisión, la mayoría de ellos evidencia la autorregulación de manera nula, puesto que no realizan una revisión minuciosa de lo que redactan. Tampoco verifican la estructura final de su redacción, lo que señala un análisis deficiente.

Según el objetivo específico 1, sobre el análisis de las habilidades críticas empleadas durante la planificación de la producción textual argumentativa, el consenso al que llegaron los docentes es corroborado por los estudiantes, pues se observa la actitud negativa de estos frente a la lectura y manifiestan entre las causas el aburrimiento, estrés del confinamiento, querer relajarse y, por eso, prefieren otras actividades más entretenidas. En ese sentido, es característico en esta generación de jóvenes el manejo de la tecnología y la predilección por las redes sociales como medios de distracción en lugar de investigar, leer, interrogar, etc. A los estudiantes se les dificulta entender por varios motivos: aburrimiento, cansancio, agentes externos (ruido, distracciones), palabras técnicas, falta de motivación si el tema no es del agrado del estudiante. La habilidad para analizar y evaluar fuentes de información es incipiente en los estudiantes. Los maestros llegan a un consenso total de que la mayoría estudiantil no analiza la información ni investiga más y, en muchos casos, ni siquiera leen las lecturas del examen, lo cual es reforzado por el coordinador del curso. Por otro lado, los alumnos manifiestan la falta de interés por investigar, lo cual parte de su falta de costumbre o no les motiva conocer más sobre el tema. La habilidad para inferir está presente en los estudiantes, pero es difícil para ellos intuir o deducir aquello que no leen en la separata poderlo visualizarlo desde otra perspectiva. Sostienen que con la práctica pueden mejorar y si el tema es nuevo, también, fomenta esta dificultad. Por parte de los maestros, opinan que la mayoría de los estudiantes no infieren, porque no se les ha enseñado desde la base que es la escuela y solo responden preguntas literales, mas no deducen o forman sus propias conclusiones.

Según el objetivo específico 2, sobre el análisis de las habilidades críticas empleadas durante la textualización de la producción textual argumentativa, la habilidad para explicar o sustentar la argumentación es insuficiente. Los maestros y el coordinador opinan que los estudiantes demuestran poco tratamiento de la información y eso demuestra que estos jóvenes no evalúan su fundamentación. En cuanto a los alumnos, estos manifiestan que tienen dificultades para explicar, porque les falta leer y es evidente que, al no conocer el tema, no puedan plantear sus argumentos claros ni fundamentar adecuadamente. Por otro lado, una alumna manifestó padecer problemas emocionales que pueden influir, de alguna manera, a esta situación, ya que están viviendo una etapa de cuarentena obligatoria debido a esta pandemia. El análisis de sus escritos es deficiente, ya que no se percatan de la estructura ni de las funciones que debe cumplir cada párrafo que redactan.

Asimismo, la habilidad de la evaluación no es demostrada en esta etapa, debido a que redactan sus ideas sin un propósito claro.

Según el objetivo específico 3, sobre el análisis de las habilidades críticas empleadas durante la etapa de la revisión de la producción textual argumentativa, se puede interpretar que los estudiantes no realizan un análisis introspectivo de sus redacciones. Muchos de ellos o la mayoría espera el momento de la reescritura para que el docente les diga todos sus errores y después ellos subsanan las observaciones. Respecto a la respuesta de los alumnos, confirman que no se sienten capaces, les falta más desarrollar esta habilidad y la falta de tiempo es otra excusa. Entre los aspectos que más se corrigen a sí mismos son la ortografía, comas, léxico, lo cual es corroborado por ellos y los maestros. Esta situación evidencia la escasa autocorrección que realizan la mayoría de los alumnos, lo cual confirma la revisión superficial que realizan ellos y lo mismo ocurre con sus compañeros. Respecto a la habilidad del análisis, no identifican la función que debe cumplir sus textos argumentativos desde una visión global, características, propósito, argumentación y sustento.

Discusión

Respecto al objetivo general, estos resultados coinciden con los obtenidos por Ossa, Palma, Lagos y Quintana (2016). Manifestaron que los estudiantes chilenos presentan un escaso nivel de las habilidades críticas. Especialmente, comentan que el pensamiento crítico se encuentra medianamente desarrollado en los evaluados. Esto se demuestra en la habilidad para investigar o indagar que fue la que demostró un nivel inferior de desarrollo. Sin embargo, otras habilidades como el análisis y la comunicación tuvieron una mayor presencia en aquellos universitarios. Como se observa, esta escasa presencia del pensamiento crítico y su demostración, a través de las habilidades, no solo afecta al Perú, sino a otros países de Latinoamérica. Por otro lado, Sánchez (2014) refirió que la problemática del estudiante peruano, en relación con la baja manifestación del pensamiento crítico, es evidente en la mayoría de estos, lo cual se observa en la escasa comprensión lectora, a nivel inferencial y criterial, así como en la deficiente producción textual y el planteamiento de argumentos.

Entre los factores que originan esta ausencia del pensamiento crítico en la mayoría de los estudiantes puede deberse a dos motivos. Primero, la educación básica no promueve este tipo de pensamiento en los alumnos ni en las actividades académicas planificadas, puesto que la mayoría de las asignaturas no contempla esto en el contenido del curso. Carr (2012) sostuvo que esta forma de razonamiento es difícil de desarrollar y, por ende, es excluido del sistema educativo por la complejidad que involucra e, incluso, la falta de preparación de varios maestros impide su realización. Segundo, el entorno social del estudiante dificulta el surgimiento de las habilidades críticas, por lo tanto, no desarrollan este nivel superior de pensamiento. Al respecto, Dahms, Geonnotti, Passalacqua, Shilk, Wetzal y Zulkowsky (2007) comparten lo manifestado por Vygotsky, quien afirmaba que el desarrollo personal de un individuo se realiza de acuerdo con la influencia que recibe del medio social. En ese sentido, las deficiencias que presentan los alumnos surgen desde el seno familiar, porque no se les ha enseñado a pensar críticamente desde infantes. De la misma forma, Ormrod (2004) sostuvo que los adultos son los encargados de fomentar el aprendizaje en los niños para que logren desarrollarse como seres pensantes y autónomos. Inclusive, otros autores como Karbalei (2012) coincidió con lo manifestado por Paul y Elder (2004) en enfatizar el rol que cumple la familia, puesto que es la primera institución en educar a los

menores, quienes son una nueva generación de ciudadanos, para que enfrenten cualquier vicisitud que se le presente en la vida y sean pensadores críticos para analizar y proponer alternativas de solución.

Según el objetivo específico 1, sobre el análisis de las habilidades críticas empleadas durante la planificación de la producción argumentativa, se halló que están escasamente presentes en los alumnos. Estos hallazgos concuerdan con los obtenidos por Bolívar y Montenegro (2013). Estos autores sostuvieron que los estudiantes universitarios realizan una insuficiente planificación. Por tal motivo, se observa ideas poco elaboradas o desvinculadas. Tampoco consultan otras fuentes ni entrevistan a expertos. A ello se suma que no dominan las estrategias argumentativas. Asimismo, otro estudio que contribuye a este análisis es de Indah (2017) en su artículo sobre la correspondencia del pensamiento crítico, el desempeño de la escritura y la motivación del estudiante. En dicho estudio, se basaba en el análisis de las habilidades críticas que se reflejan en la escritura académica. Demostró que, si el estudiante plantea un tema de su interés para la redacción, él se encontrará más cercano o familiarizado con su propuesta y, por ende, podría verse más motivado para escribir y sustentar su punto de vista. Sin embargo, en los otros grupos de estudiantes, a los cuales se les planteó un tema determinado para argumentar no contribuyó directamente a que estos puedan desarrollar las habilidades críticas que uno, como maestro, espera. Esto se vio evidenciado en el deficiente trabajo escrito que realizaron con poca información y falta de claridad. Respecto a lo mencionado por Indah, se puede inferir que la falta de motivación por el tema ocasiona que no se realice una adecuada planificación.

De igual manera, estos resultados son confirmados por algunos aportes teóricos como Gordillo y Flores (2009), en su estudio sobre la comprensión lectora, manifestaron que el nivel inferencial se encuentra escasamente desarrollada por los estudiantes. Esto se debe a que requiere un grado de abstracción elevado. Por otra parte, Sánchez (2014) consolidó lo manifestado cuando refiere que los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas de comprensión, tanto a nivel nacional como internacional, refleja este grave problema. Un gran porcentaje no comprende lo que lee y más de la mitad no llegaba al primer nivel de una escala de cinco. En palabras de este especialista “Han transcurrido más de quince años de las primeras evaluaciones y hasta la fecha no se advierten cambios reales ni satisfactorios en estas habilidades, sobre todo en el nivel secundario”. Otros autores destacaron el proceso de la planificación. Hanna, Milosevic y Pein-Weber (2016), y Montolío (2014) coincidieron en el momento de manifestar que el proceso de la planificación requiere todo un conjunto de habilidades para reconocer la audiencia, comprender la consigna, analizar la información y evaluar la calidad de estas fuentes, sobre todo si son confiables o no; por ello, es importante distinguir y seleccionar aquello que sirva como fundamentación del argumento. Una vez reunida la bibliografía, se debe procesar la información y organizar las ideas en un esquema para que se proceda con la redacción. Sin embargo, la escasa comprensión lectora es otro inconveniente que afecta a muchos estudiantes peruanos y es una realidad que no se puede objetar. Si no son capaces de comprender lo que leen, no podrán lograr este nivel superior de pensamiento.

En relación con el objetivo específico 2, sobre el análisis de las habilidades críticas empleadas por los estudiantes durante la textualización de la producción textual argumentativa, se encontró que la mayoría de los alumnos no evidencian suficientemente las habilidades, como la explicación, evaluación y análisis. Estos resultados se vinculan con lo mencionado por Bolívar y Montenegro (2013). Estos investigadores expresaron que un porcentaje considerable de los estudiantes universitarios explica escasamente y, en algunas

oportunidades, son incoherentes. Asimismo, les falta más claridad y reconocer el propósito del texto argumentativo. Para Calle (2015), existe una relación importante del desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico a través de la redacción y, sobre todo, si los estudiantes establecen una posición frente a un tema y lo sustenta, se puede observar este logro significativo en ellos. Por lo tanto, es necesario seguir guiando y motivando a los jóvenes a que continúen esforzándose e ir eliminando en ellos esa apatía o esa animadversión que sienten por leer, explicar y analizar. A partir de esto, se corrobora que la textualización permite al alumno manifestar diversas habilidades que con la práctica constante irá desarrollándolas. Azurín (2018) coincidió con lo dicho antes. En su estudio, demostró el impacto positivo del pensamiento crítico en la producción de textos argumentativos, pues las calificaciones obtenidas fueron superiores a comparación de las otras secciones que no tuvieron sesiones sobre este tipo de pensamiento.

Es importante destacar algunos aportes teóricos que mencionaron la importancia de estas habilidades críticas en los estudiantes y varios autores coinciden en sustentar dicha relevancia en el proceso de la textualización. Tal es el caso de Schubert (2009), quien planteó que en esta etapa de la escritura se realiza todo un conjunto de procesos cognitivos superiores. En esta fase, se manifiesta la habilidad de explicar, evaluar los argumentos y el fundamento, también, se debe analizar las partes del texto. Respecto a la escritura, Cassany (1989), Álvarez (2017), Galve (2007), Gómez (2002) y Castelló, Bañales y Vega (2010) coincidieron en manifestar que la escritura es una habilidad lingüística que comprende desde la forma sencilla de escribir hasta componentes más complejos, como la selección, ordenamiento de ideas, revisión y reformulación de algunos conceptos. A esto, se sumó Frías (2008), porque planteó la idea de que antes de redactar se parte de una intención comunicativa y, sobre la base de ello, el texto redactado demostrará una función específica, ya sea descriptivo, argumentativo, científico, político, etc. Igualmente, Giménez (2003) consideró que un texto hace referencia a un esquema abstracto, lógico y lingüístico, el cual manifiesta las diversas formas de cómo puede expresarse la intención comunicativa del autor. Por ello, redactar un texto argumentativo implica una capacidad enorme de influir o persuadir a los demás para que cambien de parecer y sean partidarios con una determinada postura y en esto coincidieron Grajales (1995), Rodríguez (2017) y Álvarez (2012). El orador o autor cumple la función de comunicador experto, quien a través de su discurso argumentativo aplicará ciertas estrategias para convencer al auditorio.

En relación con el objetivo específico 3, sobre el análisis de las habilidades críticas empleadas en el proceso de la revisión, se encontró una nula presencia de la autorregulación en la mayoría de los alumnos. Dicha habilidad comprende la autoevaluación y la autocorrección. Por otro lado, los estudiantes demostraron un escaso análisis en la redacción final de sus párrafos, porque no se percatan si logran el propósito de convencer a la audiencia con su argumentación. Dichos resultados se vinculan con lo expuesto por Bolívar y Montenegro (2013). Los alumnos no han desarrollado la habilidad de la autorregulación. Por ello, no se percatan si cumplen o no con el proceso de la redacción, desde la planificación hasta la revisión. Muchos de ellos esperan impacientemente el comentario del docente para que recién corrijan esas observaciones y no toman conciencia de que deben ser ellos los primeros evaluadores. Esto demuestra que los jóvenes no se sientan capaces de valorar lo que redactan. En esta última etapa, el estudiante debería ser lo más reflexivo posible sobre su desempeño como creador de un texto argumentativo. De esta manera, desarrollaría significativamente su capacidad. Sin embargo, al comienzo, sí es necesario la ayuda de un compañero, tutor o el mismo maestro,

quien puede ser un agente con experiencia y le señale algunas observaciones al alumno para que corrija, tal como lo sostuvieron Dam- Jensen y Heine (2013). Con el transcurrir de las clases, el estudiante solo debería ser capaz de identificar sus errores por sí mismo y corregirlos.

De la misma forma, varios teóricos coincidieron en mencionar que la actitud reflexiva del individuo es sumamente importante, porque permite analizar el desempeño propio y eso repercute positivamente en la toma de decisiones. Entre estos investigadores se encuentran Bloom (1956), Duron, Limbach y Waugh (2006), y Dan (2018), quienes sostuvieron que el individuo puede demostrar su capacidad cognitiva en los diferentes niveles del pensamiento y lo puede aplicar en diversos contextos para resolver los problemas que se presenten. A esto se suma lo manifestado por Carbogim, Bertacchini, Toledo, Altivo, Barbosa y Alves (2017), quienes convergieron en opinar que las habilidades del pensamiento crítico, como la interpretación, explicación, análisis, evaluación y autoevaluación desarrolla en la mente del estudiante la capacidad para discernir, opinar y evaluar diversos problemas desde varias perspectivas para comprender mejor el problema global y atender las necesidades para resolverlas.

Referencias

- Alfaro, R. (2014). *Aplicação do processo de enfermagem: fundamento para o raciocínio clínico*. (8va. ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Álvarez, A. (2012). Poética del habla cotidiana. *Estudios de lingüística del español*, 32. Universidad de Los Andes, Mérida (Venezuela). Recuperado de http://elies.rediris.es/elies32/Poetica_del_habla_cotidiana.pdf
- Álvarez, Y. (2017). *Dificultades que presentan los estudiantes universitarios en la escritura del español en la Universidad de La Salle. Bogotá, Colombia. Un estudio exploratorio*. (Tesis de doctorado, Universidad de Jaén, España). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=151894>
- American Philosophical Association (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. "The Delphi Report"*. Committee on Pre-College Philosophy. Recuperado de <http://www.qcc.cuny.edu/SocialSciences/ppecorino/CT-Expert-Report.pdf>
- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321909008.pdf>
- Azurín, V. (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 Enrique Guzmán y Valle*. (Tesis de doctorado, Universidad de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú). Recuperado de <https://bit.ly/32RSfAu>
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: El Manual.
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Colombia: Pearson.
- Bittencourt, G. & Crossetti, M. (2013). Critical thinking skills in the nursing diagnosis process. *Revista de la Escuela de Enfermería de la USP*, 47 (2), 341-347. doi: 10.1590/S0080-62342013000200010

- Bolivar, A. y Montenegro, R. (2013). Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado. *Escenarios*, (10), 92-103. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4497300>
- Calle, G. (2015). La habilidad del pensamiento crítico para el establecimiento de una posición frente a un tema en la escritura digital. *Zona próxima*, (21), 17-33. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-94442014000200003&lng=en&tlng=
- Carlino, P. (2005). Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del norte. *Revista de educación*, 6(8), 143-168. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1195505>
- Carbogim, F., Oliveira, E., Bertacchini, L., Toledo, E., Barbosa, D., & Alves, B. (2017). Teaching Critical Thinking Skills Through Problem Based Learning. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 26(4): 1-10. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/tce/v26n4/en_0104-0707-tce-26-04-e1180017.pdf
- Carr, K. (2012). How can we teach critical thinking? *Childhood Education*, 65(2), 69–73. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/00094056.1988.10522400>
- Carrera, B. & Mazarella, C. (2001). Vygotsky: Enfoque sociocultural. *Educere*, 5 13: 41-44. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir: cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2006). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Anagrama.
- Castelló, M., Bañales, G. & Vega, N. (2010). Enfoques en la investigación de la regulación de escritura académica: Estado de la cuestión. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1253-1282. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293122000015.pdf>
- Cuetos, F. (1991). *Psicología de la escritura. Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura*. Madrid: Editorial Escuela Española S.A.
- Dahms, M., Geonnotti, K., Passalacqua, D., Schilk, N., Wetzel, A., & Zulkowsky, M. (2007). *The educational theory of Lev Vygotsky: an analysis*. Recuperado de <http://www.newfoundations.com/GALLERY/Vygotsky.html>.
- Dan, P. (2018). *Enhancing Critical Thinking Skills in Higher Education in Preparation of Industry4.0: a Literature Review*. Recuperado de http://icerd2018.conference.upi.edu/wpcontent/uploads/sites/30/2018/12/Fullpaper_Debora-Pratiwi.pdf
- Dam-Jensen, H., & Heine, C. (2013). Writing and Translation Process Research: Bridging the Gap. *Journal of Writing Research*, 5(1): 89-101. doi: 10.17239/jowr-2013.05.01.4.
- Dewey, J. (1897). *Cómo pensamos*. Barcelona: Paidós.
- Duron, R., Limbach, B. & Waugh, W. (2006). Critical Thinking Framework for Any Discipline. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(2): 160-166. Recuperado de <http://www.isetl.org/ijtlhe/>
- Elder, L. (2007). *Why critical thinking?* Recuperado de <http://www.criticalthinking.org/page.cfm?PageID=796&CategoryID=103>

- Facione, P. (2015). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. *Insight Assessment*. Recuperado de <https://bit.ly/2qWpDcb>
- Ferrucci, G. & Pastor, C. (2013). *Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de habilidades lingüísticas básicas de una universidad privada de Lima*. (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú). Recuperado de <https://bit.ly/2O7NT32>
- Frías, M. (2008). *Procesos creativos para la construcción de textos: interpretación y composición*. (3era. edición). Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio
- Galve, J. (2007). *Evaluación e intervención en los procesos de la lectura y escritura*. Madrid, España: EOS
- Giménez, S. (2003) Los textos explicativos: una aproximación teórica y metodológica para su enseñanza. Recuperado de <https://bit.ly/2KqmVTi>
- Glaser, W. (1941). *Desarrollo del pensamiento crítico*. Recuperado de <https://bit.ly/2Of4Et9>
- Gómez, L. (2002). *Nuevo manual de español correcto I*. 3a ed. Madrid. Siglo de oro.
- Gordillo, A. y Flórez M. (2009) Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas*, (53), 95- 107.
- Grajales, J. (1995). *Comprensión y producción de textos educativos*. Bogotá – Colombia: Editorial Magisterio.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park: SAGE Publications.
- Guerrero, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, (24) 128-135. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=3691579>
- Hanna, R., Milošević, J. & Pein-Weber, C. (2016). Writing vs. translating. Dimensions of text production in comparison. In R. Muñoz Martín, *Reembedding Translation Process Research*, 47–68. Amsterdam: Benjamins. Recuperado de <https://doi.org/10.1075/btl.128.03ris>
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación; Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Cengage Learning Editores.
- Hidalgo, L. (2016). Confiabilidad y validez en el contexto de la investigación y evaluación cualitativas. *Sinopsis Educativa. Revista venezolana de investigación*, 5(1-2), 225-243. Recuperado de <http://www.ucv.ve/uploads/media/Hidalgo2005.pdf>
- Imaniar, F., Lestari, L. & Munir, A. (2018). The Teaching and Learning of Academic Writing Involving Critical Thinking in Higher Education. *Journal of English Language and Literature*, 9 (10): 975-986. doi: 10.17722/jell.v10i1.387.
- Indah, Rohmani. (2017). Critical Thinking, Writing Performance and Topic Familiarity of Indonesian EFL Learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 8 (2): 229-236, doi: 10.17507/jltr.0802.04.
- Kafle, N. (2013). Método de investigación fenomenológica hermenéutica simplificado. *Bodhi: un diario interdisciplinario*, 5 (1), 181-200. <https://doi.org/10.3126/bodhi.v5i1.8053>
- Karbalaei, A. (2012). Critical Thinking and Academic Achievement. *Ikala*, 17 (2): 121-128. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01233432201200020001

- López, I., Padilla, M., Juárez, M., Gallarday, S., Uribe, Y. (2020). Pedagogía Universitaria Basada en Competencias Genéricas para Desarrollar Habilidades del Pensamiento Crítico en Estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín. *Propósitos y Representaciones*, 8(3). doi: 10.20511/pyr2020.v8n3.561
- Mendes, A. (2016). Exercício reflexivo na aprendizagem clínica: subsídio para a construção do pensamento em enfermagem. *Revista Educare*, 20(1):1-23. Recuperado de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v20n1/1409-4258-ree-20-01-00189.pdf>
- Molina, M. (2017). Escritura académica, argumentación y prácticas de enseñanza en el primer año universitario. *Enunciación*, 22(2), 138-153. Recuperado de <http://doi.org/10.14483/22486798.11929>
- Montolío, E. (2014). *Manual práctico de escritura académica*. Barcelona: Planeta.
- Narvaja de Arnoux, E. (2009). *Propuestas en torno a la lectura y la escritura*. Buenos Aires: Biblos.
- Oliver, H. & Utermohlen, R. (1995). *An innovative teaching strategy: using critical thinking to give students a guide to the future*. Eric Institute of Education Science. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED389702.pdf>
- Ormrod, J. (2004). *Learning theory and the educational process*. Boston, MA: Pearson.
- Ossa, C., Palma, M., Lagos, N. & Díaz, C. (2018). Evaluación del pensamiento crítico y científico en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena. *Revista electronica Educare*, 22 (2): 1-10. doi: 10.15359/ree.22-2.12
- Paul, R., & Elder, L. (2004). Critical thinking . . . and the art of close reading, Part III. *Journal of Developmental Education*, 28(1), 36–37. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ718569.pdf>
- Perea, L. (2017). *Disposición hacia el pensamiento crítico y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del curso de Metodología de la Investigación de una universidad privada de Lima*. (Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Perú). Recuperado de <http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/945>
- Remache, M. (2017). *Pensamiento crítico y habilidades comunicativas básicas articulados al perfil del ingreso para la universidad*. (Tesis de doctorado, Universidad de Extremadura, España). Recuperado de <https://bit.ly/2QIUv0v>
- Rodríguez, M. (2017). *Programa de enseñanza de los elementos cohesivos en la redacción de textos argumentativos en estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades*. (Tesis de doctorado, Universidad Enrique Guzmán y Valle, Perú). Recuperado de <https://bit.ly/2pmNSjj>
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *LIBERABIT*, 13, 71-78. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>
- Sánchez, H. (2014). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. *Horizonte de la ciencia*, 3(4), 21-25. Recuperado de <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/55/55>
- Schubert, K. (2009). Positioning Translation in Technical Communication Studies. *The Journal of Specialised Translation*, 11(1), 17-30. Recuperado de http://www.jostrans.org/issue11/art_schubert.pdf

- Silva, L., Cotta, R., Costa, G. & Campos, A. (2014). Formação de profissionais críticos reflexivos, metodologias ativas e aprendizagem significativa. *Journal CIDUIS*, (2). Recuperado de <https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/541/522>
- Trujillo, C., Naranjo, M., Lomas, K. & Merlo, M. (2019). *Investigación Cualitativa. Epistemología, consentimiento informado, entrevistas en profundidad*. Ibarra: Editorial UTN.
- Van Dijk, T. (1980). *Texto y Contexto*. Madrid, España: Cátedra, S.A.

Anexo 12: Correo de recepción del artículo

[pyr] [pyr] Acuse de recibo de envío | Propósitos y Representaciones



Jorge Rodríguez Sosa <propositosyrepresentaciones@usil.edu.pe>

Lun 27/07/2020 16:56

Para: PCHURLAZ (LAZARO LANDEO, ROCIO MARIA)

El siguiente mensaje es enviado de parte de Propósitos y Representaciones.
Rocío María Lázaro Landeo:

Apreciado/a investigador/a,

Gracias por someter su manuscrito intitulado "Las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes durante la producción textual argumentativa de una universidad privada de Lima" a Propósitos y Representaciones, revista de psicología educativa.

A través de nuestro sistema de gestión editorial en línea, Ud. podrá iniciar sesión en el sitio web de la revista en cualquier momento y realizar un seguimiento del estado y progreso de su manuscrito durante el proceso editorial.

URL del manuscrito:

<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/author/submission/580>

Nombre de usuario/a: rocio_lazaro

Le recordamos incluir en ID de sumisión de tres dígitos que aparece al final del URL de manuscrito en toda correspondencia con nosotros.

En caso de dudas, contacte al correo de la revista o al contacto de soporte.

Gracias por elegir esta revista para publicar su investigación.

Jorge Rodríguez Sosa

Propósitos y Representaciones

Propósitos y Representaciones

Revista de psicología educativa | Journal of Educational Psychology

ISSN 2310-4635 (En línea), 2307-7999 (Impreso)

Sitio web: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr>

Contacto: propositosyrepresentaciones@usil.edu.pe