

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO

BENEDICTO XVI

FACULTAD DE HUMANIDADES

**CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
CON MENCIÓN EN: FILOSOFÍA, PSICOLOGÍA Y
RELIGIÓN**



**NIVEL DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE HUANCAYO 2021**

Tesis para obtener el título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria con mención en
Psicología, Filosofía, y Religión

Autores.

Cruz García José Gregorio
Torres Parra Gianmarco Rubens

Asesor.

Dr. Reemberto Cruz Aguilar

Línea de Investigación

Educación y responsabilidad social

Huancayo - Perú

2021

Autoridades universitarias

Excmo. Mons. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.
Arzobispo Metropolitano de Trujillo
Fundador y Gran Canciller de la
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI
.P. Dr. Juan José Lydon Mc Hugh. O.S. A.
Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Silvia Ana Valverde Zavaleta
Vicerrectora académica

Dra. Carmen Consuelo Díaz Vásquez.
Decana de la Facultad de Humanidades

Dr. Carlos Alfredo Cerna Muñoz
Director del Instituto de Investigación

R. P. Dr. Alejandro Preciado Muñoz
Director de la Escuela de Posgrado

Mg. Andrés Cruzado Albarrán
Secretario Académico

Conformidad del asesor

Señora Decana de la Facultad de Humanidades de la Universidad Católica de Trujillo
Benedicto XXI.

Presente

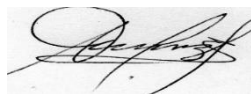
Reemberto Cruz Aguilar, con DNI N° 19096768, asesor(a) del trabajo de investigación
titulado: “NIVEL DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO
EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE HUANCAYO 2021”,

Presentado por los egresados del Programa de Complementación Pedagógica, José Gregorio
Cruz García con DNI N° 45655010 y Gianmarco Rubens Torres Parra con DNI N° 70218140,
informo lo siguiente:

En cumplimiento de las normas establecidas en el Reglamento de grados y títulos de la
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, en mi calidad de asesor, me permito
conceptuar que el trabajo de investigación, reúne los requisitos técnicos, metodológicos y
científicos de investigación exigidos por la escuela de pregrado.

Por lo tanto, el presente trabajo de investigación está condiciones para su presentación y
defensa ante un jurado.

Trujillo, 22 de setiembre de 2021



.....
Reemberto Cruz Aguilar

Asesor

Dedicatoria

A nuestros padres (Rubén, Edith // Rosendo e Isabel) por ser ellos el soporte y motivo de aprendizaje constante en nuestras vidas.

Agradecimiento

A Dios por ser Luz en todo este tiempo de formación académica y profesional. A la Universidad Católica de Trujillo (UCT) por abrirnos sus puertas y permitirnos ser parte de su familia universitaria que se caracteriza por la formación también en valores cristianos.

Declaratoria de autenticidad

Nosotros, CRUZ GARCÍA José Gregorio, con DNI 45655010 y TORRES PARRA Gianmarco Rubens, con DNI 70218140, egresados del Programa de Complementación Universitaria en Educación Secundaria de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Universidad, para la elaboración, presentación y sustentación de la Tesis: **Nivel de estrategias de enseñanza del pensamiento crítico en una Institución Educativa de Huancayo 2021.**

Dejamos constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento, corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo los errores que pudieran reflejar como omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, redacción u otros. Lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

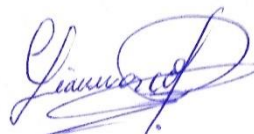
Declaramos también que el porcentaje de similitud o coincidencias respecto a otros trabajos académicos es de 18%. Dicho porcentaje, son los permitidos por la Universidad Católica de Trujillo. *Los autores*



Firma

Cruz García José Gregorio

D.N.I: 45655010



Firma

Torres Parra Gianmarco Rubens

D.N.I: 70218140

Tabla de contenidos

Carátula.....	i
Autoridades universitarias	ii
Conformidad del asesor	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento	v
Declaratoria de autenticidad	vi
Tabla de contenidos	vii
Lista de tablas	x
Lista de figuras	xi
Resumen	xii
Abstrac.....	xiii
Capítulo I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Realidad problemática	14
1.2. Formulación del problema.	15
1.3. Objetivos.....	16
1.3.1. Objetivo general.	16
1.3.2. Objetivos Específicos.	16
1.4. Justificación.....	16
1.4.1. Teórica	16
1.4.2. Práctica.....	17
1.4.3. Metodológica	17
Capítulo II. MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes: teóricos y contextuales.....	17
2.1.1. Contexto internacional.....	17
2.1.2. Contexto nacional	18
2.1.3. Contexto regional.....	19
2.2. Marco teórico relacionado con el pensamiento crítico.....	22
2.2.1 Teoría del Pensamiento crítico	22

Contexto de la teoría de Julián de Zubiría:	23
Corriente pedagógica de la teoría de Julián de Zubiría:	23
El pensamiento crítico en Julián de Zubiría:	24
En “La biografía del pensamiento”:	25
En “Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante”:	25
En “Las competencias argumentativas”:	26
El pensamiento crítico en la educación	27
2.3. Marco teórico relacionado con las estrategias de enseñanza.....	28
2.4 Marco teórico relacionado con estrategias del pensamiento crítico	29
2.4.1. Identificación de dimensiones	29
Innovadora:.....	29
Flexible.....	31
Crítica	32
Prospectiva	34
Orientadora.....	35
2.4.2. Hipótesis	36
2.4.3. Operacionalización de variables	38
Capítulo III. MATERIAL Y MÉTODOS	
3.1. Tipo.....	41
3.2 Métodos	41
3.3 Diseño de investigación.....	41
3.4 Población y muestra	41
Población muestral.....	41
3.5. Técnicas e instrumentos de recojo de datos.....	41
3.5.1. Técnica.....	41
3.5.2. Instrumento	42
3.5.3. Validez	42
3.5.4. Confiabilidad	42
3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos:.....	43
3.6.1. Técnica.....	43
3.6.2. Instrumento	43

3.7 Ética investigativa.....	43
Capítulo IV. RESULTADOS	
4.1 Distribución de los resultados	44
4.2. Discusión de resultados	50
Capítulo V. CONCLUSIONES	
5.1. Conclusiones.....	52
5.2. Recomendaciones	52
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
Anexo 1. Cuestionario	58
Ficha técnica del cuestionario estrategias docente del pensamiento crítico (2021).....	71
Baremación	71
Anexo 2. Base de datos del cuestionario	73
Anexo 3. Tablas complementarias	75
Anexo 4. Juicio de expertos.....	83
Anexo 5. Aceptación para la aplicación del instrumento	99

Lista de tablas

Tabla 1. Consolidados de los Informes de Juicio de Expertos	42
Tabla 2. Confiabilidad del instrumento para la variable Estrategias del pensamiento crítico.....	42
Tabla 3. Distribución de frecuencias por nivel de estrategias docente respecto al pensamiento crítico de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021	44
Tabla 4. Distribución de frecuencias por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Innovadora de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021	45
Tabla 5. Distribución de frecuencias por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Flexible de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021 .	46
Tabla 6. Distribución de frecuencias por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Crítica de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021....	47
Tabla 7. Distribución de frecuencias por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Prospectiva de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021	48
Tabla 8. Distribución de frecuencias por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Orientadora de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021	49
Tabla 9. Distribución de docentes encuestados según sexo de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021	75
Tabla 10. Tablas de contingencia sexo y estrategias docente del pensamiento crítico.	75
Tabla 11. Distribución de docentes encuestados según condición laboral de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021.....	76
Tabla 12. Tablas de contingencia condición laboral y estrategias docente del pensamiento crítico.	77
Tabla 13. Distribución de docentes encuestados según área de desempeño docente de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021	78
Tabla 14. Tablas de contingencia área de desempeño y estrategias docente del pensamiento crítico.	80
Tabla 15. Distribución de docentes encuestados según años de labor docente de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021	81
Tabla 16. Tablas de contingencia años de servicio y estrategias docente del pensamiento crítico..	82

Lista de figuras

Figura 1. De Zubiría Samper, Julián; Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante; 2011. (Vasquez y León, 2013)	24
Figura 2. Elaboración propia.....	27
Figura 3. Nivel de estrategias docente del pensamiento crítico de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 3.....	45
Figura 4. Diagrama de barras por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Innovadora Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 4.....	45
Figura 5. Diagrama de barras por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Flexible de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 5.....	46
Figura 6. Diagrama de barras por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión crítica de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 6.....	47
Figura 7. Diagrama de barras por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Prospectiva de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 7.....	48
Figura 8. Diagrama de barras por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Prospectiva de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 8.....	49
Figura 9. Diagrama de docentes encuestados según sexo de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 9.....	75
Figura 10. Diagrama de docentes encuestados según condición laboral o de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 11.....	77
Figura 11. Diagrama de docentes encuestados según área de desempeño docente de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 13.....	79
Figura 12. Diagrama de docentes encuestados según años de labor docente de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 15.....	81

Resumen

La finalidad de la presente investigación es conocer a profundidad los fundamentos científicos de las estrategias del pensamiento crítico que usan los docentes en sus prácticas pedagógicas en el marco de la educación peruana actual (s. XXI), siendo tan necesarios para un aprendizaje por competencias. El método que se usará en la presente investigación es el analítico puesto que, se realizará un diagnóstico de problemas para tener un conocimiento más profundo de la realidad y a partir de ello generar hipótesis que permitan resolverlos. La investigación ha llevado a concluir que, es de suma importancia desarrollar y aplicar estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico en la labor educativa, porque promueven y desarrollan la criticidad en los estudiantes, mejorando la calidad tanto de la enseñanza como del aprendizaje, formando seres humanos conscientes y críticos de la realidad que buscan forjar una sociedad más justa, humana y fraterna.

Palabra clave: estrategias, pensamiento crítico y aprendizaje.

Abstrac

The purpose of this research is to know in depth the scientific foundations of the critical thinking strategies used by teachers in their pedagogical practices in the framework of current Peruvian education (XXI century), being so necessary for learning by competencies. The method that will be used in this research is analytical, since a diagnosis of problems will be carried out to have a deeper knowledge of reality and from there generate hypotheses that allow them to be solved. The research has led to the conclusion that it is extremely important to develop and apply strategies for the development of critical thinking in educational work, because they promote and develop criticality in students, improving the quality of both teaching and learning, forming beings conscious and critical humans of reality who seek to forge a more just, humane and fraternal society.

Key word: strategies, critical thinking and learning.

Capítulo I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

La pedagogía compuesta por los términos griegos “paidos” que representa niño y “gogía” el conducir o llevar, etimológicamente hacía referencia a conducir al niño, es una “ciencia aplicada con características psicosociales que tiene la educación como principal interés de estudio” (Pérez y Merino, 2012, parr. 3).

Siendo la educación un elemento fundamental para la formación de las personas, en pleno siglo XXI se busca que los estudiantes formen adecuadas competencias que les conlleve a resolver problemas del contexto real, actuando con un sentido ético. Siendo lo mencionado, el objetivo del Nuevo Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) con los estudiantes, especialmente de nuestro País.

Las competencias en el campo educativo son entendidas como el saber hacer, uno de los pilares de la educación y que conlleva al fortalecimiento de capacidades y actitudes que permitan al estudiante desarrollarse mejor en su entorno. Una de las capacidades a priorizar en el nuevo enfoque del CNEB es desarrollar el pensamiento crítico, que al respecto el Centro de Estudios Superiores de Comunicación y Marketing Político (CESCOMPOL) haciendo referencia a la Real Academia Española (RAE) la definen como “(...) la capacidad de analizar la información que se tienen sobre un tema, evaluando los detalles y finalmente creando un propio criterio sin que aspectos externos intervengan en la decisión final”. (2019, párr. 2).

La realidad actual evidencia que el nivel de criticidad en los estudiantes, esencialmente en el nivel secundario de la región Junín en la provincia de Huancayo de Educación Peruana, se encuentra muy por debajo de lo que se espera. Tal como señala Alderete (2019, p. 16) en su investigación “que el 68.75% no tiene un nivel de pensamiento crítico para el VII ciclo de educación secundaria, mientras un 31,25% presenta un nivel de pensamiento crítico incipiente”. Así mismo, López (2019) en su investigación describe que:

“(...) se puede evidenciar según los resultados generales del grupo experimental en la prueba pre test, que ningún estudiante se encontró en el nivel alto, el 45.45% de estudiantes se ubicaron en el nivel medio y el 54.55% en el nivel bajo”. (p. 73)

De lo referenciado se puede comprobar bajos niveles de pensamiento crítico en nuestro País. Por tanto, esta capacidad se debe fortalecer en los estudiantes en las aulas, cimentándolas a través de estrategias de enseñanza que utilizan los docentes en su práctica pedagógica. En el cual también surgen diversas dificultades desde hace muchas décadas, y que en estos primeros años de ejecución del CNEB no se ha desarrollado eficazmente debido a una práctica relativista de docentes, como también, la falta de priorización de contenidos y recursos estratégicos para la práctica docente en las capacitaciones que se vienen realizando por parte del Estado.

De la misma forma, se observa la falta de innovación en las estrategias que desarrollen el pensamiento crítico, vemos que no hay iniciativa para crear estrategias y tampoco voluntad para capacitarse y conocer nuevas herramientas importantes poniendo como excusa temas económicos que no le permiten una auto - capacitación, pues no toman consciencia de la necesidad urgente de innovar el aprendizaje. En pocas palabras, se percibe grados de dificultad sobre todo en crear y aplicar estrategias de enseñanza por parte de los maestros para fomentar el pensamiento crítico en su labor educativa.

En esta perspectiva, Martínez Rizo (2002) citado por Collazos, señalan que en distintos lugares, la evaluación se ha convertido en objeto de estudio, porque no solo permite evaluar el desempeño del estudiante, sino también al docente para determinar si fomenta o no el pensamiento crítico en los educandos.

Al respecto, se observará la importancia de la práctica docente en el proceso enseñanza – aprendizaje para un desarrollo integral del estudiante, a quien le permita formar competencias y conjuntamente a un sentido ético, puedan resolver problemas que se presente en su diario vivir. Siendo este, el objetivo fundamental del Currículo Nacional de Educación Básica, los docentes deben proponer y aplicar estrategias que conlleven al desarrollo de los pensamientos, fundamentalmente, el pensamiento crítico.

1.2. Formulación del problema.

De lo observado en la presente investigación, se formula el problema general:

¿Cuál es el nivel en el uso de estrategias de enseñanza del pensamiento crítico de los docentes en la IE “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo?

Y como problemas específicos:

a) ¿Cuál es el nivel en el uso de estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la

dimensión innovadora de los docentes de la IE “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo?

b) ¿Cuál es el nivel en el uso de estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión flexible de los docentes de la IE “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo?

c) ¿Cuál es el nivel en el uso de estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión crítica de los docentes de la IE “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo?

d) ¿Cuál es el nivel en el uso de estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión prospectiva de los docentes de la IE “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo?

e) ¿Cuál es el nivel en el uso de estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión orientadora de los docentes de la IE “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general.

Determinar los niveles de uso de estrategias de enseñanza del pensamiento crítico de los docentes en la IE “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo.

1.3.2. Objetivos Específicos.

a) Determinar los niveles de uso de estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión innovadora de los docentes.

b) Determinar los niveles de uso de estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión flexible de los docentes.

c) Determinar los niveles de uso de estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión crítica de los docentes.

d) Determinar los niveles de uso de estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión prospectiva de los docentes.

e) Determinar los niveles de uso de estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión orientadora de los docentes.

1.4. Justificación

1.4.1. Teórica

El presente estudio contribuirá determinar la relación de la socialización y autonomía, además de Identificar la relación de la dimensión autoestima de la socialización y

autonomía de los estudiantes de cinco años de la IE “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo, en el año 2020.

La presente investigación es importante porque plantea el estudio de la socialización como el conocimiento que permite la interacción del sujeto con su medio sociocultural. Esto se fundamenta en los aportes de Wedemeyer (1960) que plantea el estudio de la autonomía como la bases para la educación a distancia para la independencia y autonomía del estudiante.

1.4.2. Práctica

Se beneficiará de manera directa a los docentes del nivel secundario de la IE “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo, como también a los directivos para que tomen decisiones en la mejora de la enseñanza-aprendizaje en función del pensamiento crítico para poder hacer más efectivas las estrategias de aprendizaje.

1.4.3. Metodológica

Se aportará con instrumentos válidos y confiables que pueden ser aplicadas en otras investigaciones, sobre estrategias de enseñanza para fomentar el pensamiento crítico, con el propósito de contribuir a la mejora en el quehacer pedagógico docente.

Capítulo II. MARCO TEORICO

2.1. Antecedentes: teóricos y contextuales

2.1.1. Contexto internacional

León (2012) en su investigación “Las prácticas pedagógicas en un Colegio Distrital de Bogotá: ¿llevan al pensamiento crítico y la autonomía?”, utilizando el método científico,

carácter cualitativo, en la modalidad de análisis de caso y aplicado a una población de 80 estudiantes y cuatro docentes del cuarto grado de primaria. En la investigación se concluye la existencia de un distanciamiento entre el discurso y el desarrollo de las prácticas pedagógicas, donde el discurso está enfocado a la formación integral del estudiante, pero en su desarrollo práctico, están relacionadas con la pedagogía del Oprimido, donde prima la educación bancaria. Por lo que, estas prácticas, conducen a los sujetos a la memorización mecánica. Así mismo, que en la práctica pedagógica no existe un diálogo entre docentes y estudiantes. Para terminar, recalcando que la práctica pedagógica desarrollada en la institución no fomenta el pensamiento crítico, la autonomía y la emancipación.

Collazos (2012) en su investigación “¿Las prácticas de evaluación utilizadas por los docentes en los procesos formativos contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado sexto del colegio nuestra Señora de Fátima de Popayan?”, de tipo Pedagogía Crítica y Escuela, aplicando una entrevista a la muestra no probabilística aleatoria a partir de una población de 245 estudiantes. En la investigación se concluye la observación de una debilidad por parte de los docentes en el método evaluativo, ya que se continúa reforzando la memorización dejando de lado el pensamiento crítico, pues el estudiante solo se prepara para dar una respuesta subjetiva y no alcanza una preparación para expresarse objetivamente en sus respuestas. Se determinó que los docentes se muestran poco comprometidos con el proceso a la hora de aplicar evaluaciones. Así mismo, sostiene que se continúa reforzando la evaluación como un método que observa niveles de aprendizaje desde un enfoque tradicional, finalmente, se llegó a definir que, los docentes se muestran motivados en desarrollar un pensamiento crítico, sin embargo, carecen de dominio de estrategias al momento de su aplicación.

2.1.2. Contexto nacional

Guevara (2016) con el “Pensamiento crítico y su relación con el desempeño docente en el décimo ciclo de pregrado, de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”, realizada con un enfoque cuantitativo, tipo aplicada, nivel relacional y diseño descriptivo-correlacional. Aplicando un cuestionario para medir el pensamiento crítico a 60 de 120 estudiantes seleccionados por un muestreo no probabilístico, de lo que se

afirma la existencia de una relación entre Pensamiento Crítico Reflexivo con el desempeño en los estudiantes y rechaza la hipótesis de significatividad entre las variables. También, existe una relación entre el conocimiento con el desempeño en los estudiantes y rechaza la significatividad. Así mismo, se manifiesta que existe relación entre la inferencia con el desempeño en los estudiantes y rechaza la significatividad. Por otro lado, existe relación entre la evaluación con el desempeño en los estudiantes y también rechaza la significatividad. Y finalmente, indica que existe relación entre la metacognición con el desempeño en los estudiantes rechazando también la significatividad.

Maquera (2017) con las “Estrategias didácticas y su influencia en el desarrollo de las capacidades de pensamiento crítico en los estudiantes de quinto de secundaria Fe y Alegría N° 05”, realizada con un enfoque cualitativo, nivel exploratorio y descriptivo, usando la observación, el análisis de las fuentes documentales, y cuadernos de notas en algunos docentes y dos grupos de estudiantes de quinto grado, seleccionados con un muestreo no probabilístico en el área de Ciencias Sociales, concluyendo que los docentes del área Ciencias Sociales, utilizan algunas estrategias didácticas de manera general como: preguntas interrogativas, debate mediante un foro, participación activa del estudiante mediante análisis de situaciones específicas de la realidad, exposiciones y otros. Así mismo, señala que la implementación pertinente de una estrategia didáctica en un área específica, influye positivamente en el desarrollo de la capacidad crítica de los estudiantes, porque encamina el proceso de aprendizaje. Finalmente, el desarrollo de las actividades académicas en aula, promueven mayor apropiación de conocimientos o saberes en los estudiantes, porque involucra activamente la participación de los estos, en la búsqueda de alternativas de solución a través de un análisis minucioso de la realidad.

2.1.3. Contexto regional

Alderete, (2019) en su investigación “Investigación acción y pensamiento crítico en estudiantes de Huancayo”. Investigación realizada para obtener el grado de doctora en ciencias de la Educación. Para esta investigación se utilizó el método experimental con diseño cuasiexperimental que consiste en aplicar una guía de la Investigación Acción en el grupo experimental para contrastarlo con el grupo de control, con un muestreo no probabilístico, intencional, no aleatorio que seleccionaron como muestra al colegio:

“Salesiano Técnico Don Bosco” 32 estudiantes en el grupo experimental y 32, en el grupo de control, la técnica que se utilizó es la prueba de comprobación. En la investigación se llegaron a las siguientes conclusiones: En la primera menciona que la investigación acción, como estrategia de aprendizaje, coadyuva a mejorar el pensamiento crítico. Esto permite lograr la autonomía, libertad y responsabilidad en los estudiantes para lograr los aprendizajes requeridos en una sociedad que necesita cambios profundos para lograr un verdadero desarrollo. La segunda conclusión que se ha escrito en esta investigación consiste en que la investigación acción, como estrategia de aprendizaje, coadyuva a mejorar la dimensión interpretativa del pensamiento crítico. Esto implica que el joven estudiante clarifica lo que ha entendido a través de un parafraseo. La tercera menciona que la investigación acción, como estrategia de aprendizaje, coadyuva a mejorar dimensión de análisis del pensamiento crítico. El estudiante aprende a reconocer los detalles: hechos, acciones, datos que se relacionan de diferentes maneras y son necesarios para una buena comprensión de textos. La siguiente habla de que la investigación acción, como estrategia de aprendizaje, coadyuva a mejorar la dimensión de evaluación del pensamiento crítico. El estudiante considera tres conceptos: opinión, valoración y postura ante una información obtenida. La quinta conclusión es que la investigación acción, como estrategia de aprendizaje, coadyuva a mejorar la dimensión de inferencia del pensamiento crítico. El estudiante trasciende en su lectura hacia lo no evidente. Se permite identificar las verdaderas intenciones del autor, los verdaderos significados de los contenidos. Y la última manifiesta que la investigación acción, como estrategia de aprendizaje, coadyuva a mejorar la dimensión de autorregulación del pensamiento crítico. Esto permite desarrollar una permanente metacognición, considerando sus conocimientos en tres momentos: conciencia de lo que aprende, juicio crítico y compromiso de mejora.

Este antecedente se relaciona con la investigación en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria.

López, (2019) en su investigación “Método ABP y pensamiento crítico en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Politécnica Túpac Amaru de Huancayo” considerando como población a 210 estudiantes de ambos sexos, 115 varones y 95 mujeres de cuarto grado de secundaria, sus edades oscilan entre 14 y 15

años, de la institución educativa politécnica “Túpac Amaru” de Huancayo. Investigación realizada para obtener el grado de licenciada en Educación de la Escuela Académica profesional de Ciencias Naturales y Ambientales. La investigación es de tipo aplicada, además se utilizó el método experimental con un diseño cuasi experimental de “Dos grupos no equivalentes”, con un muestreo probabilístico no aleatorio que seleccionaron como muestra a 63 estudiantes, 38 varones y 25 mujeres, de las secciones F y G, de cuarto grado de secundaria de la institución educativa politécnica “Túpac Amaru” de Huancayo, usando un cuestionario. En la investigación se llegaron a las siguientes conclusiones: En la primera menciona que los resultados muestran que del método ABP permite mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la I.E. Politécnica “Túpac Amaru” de Huancayo. La segunda afirma que la aplicación del método ABP permite mejorar la dimensión contextual en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución educativa politécnica “Túpac Amaru” de Huancayo. Lo que indica que mejora la capacidad de examinar el pensamiento en relación con el contexto socio histórico en que se encuentre. La tercera, que La aplicación del método ABP permite mejorar la dimensión sustantiva en los estudiantes. Lo que indica que mejora la capacidad de conocer la realidad basándose en datos de información y no en solo opiniones, es objetivo. En la cuarta se encuentra que la aplicación del método ABP permite mejorar la dimensión lógica en los estudiantes. Lo que significa que mejora la capacidad de tener un pensamiento bien estructurado, claro, coherente. La quinta hace referencia que, no obstante, La aplicación del método ABP no permite mejorar la dimensión dialógica en los estudiantes. Lo que indica que no mejoran la capacidad de 81 inspeccionar su pensamiento con concordancia al de los demás, para tomar diversas opiniones y mediar entre diversos pensamientos. Por ello se requiere mayor consideración en dicho tópico. Y finalmente, la última conclusión es que la aplicación del método ABP permite mejorar la dimensión pragmática en los estudiantes. Lo que significa que mejora la capacidad para buscar la parte práctica del pensamiento. Este antecedente se relaciona con las estrategias de enseñanza del pensamiento crítico de los docentes de secundaria.

2.2. Marco teórico relacionado con el pensamiento crítico

La criticidad en el ámbito educativo ejerce un rol transcendental, porque permite tomar conciencia de la realidad de las cosas, de los demás, y de su entorno, como también de los conocimientos. De igual modo, ayuda a tomar conciencia de que el ser humano es un ente pensante, lo que lo diferencia de los otros seres. Por su parte, según el pedagogo Pablo Freire, califica a la criticidad como un factor esencial en el aprendizaje, por lo que la define como la facultad que poseen el docente y el discente para reflexionar de manera activa y crítica sobre distintos fenómenos de la realidad, desde una perspectiva inferencial, analítica, verificable y cognoscitiva en la búsqueda de diversas alternativas de solución a los problemas de la cotidianidad (Streck, 2008, p. 120).

2.2.1 Teoría del Pensamiento crítico

El desarrollo de la teoría de Julián de Zubiría se encuentra enmarcado en sus tres libros: “La biografía del pensamiento”, “Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante” y “Las competencias argumentativas”. Todas estas, apuntan a la pedagogía dialogante como propuesta original de dicho autor. En el primer libro, presenta un panorama sobre la esencia del desarrollo del pensamiento y su centralidad en la educación. Mientras que en el segundo, hace dar cuenta al lector de la diversidad de modelos pedagógicos con la diferenciación de la escuela tradicional, la escuela activa y los enfoques constructivistas; es decir, realiza un recorrido histórico y así permite observar la secuencia de un estadio a otro. Finalmente, en el último libro, Julián parte de la realidad colombiana con la cuestión de los cambios que se generan en la educación, presenta el concepto de argumentación citando a Aristóteles para llegar a caracterizar reglas que se deben tener en cuenta al ensayar argumentos, todo esto dentro del marco pedagógico. Al analizar estos tres libros podemos afirmar que están relacionados con las estrategias del pensamiento crítico, ya que esta competencia forma parte esencial del pensamiento y se procura desarrollar en “la escuela activa” con los enfoques constructivistas y el pensamiento crítico que evidentemente pertenece a las competencias argumentativas.

Contexto de la teoría de Julián de Zubiría:

El autor en mención desde la realidad colombiana desarrolla una teoría a la que denomina “Pedagogía Dialogante” en razón de que, en la educación de dicho país, y de manera general en toda América Latina, no se ha priorizado el desarrollo de la criticidad en el ámbito educativo, porque se siguen transmitiendo datos informativos, quedándose limitados a la memorización, más no se ha dado el paso de enseñar a analizar, a ser críticos y a razonar.

Esta teoría se ha ido construyendo en estos dos últimos siglos (XX y XXI), y Julián con su hermano Miguel De Zubiría han iniciado todo este trabajo de investigación y propuesta para el desarrollo de competencias argumentativas que tiene como eje central el pensamiento crítico.

En relación con este punto, el investigador colombiano, De Zubiría (s.f.), afirma que nos encontramos en la era de la evolución de los conocimientos por los diversos aportes científicos de estudiosos en dicha materia, pero lamentablemente la realidad evidencia que aún seguimos usando el método tradicional en el quehacer educativo, lo cual es contradictorio. Así mismo, el autor en mención, citando a Merani, expresa su preocupación de que la escuela no tenga un cambio, a pesar de que somos conscientes de que debería tener un tinte más humano y que ayude a humanizar a todos los que acuden a ella, convirtiéndolos en seres más pensantes, afectuosos y agentes de transformación social.

Corriente pedagógica de la teoría de Julián de Zubiría:

Según Ortiz (2013) el modelo de la teoría de Julián de Zubiría es la escuela del desarrollo integral, es decir, frente a las limitaciones que presentaban los modelos anteriores en el tiempo, surgen unos nuevos que tienen muy en cuenta la psicología y la pedagogía junto con el humanismo, constructivismo, lo histórico – social y la crítica. En este mismo libro se presenta las tipologías que realiza el autor central de la presente investigación, podemos afirmar que el modelo en el cual se sitúa, él mismo, desde su propia clasificación es: el modelo pedagógico dialogante y con respecto al tipo de pedagogía pertenece a las pedagogías estructurales cognitivo – afectivas.

Por otro lado, De Zubiría clasifica los modelos pedagógicos diferenciando la forma de cómo se interactúa entre docente y discente, esto es importante porque el desarrollo del

pensamiento crítico corresponde al modelo interestructurante. Lo hace de la siguiente manera:

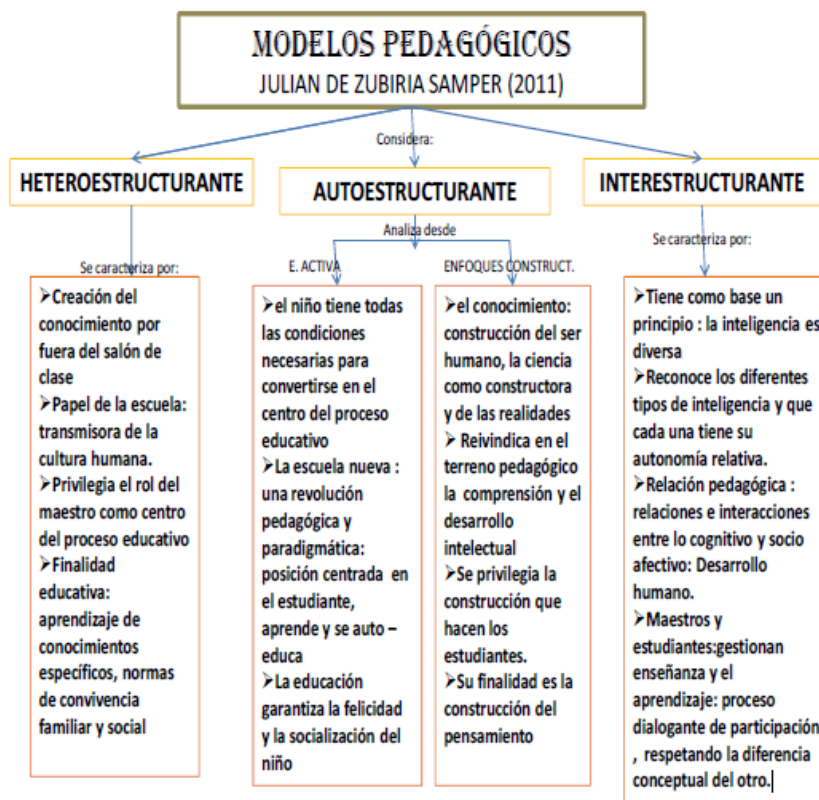


Figura 1. De Zubiría Samper, Julián; Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante; 2011. (Vasquez y León, 2013)

El pensamiento crítico en Julián de Zubiría:

El pensamiento crítico para Julián de Zubiría es uno de los aspectos más importantes del desarrollo del pensamiento, procura una pedagogía del diálogo puesto que los estudiantes logran desarrollar competencias argumentativas por medio del debate y el ejercicio del análisis de manera constante.

El pensamiento crítico en la educación del siglo XXI es indispensable, así afirma Sebastiani (2004) puesto que “permite resolver cualquier problema, incluso complejo, que se presente en este competitivo mundo globalizado”(p. 117). El pensamiento crítico compromete a las personas con la valoración y comprensión teórica de la realidad.

Así este tipo de pensamiento procura presentar argumentos e hipótesis después de analizar realidades, situaciones, o incluso, informaciones relevantes para proponer, en

el caso que sea necesario, transformaciones con el fin de mejorar ese hecho vivido o recordado.

Por otro lado, el desarrollo del pensamiento crítico involucra el desenvolvimiento en otras habilidades anexas a ella. Por ello, se puede considerar que el pensamiento crítico no se logra en sí mismo ni por sí mismo; sino con el desarrollo, según el mismo autor, de estas destrezas cognoscitivas: clasificar, visualizar, hacer hipótesis, interpretar, experimentar, analizar, hacer inferencia, defender la postura propia, evaluar y hacer analogías.

En conclusión, la importancia de este paradigma en la educación conlleva a que los educandos desarrollen la capacidad de asombro y análisis desde una perspectiva crítica y presenten diversas alternativas de solución a problemas reales que se presenten en la vida. Solo así se logrará el desarrollo social y humano.

En “La biografía del pensamiento”:

En este libro, Julián y Miguel de Zubiría hacen “(...) un recorrido en torno a la naturaleza y el desarrollo del pensamiento humano y concluyen con una propuesta metodológica original, que permitirá cualificar las didácticas actuales, así como promover las capacidades intelectuales de nuestras próximas generaciones” (Duschatzky, 2017, párr.1) y dentro de esas capacidades intelectuales está el pensamiento crítico.

Al respecto, Loret de Mola (2011) cita, en su artículo de revista, al libro que aquí mencionamos manifestando lo siguiente: “los autores de La biografía del pensamiento consideran que existe una variedad de estrategias con una característica común en todas ellas” (p. 166). De la misma forma que el atleta desarrolla sus músculos ejercitándolas; el pensamiento de los estudiantes se desarrolla con ejercicios y así podrán sintetizar, analizar, abstraer, deducir, en otra palabra, desenvolverán el pensamiento crítico.

En “Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante”:

Al respecto, De Zubiría (2010) enfatiza que “(...) los propósitos a trabajar en la escuela deben garantizar por fin un mayor desarrollo del pensamiento, el afecto y la acción. La escuela del siglo XXI debe enseñarnos a pensar, amar y actuar” (p. 6) considerando que el diálogo es importante para el desarrollo del pensamiento crítico, lo cual es el

tema central de su propuesta. En este sentido, obliga a tener una mirada más amplia en la educación y aprendizaje, buscando un cambio desde la estructura educativa escolar, de tal manera que no se convierta en un espacio donde se transmita y almacene conocimientos, sino un lugar agradable y propicio para fomentar una inteligencia cognitiva, afectiva y práxica, ampliando la educación a las diversas esferas humanas. Este modelo pedagógico centra su mirada en la interacción de las personas involucradas en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Esta se orienta, como dice Gallardo (2014), a la igualdad de las diferencias ya que la verdadera igualdad respeta las diferencias, así mismo se afirma en este libro que “el estudiante es el constructor del conocimiento haciendo éste inteligible la realidad y reflexionando de manera crítica en torno a ella” (p. 86).

En “Las competencias argumentativas”:

De Zubiria (2006) señala que existen diversos espacios donde se puede fomentar la argumentación, como, por ejemplo, el aula donde se realizan las sesiones de aprendizaje, las estrategias de evaluación, las prácticas de escritura, los debates y plenarios, las diversas presentaciones mediante los diversos recursos tecnológicos y audiovisuales, etc. (p. 19).

Además, es importante para la presente investigación tener en cuenta este libro, porque una de las competencias argumentativas evidentemente es el pensamiento crítico. Al respecto Castro y Sánchez (2015) presentan el resultado de J. De Zubiría tras una investigación en América Latina donde un bajo porcentaje de universitarios demostraron dominar correctamente competencias argumentativas, interpretativas, como también propositivas. Esto es un problema urgente en la educación de esta parte del continente y por ello es un tema central de investigación y de propuesta zubiriana no solo en la educación superior, sino también en la educación básica regular.

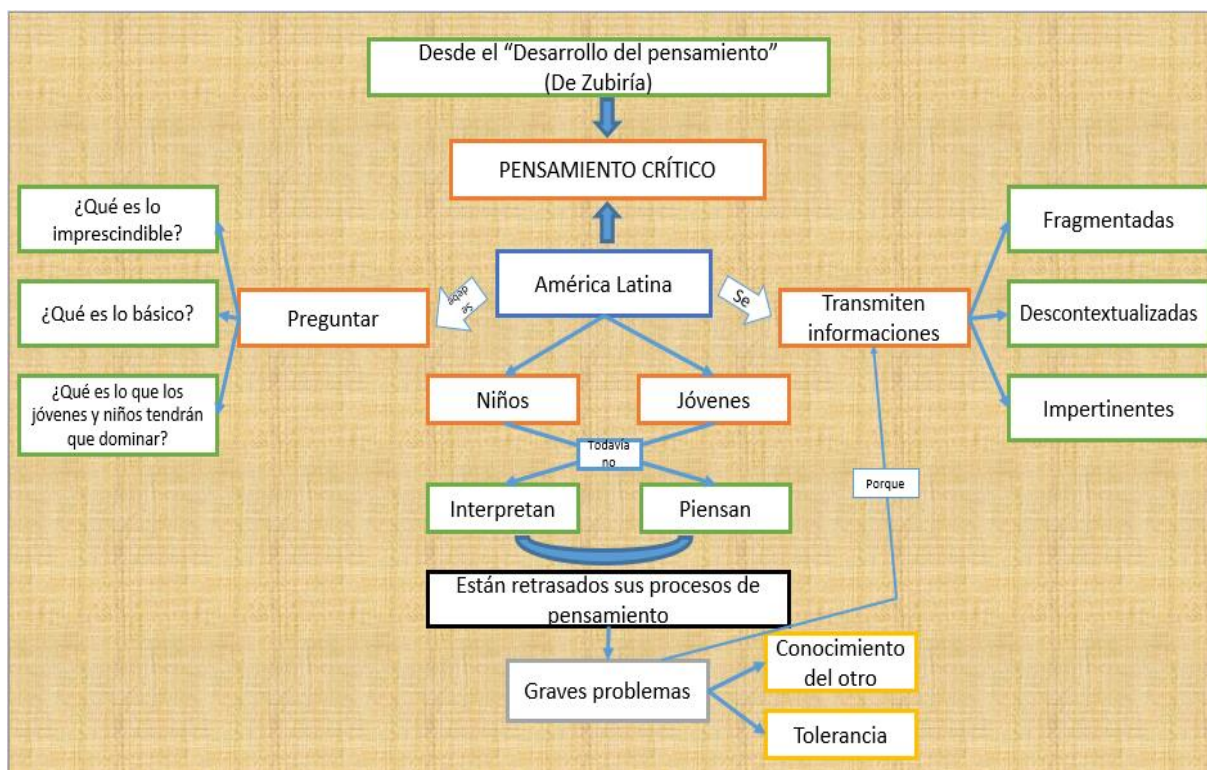


Figura 2. Elaboración propia

El tema del pensamiento crítico Julián de Zubiría lo trata centrándose en el desarrollo del pensamiento, tras su investigaciones es importante reflexionar sobre la situación de América Latina con respecto a las deficiencias del pensamiento crítico, él considera como causas a que las informaciones transmitidas se han caracterizado por estar fragmentadas, estar descontextualizadas y por ser impertinentes, frente a ello habría que preguntarse: ¿Qué es lo imprescindible? ¿qué es lo básico? y ¿qué es lo que los jóvenes y niños tendrían que dominar? Y todo esto, puesto que en los países latinoamericanos los niños y jóvenes todavía no interpretan ni piensan, es decir, están retrasados sus procesos de pensamiento y esto lleva a graves problemas en la vida concreta, la falta del conocimiento del otro y la tolerancia para realmente aprender a pensar, a comunicarse y a convivir.

El pensamiento crítico en la educación

El desarrollo del pensamiento crítico es esencial para la educación actual, más no la memorización de datos informativos que se encuentran en los libros. Pues en la

educación básica debe aprenderse, como diría J. de Zubiría, a pensar, a comunicarse y a convivir.

El pensar, dice De Zubiría, debe ser a partir de preguntas para que la persona plantee hipótesis, es decir, busque posibles soluciones a un problema, por ejemplo:

“cuando uno llega al colegio y el profe le diga por qué cree que caen los objetos.... qué pasaría si la tierra no giraría sobre su eje... qué pasaría si Colón no hubiera venido a América... qué pasaría si las mujeres gobernarán la tierra, estas preguntas son de la vida, desarrollan pensamiento” (De Zubiría, 2017).

Con respecto a comunicarse, Zubiría expresaba que “uno en la escuela tendría que estar haciendo debates... leyendo, escribiendo...” Además para convivir “uno en la escuela tendría que aprender que hay personas que piensan distinto de mí... que hay personas que sienten distinto, y que eso no los hace, más, menos” (De Zubiría, 2017).

2.3. Marco teórico relacionado con las estrategias de enseñanza

Buscando que el lector pueda tener una rápida comprensión y claridad de lo que se está tratando, esta investigación se desarrollará mediante los siguientes apartados: conceptualización de las estrategias del pensamiento crítico, dimensiones de estrategias del pensamiento crítico y la Teoría de J. Zubiría con respecto a estrategias del pensamiento crítico.

Este capítulo desarrolla de manera general los aspectos conceptuales, precisando significados, tanto de la RAE, como de diccionarios pedagógicos. Asimismo, presenta de manera breve y general la historia y evolución del pensamiento crítico, y su incursión en el ámbito educativo.

La RAE, define a la estrategia como un: “conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento” (RAE).

Por otro lado, Picardo, (2004) nos dice que la estrategia puede estar orientada a la metodología de enseñanza, entendiendo ello como un conjunto sistematizado y organizado de acciones que siguen un orden lógico y relacionado que tiene como finalidad alcanzar objetivos en el ámbito educativo, con el fin de mejorar la enseñanza y aprendizaje, facilitando el conocimiento.

2.4 Marco teórico relacionado con estrategias del pensamiento crítico

Para muchos pedagogos, como, por ejemplo, Paulo Freire y Julián de Zubiría, la criticidad o pensamiento crítico es visto como una estrategia para lograr el aprendizaje significativo del estudiante, como también para que el aprendizaje sea de calidad, donde el estudiante sea el protagonista de sus procesos de aprendizaje, fomentando el razonamiento y la reflexión que permiten tomar decisiones y acciones pertinentes. En este sentido, Moreno (2017) describe al pensamiento crítico como algo propositivo, es decir, sería el efecto de la interpretación, la reflexión, el análisis. Esto no sería posible sin el uso de estrategias didácticas que estimulen y ayuden a construir el pensamiento en los estudiantes. Es por ello que, el pensamiento crítico se convierte en una estrategia eficaz en el ámbito educativo, ya que contribuye significativamente a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, buscando forjar un desarrollo humano y social, con un tinte más justo, humano, solidario y fraterno.

2.4.1. Identificación de dimensiones

Las estrategias de enseñanza para fomentar el pensamiento crítico tienen sus propias dimensiones, las cuales han sido tomadas de Barreno (2016), quien considera cinco dimensiones a tomar en cuenta, las cuales son: dimensión innovadora, flexible, crítica, prospectiva y orientadora. Estos conceptos son ampliados con la perspectiva de diversos autores.

Innovadora:

Cuando hablamos de innovación, tenemos que entender el significado de este término. La RAE, define esta palabra como: creación o modificación de un producto (...). Así mismo, Margalef y Arenas (2006), definen a la innovación como, “Mudar o alterar algo, introduciendo novedades”, o como “una práctica o un artefacto material que ha sido inventado o que es contemplado como novedad, independientemente de su adopción o no adopción” (p. 3).

En términos generales, la innovación se entiende como la acción de hacer algo diferente a lo habitual modificando o eliminando costumbres pedagógicas por algo diferente o algo nuevo. Pero también tenemos que tener en claro ¿qué significa?, ¿qué sentido tienen la innovación en la educación?, ¿cómo se aplica?, ¿cómo evaluar?, ¿a quiénes favorece?

¿cuáles serían los efectos?, etc. Estas son algunas de las interrogantes que se deben hacer al momento de aplicar la innovación en el ámbito educativo.

Con respecto a la innovación aplicada a la educación, Margalef y Arenas (2006), señalan que la innovación en la educación está relacionada al trabajo colaborativo, donde la tecnología ejerce un papel fundamental. Así mismo, los mismos autores nos invitan a tener en cuenta que la innovación exige una apertura a la novedad, como también a su aceptación. Sin duda, esto mejoraría la labor pedagógica docente, porque contribuye a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje (p. 16).

Por otro lado, Libedinsky (2014), entiende la innovación en la educación como: diseñar nuevas estructuras, incorporando nuevos contenidos, tomando en cuenta el aporte de las herramientas tecnológicas, como, por ejemplo: salas virtuales en tiempo real, conferencias y distintos programas y recursos tecnológicos. Esto sin duda nos lleva a pensar en una educación distinta, saliendo de los espacios y métodos tradicionales donde el docente era el emisor y el discente el receptor, permitiendo a los estudiantes apasionarse y ser los agentes y actores de su propio aprendizaje.

Así mismo, De la Torre (1992), citado por Juárez, señalan que: la palabra innovación se puede descomponer en «in» (= introducir), «nova» (= cambiar lo existente) y «ción» (= en proceso) (...). Es decir, hace referencia a la actividad mediante la cual se inserta una práctica distinta, llamativa y novedosa (p. 22).

También el autor, nos dice que hay que tener en cuenta los siguientes aspectos que facilitan la innovación en la educación: considerar el contexto social y la cultura de la institución; claridad del propósito en los cambios que se va a llevar a cabo con la propuesta innovadora; contar con recursos humanos y materiales suficientes; viabilidad organizativa y administrativa, apoyo y la colaboración de los colegas, las familias o la Administración educativa; reflexión crítica, sistematización y documentación del proceso; finalmente, la profesionalidad de los docentes que conlleva a ir más allá de rutinas de profesión.

El autor citado anteriormente, nos presenta una serie de estrategias que pueden facilitar la innovación en la educación, las cuales son: difundir las experiencias por las diferentes redes; facilitar las relaciones con diferentes entidades pioneras de la educación; tener en

cuenta a los actores del sistema de innovación (directivos y administrativos); finalmente, desarrollar políticas coordinadas en los niveles regional, nacional e internacional.

La innovación, por tanto, es un eje transversal en la educación, evita que la enseñanza se vuelva monótona y estática. La innovación hace del aprendizaje un proceso dinámico, creativo, que permite el asombro y la curiosidad, como también la apertura de cambio y flexibilidad al que debe estar sujeto, tanto el docente como el discente. Por ello, Barreno (2016) afirma que la innovación en el quehacer educativo favorece la flexibilidad en los docentes, con una apertura a la novedad, asombro y a hacer uso de los diversos aportes científicos.

Flexible

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la flexibilidad permite mostrar actitud con posibilidad al cambio, abiertos a la nueva información que nos brinde la sociedad, la cultura y la ciencia para actualizar de manera general los contenidos y materiales didácticos a usar, de acuerdo a los acontecimientos científicos, culturales y educativos del contexto social. Esta dimensión también tiene en cuenta el aprendizaje individual y el ritmo de cada estudiante.

En este sentido, Ruiz (2014) señala que la flexibilidad en la labor pedagógica docente conlleva a enriquecer el aprendizaje, con nuevos modelos y formas que mejoran tanto el diseño y la construcción del mismo. Pasando de lo fijo, rígido a lo novedoso, de ser sujetos pasivos que sólo escuchan, a involucrarse y atreverse a presentar su propio trabajo con creatividad y juicio crítico.

En efecto, surge la necesidad de ir cambiando los esquemas y paradigmas tradicionales en la educación, no sólo por parte de los docentes, sino desde las políticas educativas como sociedad, porque estamos habituados en muchas ocasiones a estructuras rígidas, formas de enseñanza-aprendizaje normativas por instancias de poder, prácticas, metodología, formas de evaluación rígidas, y protocolos documentarios en el ejercicio de la educación que van estructurando la concepción y la práctica docente, absorbiendo al docente, y limitando a la búsqueda de recursos y prácticas creativas. Es por ello que, Nieto (2002), nos dirá que: asumir la flexibilidad en la educación, significa encaminar a los estudiantes en la construcción del conocimiento intelectual, sino que conlleva a una

formación integral, forjando seres humanos más libres, responsables, autónomos que se involucren en forjar una mejor sociedad donde podamos convivir como seres humanos. Sólo así, la educación responderá a los desafíos del siglo XXI, como también a las necesidades del estudiante, haciéndolo más autónomo y responsable de su aprendizaje. Pero también es importante tener presente los ámbitos en la flexibilidad académica, los cuales direccionan o marcan la educación en una sociedad determinada.

Crítica

Esta dimensión es fundamental en la educación porque permite un aprendizaje activo, buscando que todos se involucren tratando no sólo en buscar soluciones a los problemas a sus entornos sociales, sino en una actitud crítica en la búsqueda de la verdad, donde la verdad no sea impuesta, sino buscada por todos. En este sentido, Ramírez (2008), indica que, asumir la criticidad como parte de la pedagogía educativa, conduce no sólo a pensar distinto en el proceso educativo, sino que conlleva a una práctica diversa en la construcción del aprendizaje en los estudiantes, y en un nuevo modelo educativo por parte de las instancias políticas que conducen la educación en una sociedad determinada. También señala que el docente que desarrolla la pedagogía crítica en su labor educativa fomenta el análisis, la comprensión, interpretación y la transformación social, presentando alternativas a las diversas problemáticas de la comunidad humana. Así los estudiantes no verían a la educación simplemente como una salida más próxima a los problemas económicos, sino como una fuente de liberación.

Entonces, el adquirir esta práctica e incursionarla en el ámbito educativo, conlleva a que los estudiantes sean críticos ante los problemas más álgidos de la sociedad, como por ejemplo en el nuestro, donde normalmente la corrupción ha atrapado a muchos sectores como la política, la administración de la justicia, los altos cargos funcionarios, que han sido corrompidos por los anhelos ardientes del poder y por el capitalismo que busca incrementar su riqueza a costa de todo.

El mismo autor, infiere que la pedagogía crítica engloba diferentes factores como: a). Participación social, buscando “concienciar a los miembros de la comunidad educativa y a los miembros del grupo social sobre la responsabilidad que tienen para con el presente y el futuro desarrollo de su contexto” (p. 109). Al desarrollar un hábito crítico

también reconocerán los valores positivos que llevan al desarrollo social, como también los antivalores que llevan a un estancamiento en el desarrollo. Los estudiantes al adquirir ese hábito del juicio crítico se interesarán también en conocer y hacer respetar sus derechos, que muchas veces se ven pisoteados por aquellos que ostentan el poder y dominio. b). La comunicación horizontal, poniendo a todos en iguales condiciones de vida, donde hay igualdad de oportunidades y el lenguaje sea horizontal entre interlocutores. Esto nos dirá que se puede aplicar en el aula mediante escenarios de plenaria y debate, buscando consensos para el bien de la sociedad. c) La importancia de los imaginarios figurados, entendiendo como tal, la historia, la cultura y la política social, porque esto moldea el comportamiento de un grupo social y facilita la comprensión de las experiencias de vida y las circunstancias en las que se desarrollan. d). La humanización de los procesos educativos, porque el anhelo de humanizar el quehacer educativo tiene sus grandes exigencias, como por ejemplo la reflexión, análisis con un profundo discernimiento, teniendo en cuenta las propias actitudes y valores. Así mismo, humanizar la educación no se reduce a procesos de instrucción, sino que exige la reflexión, el análisis y el discernimiento de las propias actitudes y valores, teniendo en cuenta nuestra forma de pensar y actuar para buscar consensos, sin excluir o descalificar a nadie. e). Tener en cuenta la realidad del proceso educativo, que permite la confrontación y análisis de la situación real existente con la realidad estudiada, de tal manera que la enseñanza adquiera un carácter significativo, abordando temas, por ejemplo: marginación, política oscurantista, pseudodemocracia, dominación simbólica, etc. f). La transformación social. En esta perspectiva, el autor que se cita, la educación para que no sea abstracta, no sólo debe quedarse contemplando la realidad, sino analizarla y proponer caminos conducentes a la búsqueda de soluciones para transformarla.

Por tanto, mientras la criticidad no sea parte del quehacer humano, no nos daremos cuenta de lo que somos, hacemos, o de aquello que nos corresponde, al respecto Freire (2005) afirma que:

“La cuestión fundamental en este caso radica en que, faltando a los hombres la una comprensión crítica de la totalidad en que están, captándola en pedazos en los cuales no

reconocen la interacción constitutiva de la misma totalidad, no pueden conocerla, y no pueden porque para hacerlo requerirán partir del punto inverso” (p. 129).

Prospectiva

El aprendizaje para que sea significativo tiene que tener un enfoque prospectivo, donde el estudiante reconozca que lo que aprende en el presente, tendrá repercusión en un futuro a corto o largo plazo, donde pondrá en práctica aquello que ha aprendido. Así la educación no quedará en un mero concepto abstracto, sino que será de gran utilidad, sobre todo en la resolución de problemas en la vida cotidiana y su realización personal dentro de un contexto social determinado.

La educación normalmente es vista como un factor fundamental para el desarrollo de los países a nivel mundial, de manera que se ha convertido en un punto de discusión en diferentes cumbres internacionales, por ejemplo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha emitido recomendaciones para disminuir el analfabetismo e incrementar la tasa de escolaridad de los países en vías de desarrollo así mismo ha emitido declaraciones para la educación en sus distintos niveles (Parra, Miklos y Herrera, 2007).

Por lo cual, es fundamental que la educación tenga una visión prospectiva, porque nos ayuda a tener un panorama más global de la realidad, permitiendo adelantarnos a enfrentar los sucesos en un futuro remoto. Es decir, no ayuda a hacer un diagnóstico del pasado con una mirada desde el presente, analiza lo que podría pasar en un futuro y propone alternativas de solución (Baena, 2012).

También, Parra, Miklos y Herrera (2007) señalan que: la visión prospectiva en la educación conlleva no sólo a impulsar a un diseño diferente del futuro, sino que también aporta diversos y nuevos elementos para una mejor toma de decisiones, permitiendo identificar posibles peligros en situaciones futuras.

Alain (2002), indica que la prospectiva en la educación puede tener los siguientes enfoques: el análisis de las microinnovaciones en el campo de la educación y de la formación, así como los hechos que impliquen cambios significativos en el funcionamiento y entorno de los centros escolares; un enfoque global entre la evolución demográfica, geopolítica, técnica, económica, social y cultural y las respuestas posibles

y deseables en términos de oferta educativa; un análisis de las estrategias de conducta y cambio, enfatizando los caminos y los ritmos posibles, pero también de la búsqueda de un nivel óptimo de descentralización de las responsabilidades, que permita conciliar dinamismo, eficacia, coherencia general y equidad.

Orientadora

La pedagogía del constructivismo pone su mirada en el estudiante, viéndolo no como un sujeto pasivo que depende del docente para aprender, sino como sujeto activo y protagonista de su propio aprendizaje, donde el papel del docente será de mediador, orientador y facilitador del aprendizaje de los estudiantes, de tal manera que pueda aprovechar al máximo sus capacidades, habilidades y destrezas orientadas a su desarrollo humano y social, preparándolo para afrontar diversos problemas tanto en el presente como en el futuro. Así mismo, su rol consiste en: 1. Enseñar a pensar - desarrollar en los educandos un conjunto de competencias cognitivas que le permitan optimizar sus procesos de razonamiento. 2. Enseñar sobre el pensar - estimular a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para lograr controlarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el proceso personal de aprender a aprender. 3. Enseñarle sobre la base del pensar - esto es incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar (Quiñones, 2005, p. 6).

Por otro lado, quien asume esta práctica en su labor pedagógica, ayuda a que el estudiante construya su aprendizaje, y según Quiñones (2005), se caracteriza por alguien que fomenta, estimula y acepta la iniciativa, autonomía del orientando, utilizando diversa información y recursos que promuevan y faciliten la interacción, el diálogo y la colaboración con el docente y entre compañeros; además ayuda a que el estudiante clasifique, analice, cree, infiera, piense, cuestione desde un juicio crítico y produzca. También busca en todo momento que el estudiante dirija el aprendizaje, cambie la estrategia y cuestione los contenidos; promueve la curiosidad y el interés de los estudiantes usando diversas estrategias; valora la participación evitando calificativos de cualquier índole, fomentando un clima ameno de reflexión, asombro y búsqueda de la verdad.

De igual modo, el papel orientador en la labor educativa compromete y empodera a los estudiantes en un modo de pensar y actuar más autónomo y crítico, fomentando que los estudiantes puedan participar activamente proponiendo diversas soluciones que respondan a afrontar los desafíos actuales de la sociedad. Siguiendo este paradigma, aplicar la orientación en la práctica docente aporta significativamente no sólo en la formación académica e intelectual de los estudiantes, sino que contribuye a su desarrollo integral, preparándolos con herramientas suficientes para afrontar los problemas del presente y futuro (Sánchez, 2017).

El rol de la orientación en el aprendizaje contrapone a la escuela tradicional del siglo XVII, que significa, método y orden, que tenía las siguientes características: Primero, magistrocentrismo, donde el maestro es el protagonista del cual depende el éxito de la educación, el que tiene el papel de transmitir sus conocimientos al alumno (que significa: el que no tiene luz). Aquí, el maestro es el modelo y el guía, al que se debe imitar y obedecer. El medio usado era la disciplina y castigo. Segundo, enciclopedismo, era lo que orientaba la vida social, contenía todo aquello que el niño debía conocer y aprender. Y finalmente, verbalismo y pasividad, se caracterizaba por la repetición memorización, donde el único protagonista era el profesor (Ceballos, 2004).

Este modelo pedagógico está cambiando paulatinamente, y se ha ido también insertando en los currículos nacionales de los diferentes países como también en el CNEB de nuestro país, donde se resalta que la función del maestro es orientar o ejercer el papel de acompañante en el proceso de enseñanza - aprendizaje para que el estudiante alcance las competencias según los parámetros del ciclo académico de educación en el que se encuentre (Ministerio de Educación, MINEDU, 2016). Por lo cual, el CNEB (2016), afirma que: no se espera que el docente sea fuente de todos los conocimientos, ni que les faciliten toda la información. Por tanto, su finalidad debe ser la de organizar experiencias de aprendizaje para que los estudiantes puedan asumir un rol activo en el desarrollo de las competencias de cada área.

2.4.2. Hipótesis

Esta investigación por ser de tipo descriptiva no exige la presentación de hipótesis. Al respecto, Icart y Canela, (1998) afirman que los estudios descriptivos que tienen como objetivo el recojo de información no requieren de hipótesis, a diferencia de los analíticos,

que tienen como objetivo, la investigación de relaciones causales, por lo que sí precisan de hipótesis que permitan establecer la base de las pruebas de significación estadística.

2.4.3. Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	INSTRUMENTO	ESCALA
Nivel de estrategias de enseñanza del pensamiento crítico.	Las estrategias de los docentes para el desarrollo del pensamiento crítico es un sistema de acciones que realizan con un ordenamiento lógico y coherente para mejorar el aprendizaje y desarrollar una reflexión crítica de la realidad en la que se	El nivel de estrategias de enseñanza del pensamiento crítico se categoriza en: innovadora, flexible, crítica, prospectiva y orientadora.	Innovadora	Describir el nivel de estrategias de enseñanza en relación a la dimensión innovadora.	1,2,3,4		ORDINAL
			Flexible	Describir el nivel de estrategias de enseñanza en relación a la dimensión flexible.	5,6,7,8		Tipo Likert
							Nunca (1)

	encuentran insertos, fomentando la criticidad y la transformación social. En otras palabras, el pensamiento crítico hace que los sujetos piensen, opinen, critiquen y den sugerencias para la		Crítica	Describir el nivel de estrategias de enseñanza en relación a la dimensión crítica.	9,10,11 ,12	Encuesta	Casi nunca (2)
			Prospectiva	Describir el nivel de estrategias de enseñanza en relación a la dimensión prospectiva.	13,14,1 5,16		A veces (3)
							Casi siempre (4)
							Siempre (5)

	transformación social.		Orientadora	Describir el nivel de estrategias de enseñanza en relación a la dimensión orientadora.	17,18,19, 20		
--	------------------------	--	-------------	--	--------------	--	--

Capítulo III. MATERIAL Y MÉTODOS

3.1. Tipo

De acuerdo al nivel de investigación es descriptivo y de acuerdo a la recolección de datos es observacional.

3.2 Métodos

En la investigación se recurrirá al método científico. Según Hernández, (2010) Este método es un procedimiento riguroso planteado de una forma lógica buscando realizar la organización, adquisición y exposición del conocimiento en el ámbito teórico y en su talante experimental.

Además, el método específico es el descriptivo porque recolecta, procesa y analiza los datos a través de cuadros estadísticos para describir las características de la variable. Según Hernández, (2010) este método busca determinar características, propiedades y riesgos fundamentales en una investigación, es decir, describe directrices de la población o ámbito de estudio.

3.3 Diseño de investigación

Descriptivo simple. $M \rightarrow O$

M= Muestra

O= Instrumento (Cuestionario)

3.4 Población y muestra

Población muestral

Orosco y Pomasunco, haciendo referencia a Fernández, Lanuez; Ramirez y Gonzales (2001) menciona que “la población es cualquier conjunto de elementos que tenga una o más propiedades comunes definidas por el investigador, pudiendo ser desde toda la realidad hasta un grupo muy reducido de fenómenos” (2016, p. 67).

En la presente investigación la población estará conformado por 40 docentes de la Institución Educativa “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo. Clasificados por género, áreas curriculares, años de servicio y condición laboral.

3.5. Técnicas e instrumentos de recojo de datos

3.5.1. Técnica: Se realizará la técnica de encuesta indirecta, al respecto Orosco y Pomasunco (2016) manifiestan que esta técnica sirve para la indagación, exploración y recolección de datos mediante preguntas formuladas (...) a los sujetos que conforman el estudio.

3.5.2. Instrumento: Se utilizará un cuestionario para medir el nivel del uso de estrategias en los docentes para desarrollar el pensamiento crítico a través de preguntas cerradas considerando una escala de Likert.

3.5.3. Validez

El instrumento Estrategias docente del pensamiento crítico, cuenta con una validez para su aplicación, según la validación de expertos:

Tabla 1. Consolidados de los Informes de Juicio de Expertos

Nº	Experto	Calificación (porcentaje)
01	Dr. César Palomino Castro	Aplicable
02	Mg. Luis Alberto Maravi Ruiz	Aplicable
03	Lic. Joselin Karen Alanya Quispe	Aplicable

Fuente. Elaboración propia

3.5.4. Confiabilidad

El instrumento será aplicado a una muestra de 20 docentes de la Institución Educativa “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo, seleccionados al azar para su confiabilidad con el índice de Alfa de Crombach con el siguiente resultado, como se evidencia en el Anexo 6:

Tabla 2. Confiabilidad del instrumento para la variable Estrategias del pensamiento crítico.

Variable	Índice
Estrategias de enseñanza del pensamiento crítico.	0,94

Fuente. Elaboración propia.

En la tabla podemos observar el resultado de la confiabilidad del Cuestionario Estrategias docente del pensamiento crítico con el índice de alfa de Crombach, con el siguiente procedimiento:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left(1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right)$$

Donde:

α	Índice de alfa de Crombach
K	Número de Reactivos (Items)
V_i	Varianza de cada Item
V_t	Varianza del total

3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos:

3.6.1. Técnica: Se utilizará la estadística descriptiva (frecuencia, contingencia, tablas de contingencia, Figuras e intervalos de confianza) para describir la variable y sus dimensiones. Así mismo, la estadística inferencial para realizar la constatación de hipótesis.

3.6.2. Instrumento: El instrumento que se utilizará para el procesamiento de los datos será el software SPSS V.23.0.

3.7 Ética investigativa

En la presente investigación el aspecto ético hace constancia que se respetaron las fuentes de citas y referencias del sistema APA en su última edición (séptima), por tanto, no hay existencia de plagio ni auto plagio en la elaboración de su contenido. Además, se ha verificado pasando el diagnóstico mediante el Turnitin sin llegar a superar el 25% que se establece como norma por la Universidad.

Capítulo IV. RESULTADOS

4.1 Distribución de los resultados

Tabla 3. Distribución de frecuencias por nivel de estrategias docente respecto al pensamiento crítico de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021

Nivel	f	(%)
Medio	6	15.0
Alto	34	85.0
Total	40	100.0

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 3, se observa que el nivel con mayor frecuencia de estrategias docente es el alto con un 85,0%, seguido del nivel medio con 15,0% y en un nivel bajo no se encuentran ninguno de la muestra. Aquí se encuentra una mayor frecuencia en el nivel alto de estrategias respecto al pensamiento crítico, lo cual significa que los docentes sí promueven estrategias que desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes de la mencionada Institución Educativa. Estos resultados se pueden observar mejor en el siguiente Figura:

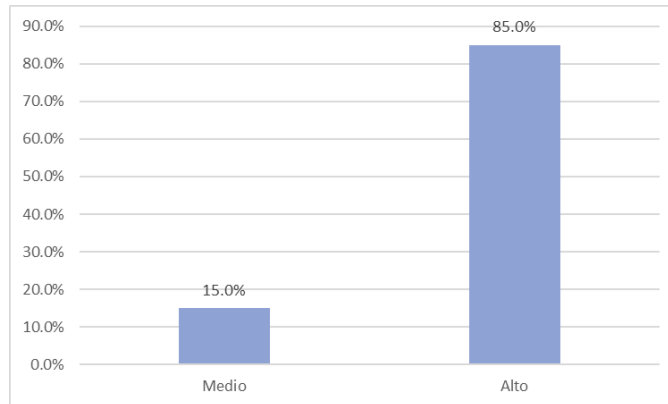


Figura 3. Nivel de estrategias docente del pensamiento crítico de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 3.

Tabla 4. Distribución de frecuencias por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Innovadora de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021

Nivel	f	(%)
Medio	8	20.0
Alto	32	80.0
Total	40	100.0

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 4, las estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Innovadora se observa que el nivel con mayor frecuencia es el alto con un 80,0%, el nivel medio se encuentra con 20,0% y no se encuentra ninguno en el nivel bajo. En esta dimensión se encuentra mayor frecuencia en el nivel alto, lo cual significa que las estrategias docente desarrolladas son con mayor frecuencia innovadoras que significa estar caracterizado por la novedad en la promoción del pensamiento crítico. Estos resultados se pueden observar mejor en el siguiente Figura:

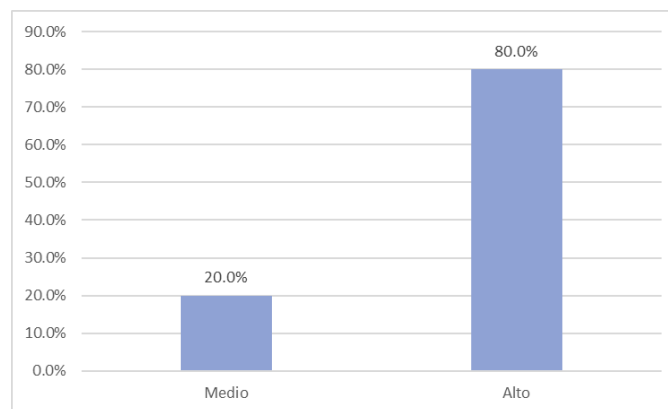


Figura 4. Diagrama de barras por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Innovadora Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 4.

Tabla 5. Distribución de frecuencias por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Flexible de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021

Nivel	f	(%)
Medio	6	15.0
Alto	34	85.0
Total	40	100.0

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 5, se observa que el nivel con mayor frecuencia de estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Flexible es el alto con un 85,0%, en un nivel medio de esta dimensión lo presentan un 15,0%, y ninguno se encuentra en un nivel bajo. En esta dimensión también se encuentra mayor frecuencia en el nivel alto, lo cual significa que las estrategias usadas por los docentes para la promoción del pensamiento crítico son favorablemente flexibles, pues no son rígidos o avocados a un sistema cerrado. Estos resultados se pueden observar mejor en el siguiente Figura:

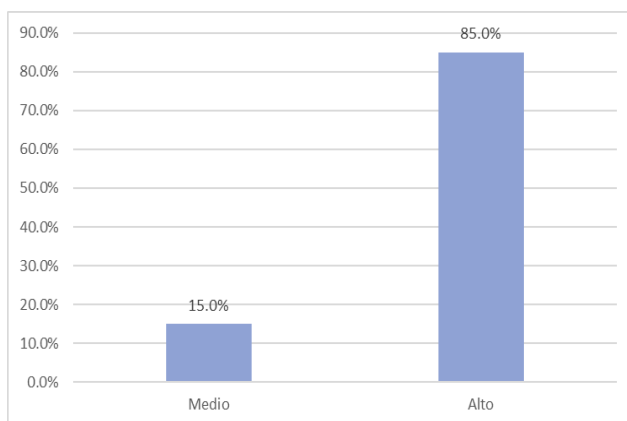


Figura 5. Diagrama de barras por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Flexible de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 5.

Tabla 6. Distribución de frecuencias por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Crítica de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021

Nivel	f	(%)
Medio	6	15.0
Alto	34	85.0
Total	40	100.0

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 6, se observa que el nivel con mayor frecuencia de estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Crítica es el alto con un 85,0%, en el nivel medio con 15,0% y en un nivel bajo ninguno se ha encontrado, En esta dimensión crítica de estrategias docente se puede afirmar que se está desarrollando de manera favorable ya que se encuentra con mayor incidencia en un nivel alto, lo cual significa que los docentes realmente están aplicando estrategias que recogen la criticidad y desarrollan la fundamentación en los jóvenes estudiantes. Estos resultados se pueden observar mejor en el siguiente Figura:

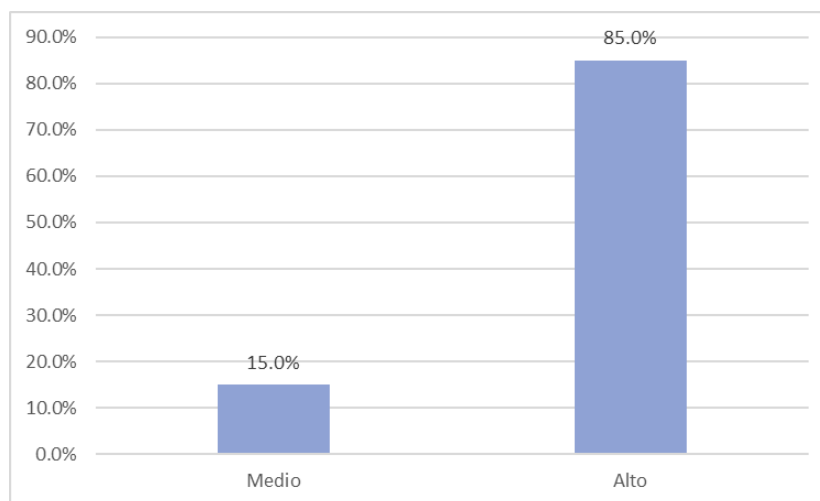


Figura 6. Diagrama de barras por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión crítica de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 6.

Tabla 7. Distribución de frecuencias por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Prospectiva de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco.

Huancayo – 2021

Nivel	f	(%)
Medio	8	20.0
Alto	32	80.0
Total	40	100.0

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 7, se observa que el nivel con mayor frecuencia de estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Prospectiva es el alto con un 80,0%, seguido del nivel medio con 20,0% y no se encuentran ninguno en un nivel bajo. En esta dimensión de la misma forma se encuentra mayor frecuencia en el nivel alto, lo cual significa que las estrategias usadas por los docentes se caracterizan por ser prospectivas, es decir, tienen visión de futuro y favorecen la proyección en los aprendizajes de los estudiantes desde el pensamiento crítico. Estos resultados se pueden observar mejor en el siguiente Figura:

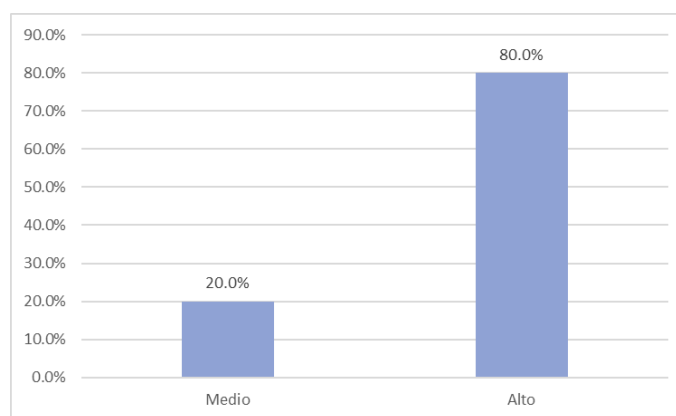


Figura 7. Diagrama de barras por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Prospectiva de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 7.

Tabla 8. Distribución de frecuencias por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Orientadora de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco.

Huancayo – 2021

Nivel	f	(%)
Medio	4	10.0
Alto	36	90.0
Total	40	100.0

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 8, se observa que el nivel con mayor frecuencia de estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Orientadora es el alto con un 90,0%, y a continuación en el nivel medio se encuentran el 10,0% y 0% en el nivel bajo. En esta dimensión también se encuentra mayor frecuencia en el nivel alto, lo cual significa que los docentes usan estrategias de condición orientadora, es decir, el docente cumple un rol fundamental como guía en el proceso de aprendizaje favorable para un aprendizaje significativo y, sobre todo, para desarrollar la criticidad. Estos resultados se pueden observar mejor en el siguiente Figura:

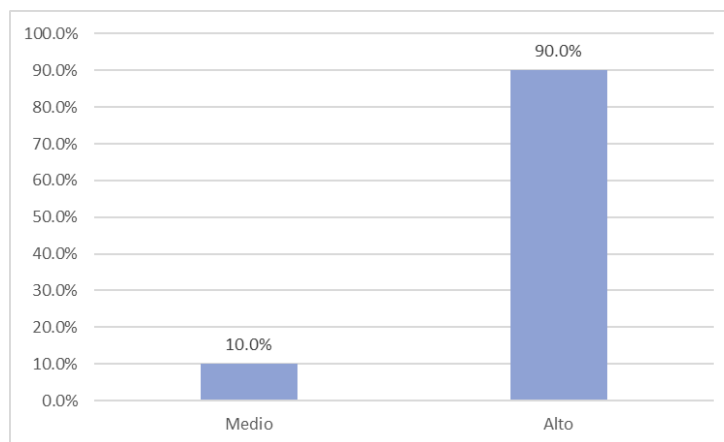


Figura 8. Diagrama de barras por estrategias docente del pensamiento crítico de la dimensión Prospectiva de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 8.

4.2. Discusión de resultados

Es fundamental en la educación actual la ejecución de estrategias de enseñanza que desarrollen el pensamiento crítico, ya que para la existencia de calidad educativa es necesario no tan solo tener datos informativos aprendidos de memoria, sino poseer la capacidad de argumentar y analizar la realidad para transformar la sociedad. Así mismo, en el marco del enfoque por competencias, y más aún en la orientación prioritaria a la educación significativa es importante revisar, reflexionar y actualizar las estrategias docente del pensamiento crítico, estas se deben caracterizar por ser innovadora, flexible, crítica, prospectiva y orientadora. En realidad, toda estrategia de enseñanza debe presentar estas condiciones, y con mayor profundidad existen para el desarrollo de la criticidad. En esta línea, existe la necesidad de pasar de un aprendizaje memorístico a uno de mayor profundidad en el análisis detallado de la realidad, porque el primero no es favorable para el desarrollo humano y de la sociedad. Por ello, que la presente investigación busca desarrollar un aporte para conocer el nivel en la cual se encuentran las estrategias de enseñanza del pensamiento crítico. Así, en los resultados obtenidos, se observó que ninguna de las estrategias de enseñanza corresponden al nivel bajo, un 15% al nivel medio y el 85% significa que se encuentran en un nivel alto. Por tanto, la mayoría de estrategias de enseñanza de los docentes, según el instrumento elaborado, validado y aplicado, mostró lo favorable que son las estrategias respecto al pensamiento crítico, pero existe un porcentaje pequeño que se encuentran en un nivel medio.

Los resultados de la investigación contraponen a la tesis de León (2012) donde la práctica de los docentes no fomenta el pensamiento crítico, ni la autonomía, ni la emancipación, ya que apuestan por la memorización sin la existencia de diálogo entre docentes y estudiantes. Esta formación conduce a una memorización excesiva de información.

Así mismo, la investigación de Collazos (2012) también se contrapone a los resultados de la presente investigación, porque él señala que existe una debilidad en los docentes sobre el método evaluativo que aplican, puesto que no contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico, pues les falta mayor compromiso para superar el enfoque tradicional y motivar a la criticidad en la educación.

Por otro lado, los resultados de la investigación coinciden de cierta forma con el estudio de Guevara (2016) en tanto que existe pensamiento crítico, incluso, en estudiantes de la carrera profesional de educación. Para Guevara hay relación entre el Pensamiento Crítico Reflexivo con el desempeño de los estudiantes y no una significatividad.

Además, los resultados de la presente investigación se asemejan con la tesis de Maquera (2017) en la cual los docentes de Ciencias Sociales del colegio Fe y Alegría N° 05 sí presentan una estrategia didáctica que influye en el desarrollo del pensamiento crítico mediante preguntas, debates, participación e intervenciones de los estudiantes, análisis y exposiciones. Estas actividades permiten que los estudiantes se apropien mejor de los conocimientos para confrontar situaciones desde el análisis y la indagación.

Al mismo tiempo, en la quinta conclusión del texto de Alderete (2019) evidencia que la investigación acción es una estrategia de aprendizaje que mejora el desarrollo del pensamiento crítico, es esto que realizan los docentes de la muestra que se ha investigado en este escrito. Es decir, hay una coincidencia de la existencia de esta estrategia con los resultados obtenidos, y la mayor coincidencia es que ambas investigaciones tuvieron al colegio “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo.

Finalmente, la investigación de López (2019) aplica el método del Aprendizaje Basado en Problemas para desarrollar el pensamiento crítico, en la cual obtuvieron resultados favorables, entonces se afirma como en los resultados de esta investigación que los docentes de nivel secundario pueden presentar un nivel alto en las estrategias de enseñanza del pensamiento crítico, porque se evidencia que en Huancayo se ponen en práctica estos recursos tan necesarios para brindar una educación de calidad.

Capítulo V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1. Conclusiones

Según los resultados se determinó que el nivel de estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para fomentar el pensamiento crítico en la IE “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo es alto, donde las mujeres presentan un mayor nivel en el uso de las estrategias docente.

Luego de haber aplicado y recogido los resultados, se observó que el uso de las estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión innovadora es alto, porque un gran porcentaje de docentes adopta estrategias nuevas desde investigaciones y aportes actuales.

Según los resultados recogidos se observó que el uso de las estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión flexible es alto, porque una gran mayoría manifestó apertura al cambio y la novedad.

Según los resultados recogidos se observó que el uso de las estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión crítica es alto, ya que el mayor porcentaje de docentes fomenta la criticidad en su labor pedagógica docente.

Según los resultados recogidos se observó que el uso de las estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión prospectiva es alto, porque un alto porcentaje de docentes manifestó aplicar el enfoque prospectivo en su práctica pedagógica.

Según los resultados recogidos se observó que el uso de las estrategias del pensamiento crítico desde el nivel de la dimensión orientadora es alto, puesto que la mayoría de docentes encuestados tiene claro que su rol como maestros es ser los guías del aprendizaje, donde los protagonistas son los mismos estudiantes.

5.2. Recomendaciones

Los docentes de la IE “Salesiano Técnico Don Bosco” de Huancayo deben seguir manteniendo y actualizando el nivel de estrategias de enseñanza porque son esenciales y necesarias para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes, mejorando así la enseñanza y aprendizaje.

Se debe seguir manteniendo y actualizando la dimensión innovadora en la enseñanza y aprendizaje ya que es un eje transversal en la educación porque evita que la enseñanza se vuelva monótona y estática, sino dinámica, creativa que permita el asombro, la curiosidad y apertura al cambio.

Se debe seguir manteniendo y actualizando la dimensión flexible, ya que fomenta la apertura, valoración y aplicación de los aportes de la cultura, ciencia y nuevos paradigmas pedagógicos, contribuyendo así a una transformación del quehacer educativo, tanto en el diseño y la construcción del mismo.

Se debe seguir manteniendo y actualizando la dimensión crítica en la enseñanza y aprendizaje, porque contribuye a la construcción del conocimiento de los estudiantes, involucrándolos en la búsqueda de soluciones a los diversos problemas y desafío sociales, como también en la búsqueda de la verdad.

Se debe seguir manteniendo y actualizando la dimensión prospectiva en el ámbito educativo, puesto que la educación no quedará en un mero concepto abstracto, sino que será de gran utilidad, no sólo en la resolución de los problemas de la vida cotidiana y su realización personal, sino que contribuye a la transformación social.

Se debe seguir manteniendo y actualizando la dimensión orientadora en la labor educativa porque conlleva a que el estudiante sea artífice y constructor de su aprendizaje, asumiendo autonomía y protagonismo. Así mismo, lleva a tomar conciencia de los roles en la educación, tanto del estudiante como del docente, siendo el último, guía, facilitador y acompañante.

Referencias bibliográficas

- Ademar, F. (2007). *Teorías y enfoques psioeducativos el aprendizaje*. Argentina. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=vEMaIRIFT0sC&pg=PA101&dq=inteligencia+emocional+gardner&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwiAw7PIgqDqAhWDH7kGHQ82C-4Q6AEwA3oECAQQA#v=onepage&q&f=false>
- Aguaded , E., & Peña, M. (2019). Evaluación de inteligencia emocional en el alumnado de educación primaria y educación secundaria, *Revista de educación de la Universidad de Granada*. 26, 53-68. Obtenido de <http://doi.org/1030827/reugra.v26i0.118>
- Aguaded, M., & Pantoja, M. (2015). Innovar desde un proyecto educativo de inteligencia emocional en primaria e infantil. 26(2015), 69-88. Obtenido de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/668043>
- Alonso, C., Cacheiro, M., & Gil, D. (2011). *Educación, sociedad y tecnología*. Editorial universitaria ramon areces. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=m3SUDAAAQBAJ&pg=PA147&lpg=PA147&dq=La+regulaci%C3%B3n+de+las+emociones+para+promover+el+crecimiento+emocional+e+intelecual&source=bl&ots=gc3GXI4kF9&sig=ACfU3U1jyv-fNXmRdqogghLiV-g3nXDQXg&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwi8g4i>
- Berrocal, P. (1999). Investigaciones empíricas en el ambito de la inteligencia emocional. *Ansiedad y estrés*, 249. Obtenido de http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF16Investigaciones_empiricas.pdf
- Bisquerra , R. (2003). Educación emocional y competencias para la vida. *Revista De Investigación Educativa*, 21(21), 27. Obtenido de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Cabrera, & Vergara. (2003). Ecología emocional: una nueva visión de la inteligencia emocional. (*Tesis para optar el título de psicología*). Obtenido de <file:///C:/Users/Usuario/DESCARGAS/Francisco%20Cabrera%20D,.pdf>
- Caizapanta, C. (2017). Analisis de la inteligencia emocional y la competencia social y su relacion con los problemas de conducta y rendimiento academico en los estudiantes de bachillerato del sector norte del cantón quito. (*Tesis de doctorado, Universidad de Alicante*). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=121076>

- Ceballos, Á. (29 de septiembre de 2004). *Universidad Abierta*. Recuperado el 01 de julio de 2020, de <https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/03/escuela-pedagc3b3gica-tradicional-vs-nueva.pdf>
- Chura, E., Huayanca, P., & Maquera, M. (2019). Bases epistemológicas que sustentan la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner en la pedagogía. *RIE*(4). doi:<https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.012>
- Danilo R. Streck, E. R. (2008). *Diccionario Paulo Freire*. (P. H. Gudiño, zTrad.) Belo Horizonte, Brasil: Auténtica Editora. Recuperado el 24 de junio de 2020, de <http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/8129/Diccionario%20Paulo%20Freire.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*(5), 82. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600505.pdf>
- Fernandes, P., & Ramos, N. (2004). *Desarrolla tu inteligencia emocional*. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=7u2bDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=modelo+de+inteligencia+emocional+de+mayer+y+salovey&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwiMqqjxsajqAhX7GbkGHfkTC2EQ6AEwAXoECAYQAg#v=onepage&q=modelo%20de%20inteligencia%20emocional%20de%20mayer>
- Fernández, F., & Fernández, M. (2016). *La escuela de ayer, hoy y mañana: claves y desafíos*. Dykinson. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=HpASDQAAQBAJ&pg=PA149&dq=tecnicas+para+mejorar+la+inteligencia+emocional+en+la+escuela&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwiv0JPz3qnqAhU5IrkGHbmzCgIQ6AEwB3oECAgQAg#v=onepage&q=tecnicas%20para%20mejorar%20la%20inteligencia%20emoc>
- Icart Isern; Canela Soler, M. (Febrero de 1998). El uso de hipótesis en la investigación científica. *Elsevier*, 21(3), 172-178. Recuperado el 19 de setiembre de 2021, de <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-el-uso-hipotesis-investigacion-cientifica-15038>
- Mechan, I. (2017). Test de Habilidad de Inteligencia Emocional(THInEmE). (*Tesis de doctorado, Universidad de Extremadura*). Obtenido de http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/6195/TDUEX_2017_Merchan_Romero.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Medrano, R. (2018). Actividades educativas para el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos del cuarto grado de la educación primaria de la I.E Mariano Bonintingo María 2018. (*Título de Licenciado*). Obtenido de <http://repositorio.udh.edu.pe/handle/123456789/1523>

- Mesa, J. (2015). Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia psicométrica en adolescentes. (*Tesis de doctorado*). Obtenido de <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/45889>
- MINEDU. (2016). *Curriculo Nacional de la Educacion Básica*. Consultado el 01 de junio de 2020. Obtenido de <https://www.gob.pe/minedu>
- Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables. (2019).
- Oscar Picardo Joao, J. C. (2004). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación* (1ª Edición ed.). San salvador, El Salvador: Copyright . Recuperado el 24 de junio de 2020, de <https://eduso.files.wordpress.com/2008/06/diccionario-de-ciencias-de-la-educacion.pdf>
- Rivas, L., & Trujillo, M. (2005). Orígenes, evolución y modelos de la nteligencia emocional. *Innovar*, 15(25), 12. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/818/81802502.pdf>
- Rodriguez, C., & Tolentino, S. (2018). Inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria 2015. (*Título para Licenciada*). Obtenido de <http://repositorio.usanpedro.edu.pe>
- Salvador, C. (2010). *Análisis transcultural de la inteligencia emocional*. Almeria: Editorial universal de almeria. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=BRS4mDqa2CoC&pg=PA25&dq=modelo+de+inteligencia+emocional+de+mayer+y+salovey&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwj18d2RmaHqAhUgJrkGHZ49A90Q6AEwBXoECAUQAg#v=onepage&q&f=false>

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario

DIMENSIÓN INNOVADORA

5. Actualizas las estrategias pedagógicas en tu labor docente. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

6. Tus clases son interactivas e innovadoras. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

7. Usas técnicas de innovación. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

8. Te interesas por conocer y aplicar nuevas estrategias en tu labor pedagógica. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

9. Usas estrategias nuevas según la realidad y el contexto actual de los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

10. Cuando aplicas estrategias nuevas, estas son comprendidas por los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

11. Usas prácticas pedagógicas innovadoras y variadas para cada estudiante. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

12. En tus prácticas pedagógicas haces uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación). *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

13. Usas creativamente diversas estrategias y metodologías en tu práctica docente, según las necesidades de los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

14. Empleas diferentes recursos al momento de la evaluación de los aprendizajes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

DIMENSIÓN FLEXIBLE

15. Tus estrategias pedagógicas son posibles de modificarlas en el tiempo si fuese necesario. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

16. Las estrategias que usas se adecúan a la realidad de los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

17. Eres flexible en la atención a las preguntas de los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

18. Demuestras flexibilidad ante nuevos conceptos y la realidad actual. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

19. Demuestras apertura a los nuevos conocimientos. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

20. Consideras que las programaciones (anual, unidades y sesiones) se pueden modificar de distinta forma que fueron diseñadas inicialmente. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

21. Las estrategias que usas para la evaluación son dinámicas. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

22. Mantienes estrategias pedagógicas diferenciadas, según las necesidades de los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

23. Modificas las estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico cuando sea necesario. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

24. Tu práctica pedagógica tiene en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de cada estudiante. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

DIMENSIÓN CRÍTICA

25. Promueves la interacción para discutir diferentes puntos de vista entre los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

26. Fomentas el pensamiento crítico en el desarrollo del aprendizaje. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

27. Usas estrategias para fomentar la crítica en el aula con los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

28. Usas casos reales o simulados para que los estudiantes sepan analizar desde un juicio crítico. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

29. Utilizas el pensamiento crítico como estrategia para el desarrollo del aprendizaje. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

30. Tus prácticas docente fomentan en los estudiantes una actitud crítica frente a los sucesos de su entorno social. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

31. Los recursos que usas en tus sesiones de clase, están orientados a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

32. La programación curricular está orientada a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

33. Los productos que elaboran los estudiantes están orientados al desarrollo del pensamiento crítico. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

34. Las estrategias que usas fomentan la participación activa en los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

DIMENSIÓN PROSPECTIVA

35. Las estrategias que usas en la enseñanza repercuten en un futuro a corto o largo plazo. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

36. Las estrategias que usas están orientadas a resolver problemas de la vida cotidiana. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

37. Las estrategias que usas conllevan a la realización personal del estudiante. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

38. Las estrategias que usas conllevan a lograr el perfil de egreso de los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

39. Las estrategias que usas brindan herramientas a los estudiantes para enfrentar eventos inesperados. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

40. Propones escenarios y posibles alternativas de solución ante situaciones problemáticas. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

41. En tu programación curricular enfatizas las acciones pedagógicas pensando en el futuro de los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

42. Las estrategias que usas contribuyen activamente en la Transformación social. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

43. Tus prácticas docente contribuyen a que los estudiantes se involucren en el desarrollo del país en sus diferentes ámbitos. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

44. Tu labor docente conlleva a que los estudiantes desarrollen habilidades para identificar con anticipación peligros y oportunidades. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

DIMENSIÓN ORIENTADORA

45. Guías las dudas e inquietudes de los estudiantes, buscando que ellos encuentren las respuestas. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

46. Las estrategias que utilizas con tus estudiantes favorecen a la toma de decisiones. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

47. En el proceso de enseñanza - aprendizaje dialogas con los estudiantes sobre el objetivo o propósito. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

48. Valoras las iniciativas que tienen los estudiantes así parezcan o sean equivocadas. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

49. Utilizas recursos y materiales que promueven la interacción en las sesiones de aprendizaje. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

50. Las estrategias que usas, conllevan a que el estudiante clasifique, analice, cree, infiera y piense. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

51. Creas clima de reflexión, de asombro y búsqueda de la verdad. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

52. Realizas acompañamiento dentro y fuera del aula de clase. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

53. Fomentas la autonomía en los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

54. Fomentas la capacidad de solución de problemas en los estudiantes. *

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Enviar

LINK DEL CUESTIONARIO:

https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=DQSIkWdsW0yxEjajBLZtrQAAAAAAAAAAAAAZ__txWfjVUQVNFT04xTEJZN0VFUU9QMDdOU1UwT0ITNS4u

Ficha técnica del cuestionario estrategias docente del pensamiento crítico (2021)

Nombre	: Estrategias docente del pensamiento crítico
Autor	: Gianmarco Rubens Torres Parra y José Gregorio Cruz García
Objetivo	: Evaluar el nivel de estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para fomentar el pensamiento crítico en su práctica pedagógica.
Estructura	: Presenta 50 ítems, 10 por cada dimensión y solo contienen 5 alternativas como respuesta, las cuales se debe responder de la siguiente manera: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.
Aplicable en	: Docentes

Baremación

Variable	Medición	Valoración
Estrategias del pensamiento crítico	Bajo	50-116
	Medio	117-183
	Alto	184-250

Dimensión	Medición	Valoración
Innovadora	Bajo	10-23
	Medio	24-37
	Alto	38-50
Flexible	Bajo	10-23
	Medio	24-37
	Alto	38-50
Crítica	Bajo	10-23
	Medio	24-37
	Alto	38-50

Prospectiva	Bajo	10-23
	Medio	24-37
	Alto	38-50
Orientadora	Bajo	10-23
	Medio	24-37
	Alto	38-50

Anexo 2. Base de datos del cuestionario

Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
DIM1	Númérico	8	0	DIMENSION 1	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
DIM2	Númérico	8	0	DIMENSION 2	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
DIM3	Númérico	8	0	DIMENSION 3	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
DIM4	Númérico	8	0	DIMENSION 4	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
DIM5	Númérico	8	0	DIMENSION 5	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
INNOVADO...	Númérico	5	0	DIMENSION 1 (Agrupada)	{1, BAJO}...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
FLEXIBLE	Númérico	5	0	DIMENSION 2 (Agrupada)	{1, BAJO}...	Ninguno	10	Derecha	Ordinal	Entrada
CRÍTICA	Númérico	5	0	DIMENSION 3 (Agrupada)	{1, BAJO}...	Ninguno	10	Derecha	Ordinal	Entrada
PROSPECT...	Númérico	5	0	DIMENSION 4 (Agrupada)	{1, BAJO}...	Ninguno	13	Derecha	Ordinal	Entrada
ORIENTAD...	Númérico	5	0	DIMENSION 5 (Agrupada)	{1, BAJO}...	Ninguno	13	Derecha	Ordinal	Entrada
ESTRATEG...	Númérico	8	0	ESTRATEGIAS DE PENSAMIENTO ...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
PENSAMIE...	Númérico	5	0	ESTRATEGIAS DE PENSAMIENTO ...	{1, BAJO}...	Ninguno	13	Derecha	Ordinal	Entrada
SEXO	Númérico	9	0	SEXO	{1, MASCU...	Ninguno	9	Derecha	Nominal	Entrada
AÑOS	Númérico	8	0	AÑOS	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
CONDICIÓN	Númérico	10	0	CONDICIÓN LABORAL	{1, NOMBR...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
ÁREA	Númérico	40	0	ÁREA	{1, Matemát...	Ninguno	15	Derecha	Nominal	Entrada
AÑOS_SER...	Númérico	5	0	AÑOS (Agrupada)	{1, [1 - 5]}...	Ninguno	16	Derecha	Ordinal	Entrada

	DIM1	DIM2	DIM3	DIM4	DIM5	INNOVADORA	FLEXIBLE	CRÍTICA	PROSPECTIVA	ORIENTADORA	ESTRATEGIAS	PENSAMIENTO
1	45	48	47	50	48	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	238	ALTO
2	47	46	49	50	50	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	242	ALTO
3	47	44	45	47	49	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	232	ALTO
4	44	49	48	44	48	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	233	ALTO
5	37	38	38	34	41	MEDIO	ALTO	ALTO	MEDIA	ALTO	188	ALTO
6	39	40	41	36	43	ALTO	ALTO	ALTO	MEDIA	ALTO	199	ALTO
7	49	49	50	49	49	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	246	ALTO
8	36	35	32	35	39	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIA	ALTO	177	MEDIO
9	36	35	32	35	39	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIA	ALTO	177	MEDIO
10	36	31	32	31	34	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIA	MEDIO	164	MEDIO
11	40	44	39	40	42	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	205	ALTO
12	46	44	41	40	42	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	213	ALTO
13	47	47	40	46	46	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	226	ALTO
14	29	33	32	29	39	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIA	ALTO	162	MEDIO
15	44	43	49	49	49	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	234	ALTO
16	46	44	44	44	47	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	225	ALTO
17	46	41	44	41	45	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	217	ALTO
18	40	42	40	46	47	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	215	ALTO
19	38	38	39	38	39	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	192	ALTO
20	35	36	39	39	43	MEDIO	MEDIO	ALTO	ALTO	ALTO	192	ALTO
21	42	45	49	45	48	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	229	ALTO
22	40	39	40	41	41	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	201	ALTO

23	44	43	49	50	46	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	232	ALTO
24	43	44	45	45	44	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	221	ALTO
25	39	42	41	45	43	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	210	ALTO
26	37	38	40	30	35	MEDIO	ALTO	ALTO	MEDIA	MEDIO	180	MEDIO
27	40	41	40	42	40	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	203	ALTO
28	50	43	45	47	42	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	227	ALTO
29	47	45	50	48	49	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	239	ALTO
30	47	47	46	47	50	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	237	ALTO
31	45	44	42	40	40	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	211	ALTO
32	45	47	47	43	49	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	231	ALTO
33	45	44	40	39	40	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	208	ALTO
34	42	42	43	48	48	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	223	ALTO
35	42	42	40	40	44	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	208	ALTO
36	41	40	40	40	40	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	201	ALTO
37	42	39	37	40	37	ALTO	ALTO	MEDIO	ALTO	MEDIO	195	ALTO
38	45	47	48	45	49	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	234	ALTO
39	43	42	41	43	42	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	211	ALTO
40	34	36	35	34	37	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIA	MEDIO	176	MEDIO

PROSPECTIVA	ORIENTADORA	ESTRATEGIAS	PENSAMIENTO	SEXO	AÑOS	CONDICIÓN	ÁREA	AÑOS_SERVICIO
ALTO	ALTO}	238	ALTO	MASCULINO	16	NOMBRADO	Educación para el tra...	[16 - 20]
ALTO	ALTO}	242	ALTO	MASCULINO	3	CONTRATADO	Ciencia y Tecnología	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	232	ALTO	FEMENINO	4	NOMBRADO	Comunicación	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	233	ALTO	MASCULINO	2	CONTRATADO	Comunicación	[1 - 5]
MEDIA	ALTO}	188	ALTO	MASCULINO	4	NOMBRADO	Educación Física	[1 - 5]
MEDIA	ALTO}	199	ALTO	MASCULINO	21	NOMBRADO	Matemática	[21 - 25]
ALTO	ALTO}	246	ALTO	MASCULINO	16	NOMBRADO	Educación para el tra...	[16 - 20]
MEDIA	ALTO}	177	MEDIO	MASCULINO	19	NOMBRADO	Educación para el tra...	[16 - 20]
MEDIA	ALTO}	177	MEDIO	MASCULINO	15	CONTRATADO	Educación para el tra...	[11 - 15]
MEDIA	MEDIO	164	MEDIO	FEMENINO	6	CONTRATADO	Idioma Extranjero	[6 - 10]
ALTO	ALTO}	205	ALTO	MASCULINO	1	CONTRATADO	Matemática	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	213	ALTO	FEMENINO	4	CONTRATADO	Ciencias Sociales	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	226	ALTO	MASCULINO	5	CONTRATADO	Ciencias Sociales	[1 - 5]
MEDIA	ALTO}	162	MEDIO	MASCULINO	5	NOMBRADO	Arte y Cultura	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	234	ALTO	FEMENINO	8	CONTRATADO	Comunicación	[6 - 10]
ALTO	ALTO}	225	ALTO	FEMENINO	4	CONTRATADO	Educación Religiosa	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	217	ALTO	MASCULINO	5	CONTRATADO	Arte y Cultura	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	215	ALTO	MASCULINO	30	NOMBRADO	Educación para el tra...	[26 - 30]
ALTO	ALTO}	192	ALTO	MASCULINO	1	CONTRATADO	Educación para el tra...	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	192	ALTO	MASCULINO	16	NOMBRADO	Educación para el tra...	[16 - 20]
ALTO	ALTO}	229	ALTO	MASCULINO	1	CONTRATADO	Desarrollo Personal, ...	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	201	ALTO	MASCULINO	2	NOMBRADO	Matemática	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	232	ALTO	MASCULINO	3	CONTRATADO	Informática	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	221	ALTO	MASCULINO	2	CONTRATADO	Educación para el tra...	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	210	ALTO	FEMENINO	18	CONTRATADO	Educación Física	[16 - 20]
MEDIA	MEDIO	180	MEDIO	FEMENINO	15	CONTRATADO	Comunicación	[11 - 15]
ALTO	ALTO}	203	ALTO	MASCULINO	2	NOMBRADO	Desarrollo Personal, ...	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	227	ALTO	MASCULINO	2	CONTRATADO	Informática	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	239	ALTO	FEMENINO	4	CONTRATADO	Personal Social	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	237	ALTO	MASCULINO	2	CONTRATADO	Idioma Extranjero	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	211	ALTO	FEMENINO	3	CONTRATADO	Ciencias Sociales	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	231	ALTO	MASCULINO	5	CONTRATADO	Ciencias Sociales	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	208	ALTO	FEMENINO	2	CONTRATADO	Informática	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	223	ALTO	FEMENINO	3	CONTRATADO	Educación Religiosa	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	208	ALTO	MASCULINO	3	CONTRATADO	Educación Religiosa	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	201	ALTO	MASCULINO	1	CONTRATADO	Educación Religiosa	[1 - 5]
ALTO	MEDIO	195	ALTO	MASCULINO	2	CONTRATADO	Idioma Extranjero	[1 - 5]
ALTO	ALTO}	234	ALTO	MASCULINO	27	NOMBRADO	Educación Religiosa	[26 - 30]
ALTO	ALTO}	211	ALTO	MASCULINO	2	CONTRATADO	Ciencias Sociales	[1 - 5]
MEDIA	MEDIO	176	MEDIO	MASCULINO	4	CONTRATADO	Desarrollo Personal, ...	[1 - 5]

Anexo 3. Tablas complementarias

Tabla 9. Distribución de docentes encuestados según sexo de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021

Sexo	f	(%)
Masculino	29	72.5
Femenino	11	27.5
Total	40	100.0

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 9, se observa que el nivel con mayor frecuencia de los docentes de acuerdo al sexo se tiene al masculino representado por el 72,5% y las mujeres solo ocupan el 27,5%. Esta distribución expresa que en la Institución Educativa hay mayor cantidad de docentes varones, que mujeres puesto que es, incluso, más del 50% del total. Estos resultados se pueden observar mejor en el siguiente Figura:

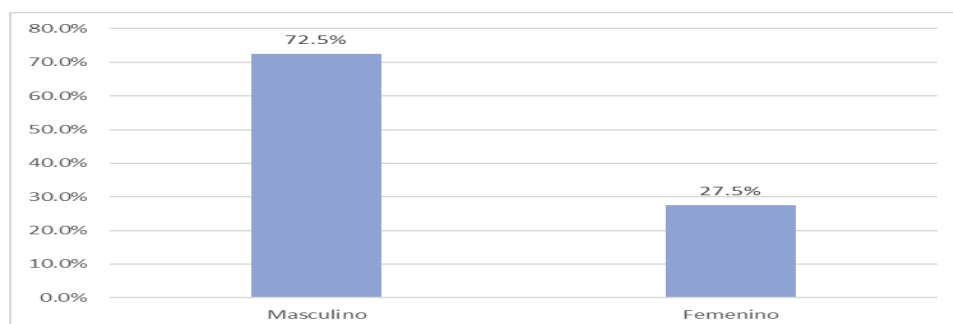


Figura 9. Diagrama de docentes encuestados según sexo de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 9.

TABLA DE CONTINGENCIA

Tabla 10. Tablas de contingencia sexo y estrategias docente del pensamiento crítico.

	SEXO		Total
	Masculino	Femenino	
Medio	4	2	6

		10.0%	5.0%	15.0%
Estrategias del		25	9	34
Pensamiento		62.5%	22.5%	85.0%
Crítico	Alto	29	11	40
	Total	72.5%	27.5%	100.0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 10, se observa que los que de los dos sexos, los que se encuentran en mayor número en el nivel alto es el sexo masculino con un 72,5%, mientras que las mujeres corresponden al 27,5% y, la mayor frecuencia en total (entre ambos sexos) se encuentran en el nivel alto con el 85,0% y el resto en el nivel medio. Lo cual significa que la mayor incidencia se encuentra en el sexo masculino y son ellos mismo quienes se ubican en el nivel alto de las estrategias docente respecto al pensamiento crítico.

Tabla 11. Distribución de docentes encuestados según condición laboral de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021

Condición laboral	f	(%)
Nombrado	12	30.0
Contratado	28	70.0
Total	40	100.0

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 11, se observa que existe mayor cantidad de docentes contratados que nombrados en la Institución Educativa mencionada, los contratados alcanzan el 70,0% y el 30% son nombrados. Lo cual significa que se observará en gran medida en que nivel de estrategias que promuevan el pensamiento crítico se encuentra en ellos. Estos resultados se pueden observar mejor en el siguiente Figura:

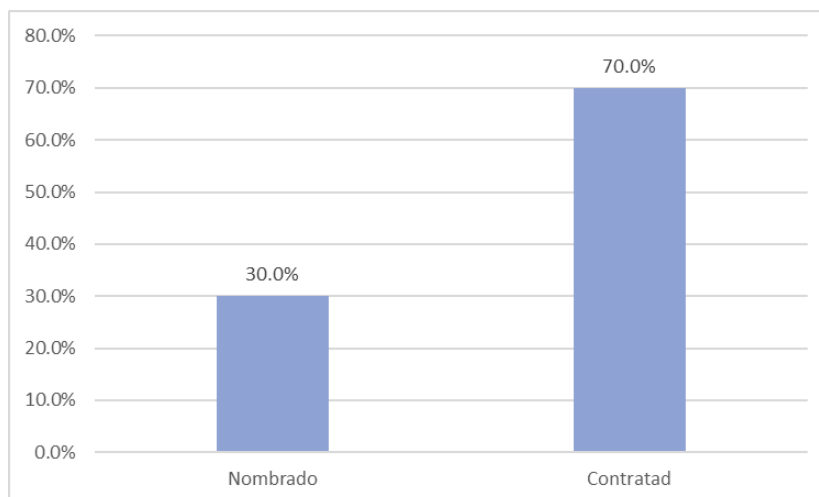


Figura 10. Diagrama de docentes encuestados según condición laboral o de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 11.

TABLA DE CONTINGENCIA

Tabla 12. Tablas de contingencia condición laboral y estrategias docente del pensamiento crítico.

		Condición Laboral		Total
		Nombrado	Contratado	
Estrategias del Pensamiento Crítico	Medio	2 5.0%	4 10.0%	6 15.0%
	Alto	10 25.0%	24 60.0%	34 85.0%
	Total	12 30.0%	28 70.0%	40 100.0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 12, se observa que los que de las dos condiciones laborales, los que se encuentran en mayor número en el nivel alto son los contratados con un 70,0%, mientras que los nombrados corresponden al 30,0% y, la mayor frecuencia en total (entre ambas condiciones laborales) se encuentran en el nivel alto con el 85,0% y el resto en el nivel medio. Lo cual significa que la

mayor incidencia se encuentra en la condición de contratado y son los que se ubican en el nivel alto de las estrategias docente respecto al pensamiento crítico.

Tabla 13. Distribución de docentes encuestados según área de desempeño docente de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021

Área	f	(%)
Educación para el trabajo	8	20.0
Ciencias Sociales	5	12.5
Educación Religiosa	5	12.5
Comunicación	4	10.0
Matemática	3	7.5
Idioma Extranjero	3	7.5
Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica	3	7.5
Informática	3	7.5
Arte y Cultura	2	5.0
Educación Física	2	5.0
Ciencia y Tecnología	1	2.5
Total	40	100.0

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 13, se observa que existe mayor cantidad de docentes del área de Educación para el trabajo que corresponde al 20,0% del total, y el de menor frecuencia se encuentra a un docente del área de Ciencia y Tecnología que es el 2,5%. De esto se puede deducir que en la mayoría de áreas (casi en todas) se tienen más de un docente, excepto el de Ciencia y Tecnología que es uno solo, pues esto nos lleva a analizar de qué forma se dan en estas áreas el nivel de estrategias docente del pensamiento crítico. Estos resultados se pueden observar mejor en el siguiente Figura:

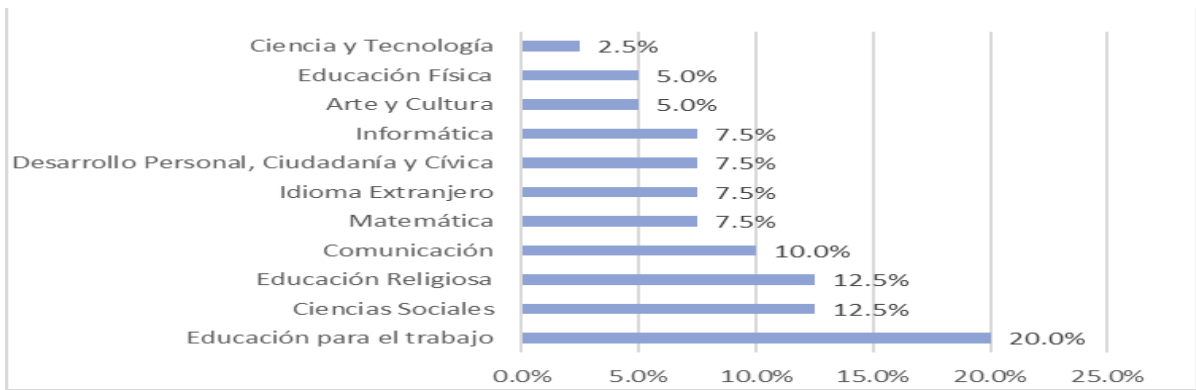


Figura 11. Diagrama de docentes encuestados según área de desempeño docente de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 13.

TABLA DE CONTINGENCIA

Tabla 14. Tablas de contingencia área de desempeño y estrategias docente del pensamiento crítico.

		Área de desempeño											Total
		Matemática	Comunicación	Educación para el trabajo	Ciencia y Tecnología	Idioma Extranjero	Ciencias Sociales	Arte y Cultura	Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica	Educación Religiosa	Informática	Educación Física	
Estrategias del Pensamiento Crítico	Medio	0	1	2	0	1	0	1	1	0	0	0	6
		0.0%	2.5%	5.0%	0.0%	2.5%	0.0%	2.5%	2.5%	0.0%	0.0%	0.0%	15.0%
	Alto	3	3	6	1	2	5	1	2	5	3	2	34
		7.5%	7.5%	15.0%	2.5%	5.0%	12.5%	2.5%	5.0%	12.5%	7.5%	5.0%	85.0%
	Total	3	4	8	1	3	5	2	3	5	3	2	40
		7.5%	10.0%	20.0%	2.5%	7.5%	12.5%	5.0%	7.5%	12.5%	7.5%	5.0%	100.0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 14, se observa que de todas las áreas, los que se encuentran en mayor número en el nivel alto corresponde al área de Educación para el trabajo con un 15,0%, y el menor porcentaje corresponde al área de Ciencia y Tecnología con un 2,5% y, la mayor frecuencia en total (entre todas las áreas) se encuentran en el nivel alto con el 85,0% y el resto en el nivel medio. Lo cual significa que la mayor incidencia se encuentra en el nivel alto y de forma notoria en el área de Educación para trabajo en función de las estrategias docente respecto al pensamiento crítico.

Tabla 15. Distribución de docentes encuestados según años de labor docente de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021

Años	f	(%)
[1 - 5]	28	70.0
[6 - 10]	2	5.0
[11 - 15]	2	5.0
[16 - 20]	5	12.5
[21 - 25]	1	2.5
Total	40	100.0

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 15, se observa que existe mayor cantidad de docentes tienen entre 1 y 5 años de servicio en la Institución Educativa mencionada, ellos alcanzan el 70,0% y solo hay un docente que labora entre 21 y 25 años, es el 2,5%. Lo cual significa que se observará en gran medida en que nivel de estrategias que promuevan el pensamiento crítico en docentes con pocos años de servicio en el colegio Salesiano Técnico Don Bosco de Huancayo. Estos resultados se pueden observar mejor en el siguiente Figura:

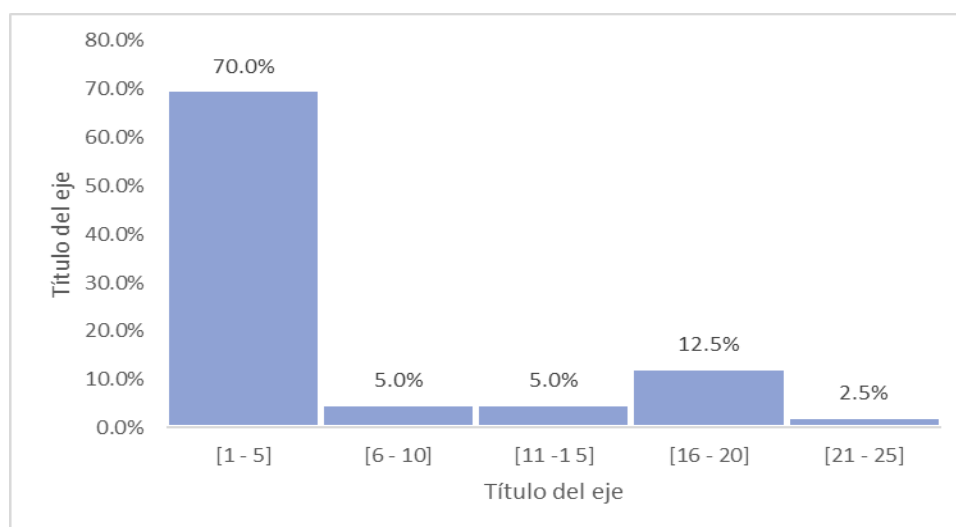


Figura 12. Diagrama de docentes encuestados según años de labor docente de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco. Huancayo – 2021. En base a tabla 15.

TABLA DE CONTINGENCIA

Tabla 16. Tablas de contingencia años de servicio y estrategias docente del pensamiento crítico.

		Años de Servicio					Total
		[1 - 5]	[6 - 10]	[11 - 15]	[16 - 20]	[21 - 25]	
Estrategias del Pensamiento Crítico	Medio	2 5.0%	1 2.5%	2 5.0%	1 2.5%	0 0.0%	6 15.0%
	Alto	26 65.0%	1 2.5%	0 0.0%	4 10.0%	1 2.5%	34 85.0%
Total		28 70.0%	2 5.0%	2 5.0%	5 12.5%	1 2.5%	40 100.0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada en agosto del 2021

En la tabla 16, se observa que, con respecto a los años de servicio en la Institución Educativa mencionada, los que se encuentran en mayor número en el nivel alto son los que laboran desde 1 año hasta los 5 con un 65,0%, mientras que el menor porcentaje corresponde a un docente que labora entre 21 y 25 años, este es el 2,5% y, la mayor frecuencia en total (entre todos) se encuentran en el nivel alto con el 85,0% y el resto en el nivel medio. Lo cual significa que la mayor incidencia del nivel alto con respecto a las estrategias docente respecto al pensamiento crítico se encuentra en los que tienen menos tiempo de enseñanza en el colegio salesiano.

Anexo 4. Juicio de expertos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL NIVEL DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: INNOVADORA							
1	Innovas las estrategias día a día en tu labor docente.	X		X		X		
2	Tus clases son interactivas e innovadoras.	X		X		X		
3	Usas técnicas de innovación.	X		X		X		
4	Así, como vienes realizando tu labor docente, sientes que es eficiente y eficaz.	X		X		X		
5	Las estrategias que usas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes están contextualizadas.	X		X		X		
6	Las estrategias que usas para desarrollar el pensamiento crítico son comprendidas por los estudiantes.	X		X		X		
7	Usas prácticas pedagógicas variadas para cada estudiante.	X		X		X		
8	En tus prácticas pedagógicas haces uso de las TIC.	X			X	X		
9	Usas creativamente diversas estrategias y metodologías en tu práctica docente, según las necesidades de los estudiantes.	X		X		X		
10	Empleas diferentes recursos al momento de la evaluación de los aprendizajes.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: FLEXIBLE	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Las estrategias no están estructuradas a un modelo rígido.	X	83	X		X		
12	Las estrategias que usas se adecúan a la realidad de los estudiantes.	X		X		X		

14	Demuestras flexibilidad ante nuevos conceptos y la realidad actual.	X		X		X		
15	Demuestra apertura a los nuevos conocimientos y se actualiza en su práctica pedagógica.	X		X		X		
16	Apuestas en dejar la rigidez en el aprendizaje con tus estudiantes.	X		X		X		
17	Las estrategias que usas para la evaluación son dinámicas.	X		X		X		
18	Mantienes estrategias diferenciadas según las necesidades de los estudiantes.	X		X		X		
19	Modificas las estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico cuando sea necesario.	X		X		X		
20	Las estrategias usadas para desarrollar el pensamiento crítico entusiasman el aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: CRÍTICA	Si	No	Si	No	Si	No	
21	Interactúas con los estudiantes para colaborar en la construcción de su aprendizaje.	X		X		X		
22	Fomenta el pensamiento crítico en el desarrollo del aprendizaje.	X		X		X		
23	Usa estrategias para fomentar la crítica en el aula con los estudiantes.	X		X		X		
24	Fomentas el respeto a las ideas diversas de los estudiantes en el aula.	X		X		X		
25	Utiliza el pensamiento crítico como estrategia para el desarrollo del aprendizaje.	X		X		X		

26	Tus prácticas docentes fomentan en los estudiantes una actitud crítica frente a los sucesos de su entorno social.	X		X		X		
----	---	---	--	---	--	---	--	--

27	Los recursos que usas en tus sesiones de clase, están orientados a desarrollar la criticidad de los estudiantes.	X		X		X		
28	La programación curricular está orientada a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes.	X		X		X		
29	Los productos que obtienen los estudiantes están orientados al desarrollo del pensamiento crítico.	X		X		X		
30	Las estrategias que usas fomentan la participación activa en los estudiantes.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: PROSPECTIVA	Si	No	Si	No	Si	No	
31	Las estrategias que usas en la enseñanza repercuten en un futuro a corto o largo plazo.	X		X		X		
32	Las estrategias que usas están orientadas a resolver problemas de la vida cotidiana.	x		X		X		
33	Las estrategias que usas conllevan a la realización personal del estudiante.	X			X	X		
34	Las estrategias que usas conllevan a la realización profesional del estudiante.	X		X		X		
35	Las estrategias que usas brindan herramientas a los estudiantes para enfrentar eventos inesperados.	X		X		X		
36	Propones escenarios y posibles alternativas de solución ante situaciones problemáticas.	X		X		X		
37	En tu programación curricular enfatizas las acciones pedagógicas pensando en el futuro de tus estudiantes.	X		X		X		
38	Las estrategias que usas contribuyen activamente en la Transformación social.	X		X		X		

39	Tus prácticas docentes contribuyen a que los estudiantes se involucren en el desarrollo del país en sus diferentes ámbitos.	X			X	X		
40	Tu labor docente conlleva a que los estudiantes desarrollen habilidades para identificar con anticipación peligros y oportunidades.	X			X	X		
	DIMENSIÓN 5: ORIENTADORA	Si	No	Si	No	Si	No	
41	Guías las dudas e inquietudes de tus estudiantes, buscando que ellos encuentren las respuestas.	x		X		X		
42	Las estrategias que utilizas con tus estudiantes favorecen a la toma de decisiones.	X		x		X		
43	En el proceso de enseñanza-aprendizaje dialogas con los estudiantes sobre el objetivo o propósito.	X		x		X		
44	Valoras las iniciativas que tienen los estudiantes así parezcan o sean equivocadas.	X		X		X		
45	Utilizas recursos y materiales que promueven la interacción en las sesiones de aprendizaje.	X		X		X		
46	Las estrategias que usas, conllevan a que el estudiante clasifique, analice, cree, infiera y piense.	X		X		X		
47	Creas un clima de reflexión, de asombro y búsqueda de la verdad.	X		X		X		
48	Realizas acompañamiento dentro y fuera del aula de clase.	X		X		X		
49	Fomentas la autonomía en los estudiantes.	X		X		X		
50	Fomentas la capacidad de solución de problemas en los estudiantes.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): La prueba posee suficiencia para medir las variables

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del iuez validador. Dr/Mg: Cesar Antonio Palomino Castro. DNI: 40486556

Especialidad del validador: Educación

20 de setiembre del 2021

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL NIVEL DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci		Relevanci		Claridad ³		Sugerencias
		a ¹		a ²				
	DIMENSIÓN 1: INNOVADORA	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Innovas las estrategias día a día en tu labor docente.		X		X		X	Los indicadores debe precisar acciones o conductas observables
2	Tus clases son interactivas e innovadoras.	X			X		X	
3	Usas técnicas de innovación.	X		X			X	
4	Así, como vienes realizando tu labor docente, sientes que es eficiente y eficaz.	X		X		X		
5	Las estrategias que usas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes están contextualizadas.	X		X		X		
6	Las estrategias que usas para desarrollar el pensamiento crítico son comprendidas por los estudiantes.	X		X		X		
7	Usas prácticas pedagógicas variadas para cada estudiante.	X		X			X	
8	En tus prácticas pedagógicas haces uso de las TIC.	X			X	X		
9	Usas creativamente diversas estrategias y metodologías en tu práctica docente, según las necesidades de los estudiantes.	X		X		X		
10	Empleas diferentes recursos al momento de la evaluación de los aprendizajes.	X			X		X	
	DIMENSIÓN 2: FLEXIBLE	Si	No	Si	No	Si	No	

11	Las estrategias no están estructuradas a un modelo rígido.	X		X		X		
12	Las estrategias que usas se adecúan a la realidad de los estudiantes.	X		X		X		
13	Eres flexible en la atención a las preguntas de tus estudiantes.	X		X		X		
14	Demuestras flexibilidad ante nuevos conceptos y la realidad actual.	X		X		X		
15	Demuestra apertura a los nuevos conocimientos y se actualiza en su práctica pedagógica.	X		X		X		
16	Apuestas en dejar la rigidez en el aprendizaje con tus estudiantes.	X		X		X		
17	Las estrategias que usas para la evaluación son dinámicas.	X		X		X		
18	Mantienes estrategias diferenciadas según las necesidades de los estudiantes.	X		X		X		
19	Modificas las estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico cuando sea necesario.	X		X		X		
20	Las estrategias usadas para desarrollar el pensamiento crítico entusiasman el aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: CRÍTICA	Si	No	Si	No	Si	No	
21	Interactúas con los estudiantes para colaborar en la construcción de su aprendizaje.	X		X		X		
22	Fomenta el pensamiento crítico en el desarrollo del aprendizaje.	X			X	X		

23	Usa estrategias para fomentar la crítica en el aula con los estudiantes.	X		X		X		
24	Fomentas el respeto a las ideas diversas de los estudiantes en el aula.	X		X		X		
25	Utiliza el pensamiento crítico como estrategia para el desarrollo del aprendizaje.		X		X	X		
26	Tus prácticas docente fomentan en los estudiantes una actitud crítica frente a los sucesos de su entorno social.	X		X		X		
27	Los recursos que usas en tus sesiones de clase, están orientados a desarrollar la criticidad de los estudiantes.	X		X		X		
28	La programación curricular está orientada a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes.	X		X		X		
29	Los productos que obtienen los estudiantes están orientados al desarrollo del pensamiento crítico.	X		X		X		
30	Las estrategias que usas fomentan la participación activa en los estudiantes.		X		X		X	
	DIMENSIÓN 4: PROSPECTIVA	Si	No	Si	No	Si	No	
31	Las estrategias que usas en la enseñanza repercuten en un futuro a corto o largo plazo.	X			X	X		
32	Las estrategias que usas están orientadas a resolver problemas de la vida cotidiana.	X		X		X		
33	Las estrategias que usas conllevan a la realización personal del estudiante.	X		X		X		

34	Las estrategias que usas conllevan a la realización profesional del estudiante.		X		X		X	El item debe estar centrado en el nivel que cursa el estudiante debería decir con lleva al perfil profesional de los estudiantes
35	Las estrategias que usas brindan herramientas a los estudiantes para enfrentar eventos inesperados.	X		X		X		
36	Propones escenarios y posibles alternativas de solución ante situaciones problemáticas.	X		X		X		
37	En tu programación curricular enfatizas las acciones pedagógicas pensando en el futuro de tus estudiantes.	X		X		X		
38	Las estrategias que usas contribuyen activamente en la Transformación social.	X		X		X		
39	Tus prácticas docente contribuyen a que los estudiantes se involucren en el desarrollo del país en sus diferentes ámbitos.	X			X		X	
40	Tu labor docente conlleva a que los estudiantes desarrollen habilidades para identificar con anticipación peligros y oportunidades.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 5: ORIENTADORA	Si	No	Si	No	Si	No	
41	Guías las dudas e inquietudes de tus estudiantes, buscando que ellos encuentren las respuestas.	X		X		X		
42	Las estrategias que utilizas con tus estudiantes favorecen a la toma de decisiones.	X		X		X		
43	En el proceso de enseñanza-aprendizaje dialogas con los estudiantes sobre el objetivo o propósito.	X		X		X		

44	Valoras las iniciativas que tienen los estudiantes así parezcan o sean equivocadas.	X		X		X		
45	Utilizas recursos y materiales que promueven la interacción en las sesiones de aprendizaje.	X		X		X		
46	Las estrategias que usas, conllevan a que el estudiante clasifique, analice, cree, infiera y piense.	X		X		X		
47	Creas un clima de reflexión, de asombro y búsqueda de la verdad.	X		X		X		
48	Realizas acompañamiento dentro y fuera del aula de clase.	X		X		X		
49	Fomentas la autonomía en los estudiantes.	X		X		X		
50	Fomentas la capacidad de solución de problemas en los estudiantes.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay

suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: ...Mg Luis Alberto Maravi Ruiz DNI: 20087470.....

Especialidad del validador:...Grado de Magister mención: Razonamiento lógico y Comprensión

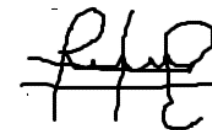
¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....de.....del 20.....



Mg.Luis Alberto Maraví Ruiz

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL NIVEL DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci		Relevanci		Claridad ³		Sugerencias
		a ¹		a ²				
	DIMENSIÓN 1: INNOVADORA	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Innovas las estrategias día a día en tu labor docente.	X						
2	Tus clases son interactivas e innovadoras.	X						
3	Usas técnicas de innovación.	X						
4	Así, como vienes realizando tu labor docente, sientes que es eficiente y eficaz.		x		x		x	No tiene que ver con la dimensión
5	Las estrategias que usas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes están contextualizadas.		x		x		x	No tiene que ver con la dimensión y cambian el término “contextualizadas”
6	Las estrategias que usas para desarrollar el pensamiento crítico son comprendidas por los estudiantes.		x		x		x	No tiene que ver con la dimensión “Innovación”
7	Usas prácticas pedagógicas variadas para cada estudiante.	X						
8	En tus prácticas pedagógicas haces uso de las TIC.	X		x			x	Especificar qué es TIC
9	Usas creativamente diversas estrategias y metodologías en tu práctica docente, según las necesidades de los estudiantes.	X						
10	Empleas diferentes recursos al momento de la evaluación de los aprendizajes.	X		x		X		
	DIMENSIÓN 2: FLEXIBLE	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Las estrategias no están estructuradas a un modelo rígido.	x			x		x	Los ítems no se formulan de forma negativa “no”

12	Las estrategias que usas se adecúan a la realidad de los estudiantes.	x		x		X		
13	Eres flexible en la atención a las preguntas de tus estudiantes.	x		x		X		
14	Demuestras flexibilidad ante nuevos conceptos y la realidad actual.	X		x		x		
15	Demuestra apertura a los nuevos conocimientos y se actualiza en su práctica pedagógica.	x		x			x	Una sola idea por ítem, separar la apertura a conocimientos y la idea de actualización.
16	Apuestas en dejar la rigidez en el aprendizaje con tus estudiantes.		x		x		x	No tiene sentido el ítem, incomprensible
17	Las estrategias que usas para la evaluación son dinámicas.	x		x		X		
18	Mantienes estrategias diferenciadas según las necesidades de los estudiantes.	X		x		x		
19	Modificas las estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico cuando sea necesario.	x		x		X		
20	Las estrategias usadas para desarrollar el pensamiento crítico entusiasman el aprendizaje de los estudiantes.		x		x		x	¿Cómo podría mediar “el entusiasmo en el proceso de los estudiantes”?
	DIMENSIÓN 3: CRÍTICA	Si	No	Si	No	Si	No	
21	Interactúas con los estudiantes para colaborar en la construcción de su aprendizaje.		x		x		X	El ítem no apunta a la dimensión.
22	Fomenta el pensamiento crítico en el desarrollo del aprendizaje.	X		x		x		

23	Usa estrategias para fomentar la crítica en el aula con los estudiantes.	x		x		X		
24	Fomentas el respeto a las ideas diversas de los estudiantes en el aula.		x		x		x	¿Qué tiene que ver el respeto a las ideas con el aspecto crítico?
25	Utiliza el pensamiento crítico como estrategia para el desarrollo del aprendizaje.	x		X		X		
26	Tus prácticas docente fomentan en los estudiantes una actitud crítica frente a los sucesos de su entorno social.	X		X		X		
27	Los recursos que usas en tus sesiones de clase, están orientados a desarrollar la criticidad de los estudiantes.	X		X		X		
28	La programación curricular está orientada a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes.	X		X		X		
29	Los productos que obtienen los estudiantes están orientados al desarrollo del pensamiento crítico.	X		X		X		
30	Las estrategias que usas fomentan la participación activa en los estudiantes.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: PROSPECTIVA	Si	No	Si	No	Si	No	
31	Las estrategias que usas en la enseñanza repercuten en un futuro a corto o largo plazo.	X		X		X		
32	Las estrategias que usas están orientadas a resolver problemas de la vida cotidiana.	X		X		X		
33	Las estrategias que usas conllevan a la realización personal del estudiante.	X		X		X		

34	Las estrategias que usas conllevan a la realización profesional del estudiante.	X		X		X		
35	Las estrategias que usas brindan herramientas a los estudiantes para enfrentar eventos inesperados.	X		X		X		
36	Propones escenarios y posibles alternativas de solución ante situaciones problemáticas.	X		X		X		
37	En tu programación curricular enfatizas las acciones pedagógicas pensando en el futuro de tus estudiantes.	X		X		X		
38	Las estrategias que usas contribuyen activamente en la Transformación social.	X		X		X		
39	Tus prácticas docente contribuyen a que los estudiantes se involucren en el desarrollo del país en sus diferentes ámbitos.	X		X		X		
40	Tu labor docente conlleva a que los estudiantes desarrollen habilidades para identificar con anticipación peligros y oportunidades.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 5: ORIENTADORA	Si	No	Si	No	Si	No	
41	Guías las dudas e inquietudes de tus estudiantes, buscando que ellos encuentren las respuestas.	X		X		X		
42	Las estrategias que utilizas con tus estudiantes favorecen a la toma de decisiones.	X		X		X		
43	En el proceso de enseñanza-aprendizaje dialogas con los estudiantes sobre el objetivo o propósito.	X		X		X		

44	Valoras las iniciativas que tienen los estudiantes así parezcan o sean equivocadas.	X		X		X		
45	Utilizas recursos y materiales que promueven la interacción en las sesiones de aprendizaje.	X		X		X		
46	Las estrategias que usas, conllevan a que el estudiante clasifique, analice, cree, infiera y piense.	X		X		X		
47	Creas un clima de reflexión, de asombro y búsqueda de la verdad.	X		X		X		
48	Realizas acompañamiento dentro y fuera del aula de clase.	X		X		X		
49	Fomentas la autonomía en los estudiantes.	x		X		X		
50	Fomentas la capacidad de solución de problemas en los estudiantes.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay

suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg:**Joselin Karen Alanya Quispe** **DNI: 47604324**

Especialidad del validador: **Psicóloga clínica educativa/psicoterapeuta sistémica y TCC/Docente de investigación.**


¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.


²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Junio del 2021



Lic. Joselin K. Alanya Quispe
 PSICOLOGA
 C.Ps.P. 34506
 CAPII - CHUPACA


Anexo 5. Aceptación para la aplicación del instrumento



"AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA"

Huancayo, 24 de agosto del 2021

CARTA N°030 -2021- D - STDB

Señor : *José Gregorio, CRUZ GARCÍA*
Egresado de la carrera de educación de la Universidad Católica de Trujillo.

Ciudad -

Asunto : *SE COMUNICA LA ACEPTACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN A DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.*

Referencia: *Solicitud Expediente. N° 294-2021.*

*Es grato dirigirme a usted, para expresarle un cordial saludo a nombre de la Comunidad Educativa Salesiano "DON BOSCO" de El Tambo-Huancayo- Junín; al mismo tiempo, para comunicarle que en atención a su solicitud de la referencia, ha sido **ACEPTADO Y AUTORIZADO DE APLICAR EN FORMA VIRTUAL UN INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN** que lleva por título **"NIVEL DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE HUANCAYO, 2021"**, dirigido a los docentes de nuestra comunidad educativa.*

Sin otro en particular, hago propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi mayor consideración y aprecio personal.

Atentamente,

Percy I. Berro Lizarazu
Mg. Percy I. Berro Lizarazu
DIRECTOR

