

SOLICITA: Lugar, fecha y hora para sustentación de tesis

SEÑOR DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA.

Yo ORTIZ MORAN, Mayeli Margarita, bachiller de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, Carrera Profesional de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural, identificado con DNI N° 71053678, código de matrícula N° **2021234022**, domiciliado en Barrio San Cristóbal. Ante usted me presento con el debido respeto y expongo lo siguiente:

Que, habiendo culminado con la ejecución del proyecto de Tesis titulado: **Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión – Huancavelica**, y una vez levantadas las observaciones formuladas por los miembros del jurado evaluador, recurro a su digno despacho para solicitar se sirva disponer y señalar el lugar, fecha y hora para la sustentación de mi tesis, a fin de continuar con el procedimiento correspondiente para la obtención de grado académico.

Adjunto documento en formato virtual, siendo:

1. Informe final del jurado evaluador de manera colegiada.
2. Ficha de evaluación del informe de tesis, rellenado y firmado de manera colegiada o individual por el jurado evaluador. (Anexo 03)
3. Informe del asesor aprobando el informe final de tesis.
4. Ficha de evaluación del informe de tesis, rellenado y firmado por el asesor. (Anexo 03)
5. Un ejemplar del informe de tesis en formato digital PDF
6. Reporte de similitud completo (software antiplagio), con la fecha actualizada de verificación realizado por el asesor.
7. Grado de bachiller de los tesisistas.
8. Acta de coordinación de lugar, fecha y hora de sustentación.
9. Resolución de designación de asesor y aprobación de proyecto de tesis.
10. Resolución de designación de jurados.
11. DNI vigente del bachiller o egresado.

POR LO EXPUESTO:

Pido a usted, señor Decano acceda a mi petición por ser justa.

Huancavelica, 07 de setiembre del 2026.



ORTIZ MORAN, MAYELI MARGARITA

DNI: 71053678

Email: 2021234022@unh.edu.pe



UNIVERSIDAD NACIONAL DE
HUANCVELICA

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION
SECUNDARIA

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"
"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

INFORME N° 001-2026-EPES-FCED-UNH/RQA/CLTA/ACCP

A: **Mg. JOSÉ AGUSTÍN SIERRA MATOS**
DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE CIENCIAS SOCIALES Y
DESARROLLO RURAL

Asunto: **INFORME FINAL DE JURADOS TESIS**

Referencia: **RESOLUCIÓN N° 1134-2026-D-FCED-R-UNH**

Fecha de elaboración: Huancavelica, 04 de setiembre de 2026

Es grato dirigirme a usted, para expresarle un cordial saludo; así mismo, el motivo del presente es para manifestarle lo siguiente:

1. Con RESOLUCIÓN N° 1134-2026-D-FCED-R-UNH, de fecha 30 de julio de 2026, se nos designa como miembro del jurado evaluador de la tesis denominado: Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión- Huancavelica, presentado por la bachiller Mayeli Margarita ORTIZ MORAN.
2. En uso de nuestras atribuciones y habiendo deliberado plenamente los jurados evaluadores, emiten **OPINIÓN APROBADO** de manera colegiada según detalle:
 - Presidente: Dr. Raúl QUINCHO APUMAYTA **APROBADO**
 - Secretario: Dr. Christian Luis TORRES ACEVEDO **APROBADO**
 - Vocal: Mg. Abraham CCENCHO PARI **APROBADO**

Es todo cuanto puedo informar para los fines que estime conveniente vuestra Dirección. Sin otro particular, y esperando su amable atención, es propicia la oportunidad para reiterarle las muestras de nuestra especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Firmado digitalmente por QUINCHO
APUMAYTA Raul FAU 20168014962
soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 04.09.2026 08:17:59 -05:00



Firmado digitalmente por TORRES
ACEVEDO Christian Luis FAU
20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 04.09.2026 08:27:19 -05:00

PRESIDENTE

Dr. Raúl QUINCHO APUMAYTA

SECRETARIO

Dr. Christian Luis TORRES ACEVEDO



Firmado digitalmente por CCENCHO
PARI Abraham FAU 20168014962
soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 04.09.2026 08:32:39 -05:00

VOCAL

Mg. Abraham CCENCHO PARI

	Reglamento de grados y títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica	Código:	RE-SEGE-PO01-001
		Versión:	003
		Página:	Página 1 de 3



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
 (Creada por ley N° 25265)
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: CON MENCIÓN CIENCIAS
SOCIALES Y DESARROLLO RURAL



FICHA DE EVALUACIÓN DE INFORME FINAL DE TESIS

Título de la tesis	Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión - Huancavelica
Tesista	Mayeli Margarita ORTIZ MORAN
Asesor(a)	Dr. Javier Carrillo Cayllahua
Jurados Evaluadores	Presidente: Raúl Quincho Apumayta
	Secretario:
	Vocal:

INCOMPLETO (1)

BUENO (2)

MUY BUENO (3)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
TÍTULO		1	2	3
1	El título es claro y preciso (15 a 20 palabras)			X
2	Precisa la(s) variable(s) y la población de estudio.			X
RESUMEN		1	2	3
3	Contiene el problema u objetivo de investigación, población y/o muestra.		X	
4	Precisa el método, técnica e instrumentos de estudio.		X	
5	Precisa los resultados, conclusiones y palabras clave.		X	
6	Tiene un máximo de 250 palabras y están redactadas en un solo párrafo.		X	
INTRODUCCIÓN		1	2	3
7	Contiene el problema de investigación y los antecedentes de estudio.		X	
8	Se señala los objetivos de investigación y la hipótesis.		X	
9	Describe brevemente el estudio y presenta la estructura del informe de investigación.		X	
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA				
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA		1	2	3
10	Describe el problema con fundamentación teórica y empírica.		X	
11	Delimita y contextualiza el problema.		X	
12	La redacción del planteamiento del problema es coherente.		X	
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA		1	2	3
13	La formulación del problema está redactada sin ambigüedad.		X	
14	El problema presenta la(s) variable(s) el propósito y la población (considerar problema general y específicos).		X	
OBJETIVOS		1	2	3

	Reglamento de grados y títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica	Código:	RE-SEGE-PO01-001
		Versión:	003
		Página:	Página 2 de 3

15	El objetivo general evidencia el propósito del estudio		X	
16	Los objetivos responden al problema de investigación.		X	
17	Los objetivos específicos se derivan del objetivo general y son factibles de alcanzar.		X	
JUSTIFICACIÓN		1	2	3
18	Se exponen las razones ¿por qué? y ¿para qué? del estudio.		X	
LIMITACIONES		1	2	3
19	Explica las limitaciones en el control de la(s) variable(s), selección de la muestra, instrumentos de medición y la generalización de los resultados.		X	
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO				
ANTECEDENTES		1	2	3
20	Presenta antecedentes relacionadas a la(s) variable(s) de estudio a nivel internacional, nacional, regional y local.		X	
21	En los antecedentes se mencionan el problema u objetivo, metodología, población, resultados y conclusiones.		X	
BASES TEÓRICAS		1	X2	3
22	La organización de las bases teóricas es coherente y corresponde a las variables de estudio.		X	
23	Las bases teóricas fundamentan las variables de estudio.		X	
DEFINICIÓN DE TÉRMINOS		1	2	3
24	Precisa los conceptos más relevantes del estudio.		X	
25	Define los conceptos más relevantes según fuentes en orden alfabético no menor de 10 términos.		X	
HIPÓTESIS		1	2	3
26	La hipótesis se enuncia de manera clara y precisa.		X	
27	La hipótesis responde al problema de investigación.		X	
VARIABLES		1	2	3
28	Identifica(n) con precisión la(as) variable(s) de estudio		X	
OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES		1	2	3
29	Operacionaliza correcta y coherentemente la(s) variable(s), dimensiones, indicadores e ítems.		X	
CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS		1	2	3
30	Identifica el ámbito de estudio.		X	
31	Selecciona y fundamenta el tipo y nivel de investigación.		X	
32	Existe correspondencia entre nivel y diseño de investigación.		X	
33	Describe los métodos de investigación.		X	
34	Señala la población y muestra de estudio.		X	
35	Selecciona y fundamenta el tipo de muestro a utilizar.		X	
36	Selecciona las técnicas e instrumentos a utilizar en el estudio.		X	
37	Fundamenta la elaboración y aplicación del instrumento.		X	
38	Precisa los procedimientos para la recolección de datos.		X	
39	Especifica la(s) técnica(s) estadística(s) a utilizar en el análisis de datos.		X	
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS				
ANÁLISIS DE INFORMACIÓN y PRUEBA DE HIPÓTESIS		1	2	3
40	Describe en forma detallada y secuencial los resultados y se corresponden con los objetivos.		X	
41	Las tablas y las figuras sirven de complemento para la descripción de los resultados.		X	
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS		1	2	3
42	Interpreta y justifica los resultados.		X	

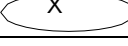
	Reglamento de grados y títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica	Código:	RE-SEGE-PO01-001
		Versión:	003
		Página:	Página 3 de 3

43	Explica la relación de los resultados con los antecedentes, bases teóricas y la hipótesis.	X		
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		1	2	3
44	Las conclusiones se sustentan en los resultados y responden a los objetivos.	X		
45	Las recomendaciones se corresponden con las conclusiones, se dirige a instituciones autoridades o personas para implementar los hallazgos del estudio y sugiere nuevas investigaciones.	X		
REFERENCIAS		1	2	3
46	Las citas y referencias se corresponden con el estilo de redacción.	X		
47	Todas las citas están referenciadas.	X		
ANEXOS		1	2	3
48	Incluye la matriz de consistencia, validación del instrumento, instrumentos utilizados, consentimiento informado, base de datos, evidencia de aplicación de instrumento y otros de acuerdo a la naturaleza del estudio.	X		

CONTEO TOTAL DE MARCAS		46	02	
(realice el conteo de marcas en cada una de las tres categorías de la escala y anote)		A	B	C

$Puntaje\ Total = 1(A) + 2(B) + 3(C) = 92 + 06 = 98$ _____

Para el resultado final, ubicar el puntaje obtenido en la siguiente tabla:

RESULTADO	INTERVALO
Desaprobado 	1 – 48
Replantear 	49 – 97
Aprobado 	98 – 144

Nombre del asesor: Dr. Javier Carrillo Cayllahua _____

Huancavelica, 31 _____ de agosto _____ de 2026 ____



Firmado digitalmente por QUINCHO
APUMAYTA Raul FAU 20168014962
soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 31.08.2026 11:33:44 -05:00

Presidente

Secretario

Vocal

Asesor

	Reglamento de grados y títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica	Código:	RE-SEGE-PO01-001
		Versión:	003
		Página:	Página 1 de 3



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
(Creada por ley N° 25265)
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: CON MENCIÓN CIENCIAS SOCIALES Y DESARROLLO RURAL



FICHA DE EVALUACIÓN DE INFORME FINAL DE TESIS

Título de la tesis	Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión - Huancavelica
Tesista	Mayeli Margarita ORTIZ MORAN
Asesor(a)	Dr. Javier Carrillo Cayllahua
Jurados Evaluadores	Presidente:
	Secretario: Dr. Christian Luis Torres Acevedo
	Vocal:

INCOMPLETO (1)

BUENO (2)

MUY BUENO (3)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
TÍTULO		1	2	3
1	El título es claro y preciso (15 a 20 palabras)			X
2	Precisa la(s) variable(s) y la población de estudio.		X	
RESUMEN		1	2	3
3	Contiene el problema u objetivo de investigación, población y/o muestra.			X
4	Precisa el método, técnica e instrumentos de estudio.			X
5	Precisa los resultados, conclusiones y palabras clave.			X
6	Tiene un máximo de 250 palabras y están redactadas en un solo párrafo.		X	
INTRODUCCIÓN		1	2	3
7	Contiene el problema de investigación y los antecedentes de estudio.		X	
8	Se señala los objetivos de investigación y la hipótesis.		X	
9	Describe brevemente el estudio y presenta la estructura del informe de investigación.		X	
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA				
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA		1	2	3
10	Describe el problema con fundamentación teórica y empírica.		X	
11	Delimita y contextualiza el problema.		X	
12	La redacción del planteamiento del problema es coherente.		X	
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA		1	2	3
13	La formulación del problema está redactada sin ambigüedad.			X
14	El problema presenta la(s) variable(s) el propósito y la población (considerar problema general y específicos).			X
OBJETIVOS		1	2	3

	Reglamento de grados y títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica	Código:	RE-SEGE-PO01-001
		Versión:	003
		Página:	Página 2 de 3

15	El objetivo general evidencia el propósito del estudio			X
16	Los objetivos responden al problema de investigación.			X
17	Los objetivos específicos se derivan del objetivo general y son factibles de alcanzar.			X
JUSTIFICACIÓN		1	2	3
18	Se exponen las razones ¿por qué? y ¿para qué? del estudio.		X	
LIMITACIONES		1	2	3
19	Explica las limitaciones en el control de la(s) variable(s), selección de la muestra, instrumentos de medición y la generalización de los resultados.		X	
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO				
ANTECEDENTES		1	2	3
20	Presenta antecedentes relacionadas a la(s) variable(s) de estudio a nivel internacional, nacional, regional y local.		X	
21	En los antecedentes se mencionan el problema u objetivo, metodología, población, resultados y conclusiones.		X	
BASES TEÓRICAS		1	2	3
22	La organización de las bases teóricas es coherente y corresponde a las variables de estudio.		X	
23	Las bases teóricas fundamentan las variables de estudio.		X	
DEFINICIÓN DE TÉRMINOS		1	2	3
24	Precisa los conceptos más relevantes del estudio.		X	
25	Define los conceptos más relevantes según fuentes en orden alfabético no menor de 10 términos.		X	
HIPÓTESIS		1	2	3
26	La hipótesis se enuncia de manera clara y precisa.		X	
27	La hipótesis responde al problema de investigación.		X	
VARIABLES		1	2	3
28	Identifica(n) con precisión la(as) variable(s) de estudio		X	
OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES		1	2	3
29	Operacionaliza correcta y coherentemente la(s) variable(s), dimensiones, indicadores e ítems.		X	
CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS		1	2	3
30	Identifica el ámbito de estudio.			X
31	Selecciona y fundamenta el tipo y nivel de investigación.			X
32	Existe correspondencia entre nivel y diseño de investigación.			X
33	Describe los métodos de investigación.			X
34	Señala la población y muestra de estudio.			X
35	Selecciona y fundamenta el tipo de muestreo a utilizar.			X
36	Selecciona las técnicas e instrumentos a utilizar en el estudio.			X
37	Fundamenta la elaboración y aplicación del instrumento.			X
38	Precisa los procedimientos para la recolección de datos.			X
39	Especifica la(s) técnica(s) estadística(s) a utilizar en el análisis de datos.			X
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS				
ANÁLISIS DE INFORMACIÓN y PRUEBA DE HIPÓTESIS		1	2	3
40	Describe en forma detallada y secuencial los resultados y se corresponden con los objetivos.			X
41	Las tablas y las figuras sirven de complemento para la descripción de los resultados.			X
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS		1	2	3
42	Interpreta y justifica los resultados.			X

	Reglamento de grados y títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica	Código:	RE-SEGE-PO01-001
		Versión:	003
		Página:	Página 3 de 3

43	Explica la relación de los resultados con los antecedentes, bases teóricas y la hipótesis.			X
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		1	2	3
44	Las conclusiones se sustentan en los resultados y responden a los objetivos.			X
45	Las recomendaciones se corresponden con las conclusiones, se dirige a instituciones autoridades o personas para implementar los hallazgos del estudio y sugiere nuevas investigaciones.			X
REFERENCIAS		1	2	3
46	Las citas y referencias se corresponden con el estilo de redacción.		X	
47	Todas las citas están referenciadas.		X	
ANEXOS		1	2	3
48	Incluye la matriz de consistencia, validación del instrumento, instrumentos utilizados, consentimiento informado, base de datos, evidencia de aplicación de instrumento y otros de acuerdo a la naturaleza del estudio.		X	

CONTEO TOTAL DE MARCAS			23	25
(realice el conteo de marcas en cada una de las tres categorías de la escala y anote)		A	B	C

$$\text{Puntaje Total} = 1(A) + 2(B) + 3(C) = 46 + 75 = 120$$

Para el resultado final, ubicar el puntaje obtenido en la siguiente tabla:

RESULTADO	INTERVALO
Desaprobado	1 – 48
Replantear	49 – 97
Aprobado	98 – 144

Nombre del asesor: Mtra. Yesica Raymundo Castro

Huancavelica, 19 de agosto de 2026



Firmado digitalmente por TORRES
ACEVEDO Christian Luis FAU
20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 19.08.2026 03:42:21 -05:00

Presidente

Secretario

Vocal

Asesor

	Reglamento de grados y títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica	Código:	RE-SEGE-PO01-001
		Versión:	003
		Página:	Página 1 de 3



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA
 (Creada por ley N° 25265)
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: CON MENCIÓN CIENCIAS
SOCIALES Y DESARROLLO RURAL
FICHA DE EVALUACIÓN DE INFORME FINAL DE TESIS



Título de la tesis	Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión - Huancavelica
Tesista	
Asesor(a)	Javier CARRILLO CAYLLAHUA
Jurados Evaluadores	Presidente:
	Secretario :
	Vocal : Mg. Abraham CCENCHO PARI

INCOMPLETO (1)

BUENO (2)

MUY BUENO (3)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
TÍTULO		1	2	3
1	El título es claro y preciso (15 a 20 palabras)			X
2	Precisa la(s) variable(s) y la población de estudio.			X
RESUMEN		1	2	3
3	Contiene el problema u objetivo de investigación, población y/o muestra.		X	
4	Precisa el método, técnica e instrumentos de estudio.		X	
5	Precisa los resultados, conclusiones y palabras clave.		X	
6	Tiene un máximo de 250 palabras y están redactadas en un solo párrafo.		X	
INTRODUCCIÓN		1	2	3
7	Contiene el problema de investigación y los antecedentes de estudio.			X
8	Se señala los objetivos de investigación y la hipótesis.			X
9	Describe brevemente el estudio y presenta la estructura del informe de investigación.			X
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA				
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA		1	2	3
10	Describe el problema con fundamentación teórica y empírica.			X
11	Delimita y contextualiza el problema.			X
12	La redacción del planteamiento del problema es coherente.			X
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA		1	2	3
13	La formulación del problema está redactada sin ambigüedad.			X
14	El problema presenta la(s) variable(s) el propósito y la población (considerar problema general y específicos).			X
OBJETIVOS		1	2	3

	Reglamento de grados y títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica	Código:	RE-SEGE-PO01-001
		Versión:	003
		Página:	Página 2 de 3

15	El objetivo general evidencia el propósito del estudio		X	
16	Los objetivos responden al problema de investigación.		X	
17	Los objetivos específicos se derivan del objetivo general y son factibles de alcanzar.		X	
JUSTIFICACIÓN		1	2	3
18	Se exponen las razones ¿por qué? y ¿para qué? del estudio.			X
LIMITACIONES		1	2	3
19	Explica las limitaciones en el control de la(s) variable(s), selección de la muestra, instrumentos de medición y la generalización de los resultados.		X	
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO				
ANTECEDENTES		1	2	3
20	Presenta antecedentes relacionadas a la(s) variable(s) de estudio a nivel internacional, nacional, regional y local.			X
21	En los antecedentes se mencionan el problema u objetivo, metodología, población, resultados y conclusiones.			X
BASES TEÓRICAS		1	2	3
22	La organización de las bases teóricas es coherente y corresponde a las variables de estudio.			X
23	Las bases teóricas fundamentan las variables de estudio.			X
DEFINICIÓN DE TÉRMINOS		1	2	3
24	Precisa los conceptos más relevantes del estudio.		X	
25	Define los conceptos más relevantes según fuentes en orden alfabético no menor de 10 términos.		X	
HIPÓTESIS		1	2	3
26	La hipótesis se enuncia de manera clara y precisa.		X	
27	La hipótesis responde al problema de investigación.		X	
VARIABLES		1	2	3
28	Identifica(n) con precisión la(as) variable(s) de estudio		X	
OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES		1	2	3
29	Operacionaliza correcta y coherentemente la(s) variable(s), dimensiones, indicadores e ítems.		X	
CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS		1	2	3
30	Identifica el ámbito de estudio.			X
31	Selecciona y fundamenta el tipo y nivel de investigación.			X
32	Existe correspondencia entre nivel y diseño de investigación.			X
33	Describe los métodos de investigación.			X
34	Señala la población y muestra de estudio.			X
35	Selecciona y fundamenta el tipo de muestreo a utilizar.			X
36	Selecciona las técnicas e instrumentos a utilizar en el estudio.			X
37	Fundamenta la elaboración y aplicación del instrumento.			X
38	Precisa los procedimientos para la recolección de datos.			X
39	Especifica la(s) técnica(s) estadística(s) a utilizar en el análisis de datos.			X
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS				
ANÁLISIS DE INFORMACIÓN y PRUEBA DE HIPÓTESIS		1	2	3
40	Describe en forma detallada y secuencial los resultados y se corresponden con los objetivos.		X	
41	Las tablas y las figuras sirven de complemento para la descripción de los resultados.		X	
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS		1	2	3
42	Interpreta y justifica los resultados.			X

	Reglamento de grados y títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica	Código:	RE-SEGE-PO01-001
		Versión:	003
		Página:	Página 3 de 3

43	Explica la relación de los resultados con los antecedentes, bases teóricas y la hipótesis.			X
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		1	2	3
44	Las conclusiones se sustentan en los resultados y responden a los objetivos.		X	
45	Las recomendaciones se corresponden con las conclusiones, se dirige a instituciones autoridades o personas para implementar los hallazgos del estudio y sugiere nuevas investigaciones.		X	
REFERENCIAS		1	2	3
46	Las citas y referencias se corresponden con el estilo de redacción.		X	
47	Todas las citas están referenciadas.		X	
ANEXOS		1	2	3
48	Incluye la matriz de consistencia, validación del instrumento, instrumentos utilizados, consentimiento informado, base de datos, evidencia de aplicación de instrumento y otros de acuerdo a la naturaleza del estudio.		X	
CONTEO TOTAL DE MARCAS (realice el conteo de marcas en cada una de las tres categorías de la escala y anote)			42	81
		A	B	C

$$\text{Puntaje Total} = 1(A) + 2(B) + 3(C) = 123$$

Para el resultado final, ubicar el puntaje obtenido en la siguiente tabla:

RESULTADO	INTERVALO
Desaprobado	1 – 48
Replantear	49 – 97
Aprobado	98 – 144

Nombre del jurado: Abraham CCENCHO PARI

Huancavelica, 31 de agosto de 2026



Firmado digitalmente por CCENCHO PARI Abraham FAU 20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 31.08.2026 15:44:40 -05:00

Presidente

Secretario

Vocal

Asesor



UNH

Facultad de Ciencias
de la Educación

Escuela Profesional de
Educación Secundaria

“Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia”

INFORME N° 004-2026 - EPES – JCC-AT/UNH

A : Mtro. Agustín SIERRA MATOS

Director de la Escuela Profesional de Educación Secundaria:
Ciencias Sociales y Desarrollo Rural

ASUNTO : Informe de revisión y aprobación del Informe Final

FECHA : Huancavelica, 02 de julio del 2026.

Por intermedio del presente es grato dirigirme a Usted, con la finalidad de saludarlo cordialmente y a la vez informarle sobre la revisión y aprobación del Informe final de investigación titulado **Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión – Huancavelica**, presentado por la egresada **Mayeli Margarita Ortiz Morán**; la misma que a continuación se detalla:

La tesista ha cumplido con la presentación del Informe final de investigación de acuerdo al esquema y al reglamento de grados y títulos de la UNH; y habiendo corregido las observaciones, se aprueba el informe final. Se adjunta la ficha de evaluación del informe final y el reporte de turnitin.

Es todo cuanto puedo informar a usted para fines convenientes.

Atentamente,



Firmado digitalmente por CARRILLO
CAYLLAHUA Javier FAU
20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 02.07.2026 23:30:48 -05:00

.....
Dr. Javier Carrillo Cayllahua
Asesor

	Reglamento de grados y títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica	Código:	RE-SEGE-PO01-001
		Versión:	003
		Página:	Página 1 de 3



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
(Creada por ley N° 25265)
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: CON MENCIÓN CIENCIAS
SOCIALES Y DESARROLLO RURAL



FICHA DE EVALUACIÓN DE INFORME FINAL DE TESIS 2

Título de la tesis	Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión – Huancavelica
Tesista	Mayeli Margarita Ortiz Morán
Asesor(a)	Dr. Javier Carrillo Cayllahua
Jurados Evaluadores	Presidente:
	Secretario:
	Vocal:

INCOMPLETO (1)

BUENO (2)

MUY BUENO (3)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
TÍTULO		1	2	3
1	El título es claro y preciso (15 a 20 palabras)			X
2	Precisa la(s) variable(s) y la población de estudio.			X
RESUMEN		1	2	3
3	Contiene el problema u objetivo de investigación, población y/o muestra.		X	
4	Precisa el método, técnica e instrumentos de estudio.		X	
5	Precisa los resultados, conclusiones y palabras clave.		X	
6	Tiene un máximo de 250 palabras y están redactadas en un solo párrafo.			X
INTRODUCCIÓN		1	2	3
7	Contiene el problema de investigación y los antecedentes de estudio.		X	
8	Se señala los objetivos de investigación y la hipótesis.		X	
9	Describe brevemente el estudio y presenta la estructura del informe de investigación.		X	
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA				
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA		1	2	3
10	Describe el problema con fundamentación teórica y empírica.	X		
11	Delimita y contextualiza el problema.		X	
12	La redacción del planteamiento del problema es coherente.		X	
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA		1	2	3
13	La formulación del problema está redactada sin ambigüedad.		X	
14	El problema presenta la(s) variable(s) el propósito y la población (considerar problema general y específicos).		X	
OBJETIVOS		1	2	3

	Reglamento de grados y títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica	Código:	RE-SEGE-PO01-001
		Versión:	003
		Página:	Página 2 de 3

15	El objetivo general evidencia el propósito del estudio		X	
16	Los objetivos responden al problema de investigación.		X	
17	Los objetivos específicos se derivan del objetivo general y son factibles de alcanzar.		X	
JUSTIFICACIÓN		1	2	3
18	Se exponen las razones ¿por qué? y ¿para qué? del estudio.		X	
LIMITACIONES		1	2	3
19	Explica las limitaciones en el control de la(s) variable(s), selección de la muestra, instrumentos de medición y la generalización de los resultados.		X	
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO				
ANTECEDENTES		1	2	3
20	Presenta antecedentes relacionadas a la(s) variable(s) de estudio a nivel internacional, nacional, regional y local.		X	
21	En los antecedentes se mencionan el problema u objetivo, metodología, población, resultados y conclusiones.		X	
BASES TEÓRICAS		1	2	3
22	La organización de las bases teóricas es coherente y corresponde a las variables de estudio.		X	
23	Las bases teóricas fundamentan las variables de estudio.	X		
DEFINICIÓN DE TÉRMINOS		1	2	3
24	Precisa los conceptos más relevantes del estudio.		X	
25	Define los conceptos más relevantes según fuentes en orden alfabético no menor de 10 términos.		X	
HIPÓTESIS		1	2	3
26	La hipótesis se enuncia de manera clara y precisa.			X
27	La hipótesis responde al problema de investigación.			X
VARIABLES		1	2	3
28	Identifica(n) con precisión la(as) variable(s) de estudio			X
OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES		1	2	3
29	Operacionaliza correcta y coherentemente la(s) variable(s), dimensiones, indicadores e ítems.		X	
CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS		1	2	3
30	Identifica el ámbito de estudio.			X
31	Selecciona y fundamenta el tipo y nivel de investigación.		X	
32	Existe correspondencia entre nivel y diseño de investigación.		X	
33	Describe los métodos de investigación.		X	
34	Señala la población y muestra de estudio.		X	
35	Selecciona y fundamenta el tipo de muestreo a utilizar.		X	
36	Selecciona las técnicas e instrumentos a utilizar en el estudio.		X	
37	Fundamenta la elaboración y aplicación del instrumento.	X		
38	Precisa los procedimientos para la recolección de datos.		X	
39	Especifica la(s) técnica(s) estadística(s) a utilizar en el análisis de datos.			X
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS				
ANÁLISIS DE INFORMACIÓN y PRUEBA DE HIPÓTESIS		1	2	3
40	Describe en forma detallada y secuencial los resultados y se corresponden con los objetivos.		X	
41	Las tablas y las figuras sirven de complemento para la descripción de los resultados.	X		
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS		1	2	3
42	Interpreta y justifica los resultados.		X	

	Reglamento de grados y títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica	Código:	RE-SEGE- P001 -001
		Versión:	003
		Página:	Página 3 de 3

43	Explica la relación de los resultados con los antecedentes, bases teóricas y la hipótesis.		X	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		1	2	3
44	Las conclusiones se sustentan en los resultados y responden a los objetivos.		X	
45	Las recomendaciones se corresponden con las conclusiones, se dirige a instituciones autoridades o personas para implementar los hallazgos del estudio y sugiere nuevas investigaciones.		X	
REFERENCIAS		1	2	3
46	Las citas y referencias se corresponden con el estilo de redacción.		X	
47	Todas las citas están referenciadas.		X	
ANEXOS		1	2	3
48	Incluye la matriz de consistencia, validación del instrumento, instrumentos utilizados, consentimiento informado, base de datos, evidencia de aplicación de instrumento y otros de acuerdo a la naturaleza del estudio.		X	
CONTEO TOTAL DE MARCAS (realice el conteo de marcas en cada una de las tres categorías de la escala y anote)		04	36	08
		A	B	C

$$Puntaje\ Total = 1(A) + 2(B) + 3(C) = 100$$

Para el resultado final, ubicar el puntaje obtenido en la siguiente tabla:

RESULTADO	INTERVALO
Desaprobado	1 – 48
Replantear	49 – 97
Aprobado	98 – 144

Nombre del asesor: Javier Carrillo Cayllahua

Huancavelica, 02 de julio de 2026.

Presidente

Secretario

Vocal



Firmado digitalmente por CARRILLO
CAYLLAHUA Javier FAU
20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 02.07.2026 23:29:36 -05:00

Asesor

UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCABELICA

(Creada por Ley N° 25265)

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA CARRERA
PROFESIONAL DE CIENCIA SOCIALES Y DESARROLLO RURAL**



TESIS

**Pensamiento crítico en estudiantes de una institución
educativa del distrito de Ascensión - Huancavelica**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Gestión Pedagógica

PRESENTADO POR:

Mayeli Margarita ORTIZ MORAN

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciado(a) en Ciencias de la Educación: Ciencias Sociales y Desarrollo Rural

HUANCABELICA, PERÚ

2026

Acta de sustentación

Certificado de similitud

Título

Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de
Ascensión – Huancavelica

Autora

Mayeli Margarita ORTIZ MORAN

Asesor

Dr. Javier CARRILLO CAYLLAHUA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6378-4189>

DNI: 20040555

Dedicatoria

A mis padres, con todo mi amor y gratitud infinita. Su dedicación, esfuerzo constante y sacrificios silenciosos me han permitido alcanzar este sueño que hoy se materializa. Cada lección de vida que me impartieron, cada palabra de aliento en los momentos difíciles y cada ejemplo de perseverancia quedan grabados en mi corazón y en cada página de este trabajo. Gracias por ser mi guía, mi sostén y los mejores padres del mundo.

Agradecimiento

Con profunda gratitud, agradezco a Dios por iluminar mi camino a lo largo de este proceso tan significativo en mi vida. Su infinita sabiduría me otorgó la fortaleza y la resiliencia necesarias para superar cada adversidad y mantenerme firme hasta alcanzar esta meta.

Expreso mi más sincero agradecimiento a mi familia, cuyo amor incondicional, comprensión y apoyo constante fueron el motor que impulsó cada uno de mis pasos. Su presencia en este viaje ha sido el pilar fundamental sobre el cual construí este logro.

De manera especial, agradezco a los docentes de la Universidad Nacional de Huancavelica, quienes con sus enseñanzas y orientación contribuyeron a mi formación profesional. Asimismo, extendo mi reconocimiento a la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” por abrirme sus puertas y permitir el desarrollo de esta investigación, así como a cada estudiante que participó con disposición y sinceridad.

A todas las personas que, de una u otra forma, hicieron posible la culminación de este trabajo, mi eterna gratitud.

Mayeli Margarita Ortiz Morán.

Índice

Portada.....	i
Acta de sustentación.....	ii
Certificado de similitud.....	iii
Título.....	iv
Autora.....	v
Asesor.....	vi
Dedicatoria	vii
Agradecimiento	viii
Índice.....	ix
Índice de tablas.....	xii
Índice de figuras.....	xiii
Resumen.....	xiv
<i>Abstract</i>	xv
Introducción	xvi
CAPÍTULO I.....	18
EL PROBLEMA	18
1.1. Planteamiento del problema.....	18
1.2. Formulación del problema	21
1.2.1. Problema general.....	21
1.2.2. Problemas específicos	22
1.3. Objetivos	22
1.3.1. Objetivo general	22
1.3.2. Objetivos específicos	22
1.4. Justificación.....	23
1.5. Limitaciones.....	24
CAPÍTULO II	25
MARCO TEÓRICO.....	25
2.1. Antecedentes	25
2.1.1. Internacional.....	25
2.1.2. Nacional	29
2.1.3. Local.....	32

2.2.	Bases teóricas	35
2.2.1.	Pensamiento crítico	35
2.3.	Definición de términos	73
2.4.	Hipótesis.....	76
2.5.	Variables.....	76
2.6.	Operacionalización de variables	77
CAPÍTULO III.....		78
METODOLOGÍA		78
3.1.	Ámbito espacial y temporal	78
3.2.	Tipo de investigación	79
3.3.	Nivel de investigación.....	79
3.4.	Métodos de investigación.....	80
3.4.1.	Método general.....	80
3.4.2.	Método específico	80
3.5.	Diseño de investigación	81
3.6.	Población, muestra y muestreo	82
3.6.1.	Población.....	82
3.6.2.	Muestra.....	82
3.6.3.	Muestreo.....	84
3.7.	Técnicas, instrumentos y procedimientos para recolección de datos.....	84
3.7.1.	Técnicas.....	84
3.7.2.	Instrumentos	85
3.8.	Técnicas de procesamiento y análisis de datos	90
3.8.1.	Procesamientos de datos	90
3.8.2.	Análisis de datos	91
CAPÍTULO IV.....		93
RESULTADOS Y DISCUSIÓN		93
4.1.	Presentación y análisis de resultados	93
4.1.1.	Resultados de naturaleza descriptiva de las dimensiones de la variable pensamiento crítico	93
4.1.2.	Resultados de naturaleza descriptiva en la variable pensamiento crítico	100
4.2.	Discusión de los resultados	101

4.2.1.	Discusión de resultados del objetivo general	101
4.2.2.	Discusión de resultados de los objetivos específicos.....	106
	Conclusiones	116
	Recomendaciones.....	118
	Referencias bibliográficas.....	120
	Anexos	133

Índice de tablas

Tabla 1 Estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” - 2024.....	82
Tabla 2 Ficha técnica del instrumento de recolección de datos	86
Tabla 3 Resultados de la validación del instrumento de la variable pensamiento crítico	86
Tabla 4 Escala del coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach.	88
Tabla 5 Confiabilidad del instrumento de pensamiento crítico.....	89
Tabla 6 Baremos para la variable pensamiento crítico.....	89
Tabla 7 Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión interpretación.	93
Tabla 8 Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión análisis.	95
Tabla 9 Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión inferencia.	96
Tabla 10 Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión explicación.	97
Tabla 11 Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión autorregulación.....	99
Tabla 12 Resultados de naturaleza descriptiva en la variable pensamiento crítico.	100

Índice de figuras

Figura 1 Ubicación geográfica del lugar de estudio.	78
Figura 2 Nivel de la dimensión interpretación.....	94
Figura 3 Nivel de la dimensión análisis.	95
Figura 4 Nivel de la dimensión inferencia.	96
Figura 5 Nivel de la dimensión explicación.....	98
Figura 6 Nivel de la dimensión autorregulación.	99
Figura 7 Nivel de la variable pensamiento crítico.	100

Resumen

El presente estudio tuvo como problema de investigación: ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica? y como objetivo general: describir el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica. La investigación fue de tipo básica, de nivel descriptivo y de diseño no experimental de corte transversal, empleando el método científico y los métodos específicos descriptivo, deductivo y estadístico. La población estuvo conformada por 263 estudiantes del primer grado de secundaria, de la cual se extrajo una muestra de 156 estudiantes mediante muestreo probabilístico. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento aplicado fue un cuestionario de 30 ítems con escala tipo Likert, validado por juicio de expertos y con una confiabilidad excelente (Alfa de Cronbach = 0.86). Los resultados evidenciaron que el 54.5% de los estudiantes se ubicó en un nivel medio de pensamiento crítico, el 42.3% en un nivel alto y solo el 3.2% en un nivel bajo. Se concluye que el nivel predominante de pensamiento crítico en los estudiantes es medio, lo que indica que la mayoría posee habilidades críticas básicas, pero aún enfrenta dificultades para aplicarlas de manera consistente, siendo las dimensiones de interpretación y autorregulación las más consolidadas, mientras que el análisis, la inferencia y la explicación requieren mayor fortalecimiento.

Palabras clave: pensamiento crítico, interpretación, análisis, inferencia, explicación, autorregulación.

Abstract

The present study had as its research problem: What is the level of critical thinking in first-grade students of the Educational Institution “La Victoria de Ayacucho” in the district of Ascensión, Huancavelica? And as its general objective: to characterize the level of critical thinking in first-grade students of the Educational Institution “La Victoria de Ayacucho” in the district of Ascensión, Huancavelica. The research was of a basic type, descriptive level, and non-experimental cross-sectional design, using the scientific method and the specific descriptive, deductive, and statistical methods. The population consisted of 263 first-grade secondary school students, from which a sample of 156 students was drawn through probabilistic sampling. The technique used was the survey and the instrument applied was a 30-item questionnaire with a Likert-type scale, validated by expert judgment and with excellent reliability (Cronbach’s Alpha = 0.86). The results showed that 54.5% of the students were at a medium level of critical thinking, 42.3% at a high level, and only 3.2% at a low level. It is concluded that the predominant level of critical thinking in the students is medium, indicating that the majority possess basic critical skills but still face difficulties in applying them consistently, with the dimensions of interpretation and self-regulation being the most consolidated, while analysis, inference, and explanation require further strengthening.

Keywords: *family climate, social skills, relationships, development, stability.*

Introducción

La presente investigación, titulada *Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión – Huancavelica*, se centró en describir el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, ubicada en el distrito de Ascensión, provincia y región de Huancavelica. En un contexto como el de Huancavelica, donde las prácticas pedagógicas tradicionales aún predominan y los recursos educativos son limitados, comprender el desarrollo de esta competencia resulta fundamental para promover una educación orientada al razonamiento, la reflexión y la toma de decisiones informadas.

Diversos antecedentes han abordado el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. A nivel internacional, Fadillah et al. (2023) encontraron que el 47% de los estudiantes se ubicaba en un nivel medio y el 43% en un nivel bajo, mientras que Kamsinah et al. (2020) reportaron que la dimensión interpretación era la más desarrollada, en contraste con las demás habilidades críticas. En el ámbito nacional, Saavedra (2024) halló un nivel medio predominante (43%) en estudiantes de secundaria, aunque con un 45.7% en nivel bajo en interpretación. A nivel local, Zaravia (2023), en la misma institución educativa, reportó que el 90% de los estudiantes demostraba pensamiento crítico, lo cual es coherente con los hallazgos de esta investigación. Asimismo, el estudio se sustentó en el modelo teórico de Facione (2007), quien define el pensamiento crítico como un constructo integrado por seis habilidades: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación, de las cuales, para efectos de la presente investigación, se consideraron cinco dimensiones: interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación, en función de los objetivos planteados y las características del contexto educativo estudiado.

El problema de investigación se formuló de la siguiente manera: ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica? A partir de esta interrogante, se planteó como objetivo general describir el nivel de

pensamiento crítico en dichos estudiantes, y como objetivos específicos identificar el nivel de cada una de sus dimensiones: interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación. Dado el alcance descriptivo del estudio, no se formularon hipótesis, en concordancia con lo señalado por Hernández et al. (2014), quienes indican que en investigaciones descriptivas no se plantean supuestos de contraste, sino que se busca caracterizar el fenómeno en su estado actual.

La investigación se estructuró en cuatro capítulos. En el **Capítulo I** se presentó el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación y las limitaciones del estudio. El **Capítulo II** comprendió el marco teórico, donde se abordaron los antecedentes, las bases teóricas fundamentadas en el modelo de Facione (2007), la ausencia de hipótesis por el nivel descriptivo y la operacionalización de la variable pensamiento crítico. En el **Capítulo III** se detalló la metodología, incluyendo el ámbito temporal y espacial, el tipo, nivel, métodos y diseño de investigación, la población de 263 estudiantes, la muestra de 156 participantes, el muestreo probabilístico, la técnica de encuesta y el cuestionario de 30 ítems como instrumento, validado por juicio de expertos y con una confiabilidad Alfa de Cronbach de 0.86. Finalmente, el **Capítulo IV** presentó el análisis descriptivo de los resultados mediante tablas de frecuencias y porcentajes, la discusión contrastada con los antecedentes y la teoría, las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y los respectivos anexos.

De esta manera, el estudio buscó aportar evidencia empírica sobre el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de Ascensión, Huancavelica, brindando información útil para el diseño de estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer las dimensiones menos consolidadas y contribuir al desarrollo integral de los adolescentes en el contexto de Huancavelica.

La autora.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

El pensamiento crítico ha sido reconocido a nivel mundial como una competencia esencial para el desarrollo personal, académico y profesional de los individuos. Organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) han subrayado su carácter fundamental en los contextos educativos, identificándolo como una estrategia base para el éxito en la sociedad contemporánea. En esta misma línea, el *World Economic Forum* (WEF, 2015), situó al pensamiento crítico entre las competencias prioritarias que deberá poseer el estudiantado del siglo XXI, junto con la creatividad y la resolución de problemas. Sin embargo, a pesar de este consenso global sobre su importancia, la realidad evidencia que su desarrollo en los estudiantes de secundaria es aún insuficiente y preocupante.

A nivel internacional, diversos estudios han puesto de manifiesto las falencias generalizadas en esta competencia. La *Reboot Foundation* (RF, 2018), en una encuesta aplicada a más de mil personas, reportó que el 86% de los participantes consideró que la población presenta carencias en pensamiento crítico, los encuestados reconocieron depender de fuentes de información inadecuadas, tomar decisiones sin investigar lo suficiente y evitar el contacto con puntos de vista contradictorios. Asimismo, un 43%

de los participantes señaló a la primera infancia como la etapa más propicia para desarrollar estas habilidades, lo cual coincide con el consenso general entre científicos sociales y psicólogos. Por su parte, Rojas (2019) advirtió que los escolares presentan serias dificultades al momento de analizar argumentos, evaluar evidencias y proponer alternativas de solución debido a la falta de desarrollo de esta competencia. Estos hallazgos ponen en evidencia que el problema no se limita a un país o región, sino que constituye una preocupación educativa de alcance global.

En el contexto latinoamericano, la situación es igualmente alarmante. Basilotta et al. (2020) evaluó a estudiantes de secundaria de diversos países y encontró puntajes bajos, ubicándolos en la categoría más elemental del aprendizaje. Esto indica que los estudiantes solo lograron asimilar conocimientos muy básicos en comparación con lo esperado para su nivel educativo. Estos resultados refuerzan la idea de que los adolescentes presentan dificultades significativas para interpretar información compleja, analizar críticamente los contenidos que leen y construir explicaciones fundamentadas.

A nivel nacional, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016) ha incorporado el desarrollo del pensamiento crítico como un aspecto transversal en el Currículo Nacional de la Educación Básica, estableciéndolo como una competencia que debe ser trabajada en diversas áreas curriculares, tales como Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, y Ciencias Sociales. No obstante, a pesar del reconocimiento normativo y curricular de su relevancia, diversos estudios han constatado que el estado del pensamiento crítico en los estudiantes peruanos es deficitario. En Lima, Prado (2019) reportó que, en su mayoría, los alumnos de secundaria presentan puntajes medios con respecto al pensamiento crítico, lo cual indica que solo han desarrollado habilidades críticas básicas, pero aún enfrentan dificultades para abordar problemas complejos. De igual manera, Huari (2020) encontró que el 80% de los estudiantes de secundaria se ubicaba en los niveles de inicio y proceso, lo que revela que la mayoría se encuentra aún en camino de desarrollar un pensamiento crítico consolidado. Estos datos reflejan que, en el país, los estudiantes evidencian limitaciones para analizar críticamente los contenidos, inferir conclusiones sólidas a partir de la información

disponible y explicar sus razonamientos de manera coherente. A ello se suma lo reportado por Pérez-Morán et al. (2021), quienes en un estudio con 250 estudiantes de primaria en Chimbote encontraron un 54% en nivel bajo y apenas un 4.4% en nivel alto, lo que indica una marcada deficiencia en las dimensiones sustantiva y dialógica del pensamiento crítico.

A nivel local, en la región Huancavelica, los hallazgos son consistentes con la tendencia nacional de niveles bajos a intermedios en el pensamiento crítico de los estudiantes. Jincho (2020) puso de manifiesto esta realidad al encontrar que el 58% de los estudiantes de secundaria de Huancavelica presentaban niveles bajos en pensamiento crítico, siendo el componente inferencial el más afectado, con un 70% de presencia en el nivel bajo. Esto evidencia que los estudiantes huancavelicanos presentan serias limitaciones para deducir conclusiones lógicas, predecir resultados y extraer inferencias a partir de la información que procesan. Asimismo, Zaravia (2023), en un estudio realizado en la misma Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, identificó que, aunque la mayoría de los estudiantes demostraba pensamiento crítico, las habilidades de interpretación, explicación y autorregulación aún requerían ser fortalecidas para alcanzar niveles óptimos de desarrollo.

Las instituciones educativas de educación secundaria de Ascensión-Huancavelica enfrentan diversos desafíos que impactan la calidad de la enseñanza y, por consiguiente, el desarrollo de competencias cognitivas superiores. Entre estos desafíos se encuentran la limitada infraestructura escolar, la escasez de recursos educativos y la falta de acceso a tecnología moderna, factores que dificultan el desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas entre los estudiantes (Zaravia, 2023). En este contexto, la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, que atiende exclusivamente a población masculina, no dispone de investigaciones que brinden indicios sobre la situación de los estudiantes de primer grado de secundaria, una etapa crucial para la estimulación temprana del pensamiento crítico.

Desde una perspectiva evolutiva, los adolescentes que inician la secundaria, especialmente en el primer grado (aproximadamente entre los 11 y 12 años),

experimentan una transición hacia el pensamiento formal, comenzando a desarrollar habilidades como el razonamiento abstracto y la resolución de problemas (Blom, 2016). Sin embargo, presentan dificultades para ascender en la jerarquía de las habilidades cognitivas, ya que tienden a permanecer en niveles inferiores de comprensión y aplicación básica (Manzano, 2019). A esta edad, es común que los estudiantes tengan problemas para identificar los elementos esenciales de un argumento (dimensión análisis), para interpretar adecuadamente la información que leen (dimensión interpretación), para predecir consecuencias o extraer conclusiones fundamentadas (dimensión inferencia), para explicar sus ideas con claridad y coherencia (dimensión explicación), y para reflexionar sobre la exactitud de sus propios razonamientos y corregir sus errores (dimensión autorregulación). Estas cinco dimensiones, propuestas por Facione (2007), constituyen los componentes esenciales del pensamiento crítico y como lo evidencia la literatura, se encuentran insuficientemente desarrolladas en los estudiantes que inician la educación secundaria.

Frente a este panorama, resultó urgente y pertinente analizar el estado actual del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, abordando cada una de sus cinco dimensiones: interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación. La carencia de estudios previos en esta población específica, sumada a la necesidad de intervenir en etapas tempranas de la formación secundaria tal como lo recomienda la *Reboot Foundation* (2018), hizo imprescindible contar con un diagnóstico preciso que permita caracterizar los niveles de estas habilidades y a partir de ello, orientar futuras estrategias pedagógicas.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica?

1.2.2. Problemas específicos

- a) ¿Cuál es el nivel de interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica?
- b) ¿Cuál es el nivel de análisis del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica?
- c) ¿Cuál es el nivel de inferencia del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica?
- d) ¿Cuál es el nivel de explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica?
- e) ¿Cuál es el nivel de autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Describir el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Identificar el nivel de interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica.

- b) Identificar el nivel de análisis del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica.
- c) Identificar el nivel de inferencia del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica.
- d) Identificar el nivel de explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica.
- e) Identificar el nivel de autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica.

1.4. Justificación

El estudio se realiza debido a la urgencia de abordar una problemática educativa significativa en el contexto específico de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica. La investigación aspira a contribuir al conocimiento académico sobre el pensamiento crítico, enriqueciendo así la comprensión teórica y aplicada de este fundamental proceso cognitivo. A través de esta investigación, se proporcionarán datos y recomendaciones para educadores, administradores escolares y responsables de políticas, con el objetivo de diseñar e implementar estrategias educativas efectivas que promuevan el pensamiento crítico entre los estudiantes. Esto es especialmente importante debido a la creciente preocupación sobre el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos

El pensamiento crítico es fundamental para el desarrollo académico de los estudiantes, ya que les proporciona una habilidad esencial tanto en sus vidas personales como profesionales. Mejorar el pensamiento crítico juvenil les equipa con las herramientas necesarias para enfrentar la adversidad y los retos contemporáneos, donde la capacidad de analizar, evaluar y tomar decisiones fundamentadas es cada vez

más valorada. Además, estudiar esta variable en los estudiantes de secundaria de Ascensión proporcionará información relevante que puede contribuir al diseño de políticas educativas locales y a la implementación de estrategias pedagógicas más efectivas

1.5. Limitaciones

La presente investigación presentó algunas limitaciones que deben considerarse al interpretar sus resultados. En relación con la operacionalización de la variable, el modelo teórico de Facione (2007) comprende seis habilidades del pensamiento crítico. Sin embargo, la investigación abordó cinco dimensiones: interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación. La evaluación no fue incluida porque su medición rigurosa requería comprobar el desempeño del estudiante al valorar fuentes, argumentos y evidencias mediante textos o situaciones específicas, acompañados de criterios objetivos de calificación. Este procedimiento demandaba una prueba adicional diferente del cuestionario de autopercepción tipo Likert empleado en el estudio. En consecuencia, los resultados no proporcionan un nivel específico de evaluación y deben interpretarse de acuerdo con las cinco dimensiones medidas.

En cuanto al factor temporal, la investigación se desarrolló durante el año 2024 y, debido a su diseño no experimental de corte transversal, la recolección de los datos se realizó en un único momento. Por ello, los resultados permiten caracterizar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes durante el periodo estudiado, pero no permiten determinar posibles cambios o variaciones en el desarrollo de esta variable a lo largo del tiempo.

Finalmente, respecto al instrumento, se utilizó un cuestionario de autorreporte tipo Likert, por lo que las respuestas estuvieron sujetas a la percepción de los estudiantes y podrían presentar sesgos. Aunque fue validado y presentó adecuada confiabilidad, no representa una evaluación directa del desempeño del pensamiento crítico mediante situaciones prácticas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Internacional

Fadillah et al. (2023) en su artículo científico. *Perfil de pensamiento crítico de estudiantes de último año de secundaria en términos de aprendizaje basado en la argumentación*. planteó como objetivo describir el perfil del pensamiento crítico basado en el aprendizaje de la argumentación en estudiantes de secundaria. Se utilizó un enfoque descriptivo cuantitativo, involucrando a 30 estudiantes como sujetos. Los participantes respondieron a un cuestionario y preguntas de pensamiento crítico diseñadas para evaluar sus habilidades. Los resultados indican que el 43% de los estudiantes se encuentran en la categoría baja de pensamiento crítico, el 47% en la categoría media y el 10% en la categoría alta. Los resultados promedio de las pruebas muestran una puntuación de pensamiento crítico de 57.5, categorizada como baja. Basado en estos resultados, los autores recomendaron que el aprendizaje basado en la argumentación se implemente como el primer paso para mejorar las habilidades de pensamiento crítico. Este enfoque ayudará a los estudiantes a articular mejor los argumentos en física y a mejorar sus habilidades generales de pensamiento crítico, con el objetivo de formar estudiantes bien preparados para las demandas del aprendizaje del siglo XXI.

Kamsinah et al. (2020) desarrolló una investigación titulada. *Análisis de las habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de secundaria*, con el objetivo de describir las habilidades de pensamiento crítico de estudiantes de secundaria de una institución educativa en Estados Unidos. El método utilizado en esta investigación es el método de investigación descriptivo, contando con 39 participantes. Los datos se recopilaban mediante pruebas sobre lecturas de tema de la temperatura y el calor en forma de preguntas de ensayo a todos los estudiantes de séptimo grado. Los resultados se analizaron en función de las dimensiones de pensamiento crítico: interpretación, análisis, evaluación, inferencia y explicación. Basado en los resultados del análisis de datos, se ha obtenido, que el mayor porcentaje obtenido se encuentra en la dimensión interpretación con un 88% en la categoría muy alta. Mientras que los otros 4 indicadores, a saber, los de análisis, evaluación, inferencia y explicación, tienen el mismo porcentaje del 25% en la categoría baja. Basado en los resultados del análisis de datos y la discusión, se puede concluir que las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes de SMPN 1 Piani son todavía relativamente bajas. Por lo tanto, se requieren propuestas de mejora dirigidas a la educación para aumentar las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes.

Demir (2022) desarrolló una investigación titulada. *Examen de las disposiciones de pensamiento crítico y las habilidades de pensamiento analítico de los estudiantes de secundaria*, cuyo propósito fue examinar las disposiciones hacia el pensamiento crítico y las habilidades de pensamiento analítico de los estudiantes de secundaria. Utilizando un plan de muestreo por conglomerados en múltiples etapas, 433 estudiantes de diferentes tipos de escuelas secundarias completaron las escalas de disposición hacia el pensamiento crítico y de habilidades de pensamiento analítico. Se utilizaron análisis descriptivos, análisis de regresión y MANOVA para analizar los datos. Los resultados de la investigación indicaron que los estudiantes de secundaria tenían altos niveles de habilidades de pensamiento analítico y disposiciones hacia el pensamiento crítico. Las habilidades de pensamiento analítico explicaron el 57% de la variancia en las disposiciones hacia el pensamiento crítico. Los resultados sugirieron que tener altas habilidades de pensamiento analítico tenía un impacto en las disposiciones hacia el pensamiento crítico de los estudiantes. Los resultados también

mostraron que las disposiciones hacia el pensamiento crítico y las habilidades de pensamiento analítico de los estudiantes en escuelas de alto rendimiento eran superiores a las de aquellos en escuelas de bajo rendimiento. Finalmente, las madres con un mayor nivel educativo tenían un mayor impacto en las disposiciones hacia el pensamiento crítico y las habilidades de pensamiento analítico de los estudiantes.

Galeano et al. (2023) realizó un artículo titulado. *Pensamiento crítico en estudiantes de nivel medio: estudio comparativo entre dos modelos pedagógicos*, comparó los niveles de pensamiento crítico en dos centros educativos privados: uno con pedagogías tradicionales y otro basado con el modelo pedagógico basado en la enseñanza para la comprensión (MPEC). Contó con la participación de 138 estudiantes de nivel secundaria. Asimismo, los hallazgos centrales revelaron diferencias significativas en todas las cinco dimensiones evaluadas del pensamiento crítico, presentando un nivel de error del 5%. El modelo pedagógico basado en la enseñanza para la comprensión mostró un rendimiento superior en comparación con sus pares del modelo tradicionales. Por todo lo referido, los investigadores recomendaron que los programas educativos de las instituciones incluyan el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico basados en enfoques del modelo pedagógico basado en la enseñanza para la comprensión.

Shahzadi et al. (2021), en el artículo científico titulado. *Evaluación de las habilidades de pensamiento crítico de estudiantes del nivel secundario superior*, desarrollado en la provincia de Punjab, Pakistán, abordaron como problema principal el bajo desarrollo del pensamiento crítico, asociado con un currículo, unas metodologías de enseñanza y unas prácticas de evaluación que priorizaban la transmisión de información factual. El objetivo fue evaluar las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes del nivel secundario superior. Metodológicamente, la investigación adoptó un enfoque cuantitativo. La población estuvo conformada por estudiantes matriculados en educación secundaria superior de Punjab, mientras que la muestra comprendió 300 estudiantes pertenecientes a seis colegios públicos de los distritos de Khanewal, Vehari y Sahiwal, seleccionados mediante muestreo multietápico. Los datos fueron recopilados mediante la aplicación

de una prueba y se utilizó como instrumento el *Critical Thinking Skills Test* (CTST), elaborado por los investigadores, compuesto por 40 preguntas de opción múltiple y con una confiabilidad KR-21 de 0,86. Los resultados mostraron una media global de 7,94 puntos sobre 40. Asimismo, el 72,7% obtuvo cero puntos en construcción de argumentos; el 69,3%, en análisis de situaciones; el 54%, en deducción lógica; y el 52,3%, en formulación de conclusiones lógicas. Se concluyó que los estudiantes presentaron un desempeño muy bajo en las diez dimensiones del pensamiento crítico evaluadas.

Shahzadi y Saira (2022), en el artículo científico titulado. *Niveles de las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes y su rendimiento académico en secundaria: un estudio diagnóstico*, desarrollado en el distrito de Gujrat, provincia de Punjab, Pakistán, abordaron como problema principal la escasa atención otorgada al desarrollo y la evaluación del pensamiento crítico en el sistema educativo pakistaní, particularmente en los contenidos curriculares y las evaluaciones de secundaria. El objetivo fue evaluar los niveles de pensamiento crítico y rendimiento académico de los estudiantes de secundaria. Metodológicamente, la investigación fue correlacional, con un diseño no experimental. La población estuvo constituida por 22 566 estudiantes de décimo grado matriculados en 547 escuelas públicas y privadas, mientras que la muestra quedó conformada por 1100 estudiantes: 580 del sector público y 520 del privado, seleccionados a través de un muestreo por conglomerados estratificados. Se empleó el método de encuesta, y como instrumento se aplicó una prueba elaborada por las investigadoras, compuesta por preguntas de opción múltiple y respuesta corta; además, se utilizaron las calificaciones del examen anual de 2021. Los resultados evidenciaron que el 41,3% presentó pensamiento crítico bajo; el 38,5%, moderado; y el 20,3%, alto. En las dimensiones evaluadas, el análisis obtuvo la media más elevada ($M = 10,45$), seguido de evaluación ($M = 7,78$) y creación ($M = 4,91$). Se concluyó que predominó el nivel bajo de pensamiento crítico, con mayor desempeño en análisis y mayores dificultades en creación.

2.1.2. Nacional

Cordova y Matos (2024), en su investigación titulada. *Pensamiento crítico en estudiantes de secundaria del curso de historia del colegio educativo privado Saco Oliveros de Lurín en el año 2024*, desarrollaron un estudio con el objetivo de determinar el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de secundaria del curso de Historia. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo y un alcance descriptivo, con una muestra de 153 estudiantes. Los resultados evidenciaron que el 37,3 % de los estudiantes presentó un nivel bajo de pensamiento crítico, mientras que el 30,7 % alcanzó un nivel medio y el 32 % un nivel alto. Asimismo, se evaluaron las capacidades relacionadas con el análisis de causas y consecuencias de procesos históricos. Los hallazgos evidenciaron que una proporción importante de estudiantes presenta dificultades en el desarrollo del pensamiento crítico, lo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer esta competencia durante la educación secundaria.

Almeyda (2022) en su tesis titulada. *El pensamiento crítico y la producción de ensayos en estudiantes de educación secundaria 2022*, desarrolló el objetivo de investigar la asociación entre el pensamiento crítico y la capacidad de producción de ensayos en secundaria durante el año 2022. Se empleó un estudio correlacional-básico. La muestra consistió en 44 escolares de secundaria a quienes se brindó la aplicación de una encuesta diseñada específicamente para este propósito, con 20 ítems para cada una de las variables evaluadas. Los análisis realizados indican la presencia de una asociación significativa entre el pensamiento crítico y la producción de ensayos. Del 100% de estudiantes de Educación Secundaria, el 44% obtuvo un nivel de pensamiento crítico es una categoría desfavorable. Se concluye que hay una correlación positiva entre el pensamiento crítico y la habilidad para producir ensayos en estudiantes de Educación Secundaria.

Ramírez (2021), en el artículo científico titulado. *Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria*, realizado en la Institución Educativa GUE Mariscal Toribio de Luzuriaga, en Huaraz, Áncash, Perú, abordó como problema principal la influencia del pensamiento crítico sobre la autonomía del aprendizaje. Su objetivo fue determinar dicha influencia en los alumnos

de quinto grado de secundaria durante 2019. La investigación siguió un enfoque cuantitativo, alcance explicativo y diseño no experimental. La población y muestra censal estuvo conformada por 162 estudiantes. Se utilizó la encuesta como técnica y dos cuestionarios como instrumentos: uno de 20 ítems para el pensamiento crítico y otro de 24 ítems para la autonomía del aprendizaje. Los resultados evidenciaron que predominó el nivel alto de pensamiento crítico, alcanzado por el 60,5% de los estudiantes. Esta tendencia también se presentó en sus cinco dimensiones: lógica, con el 54,3%; sustantiva, con el 68,5%; contextual, con el 62,3%; dialógica, con el 64,2%; y pragmática, con el 53,7%. En cuanto a la autonomía del aprendizaje, el nivel alto fue el más representativo, con el 53,1%. Asimismo, se encontró una relación directa, moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables ($r = 0,55$; $p = 0,000$), mientras que el pensamiento crítico explicó el 30,0% de la variación de la autonomía del aprendizaje ($r^2 = 0,30$). Se concluyó que el pensamiento crítico influye significativamente en la autonomía del aprendizaje de los estudiantes evaluados.

Loli (2020) en su estudio titulado. *Educación para el trabajo en el pensamiento crítico- creativo en estudiantes de la institución educativa politécnico regional del centro Huancayo*, indagó sobre cómo la Educación para el Trabajo afecta el pensamiento crítico -creativo de estudiantes en Huancayo. La investigación se llevó con 30 estudiantes. Se utilizó un diseño experimental con un método pre-experimental, utilizando la técnica de evaluación formal y un instrumento pedagógico compuesto por un examen de entrada y salida. Antes de la intervención, el 87% de estudiantes se encontraban en la categoría inicio. Posteriormente, los resultados mostraron que, en la evaluación de salida del pensamiento crítico-creativo, el 67% de los alumnos alcanzaron el nivel de "logro (L)" (20 estudiantes), el 30% alcanzó el nivel de "proceso (P)" (9 estudiantes), y el 3% comenzó en el nivel de "inicio (I)" (1 estudiante). Estos hallazgos llevaron a la conclusión de que la Educación para el Trabajo presenta un impacto directo y significativo en el PC-creativo de los alumnos.

Saavedra-Pizarro (2024) realizó un artículo. *Pensamiento crítico en estudiantes de educación básica regular*, menciona que el pensamiento crítico es una habilidad fundamental que deben desarrollar los estudiantes desde el inicio de

la escolaridad, La investigación fue de tipo básica con diseño descriptivo no experimental. La muestra estuvo conformada por 145 estudiantes de educación secundaria, donde se empleó la técnica de la encuesta y fue utilizado el instrumento del pensamiento crítico de Zaldívar (2010). Los resultados evidenciaron que el pensamiento crítico se halla en un nivel medio (43%), al igual que el reconocimiento de asunciones (47.7%) y la evaluación de argumentos (47%). En el caso de las interpretaciones, se alcanzó un nivel bajo (45.7%). Se pudo concluir que existe la necesidad de un esfuerzo integral para desarrollar habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de educación básica regular ya que es un factor esencial.

Álvarez et al. (2020), en el artículo científico titulado. *Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria de Lima, Perú*, desarrollado en una institución educativa de Lima Metropolitana, abordaron como problema principal las dificultades que presentaban los escolares peruanos para aplicar habilidades cognitivas como interpretar, analizar, inferir, argumentar, valorar información y emitir juicios críticos. El estudio tuvo como objetivo determinar el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria de Lima. Metodológicamente, se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, fue de tipo básico y empleó un diseño no experimental de carácter descriptivo. La muestra intencional estuvo conformada por 110 estudiantes del tercer grado de secundaria. La información fue recogida mediante la aplicación de una prueba de pensamiento crítico basada en los planteamientos de Priestley, compuesta por 20 ítems de respuesta dicotómica, tres dimensiones y 14 indicadores. Los resultados generales mostraron que el 37,3% se ubicó en inicio; el 42,7%, en proceso; el 15,5%, en logro esperado; y el 4,5%, en logro destacado. Por dimensiones, el 66,4% se concentró en inicio y proceso en el nivel literal; el 80%, en el inferencial; y el 83,7%, en el crítico. Se concluyó que el 80% de los estudiantes se encontraba en inicio o proceso de desarrollo del pensamiento crítico, mientras que solo el 20% alcanzó resultados esperados o destacados.

2.1.3. Local

Torres (2025), en la tesis doctoral titulada. *Uso del pensamiento crítico en el aprendizaje del área de ciencias sociales en una institución educativa pública*, desarrollada en la Institución Educativa Santa Isabel de Antacocha, Huancavelica, abordó como problema principal la influencia del uso del pensamiento crítico en el aprendizaje de Ciencias Sociales de los estudiantes de quinto grado de secundaria. El objetivo fue determinar la influencia del pensamiento crítico en el aprendizaje de dicha área. Metodológicamente, correspondió a una investigación aplicada, de nivel explicativo y diseño preexperimental con preprueba y posprueba en un solo grupo. La población y muestra censal estuvieron conformadas por 18 estudiantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico. Se utilizó la prueba escrita como técnica y la versión adaptada del Test de Pensamiento Crítico de Watson-Glaser como instrumento, compuesto por 80 ítems distribuidos. Los resultados evidenciaron que el (94,4%) de los estudiantes evaluados se encontraban en el nivel de inicio en el aprendizaje del área de ciencias sociales. Después de la intervención educativa, el (55,6%) alcanzaron el logro esperado, el (33,3%) avanzaron al nivel en proceso y el (5,6%) el logro destacado. Esta mejora también se observó en la puntuación promedio del Test de Watson-Glaser, que aumentó de 13,17 puntos en la preprueba a 54,39 puntos en la posprueba. La prueba de Wilcoxon confirmó diferencias estadísticamente significativas entre ambas mediciones ($Z = -3,639$; $p < 0,001$). Se concluyó que el uso del pensamiento crítico influyó significativamente en el aprendizaje de Ciencias Sociales.

Aclari (2025), en la tesis de maestría titulada. *Pensamiento crítico y rendimiento académico en el área de ciencias sociales en estudiantes de una institución educativa de Ascensión-Huancavelica*, desarrollada en la Institución Educativa América del distrito de Ascensión, Huancavelica, abordó como problema principal la relación entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico en el área de Ciencias Sociales. El objetivo fue determinar la relación entre ambas variables en los estudiantes de dicha institución. Metodológicamente, el estudio siguió un enfoque cuantitativo, fue de tipo básico, nivel correlacional y diseño no experimental,

transversal y correlacional. La población estuvo constituida por 350 estudiantes de los ciclos VI y VII y una muestra de 175 estudiantes seleccionados a través de un muestreo probabilístico aleatorio simple. Se aplicó la encuesta como técnica y el cuestionario como instrumento. Los resultados mostraron que el 48,6% alcanzó el logro esperado en pensamiento crítico y el 48,0% permaneció en proceso. En las dimensiones predominaron los niveles en proceso: análisis, 74,9%; inferencia, 90,9%; explicación, 90,9%; interpretación, 72%; autorregulación, 49,1%; y evaluación, 51,4%. Se concluyó que existía una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico en Ciencias Sociales ($Rho = 0,525$; $p < 0,05$).

Dueñas (2025), en la tesis de maestría titulada. *Técnica del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del tercer grado de una institución educativa de Palca*, desarrollada en la Institución Educativa Secundaria Túpac Amaru del distrito de Palca, Huancavelica, abordó como problema principal la influencia de la técnica del debate en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. El objetivo fue determinar la influencia del debate en el desarrollo de esta capacidad. Metodológicamente, fue una investigación de tipo aplicada, nivel explicativo y alcance longitudinal, en la que se empleó el método científico y un diseño cuasiexperimental con grupo experimental y grupo de control. La población y la muestra estuvieron conformadas por 30 estudiantes del tercer grado de secundaria, distribuidos en dos grupos de 15 participantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Se empleó la entrevista como técnica y un cuestionario de pensamiento crítico de 15 ítems como instrumento, con una confiabilidad alfa de Cronbach de 0,817. Los resultados mostraron una mejora clara en el grupo experimental. Antes de aplicar la técnica del debate, el 66,7% de los estudiantes presentó un nivel deficiente de pensamiento crítico; el 20%, un nivel regular; y únicamente el 13,3%, un nivel bueno. Después de la intervención, ningún estudiante permaneció en el nivel deficiente, el 6,7% se ubicó en el nivel regular y el 93,3% alcanzó el nivel bueno. En contraste, el grupo control mantuvo los mismos resultados en el pretest y posttest: el 73,3% permaneció en el nivel regular y el 26,7% en el nivel bueno. En las dimensiones del grupo experimental, el nivel bueno alcanzó el 93,3% en análisis de información, el

73,3% en propuesta de alternativas de solución y el 73,3% en asunción de posiciones. La prueba U de Mann-Whitney confirmó que las diferencias entre los grupos fueron estadísticamente significativas ($U = 37,500$; $p < 0,05$). Se concluyó que la técnica del debate influyó significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico y en sus tres dimensiones.

Jincho (2020) en su tesis titulado. *Uso del foro virtual para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes de 5° grado de secundaria de la institución educativa San Francisco de Asís de Acobamba, Huancavelica- 2019*, planteó como propósito demostrar cómo el empleo del foro virtual impacta en el pensamiento crítico de alumnos del quinto grado de secundaria de Acobamba en Huancavelica. La investigación se clasificó como aplicada, y de nivel explicativo. Contó con la participación de 83 alumnos, a quienes se les aplicó una ficha de observación empleando la técnica de observación para evaluar el desarrollo de su pensamiento crítico. El análisis reveló que la implementación del módulo experimental mejoró significativamente el pensamiento crítico de los estudiantes, donde la media post-test fue considerablemente mayor (24.86) en comparación con la pre-test (12.76). A modo de conclusión, se encontró que el uso del foro virtual tuvo un efecto significativo en el desarrollo del pensamiento crítico.

Zaravia (2023) en su tesis de magíster titulada. *Concepción filosófica del mundo y el pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa secundaria del distrito de Ascensión- Huancavelica*, se centró en indagar la asociación del pensamiento crítico y la concepción filosófica del mundo. Contando con un total de 244 participaciones. Fue un estudio de enfoque cuantitativo y se centró en explorar la correlación entre la concepción filosófica del mundo y el pensamiento crítico en alumnos de la institución La Victoria de Ayacucho, en Huancavelica descriptivo-correlacional. Finalmente, los hallazgos encontrados indicaron que el 90% de los estudiantes de la institución educativa La Victoria de Ayacucho, en el distrito de Ascensión, Huancavelica, demuestran pensamiento crítico, mientras que el 10% no lo hacen. Esto indica que la mayoría de los estudiantes presentan habilidades de pensamiento crítico. Asimismo, se encontró una relación positiva de $r=,149$ entre la

concepción filosófica materialista del mundo y el PC. Sin embargo, no se encontró asociación alguna entre la concepción filosófica idealista del mundo y el pensamiento crítico, con un sig. de ,385, se concluye que no hay correlación entre estas variables.

Yurivilca (2026), en la tesis de maestría titulada *Pensamiento crítico y enfoque intercultural en estudiantes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi de Tantará*, desarrollada en el distrito de Tantará, provincia de Castrovirreyña, Huancavelica, planteó como problema conocer la relación entre el nivel de pensamiento crítico y el enfoque intercultural en los estudiantes de dicha institución. El objetivo principal fue determinar la relación entre ambas variables. Metodológicamente, la investigación fue de enfoque cuantitativo, de tipo básico, nivel correlacional y diseño no experimental de corte transversal. La población estuvo conformada por 65 estudiantes de educación secundaria y la muestra probabilística estratificada comprendió 55 participantes. Se empleó la encuesta y se aplicaron dos instrumentos: el Cuestionario sobre el nivel de pensamiento crítico, compuesto por 20 ítems, y el Cuestionario sobre el enfoque intercultural, integrado por 16 ítems. Los resultados mostraron que el pensamiento crítico alcanzó los niveles alto en el 49%, medio en el 49% y bajo en el 2% de los estudiantes. Además, presentó una correlación positiva moderada con el enfoque intercultural ($\rho = 0,510$; $p < 0,05$). Respecto de sus dimensiones, las habilidades obtuvieron $\rho = 0,580$; las disposiciones, $\rho = 0,458$; y los conocimientos, $\rho = 0,593$; todas con significancia estadística ($p < 0,05$). Se concluyó que el pensamiento crítico y el enfoque intercultural se relacionan significativamente, se complementan y fortalecen mutuamente en la formación integral de los estudiantes.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Pensamiento crítico

2.2.1.1. Definición del pensamiento crítico

El pensamiento crítico constituye una capacidad intelectual que permite examinar información, valorar argumentos y formular juicios fundamentados antes de adoptar una postura o tomar una decisión. No consiste únicamente en acumular

conocimientos, sino en utilizarlos reflexivamente para comprender situaciones, identificar problemas y plantear soluciones sustentadas en evidencias. En ese sentido, Cano y Álvarez (2020) lo definen como un conjunto de habilidades que intervienen en la resolución de problemas y situaciones cotidianas mediante la construcción de posiciones razonables, sustentadas en el análisis de fuentes confiables. Los autores señalan, además, que estas habilidades deben desarrollarse desde las primeras etapas de formación.

Desde una perspectiva semejante, Zuurmond et al. (2023) sostienen que el pensamiento crítico comprende la capacidad de evaluar la información y sus fuentes, así como de distinguir entre argumentos, afirmaciones, hechos y suposiciones. También supone reconocer perspectivas diferentes y reflexionar sobre la manera en que se construyen los propios puntos de vista, decisiones y acciones. Esta concepción evidencia que pensar críticamente no se limita a cuestionar información externa, sino que incluye la revisión de las propias creencias y formas de razonamiento.

Núñez-Lira et al. (2020) consideran que esta capacidad resulta fundamental para tomar decisiones informadas y resolver problemas complejos de manera reflexiva. Su ejercicio demanda reconocer los supuestos presentes en una afirmación, comprobar la veracidad y coherencia de la información y formular conclusiones mediante una valoración equilibrada de las evidencias disponibles. Por su parte, Mendieta (2021) señala que el pensamiento crítico permite analizar, evaluar y construir juicios fundamentados, además de favorecer la autonomía intelectual, la creatividad y la resolución estructurada de problemas. Por consiguiente, su desarrollo ayuda al estudiante a superar la recepción pasiva de información y asumir una participación consciente en su aprendizaje.

El pensamiento crítico comprende tanto habilidades cognitivas como disposiciones personales. Leó (2024) explica que su desarrollo exige cumplir estándares de racionalidad y simultáneamente, mantener una actitud favorable hacia el razonamiento riguroso. En consecuencia, no basta con poseer capacidades para analizar o inferir, pues también se requiere curiosidad intelectual, apertura mental, prudencia y disposición para revisar las propias conclusiones. De manera concordante,

Ennis (1991) define el pensamiento crítico como un proceso reflexivo y razonado orientado a decidir qué creer o qué hacer. Posteriormente, Ennis (2005) añade que un pensador crítico procura mantenerse informado, busca razones fundamentadas, considera diferentes alternativas y evita emitir juicios cuando las evidencias resultan insuficientes.

Saiz y Rivas (2008) conciben el pensamiento crítico como un proceso de búsqueda de conocimiento que integra capacidades de argumentación, resolución de problemas y toma de decisiones. Estas capacidades permiten alcanzar resultados previamente establecidos mediante el análisis reflexivo de las situaciones. En la misma línea, Paul y Elder (2003) señalan que un pensador crítico es capaz de formular problemas con claridad, seleccionar información relevante, interpretar ideas, aplicar criterios pertinentes y construir conclusiones razonadas. Asimismo, mantiene una actitud abierta frente a perspectivas diferentes y comunica de manera efectiva las soluciones propuestas.

Una de las definiciones más influyentes es la formulada por Facione (1990; 2007), quien comprende el pensamiento crítico como un juicio deliberado y autorregulado que se manifiesta mediante seis habilidades cognitivas: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. La interpretación posibilita comprender y expresar el significado de la información; el análisis permite identificar las relaciones existentes entre afirmaciones y argumentos; la evaluación comprende la valoración de su credibilidad y consistencia; la inferencia facilita formular conclusiones razonables; la explicación permite justificar los procedimientos y resultados alcanzados; y la autorregulación posibilita revisar y corregir el propio razonamiento. Estas habilidades se acompañan de disposiciones como la curiosidad, la apertura ante otras opiniones, la honestidad para reconocer prejuicios y la prudencia en la emisión de juicios.

Por lo tanto, el pensamiento crítico puede entenderse como un proceso intelectual, reflexivo y autorregulado mediante el cual una persona interpreta información, analiza argumentos, formula inferencias, explica sus conclusiones y revisa su propio razonamiento. En el ámbito educativo, permite que los estudiantes

adopten posiciones fundamentadas, resuelvan problemas y tomen decisiones con mayor autonomía. Para efectos de la presente investigación, el estudio se centra en las dimensiones de interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación, las cuales permiten caracterizar la manera en que los estudiantes procesan la información, sustentan sus conclusiones y examinan críticamente sus propios procesos de pensamiento.

2.2.1.2. Características del pensamiento crítico

El pensamiento crítico se caracteriza por ser independiente, informado, cuestionador, razonado y social. Es independiente porque la persona construye sus propias posiciones después de examinar la información disponible, informado porque necesita conocimientos suficientes sobre el asunto analizado y cuestionador porque parte de interrogantes o problemas que demandan una respuesta. Asimismo, es razonado debido a que las afirmaciones deben respaldarse mediante argumentos y evidencias, y es social porque las ideas se contrastan y enriquecen mediante el intercambio con otras personas (Castañeda et al., 2026).

Otra de sus características es su orientación hacia un propósito determinado. El pensamiento crítico no se desarrolla de manera espontánea ni consiste en cuestionar indiscriminadamente, sino que se dirige a comprender una situación, interpretar información, resolver un problema o tomar una decisión. Por ello, el pensador crítico organiza su razonamiento de acuerdo con una finalidad, selecciona la información pertinente y aplica criterios que le permiten alcanzar conclusiones justificadas. Este proceso puede realizarse individualmente o mediante la colaboración con otras personas, siempre que exista un objetivo común y una valoración razonada de las distintas alternativas (Facione, 2007).

También posee un carácter analítico y sistemático. Una persona que piensa críticamente examina los componentes de una situación, identifica las relaciones existentes entre ideas y diferencia los argumentos sólidos de aquellos que presentan contradicciones o carecen de respaldo. Su razonamiento sigue una secuencia organizada que le permite observar, interpretar, comparar, inferir, explicar y valorar la

información antes de llegar a una conclusión. De esta manera, evita emitir opiniones apresuradas y procura que sus decisiones respondan a criterios pertinentes y a evidencias suficientes (Álvarez et al., 2020).

La indagación permanente constituye otra característica esencial. El pensador crítico demuestra curiosidad intelectual, busca información confiable y procura ampliar sus conocimientos antes de pronunciarse sobre un asunto. Esta actitud se expresa en la formulación constante de preguntas, la exploración de diferentes explicaciones y la comprobación de la credibilidad de las fuentes consultadas. Por tanto, no acepta una afirmación únicamente porque provenga de una autoridad o coincida con sus ideas previas, sino que examina sus fundamentos y busca evidencias que permitan confirmarla o rechazarla razonablemente (Facione, 2007; Ramírez, 2021).

El pensamiento crítico se distingue, además, por la apertura mental y la consideración de perspectivas diferentes. Quien lo practica escucha y procura comprender las opiniones de otras personas, incluso cuando estas contradicen su postura. Esta disposición no significa aceptar todas las ideas como verdaderas, sino evaluarlas con imparcialidad y reconocer sus aportes cuando están debidamente fundamentadas. Por ello, el pensador crítico evita que sus preferencias, prejuicios o experiencias personales determinen completamente sus juicios y está dispuesto a modificar su posición cuando encuentra argumentos o evidencias más consistentes (Castañeda et al., 2026; Facione, 2007).

Asimismo, presenta un carácter contextual y flexible. Los juicios críticos no se formulan al margen de la realidad, pues consideran las circunstancias sociales, culturales, espaciales y temporales en las que se produce una situación. La sensibilidad frente al contexto permite comprender que una misma información puede adquirir significados distintos según las condiciones en las que se presenta. A partir de ello, el pensador crítico adapta sus criterios, examina alternativas y reconoce que sus conclusiones pueden revisarse cuando aparecen nuevos datos o cambian las condiciones inicialmente analizadas (Castañeda et al., 2026).

Finalmente, el pensamiento crítico es autorregulado y prudente. La persona examina la calidad de su propio razonamiento, identifica posibles errores y reconoce la influencia de prejuicios o intereses personales. También evita formular conclusiones cuando las evidencias son insuficientes y reconsidera sus puntos de vista cuando una reflexión honesta demuestra la necesidad de modificarlos. En conjunto, estas características permiten reconocer al pensador crítico como una persona inquisitiva, analítica, sistemática, informada, abierta a perspectivas divergentes, confiada en el razonamiento y prudente al emitir juicios.

2.2.1.3.Importancia del pensamiento crítico

El pensamiento crítico desempeña un papel central en la educación moderna al ser una habilidad transversal que va más allá de la mera acumulación de conocimientos. En el contexto educativo, promueve un aprendizaje activo y profundo al alentar a los estudiantes a cuestionar, analizar y evaluar la información de manera rigurosa y sistemática. Esto no solo fortalece su comprensión de los contenidos académicos, sino que también los capacita para enfrentar desafíos intelectuales con confianza y claridad. El pensamiento crítico permite a los estudiantes no solo a entender qué información están aprendiendo, sino también por qué es importante y cómo se relaciona con otros conceptos y problemas del mundo real (López et al., 2022).

Además de su papel en el aprendizaje, el pensamiento crítico prepara a los individuos para la vida fuera del entorno educativo. En un mundo cada vez más complejo y globalizado, donde la información es accesible, pero a menudo contradictoria, el pensamiento crítico capacita a las personas para discernir entre hechos verificables y opiniones personales, evaluar la validez de las fuentes de información y tomar decisiones fundamentadas. Esto es crucial no solo en la toma de decisiones personales y profesionales, sino también en la participación cívica y la contribución a una sociedad informada y democrática (López et al., 2021).

Asimismo, el desarrollo del pensamiento crítico fomenta la creatividad y la innovación al desafiar a los estudiantes a pensar de manera creativa y encontrar

soluciones originales a problemas complejos. Esta habilidad no solo mejora la capacidad de resolver problemas, sino que también fomenta la adaptación a nuevas situaciones y permite asumir la ambigüedad y el cambio como oportunidades para el crecimiento y el aprendizaje continuo. En resumen, el pensamiento crítico no solo favorece el rendimiento académico, sino que también prepara a los individuos para ser ciudadanos informados y activos en un mundo dinámico y en constante evolución (Zambrano et al., 2021).

A esta importancia formativa se suma su contribución al desarrollo de la autonomía del aprendizaje. El estudiante que ejercita el pensamiento crítico puede analizar sus procedimientos, identificar sus dificultades y valorar la calidad de los conocimientos adquiridos. En lugar de depender únicamente de las indicaciones del docente, participa conscientemente en su aprendizaje, busca información, compara explicaciones y selecciona alternativas de solución. La evidencia obtenida en estudiantes de secundaria muestra que el pensamiento crítico se relaciona significativamente con las habilidades cognitivas, metacognitivas y afectivas que intervienen en el aprendizaje autónomo (Ramírez, 2021).

El pensamiento crítico también resulta indispensable para resolver problemas y tomar decisiones responsables. Ante una situación compleja, permite interpretar los datos disponibles, analizar los argumentos, formular inferencias y explicar las razones que sustentan una conclusión. Este proceso ayuda a evitar respuestas impulsivas o basadas únicamente en impresiones personales. Por el contrario, conduce a valorar distintas alternativas, anticipar sus posibles consecuencias y seleccionar una respuesta sustentada en evidencias y criterios razonables. Por ello, su desarrollo aumenta las posibilidades de adoptar decisiones acertadas tanto en el ámbito educativo como en la vida cotidiana (Facione, 2007).

En el contexto actual, caracterizado por la circulación acelerada de contenidos a través de internet y las redes sociales, el pensamiento crítico permite afrontar responsablemente la sobreabundancia informativa. Los estudiantes necesitan aprender a diferenciar los hechos de las opiniones, identificar sesgos, reconocer afirmaciones carentes de respaldo y contrastar la información antes de considerarla verdadera. Estas

capacidades resultan fundamentales para prevenir la desinformación y formar ciudadanos capaces de participar reflexivamente en asuntos sociales, políticos y culturales (Elera et al., 2023).

En el ámbito escolar, el pensamiento crítico permite relacionar los conocimientos con situaciones concretas del contexto. Su desarrollo requiere que el estudiante formule preguntas, investigue, organice información, argumente sus posiciones y evalúe posibles soluciones. En este proceso, la planificación pedagógica debe incorporar problemas, casos y retos que demanden capacidades cognitivas superiores. Así, los conocimientos dejan de ser contenidos destinados exclusivamente a la memorización y se convierten en recursos para comprender la realidad e intervenir responsablemente en ella (Castañeda et al., 2026).

Esta capacidad también es importante para la formación integral y ciudadana. En el aprendizaje de las Ciencias Sociales, por ejemplo, permite interpretar acontecimientos históricos, económicos, políticos y culturales desde diferentes perspectivas. El estudiante puede analizar las causas y consecuencias de los fenómenos sociales, reconocer la diversidad de opiniones y construir posiciones propias debidamente fundamentadas. En consecuencia, el pensamiento crítico contribuye a formar ciudadanos reflexivos, autónomos y comprometidos con los problemas de su comunidad y con la convivencia en una sociedad democrática (Torres, 2025).

Finalmente, su importancia radica en que integra capacidades necesarias para responder a los desafíos del siglo XXI, entre ellas el razonamiento, el análisis, la síntesis, la evaluación y la toma de decisiones. Estas habilidades permiten comprender situaciones, valorar argumentos y plantear respuestas ante problemas académicos y cotidianos. Por ello, el pensamiento crítico debe desarrollarse de manera continua y transversal en las diferentes áreas curriculares, mediante experiencias que permitan al estudiante investigar, argumentar, contrastar perspectivas y revisar sus propias conclusiones (Álvarez et al., 2020).

En general, la importancia del pensamiento crítico radica en su capacidad para formar estudiantes autónomos, reflexivos y comprometidos con su aprendizaje. No

solo mejora el rendimiento académico, sino que prepara para la vida, fortalece la toma de decisiones y fomenta una participación ciudadana activa y responsable. Por ello, su desarrollo debe ser una prioridad en la práctica educativa.

2.2.1.4. Tipos de pensamiento crítico

El pensamiento crítico puede clasificarse según diferentes criterios, debido a que se manifiesta mediante procesos que varían en profundidad y complejidad. En el ámbito educativo, una clasificación aplicable es la propuesta por Priestley, quien diferencia los niveles literal, inferencial y crítico. Estos representan una progresión cognitiva. Se inicia con la identificación de información explícita, continúa con la construcción de significados implícitos y culmina con la formulación de argumentos y juicios fundamentados. Por lo tanto, no se consideran categorías aisladas, sino formas progresivas de procesamiento que se complementan durante el aprendizaje (Priestley, 2015, como se citó en Álvarez et al., 2020).

Pensamiento crítico literal: Corresponde al procesamiento inicial de la información explícita. En este nivel, el estudiante observa atentamente las características de un objeto, texto, fenómeno o situación; reconoce detalles; identifica datos relevantes; establece diferencias y semejanzas; y organiza los contenidos siguiendo una secuencia determinada. Aunque representa el nivel de menor complejidad, proporciona la información básica necesaria para efectuar posteriormente interpretaciones, inferencias y valoraciones. Sin una adecuada comprensión literal, el estudiante podría formular conclusiones imprecisas al no reconocer correctamente los elementos presentes en la información analizada (Priestley, 2015, como se citó en Álvarez et al., 2020).

Pensamiento crítico inferencial: Se presenta cuando el estudiante trasciende la información explícita y construye significados a partir de indicios, relaciones y conocimientos previos. Comprende habilidades como comparar, clasificar, describir, explicar, analizar, sintetizar, predecir y formular conclusiones. En este nivel, la persona relaciona distintos elementos, reconoce posibles causas y consecuencias y plantea explicaciones que no aparecen directamente expresadas. Las inferencias deben estar

respaldadas por los datos disponibles, puesto que no consisten en suposiciones arbitrarias, sino en conclusiones razonables derivadas del examen de la información (Álvarez et al., 2020).

Pensamiento crítico evaluativo: Constituye el nivel de mayor complejidad, pues demanda utilizar las habilidades desarrolladas en los niveles literal e inferencial para adoptar una posición fundamentada. El estudiante analiza la consistencia de los argumentos, valora la credibilidad de las fuentes, aplica criterios pertinentes y determina si una afirmación cuenta con evidencias suficientes. También puede argumentar, emitir juicios, tomar decisiones y proponer alternativas de solución frente a una situación problemática. Por tanto, este tipo de pensamiento no se limita a expresar acuerdo o desacuerdo, sino que exige explicar las razones y evidencias que justifican la posición asumida (Priestley, 2015, como se citó en Álvarez et al., 2020).

Desde otro criterio, relacionado con la participación del sujeto, puede distinguirse entre el pensamiento crítico individual y el pensamiento crítico colaborativo. El primero ocurre cuando la persona examina por sí misma una situación, organiza la información y construye una conclusión mediante su propio razonamiento. Esta modalidad favorece la autonomía intelectual porque exige cuestionar las ideas recibidas, reconocer los propios prejuicios y asumir responsabilidad sobre los juicios formulados. Sin embargo, su carácter individual no implica ignorar los conocimientos o perspectivas de otras personas (Castañeda et al., 2026).

El pensamiento crítico colaborativo se desarrolla mediante el intercambio razonado de ideas con otras personas. En esta modalidad, los participantes comparten información, contrastan interpretaciones, examinan argumentos y trabajan conjuntamente para comprender una situación o resolver un problema. Su propósito no consiste en imponer una postura ni en vencer al interlocutor, sino en enriquecer el análisis y alcanzar conclusiones mejor fundamentadas. La interacción permite reconocer perspectivas que podrían pasar inadvertidas durante una reflexión exclusivamente individual, por lo que el diálogo se convierte en un recurso para mejorar el razonamiento (Facione, 2007).

En conclusión, los tipos o modalidades del pensamiento crítico pueden organizarse de acuerdo con la profundidad del procesamiento literal, inferencial y evaluativo o según la forma de participación individual y colaborativa. Estas clasificaciones no reemplazan las habilidades cognitivas propuestas por Facione, sino que permiten comprender cómo el pensamiento crítico progresa y se manifiesta en diferentes situaciones. En el ámbito escolar, el estudiante necesita comprender información explícita, formular inferencias, construir juicios y contrastar sus razonamientos con otras perspectivas para alcanzar un pensamiento más autónomo y fundamentado.

2.2.1.5.Elementos del pensamiento crítico

El pensamiento crítico está integrado por componentes cognitivos, disposicionales, motivacionales, metacognitivos y contextuales que actúan de manera articulada. No es suficiente que una persona conozca procedimientos para analizar información, sino también debe estar dispuesta a utilizarlos cuando enfrenta una afirmación, un problema o una decisión. Por tanto, su desarrollo requiere combinar el conocimiento sobre el asunto examinado, las habilidades necesarias para procesarlo y una actitud favorable hacia la búsqueda de explicaciones fundamentadas (Facione, 2007; Torres, 2025).

Habilidades cognitivas: Constituyen los procedimientos intelectuales mediante los cuales se procesa y examina la información. Facione identifica seis habilidades esenciales: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. La interpretación permite comprender y expresar el significado de una experiencia, dato o argumento; el análisis identifica las relaciones entre afirmaciones, conceptos y razones; la evaluación determina la credibilidad y consistencia de la información; la inferencia posibilita formular conclusiones razonables; la explicación permite justificar los procedimientos y resultados alcanzados; y la autorregulación facilita revisar y corregir el propio razonamiento (Facione, 2007).

Desde la propuesta de Watson y Glaser, los elementos cognitivos del pensamiento crítico comprenden la inferencia, el reconocimiento de supuestos, la deducción, la interpretación y la evaluación de argumentos. La inferencia permite determinar si una conclusión se deriva razonablemente de los datos; el reconocimiento de supuestos ayuda a identificar ideas que se aceptan sin haber sido expresadas o comprobadas; la deducción posibilita establecer consecuencias lógicas; la interpretación permite valorar la información y establecer conclusiones; mientras que la evaluación de argumentos distingue aquellos que son pertinentes y sólidos de los que carecen de respaldo suficiente (Torres, 2025).

Conocimientos e información: Todo pensamiento crítico se desarrolla sobre un contenido determinado, por lo que exige disponer de información suficiente acerca del asunto analizado. El conocimiento permite comprender el problema, reconocer sus componentes y establecer criterios adecuados para evaluarlo. Por esta razón, un juicio crítico no puede sustentarse únicamente en experiencias personales, emociones o impresiones iniciales; necesita fuentes confiables, datos pertinentes y saberes que permitan contextualizar la situación. En consecuencia, el pensador crítico indaga, contrasta información y evita formular conclusiones sobre temas que desconoce (Castañeda et al., 2026).

Criterios y evidencias: La emisión de un juicio crítico requiere parámetros que permitan determinar la validez, relevancia o consistencia de una afirmación. Los criterios orientan la valoración de la información, mientras que las evidencias respaldan las conclusiones formuladas. En este sentido, no deberían aceptarse afirmaciones sin pruebas, opiniones sin razones ni conclusiones que no respondan a criterios pertinentes. Este elemento diferencia el pensamiento crítico de una opinión personal, debido a que demanda argumentos verificables y una conexión lógica entre las evidencias y la conclusión (Castañeda et al., 2026).

Disposiciones y actitudes: Las habilidades cognitivas no garantizan por sí solas el ejercicio del pensamiento crítico. Se necesita una disposición que motive a utilizarlas de manera constante y responsable. El pensador crítico se caracteriza por ser inquisitivo, analítico, sistemático, buscador de la verdad, abierto a perspectivas

diferentes, prudente al emitir juicios y confiado en el razonamiento. También procura mantenerse informado, reconoce sus prejuicios, comprende las opiniones ajenas y está dispuesto a reconsiderar sus conclusiones cuando aparecen evidencias más sólidas (Facione, 2007).

Motivación: La aplicación del pensamiento crítico demanda esfuerzo, dedicación e interés por comprender la situación examinada. Una persona puede poseer habilidades para analizar, inferir o evaluar; sin embargo, estas no producirán resultados si carece de motivación para ponerlas en práctica. La motivación impulsa la formulación de preguntas, la búsqueda de información y la revisión de las conclusiones. Por ello, las habilidades, las disposiciones y la motivación constituyen condiciones internas complementarias para el ejercicio efectivo del pensamiento crítico (Valenzuela, 2008, como se citó en Torres, 2025).

Autorregulación y metacognición: Este elemento comprende la capacidad de examinar el propio proceso de pensamiento. La persona reflexiona sobre cómo llegó a una conclusión, qué estrategias utilizó, cuáles fueron sus dificultades y qué aprendió de la experiencia. También identifica errores, sesgos o contradicciones y modifica su razonamiento cuando resulta necesario. La autorregulación evita que las conclusiones sean asumidas como definitivas y convierte al pensamiento crítico en un proceso autocorrectivo y orientado hacia la mejora continua (Facione, 2007; Torres, 2025).

Contexto e interacción social: Los juicios críticos deben considerar las circunstancias históricas, sociales, culturales y temporales relacionadas con el problema. Una misma afirmación puede adquirir significados diferentes según el contexto en el que se produce. Además, el pensamiento crítico posee una dimensión social porque las ideas se contrastan mediante el diálogo, la discusión y el intercambio de argumentos. La interacción con otras personas permite reconocer perspectivas diferentes, enriquecer la comprensión y construir conclusiones con mayor fundamento (Castañeda et al., 2026).

En general, los elementos del pensamiento crítico no funcionan de manera aislada. El conocimiento proporciona el contenido; las habilidades cognitivas permiten

procesarlo; los criterios y evidencias sustentan los juicios; la motivación y las disposiciones impulsan su utilización; la autorregulación permite revisar el proceso; y el contexto orienta la interpretación de la realidad. La articulación de estos elementos posibilita que el estudiante comprenda, argumente y actúe responsablemente ante diferentes situaciones.

2.2.1.6.Limitaciones del pensamiento crítico

Una primera limitación corresponde a la diversidad de definiciones y modelos teóricos existentes. Aunque los autores coinciden en que el pensamiento crítico comprende análisis, reflexión, valoración y toma de decisiones, no existe consenso absoluto sobre sus componentes ni sobre la manera de enseñarlo y medirlo. Algunos enfoques priorizan las habilidades cognitivas, mientras que otros incorporan disposiciones, motivaciones, conocimientos y elementos sociales. Esta variedad puede dificultar la selección de dimensiones e instrumentos coherentes con el propósito de una investigación (Elera et al., 2023; Facione, 2007). Por esta razón, al estudiar el pensamiento crítico, es necesario elegir un modelo teórico claro y ajustarlo a las características de los estudiantes, considerando su entorno cultural y educativo.

Las limitaciones internas se relacionan con las condiciones personales que pueden impedir el uso adecuado de las habilidades críticas. Entre ellas se encuentran la escasa motivación, la falta de curiosidad, la inseguridad para expresar ideas, el temor a equivocarse y la poca disposición para revisar las propias creencias. También intervienen los prejuicios, estereotipos, intereses personales y tendencias egocéntricas, los cuales pueden llevar a seleccionar únicamente la información que confirma una postura previamente adoptada (Facione, 2007; Torres, 2025). Estas barreras personales suelen hacerse más notorias cuando los estudiantes no están acostumbrados a participar activamente o cuando el error es percibido como algo negativo. Por ello, antes de evaluar sus habilidades, es importante generar un ambiente de confianza que favorezca la expresión genuina de sus ideas.

El autoengaño constituye otra limitación interna porque conduce a interpretar la realidad de acuerdo con los deseos o intereses personales. En estas condiciones, la

persona puede ignorar evidencias contrarias, justificar decisiones equivocadas o atribuir mayor credibilidad a argumentos compatibles con sus creencias. Superar esta dificultad requiere honestidad intelectual, disposición para reconocer errores y apertura para modificar una posición cuando las evidencias demuestran que no puede sostenerse razonablemente (Torres, 2025). El autoengaño es difícil de identificar, ya que muchas creencias se encuentran profundamente arraigadas por el entorno familiar o social. Una manera de contrarrestarlo es incluir preguntas que soliciten a los estudiantes explicar el porqué de sus respuestas, lo que permite distinguir entre opiniones repetidas y razonamientos elaborados.

Las limitaciones externas comprenden las influencias educativas, sociales, culturales, políticas e institucionales que restringen el cuestionamiento y la autonomía intelectual. Los modelos educativos centrados en la memorización, la obediencia y la transmisión unilateral de contenidos reducen las oportunidades para investigar, debatir y argumentar. Del mismo modo, un currículo rígido, la sobrevaloración de conocimientos exclusivamente técnicos y la escasa presencia de las Ciencias Sociales y las Humanidades pueden debilitar la formación reflexiva y ciudadana de los estudiantes (Torres, 2025). En muchas escuelas, el enfoque pedagógico sigue siendo predominantemente memorístico, lo cual limita la formación de estudiantes reflexivos. Esta realidad debe considerarse al analizar los resultados, pues no siempre reflejan falta de capacidad, sino más bien falta de oportunidades para desarrollar el pensamiento crítico.

La práctica docente también puede convertirse en una limitación cuando las sesiones no incorporan preguntas abiertas, problemas auténticos o actividades que demanden razonamiento. La falta de preparación docente, el predominio de preguntas reproductivas, la ausencia de retroalimentación y los ambientes donde se sanciona el error dificultan que los estudiantes expresen sus posiciones. Para desarrollar el pensamiento crítico se requiere un clima de respeto y confianza en el que las afirmaciones sean examinadas mediante razones y no por la autoridad de quien las expresa (Elera et al., 2023). Si los docentes no están preparados para fomentar el pensamiento crítico o se limitan a formular preguntas de memoria, los estudiantes no

ejercitan su razonamiento. Por eso, resulta útil observar el desarrollo de las clases para comprender mejor los resultados obtenidos en las evaluaciones.

La sobreabundancia informativa representa una limitación adicional. El acceso inmediato a contenidos digitales no garantiza que estos sean verdaderos, completos o imparciales. Cuando el estudiante no posee criterios para comprobar la autoría, actualidad, propósito y evidencia de una fuente, puede aceptar o compartir información falsa. Esta dificultad aumenta por la lectura superficial, la búsqueda de respuestas inmediatas y la influencia de algoritmos que presentan contenidos coincidentes con las preferencias del usuario (Elera et al., 2023). El simple acceso a internet no asegura una buena información si los estudiantes carecen de herramientas para evaluar la calidad de las fuentes. Además, en contextos con menores recursos tecnológicos, esta dificultad puede verse agravada, afectando aún más su capacidad de análisis.

También existen limitaciones para medir el pensamiento crítico. Los procesos mentales no pueden observarse directamente, por lo que deben inferirse mediante respuestas a cuestionarios, pruebas, ensayos, situaciones problemáticas u observaciones. Muchos instrumentos fueron elaborados en contextos diferentes al latinoamericano, lo que genera dificultades de traducción, adaptación cultural y pertinencia para determinados niveles educativos. En consecuencia, su utilización requiere comprobar la validez de constructo, confiabilidad, contextualización lingüística y factibilidad de aplicación (Torres, 2025). Los instrumentos diseñados en otros países o regiones pueden no ser adecuados si no se adaptan correctamente al idioma y a la cultura de los estudiantes. Por ello, es necesario revisar que las preguntas sean claras y que los ítems planteados resulten familiares y significativos para ellos.

Finalmente, el pensamiento crítico no garantiza por sí mismo que todas las conclusiones sean verdaderas o que las decisiones adoptadas siempre sean correctas. Una persona puede razonar cuidadosamente y aun así, equivocarse debido a información incompleta, evidencias insuficientes o circunstancias imprevisibles. Su valor radica en aumentar la calidad y racionalidad de los juicios, así como en mantener la disposición para revisar las conclusiones cuando se obtiene nueva información (Facione, 2007). Esta idea resulta fundamental porque nos recuerda que el

pensamiento crítico no es una habilidad perfecta ni definitiva. Lo verdaderamente valioso es la actitud de revisar las propias conclusiones y mantenerse abierto a nuevas evidencias, especialmente en contextos donde el aprendizaje está condicionado por múltiples factores personales, sociales y educativos.

2.2.1.7. Fases del pensamiento crítico

No existe una secuencia única y rígida de fases del pensamiento crítico. Sin embargo, a partir de las habilidades propuestas por Facione y de los procedimientos pedagógicos identificados en documentos analizados, puede organizarse un proceso compuesto por identificación del problema, interpretación, análisis, inferencia, evaluación, explicación y autorregulación. Estas fases son recursivas, debido a que el estudiante puede regresar a una etapa anterior cuando encuentra nueva información o reconoce errores en su razonamiento.

Primera fase: identificación y problematización: El proceso comienza con la selección de un tema, situación o problema que despierte interés y curiosidad. El docente puede formular preguntas abiertas que no se resuelvan mediante la repetición de contenidos y que exijan observar, comparar, explicar o adoptar una postura. Durante esta fase se recuperan conocimientos previos, se delimita el problema y se establece qué información se necesita para comprenderlo. La pregunta inicial orienta las actividades posteriores y proporciona un propósito al razonamiento (Castañeda et al., 2026; Torres, 2025).

Segunda fase: búsqueda e interpretación de la información: Los estudiantes consultan textos, datos, medios de comunicación y otras fuentes relacionadas con el problema. Posteriormente, determinan el significado de la información, identifican ideas principales y distinguen entre hechos, opiniones, argumentos y supuestos. También examinan la autoría, actualidad, intención y credibilidad de las fuentes. Esta fase permite construir una base informativa suficiente y evita que las conclusiones se formulen a partir de conocimientos incompletos o contenidos poco confiables (Facione, 2007; Torres, 2025).

Tercera fase: análisis y organización: La información recopilada se clasifica, compara y organiza de acuerdo con criterios pertinentes. Los estudiantes identifican relaciones entre ideas, reconocen causas y consecuencias, detectan contradicciones y examinan los argumentos presentados. El análisis de textos y fuentes también permite reconocer sesgos y comparar diferentes perspectivas sobre un mismo asunto. En esta fase se busca comprender cómo se encuentra estructurado el problema y cuáles son los elementos relevantes para su solución (Álvarez et al., 2020; Torres, 2025).

Cuarta fase: inferencia y formulación de alternativas: Después de analizar la información, los estudiantes plantean hipótesis, explicaciones o posibles soluciones. Cada alternativa debe derivarse razonablemente de los datos y no de una suposición arbitraria. Durante esta fase se anticipan consecuencias, se establecen relaciones lógicas y se consideran distintos enfoques para resolver el problema. La inferencia permite avanzar desde la información disponible hacia conclusiones provisionales que posteriormente deberán ser evaluadas (Facione, 2007).

Quinta fase: evaluación de argumentos y alternativas: Los estudiantes valoran la credibilidad, pertinencia y consistencia de las distintas posiciones. Para ello, comprueban si las conclusiones están respaldadas por evidencias, si los argumentos responden al problema y si existen contradicciones o supuestos sin demostrar. En las sesiones de aprendizaje, esta fase puede desarrollarse mediante debates y discusiones en los que los participantes expresen diferentes puntos de vista y los respalden con razones sólidas (Facione, 2007; Torres, 2025).

Sexta fase: explicación y argumentación: Una vez seleccionada una conclusión o alternativa, el estudiante comunica su posición y explica el proceso seguido para alcanzarla. La argumentación debe presentar una tesis clara, razones pertinentes y evidencias suficientes. También debe responder a posibles objeciones y mostrar las consecuencias de la solución propuesta. Esta fase permite hacer visible el razonamiento y facilita que otras personas examinen su coherencia, identifiquen debilidades o aporten perspectivas complementarias (Facione, 2007; Castañeda et al., 2026).

Séptima fase: reflexión metacognitiva y autorregulación: El proceso culmina con la revisión consciente del razonamiento. Los estudiantes explican cómo llegaron a la conclusión, qué estrategias utilizaron, cuáles fueron sus dificultades y qué aprendieron de la experiencia. Además, evalúan si la información fue suficiente, si los criterios aplicados fueron pertinentes y si sus prejuicios influyeron en la decisión. Cuando identifican errores o evidencias nuevas, modifican sus conclusiones. Esta fase convierte el aprendizaje en una experiencia reflexiva y transferible a situaciones posteriores (Facione, 2007; Torres, 2025).

En el aula, estas fases pueden organizarse en tres momentos pedagógicos. Durante el inicio se selecciona el tema, se plantea el problema y se formulan preguntas de reflexión. En el desarrollo se buscan y analizan fuentes, se realizan debates, se comparan perspectivas y se proponen soluciones. En el cierre se evalúan los argumentos, se comunican las conclusiones y se efectúa la reflexión metacognitiva. La aplicación continua de este proceso contribuye a formar estudiantes reflexivos, autónomos, argumentativos y responsables frente a las decisiones que adoptan (Torres, 2025).

2.2.1.8. Teoría del pensamiento crítico

El estudio del pensamiento crítico se consolidó mediante un movimiento multidisciplinario desarrollado principalmente en Estados Unidos durante la segunda mitad del siglo XX. En este participaron filósofos, psicólogos, educadores y pedagogos interesados en superar una enseñanza centrada en la memorización y orientar el currículo hacia habilidades intelectuales de orden superior. Sus antecedentes se encuentran en el pensamiento reflexivo de Dewey y en la taxonomía de objetivos educativos de Bloom. A partir de estas contribuciones surgieron diferentes propuestas que explican el pensamiento crítico como una actividad reflexiva, razonada, evaluativa y orientada hacia la toma de decisiones (Torres, 2025).

Teoría de Ennis: Este enfoque concibe el pensamiento crítico como un razonamiento reflexivo y razonable orientado a decidir qué creer o qué hacer. Se diferencia de una creencia arbitraria porque exige buscar razones suficientes, analizar

la propia argumentación y examinar los planteamientos de otras personas. Para Ennis, el proceso se inicia con la información procedente de la observación, los conocimientos previos y la interacción con el entorno, y continúa mediante la inferencia y culmina con una decisión sobre una creencia o acción. Sin embargo, no sigue necesariamente una secuencia lineal, ya que el pensador puede revisar la información, regresar a fases anteriores o modificar sus conclusiones (Ennis, 1991, como se citó en Torres, 2025).

Ennis integra las habilidades cognitivas con las disposiciones personales. Entre sus principales habilidades se encuentran la clarificación del problema, el análisis de argumentos, la valoración de la credibilidad de las fuentes, la deducción, la inducción, la identificación de supuestos y la formulación de juicios valorativos. Las disposiciones incluyen buscar alternativas, mantenerse informado, considerar seriamente posiciones contrarias, presentar las ideas con claridad, ofrecer razones y proteger la dignidad de los participantes durante una discusión. Este enfoque incorpora, por tanto, una dimensión cognitiva, práctica y ética (Ennis, 1998, como se citó en Torres, 2025).

Teoría de Siegel: La propuesta de Siegel vincula conceptualmente el pensamiento crítico con la racionalidad. Desde esta perspectiva, pensar críticamente significa orientar los juicios y comportamientos mediante razones y principios que eviten la arbitrariedad, la incoherencia y la parcialidad. El pensador crítico reconoce la fuerza de criterios racionales y procura actuar con objetividad, estabilidad e imparcialidad. Este enfoque comprende dos componentes: la evaluación de razones, realizada mediante principios generales y criterios específicos de cada disciplina, y el denominado espíritu crítico, compuesto por disposiciones, hábitos intelectuales y rasgos personales favorables al uso responsable de la razón (Siegel, 1990, como se citó en Torres, 2025).

Teoría de Paul y Elder: Este planteamiento sostiene que el pensamiento crítico mejora cuando la persona reconoce las estructuras que intervienen en su razonamiento y las somete a estándares intelectuales. Los elementos del pensamiento comprenden el propósito, la pregunta, la información, las interpretaciones, las

inferencias, los conceptos, los supuestos, las implicaciones y los puntos de vista. Estos elementos deben examinarse mediante criterios como claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, importancia y lógica. De esta manera, el razonamiento deja de ser desordenado o parcializado y se convierte en un proceso consciente y sistemático (Paul y Elder, 2003, como se citó en Torres, 2025).

Paul y Elder también destacan virtudes intelectuales necesarias para utilizar eficazmente las habilidades críticas. Entre ellas se encuentran la humildad para reconocer los límites del propio conocimiento, la entereza para cuestionar creencias arraigadas, la empatía para comprender perspectivas diferentes, la autonomía para razonar con independencia, la integridad para aplicar a las propias ideas los mismos criterios exigidos a los demás, la perseverancia ante problemas complejos, la confianza en la razón y la imparcialidad. Por consiguiente, el pensamiento crítico no se reduce a dominar técnicas de análisis, sino que demanda una formación intelectual y ética (Paul y Elder, 2008, como se citó en Torres, 2025).

Teoría de McPeck: Este enfoque sostiene que no puede pensarse críticamente sobre un asunto sin poseer conocimientos acerca de este. Las habilidades críticas se encuentran vinculadas con los contenidos, conceptos, métodos y criterios de cada disciplina. Por ejemplo, evaluar un argumento histórico requiere conocimientos y evidencias diferentes de los empleados para resolver un problema matemático. En consecuencia, McPeck cuestiona la posibilidad de enseñar el pensamiento crítico como una habilidad completamente general y separada de las áreas del conocimiento. La calidad de un argumento depende tanto de su estructura lógica como de la solidez del conocimiento que lo sustenta (McPeck, 1981, como se citó en Torres, 2025).

Teoría del pensamiento crítico reflexivo de Villarini: Esta propuesta comprende el pensamiento como una capacidad para procesar información y construir conocimientos mediante la combinación de representaciones, operaciones y actitudes mentales. Las representaciones son las estructuras con las que se organiza la información; las operaciones corresponden a los procedimientos utilizados para transformarla; y las actitudes proporcionan dirección, interés y energía al razonamiento. Desde este enfoque, el pensamiento crítico examina el propio

pensamiento para identificar sus limitaciones y mejorarlo, permitiendo formular problemas, buscar soluciones, tomar decisiones, comunicarse y actuar sobre el entorno (Villarini, 2003, como se citó en Torres, 2025).

Fundamento sociocultural: La teoría sociocultural de Vygotsky no constituye propiamente una teoría del pensamiento crítico, pero permite explicar su desarrollo mediante la interacción social, el lenguaje y la mediación educativa. Desde este enfoque, las capacidades superiores no se forman de manera exclusivamente individual, sino mediante la participación en actividades compartidas y posteriormente se interiorizan. En el ámbito escolar, el diálogo, la argumentación, la colaboración y el acompañamiento docente crean condiciones para que el estudiante contraste perspectivas, organice sus ideas y desarrolle formas más complejas de razonamiento. Por ello, el docente cumple una función mediadora y genera oportunidades para cuestionar, analizar y construir conocimientos con otras personas (Vygotsky, 1978, como se citó en Torres, 2025).

Modelo de Watson y Glaser: Esta propuesta entiende el pensamiento crítico como una combinación de conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para examinar información y formular juicios razonados. Su operacionalización se concreta en el *Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal*, instrumento que evalúa cinco componentes: inferencia, reconocimiento de supuestos, deducción, interpretación y evaluación de argumentos. Su aporte principal es ofrecer situaciones que permiten valorar si una persona distingue conclusiones justificadas, reconoce premisas implícitas, aplica relaciones lógicas, interpreta evidencias y diferencia argumentos sólidos de aquellos que resultan débiles o irrelevantes (Watson y Glaser, 2002, como se citó en Torres, 2025).

Modelo del pensamiento crítico de Facione: Esta propuesta fue construida mediante un proceso de consenso entre especialistas de distintas disciplinas. Facione define el pensamiento crítico como un juicio intencional y autorregulado que permite interpretar, analizar, evaluar e inferir, así como explicar las consideraciones probatorias, conceptuales, metodológicas, criteriológicas y contextuales en las que se sustenta una conclusión. El modelo comprende dos componentes complementarios:

las habilidades cognitivas y las disposiciones afectivas. En consecuencia, pensar críticamente no consiste únicamente en conocer determinados procedimientos, sino también en poseer la disposición para utilizarlos de manera reflexiva y responsable (Facione, 1990; 2007).

Las seis habilidades cognitivas planteadas por Facione son la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación. La interpretación permite comprender y expresar el significado de experiencias, datos o situaciones; el análisis identifica relaciones entre afirmaciones, preguntas y conceptos; la evaluación determina la credibilidad de las fuentes y la calidad de los argumentos; la inferencia posibilita obtener conclusiones razonables a partir de evidencias; la explicación permite comunicar y justificar los resultados del razonamiento; y la autorregulación comprende la revisión y corrección consciente del propio proceso cognitivo (Facione, 2007).

El modelo también incorpora disposiciones que orientan el uso efectivo de estas habilidades. El pensador crítico procura mantenerse informado, manifiesta curiosidad intelectual, confía en los procesos racionales de investigación, considera perspectivas divergentes y actúa con imparcialidad al evaluar argumentos. Asimismo, reconoce sus prejuicios, es flexible frente a otras alternativas y demuestra prudencia para formular, postergar o modificar un juicio. Estas disposiciones constituyen el denominado espíritu crítico, debido a que motivan a la persona a aplicar sus capacidades cognitivas en situaciones académicas y cotidianas (Facione, 2007).

La presente investigación se sustenta en el modelo de Facione (2007), quien propone seis habilidades cognitivas del pensamiento crítico: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. Sin embargo, el estudio consideró cinco dimensiones: interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación. La dimensión evaluación no fue incluida porque, en el modelo de Facione, esta exige que el estudiante valore la credibilidad de una fuente, determine la solidez de un argumento y juzgue si las evidencias presentadas son suficientes para respaldar una conclusión. Aunque estas acciones pueden recogerse como apreciaciones mediante una escala Likert, su medición rigurosa requería comprobar

directamente el desempeño del estudiante frente a textos, argumentos o situaciones específicas. Para ello habría sido necesario aplicar una prueba adicional con respuestas correctas o criterios objetivos de calificación, modalidad diferente del cuestionario de autopercepción empleado en la investigación. Por esta razón, el estudio se delimitó a cinco dimensiones susceptibles de ser descritas a partir de las apreciaciones manifestadas por los estudiantes, sin desconocer que la evaluación forma parte del modelo original de Facione (2007).

2.2.1.9. Factores que influyen en el desarrollo del pensamiento crítico

El desarrollo del pensamiento crítico está influenciado por diversos factores que interactúan para fortalecer o limitar las habilidades analíticas y reflexivas de las personas. Estos factores pueden organizarse en internos y externos. Los primeros corresponden a las capacidades, motivaciones y disposiciones personales del estudiante; mientras que los segundos se relacionan con las condiciones educativas, familiares, sociales, culturales y tecnológicas en las que se produce el aprendizaje. Por consiguiente, el pensamiento crítico no se desarrolla de manera espontánea ni depende exclusivamente de la capacidad intelectual, sino de la interacción constante entre las características del sujeto y las oportunidades que le ofrece su entorno (Facione, 2007; Torres, 2025).

Entre los factores internos se encuentran las capacidades cognitivas, como el razonamiento lógico, la memoria, la atención y la concentración. Estas capacidades proporcionan la base necesaria para comprender información, establecer relaciones entre ideas, reconocer problemas y formular conclusiones. Cuando el estudiante logra mantener la atención, recuperar conocimientos previos y organizar la información que recibe, dispone de mejores condiciones para examinarla reflexivamente y evitar respuestas apresuradas o carentes de fundamento (Gómez y Botero, 2020).

Las habilidades cognitivas específicas también desempeñan un papel importante. La interpretación permite comprender el significado de la información; el análisis ayuda a reconocer las relaciones entre afirmaciones y argumentos; la inferencia posibilita obtener conclusiones razonables; la explicación permite justificar

las ideas; y la autorregulación facilita revisar y corregir el propio razonamiento. El dominio progresivo de estas habilidades ayuda a que el estudiante procese la información con mayor profundidad y utilice criterios racionales al tomar decisiones (Facione, 2007).

Otro factor interno es la disposición para pensar críticamente. No basta con que el estudiante posea habilidades cognitivas, pues también necesita curiosidad, apertura mental, perseverancia, honestidad intelectual y voluntad para mantenerse informado. Estas disposiciones lo impulsan a formular preguntas, escuchar opiniones diferentes, reconocer sus propios prejuicios y reconsiderar una conclusión cuando aparecen nuevas evidencias. En cambio, la falta de interés, el temor a equivocarse o la resistencia a modificar las propias creencias pueden limitar la aplicación de las habilidades críticas (Facione, 2007).

La motivación también condiciona el desarrollo del pensamiento crítico. Analizar información, contrastar fuentes y construir argumentos demandan tiempo y esfuerzo; por ello, el estudiante necesita encontrar sentido en las actividades propuestas. Los problemas relacionados con sus intereses, experiencias y contexto pueden despertar una mayor disposición para investigar y participar. Cuando las tareas se reducen a repetir información o responder mecánicamente, la motivación disminuye y se restringen las posibilidades de reflexión (Torres, 2025).

Además, los factores educativos cumplen una función decisiva. Las estrategias pedagógicas utilizadas en el aula, como la discusión crítica, el aprendizaje basado en problemas, el estudio de casos, los proyectos de investigación y el análisis de fuentes, pueden estimular el desarrollo de habilidades de orden superior. Estas metodologías colocan al estudiante frente a situaciones que le exigen buscar información, comparar alternativas, explicar sus decisiones y justificar sus conclusiones, superando una enseñanza basada únicamente en la memorización (Benavides y Ruíz, 2022; Castañeda et al., 2026).

La actuación del docente constituye otro factor determinante. El profesor debe formular preguntas abiertas, promover el diálogo y brindar retroalimentación que

ayude al estudiante a identificar inconsistencias y mejorar sus argumentos. También debe generar un ambiente en el que sea posible expresar desacuerdos sin temor a burlas o sanciones. Por el contrario, una enseñanza autoritaria, centrada exclusivamente en respuestas correctas y cerradas, limita la autonomía intelectual y reduce las oportunidades para cuestionar, argumentar y plantear soluciones (Elera et al., 2023).

El entorno de aprendizaje también resulta fundamental. Un ambiente que fomente el debate respetuoso, el intercambio de ideas y la exploración de diferentes perspectivas favorece un pensamiento crítico más sólido. La confianza permite que los estudiantes formulen preguntas, reconozcan sus dudas y sometan sus ideas a consideración de los demás. En este proceso, el error debe ser comprendido como una oportunidad para revisar el razonamiento y no únicamente como una respuesta que merece desaprobación (Pérez et al., 2021).

La interacción social y el contexto cultural igualmente influyen en el desarrollo del pensamiento crítico. Las conversaciones y debates con compañeros y docentes, así como la exposición a distintas culturas y puntos de vista, amplían las perspectivas y fortalecen la capacidad para reflexionar sobre la información desde diferentes posiciones. El diálogo permite contrastar interpretaciones, reconocer experiencias distintas y comprender que una situación puede ser examinada desde más de un marco cultural o social (Mena, 2020).

El conocimiento previo y el dominio del contenido constituyen factores indispensables. No es posible analizar rigurosamente un asunto si se carece de información suficiente sobre este. Los conocimientos permiten comprender el problema, reconocer sus antecedentes y utilizar criterios pertinentes para evaluarlo. Por ello, el pensamiento crítico no debe enseñarse separado de las áreas curriculares, sino mediante contenidos concretos que permitan investigar, argumentar y resolver problemas vinculados con la realidad del estudiante (McPeck, 1981, como se citó en Torres, 2025).

Los estímulos externos, como los medios de comunicación, la literatura, la tecnología y las experiencias extracurriculares, también pueden ampliar el horizonte

del pensamiento crítico al proporcionar situaciones reales para aplicar habilidades analíticas. Sin embargo, la influencia de estos recursos depende del uso que se haga de ellos. La exposición constante a información digital puede favorecer el aprendizaje, pero también generar desinformación, lecturas superficiales y aceptación de contenidos sin comprobar su procedencia. Por ello, resulta necesario enseñar a los estudiantes a comparar fuentes y diferenciar hechos, opiniones y contenidos manipulados (Benavides y Ruíz, 2022; Elera et al., 2023).

En conclusión, el desarrollo del pensamiento crítico es resultado de la interacción dinámica entre factores cognitivos, motivacionales, disposicionales, educativos, sociales, culturales y tecnológicos. Las capacidades personales proporcionan la base para procesar la información, mientras que las experiencias educativas y sociales ofrecen oportunidades para aplicar esas capacidades. Por tanto, su fortalecimiento requiere estudiantes dispuestos a reflexionar, docentes preparados, metodologías activas y ambientes que valoren el cuestionamiento, el diálogo y la argumentación fundamentada (Facione, 2007; Castañeda et al., 2026).

2.2.1.10. Relevancia del pensamiento crítico en el contexto educativo

El pensamiento crítico desempeña un papel fundamental en el ámbito educativo porque constituye una competencia transversal que contribuye al aprendizaje en las diferentes áreas curriculares. Su relevancia no se limita a mejorar el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para afrontar los desafíos del mundo contemporáneo de manera reflexiva, responsable y ética. En este sentido, su desarrollo debe formar parte de las experiencias educativas y no reducirse a una actividad aislada o exclusiva de una asignatura (Lengua et al., 2020; Elera et al., 2023).

En primer lugar, el pensamiento crítico facilita un aprendizaje más profundo y significativo al promover la comprensión en lugar de la memorización pasiva. Los estudiantes que lo ejercitan pueden relacionar conceptos, identificar patrones, formular preguntas y construir conocimientos de manera autónoma. También comprenden que la información aprendida puede utilizarse para interpretar nuevas situaciones y

resolver problemas, lo que contribuye a un desarrollo intelectual más completo y duradero (León-Warthon, 2021).

Esta capacidad también favorece la autonomía del aprendizaje. El estudiante puede reconocer qué necesita aprender, buscar información, seleccionar estrategias y revisar sus propios resultados. En lugar de asumir un papel exclusivamente receptivo, participa activamente en la construcción de sus conocimientos y desarrolla mayor responsabilidad frente a sus decisiones académicas. En estudiantes de secundaria se ha encontrado que el pensamiento crítico mantiene una relación directa con las habilidades cognitivas, metacognitivas y afectivas vinculadas con el aprendizaje autónomo (Ramírez, 2021).

Además, el pensamiento crítico prepara a los estudiantes para afrontar situaciones fuera del aula al fortalecer la capacidad de tomar decisiones informadas y resolver problemas complejos. En un mundo globalizado y digitalizado, donde la información es abundante, pero variable en calidad y veracidad, permite examinar las fuentes disponibles, diferenciar hechos de opiniones y construir juicios fundamentados. De este modo, ayuda a prevenir la aceptación irreflexiva de mensajes falsos, sesgados o manipulados (Benavides y Ruíz, 2022).

En el contexto escolar, esta capacidad mejora la argumentación y la comunicación. El estudiante aprende a expresar sus posiciones con claridad, presentar razones, utilizar evidencias y responder a perspectivas diferentes. El debate deja de ser una confrontación de opiniones personales y se convierte en un espacio para examinar argumentos y buscar explicaciones mejor sustentadas. Estas habilidades resultan relevantes para la convivencia escolar porque promueven el respeto, la escucha activa y la solución dialogada de desacuerdos (Facione, 2007).

El pensamiento crítico también permite relacionar los contenidos escolares con el contexto social, económico, político y cultural. En áreas como Ciencias Sociales, ayuda a interpretar acontecimientos, reconocer causas y consecuencias, contrastar versiones y asumir posiciones frente a los problemas de la comunidad. Por consiguiente, contribuye a que el aprendizaje trascienda la reproducción de datos y se

convierta en una herramienta para comprender y transformar responsablemente la realidad (Torres, 2025).

Su relevancia se extiende a la formación ciudadana. Una sociedad democrática necesita personas capaces de examinar propuestas, cuestionar afirmaciones, reconocer intereses y participar en decisiones colectivas mediante argumentos. El pensamiento crítico permite comprender perspectivas diferentes sin aceptar automáticamente todas las opiniones, pues exige valorarlas mediante razones y evidencias. De esta manera, favorece una ciudadanía informada, respetuosa y comprometida con el bienestar común (Castañeda et al., 2026).

En el ámbito profesional, el pensamiento crítico es igualmente importante, debido a que las organizaciones requieren personas capaces de analizar problemas, generar soluciones innovadoras y adaptarse a escenarios cambiantes. Por tanto, esta habilidad no solo favorece el desempeño académico, sino que también incrementa la preparación para asumir responsabilidades profesionales y funciones de liderazgo. La capacidad de aprender continuamente, tomar decisiones justificadas y actuar con autonomía constituye una exigencia creciente en los diferentes campos laborales (Lengua et al., 2020; López et al., 2022).

Finalmente, la relevancia educativa del pensamiento crítico radica en su capacidad para integrar conocimientos, habilidades y disposiciones orientadas a comprender y actuar responsablemente. Su desarrollo promueve el aprendizaje significativo, la autonomía intelectual, la resolución de problemas, el manejo responsable de la información y la participación ciudadana. Por esta razón, la escuela debe proporcionar oportunidades permanentes para investigar, formular preguntas, contrastar fuentes, argumentar, explicar decisiones y reflexionar sobre el propio aprendizaje (Facione, 2007; Castañeda et al., 2026).

2.2.1.11. Dimensiones del pensamiento crítico

El pensamiento crítico puede entenderse como un proceso intelectual disciplinado mediante el cual una persona comprende, analiza y utiliza la información obtenida a través de la observación, la experiencia, la reflexión, el razonamiento y la

comunicación. Su ejercicio permite examinar las razones que sustentan una afirmación, formular conclusiones y revisar los procedimientos empleados para alcanzarlas. En consecuencia, no se limita a cuestionar ideas, sino que supone procesarlas de manera organizada y fundamentada antes de adoptar una posición o tomar una decisión (Núñez et al., 2017).

Dentro de este marco, Facione (2007) reconoce seis habilidades cognitivas: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. Estas habilidades representan procesos relacionados que permiten comprender el significado de la información, examinar las relaciones entre ideas, valorar argumentos, formular conclusiones, comunicar el razonamiento y revisar los propios juicios. Aunque cada habilidad posee características particulares, todas participan de manera articulada en el ejercicio del pensamiento crítico.

Para efectos de la presente investigación, el pensamiento crítico se aborda mediante cinco dimensiones: interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación. La evaluación no fue considerada como una dimensión independiente porque su valoración requería que los estudiantes demostraran directamente su desempeño frente a fuentes, argumentos, evidencias o situaciones específicas mediante una prueba con criterios objetivos de calificación. Este procedimiento no correspondía con el propósito del estudio, orientado a describir las apreciaciones de los estudiantes sobre los procesos de pensamiento que reconocen en sí mismos. En este sentido, a continuación, se desarrollan conceptualmente las cinco dimensiones consideradas.

a) Interpretación

La interpretación constituye la capacidad para comprender y expresar el significado de la información, las experiencias, las situaciones, los acontecimientos, los datos, los juicios, las creencias, las reglas y los procedimientos. Esta dimensión permite atribuir sentido a aquello que se observa, escucha o lee, reconociendo tanto la información expresada directamente como los significados que dependen del contexto. Por ello, representa el punto de partida de las demás dimensiones, ya que no es posible

analizar, inferir o explicar correctamente una información que no ha sido comprendida de manera adecuada (Facione, 2007).

Facione (2007) señala que la interpretación comprende tres subhabilidades: categorización, decodificación del significado y aclaración del sentido. La categorización permite clasificar la información de acuerdo con sus características; la decodificación posibilita comprender el significado de palabras, signos, expresiones y acontecimientos; mientras que la aclaración ayuda a precisar conceptos o enunciados que pueden resultar ambiguos. Estas acciones permiten que la persona organice la información y construya una representación comprensible de aquello que examina.

Interpretar no equivale a reproducir literalmente un mensaje. Implica identificar las ideas principales, reconocer la intención de quien comunica y relacionar la información nueva con conocimientos o experiencias anteriores. El estudiante interpreta cuando puede explicar un contenido con sus propias palabras, establecer de qué trata un texto y reconocer el propósito de una afirmación. De esta manera, la interpretación transforma datos inicialmente aislados en conocimientos dotados de sentido (Mendieta, 2021; Núñez et al., 2017).

Esta dimensión también permite diferenciar entre información explícita e implícita. La primera se encuentra expresada directamente, mientras que la segunda debe comprenderse a partir de indicios, relaciones y elementos contextuales. Para reconocerla, el estudiante necesita prestar atención a la forma en que se organizan las ideas y al propósito del mensaje. Esta capacidad resulta especialmente necesaria en la lectura de textos argumentativos, noticias, discursos y contenidos difundidos por medios digitales (Álvarez et al., 2020).

En el caso de los argumentos, la interpretación permite identificar qué sostiene una persona y cuál es el significado de las razones presentadas. Antes de aceptar o cuestionar una posición, es necesario comprenderla de manera adecuada. Una interpretación equivocada puede conducir a atribuir al autor ideas que no expresó o a cuestionar una conclusión diferente de la formulada. Por ello, el pensador crítico

procura aclarar los conceptos y comprender con justicia las posiciones ajenas antes de emitir un juicio (Facione, 2007).

La interpretación también posee un carácter contextual. El significado de una expresión puede variar según el momento, el lugar, la cultura y la intención de quien la comunica. En consecuencia, el estudiante debe considerar las circunstancias en las que se presenta la información y evitar comprenderla de manera aislada. Esta sensibilidad contextual facilita una interpretación más completa de acontecimientos históricos, sociales, culturales y educativos (Castañeda et al., 2026).

En el ámbito escolar, la interpretación se evidencia cuando el estudiante comprende textos, identifica mensajes, explica situaciones, reconoce argumentos y expresa con claridad lo que ha entendido. En esta investigación, la dimensión se aborda mediante los indicadores capacidad para comprender textos e interpretación de argumentos.

b) Análisis

El análisis es la capacidad para examinar de manera organizada los componentes de una información, argumento o situación. Consiste en descomponer mentalmente un contenido complejo en elementos más específicos para comprender su estructura y reconocer la función que cumple cada una de sus partes. Sin embargo, analizar no significa fragmentar arbitrariamente la información, sino identificar las relaciones que permiten comprenderla como un conjunto articulado (Facione, 2007).

Según Facione (2007), el análisis permite identificar las relaciones de inferencia reales o supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones y otras formas de representación. Dichas relaciones pueden expresar experiencias, razones, información, creencias, juicios u opiniones. Por tanto, esta habilidad posibilita determinar cómo se vinculan las afirmaciones y qué función cumplen dentro de un razonamiento.

Las subhabilidades del análisis son la examinación de ideas, la detección de argumentos y el análisis de argumentos. Examinar ideas implica comparar conceptos,

establecer semejanzas y diferencias y reconocer relaciones entre ellos. Detectar argumentos supone distinguir las conclusiones de las razones utilizadas para respaldarlas. Finalmente, analizar argumentos requiere reconocer su estructura, identificar premisas explícitas o implícitas y determinar cómo se conectan con la conclusión presentada (Facione, 2007).

En los textos argumentativos, el análisis permite reconocer la tesis principal, las razones, los ejemplos y las evidencias empleadas por el autor. También facilita la identificación de contradicciones, generalizaciones, repeticiones y contenidos que no guardan relación con el tema. Este proceso ayuda al estudiante a superar una lectura superficial y comprender cómo fue construida una posición determinada (Núñez et al., 2017).

El análisis también permite distinguir entre hechos y opiniones. Un hecho puede ser contrastado mediante evidencias, mientras que una opinión expresa una interpretación o valoración personal. Sin embargo, una opinión puede encontrarse razonablemente fundamentada cuando presenta argumentos suficientes. Por ello, el estudiante no debe rechazar automáticamente las opiniones, sino identificar su naturaleza y examinar las razones que las respaldan (Álvarez et al., 2020).

En una situación problemática, esta dimensión permite identificar causas, efectos y factores relacionados. El estudiante analiza cuando diferencia las causas principales de las secundarias, reconoce consecuencias inmediatas y posteriores y establece relaciones entre los acontecimientos. Este proceso evita que los problemas complejos sean explicados mediante una sola causa y permite formular una comprensión más amplia de la realidad (Castañeda et al., 2026).

El análisis requiere mantener el propósito de la actividad y seleccionar la información relevante. Cuando una persona analiza un problema, debe distinguir los datos necesarios de aquellos que pueden distraerla o conducirla hacia conclusiones equivocadas. También necesita considerar distintos puntos de vista y reconocer los supuestos desde los cuales se construye cada posición (Paul & Elder, 2003, como se citó en Torres, 2025).

En el contexto educativo, esta capacidad se manifiesta cuando el estudiante organiza información, compara explicaciones, reconoce relaciones causales, examina argumentos e identifica posibles contradicciones. En la presente investigación, la dimensión análisis comprende los indicadores evaluación de argumentos y análisis de causas y efectos.

c) Inferencia

La inferencia es la capacidad para obtener conclusiones razonables a partir de la información disponible. La conclusión no se encuentra necesariamente expresada de manera directa, sino que se construye relacionando datos, evidencias, afirmaciones, conceptos y conocimientos previos. Por consiguiente, inferir supone avanzar desde aquello que se conoce hacia una posible consecuencia, explicación o respuesta que pueda justificarse racionalmente (Facione, 2007).

Facione (2007) indica que esta habilidad permite identificar los elementos necesarios para formular conclusiones, elaborar conjeturas e hipótesis, considerar la información pertinente y deducir las consecuencias que se desprenden de ella. En este proceso pueden intervenir datos, principios, creencias, juicios, opiniones, conceptos, descripciones y preguntas. La conclusión obtenida debe guardar una relación lógica con estos elementos.

La inferencia comprende tres subhabilidades: consultar evidencias, formular alternativas y obtener conclusiones. Consultar evidencias implica reconocer qué información se posee y qué datos adicionales se necesitan. Formular alternativas consiste en plantear distintas explicaciones o soluciones. Obtener conclusiones supone seleccionar la alternativa que posee mayor respaldo en la información disponible (Facione, 2007).

Inferir no equivale a adivinar. Una adivinación carece de una conexión demostrable con los datos, mientras que una inferencia se apoya en evidencias y relaciones razonables. Para demostrar que una conclusión es inferencialmente válida, el estudiante debe explicar qué información utilizó y cómo llegó al resultado. Cuando

no puede establecer esa relación, la afirmación debe considerarse solo como una posibilidad carente de suficiente fundamento (Núñez et al., 2017).

El razonamiento inductivo constituye una forma de inferencia que parte de observaciones o casos particulares para formular conclusiones generales o probables. El estudiante identifica regularidades y anticipa que estas podrían repetirse. Sin embargo, las conclusiones inductivas mantienen un carácter provisional, ya que pueden modificarse cuando aparecen nuevos datos o casos que contradicen el patrón inicialmente observado (Ennis, 1991, como se citó en Torres, 2025).

El razonamiento deductivo parte de afirmaciones o principios generales para establecer una conclusión aplicable a un caso específico. Cuando las premisas son aceptables y el razonamiento presenta una estructura lógica, la conclusión se deriva de ellas. Este proceso exige reconocer relaciones, condiciones y consecuencias sin agregar información que no se encuentre comprendida en las premisas (Watson & Glaser, 2002, como se citó en Torres, 2025).

La predicción también forma parte de la inferencia. Predecir significa anticipar un resultado probable a partir de datos, patrones o relaciones previamente identificadas. Una predicción fundamentada debe apoyarse en información suficiente y reconocer las condiciones bajo las cuales podría cumplirse. Por ello, no constituye una certeza absoluta y debe revisarse cuando cambian las circunstancias examinadas (Álvarez et al., 2020).

En la resolución de problemas, esta dimensión permite formular hipótesis sobre las causas de una dificultad, anticipar las consecuencias de las alternativas y proponer posibles soluciones. El estudiante debe comparar las opciones y seleccionar aquella que posea mayor respaldo. En esta investigación, la inferencia se aborda mediante los indicadores predicción de resultados y deducción lógica.

d) Explicación

La explicación es la capacidad para comunicar de manera clara, ordenada y fundamentada los resultados del razonamiento. No consiste únicamente en presentar

una respuesta o conclusión, sino en exponer las razones, evidencias, conceptos y procedimientos empleados para alcanzarla. Esta dimensión hace visible el proceso de pensamiento y permite que otras personas puedan comprenderlo y examinarlo (Facione, 2007).

Para Facione (2007), la explicación comprende la presentación y justificación del razonamiento mediante consideraciones probatorias, conceptuales, metodológicas, criteriológicas y contextuales. Las consideraciones probatorias corresponden a las evidencias empleadas; las conceptuales se relacionan con las ideas utilizadas; las metodológicas se refieren al procedimiento seguido; las criteriológicas comprenden los parámetros aplicados; y las contextuales consideran las circunstancias vinculadas con el problema.

Las principales subhabilidades de esta dimensión son enunciar resultados, justificar procedimientos y presentar argumentos. Enunciar resultados implica comunicar con precisión la conclusión alcanzada. Justificar procedimientos supone explicar los pasos y criterios utilizados. Presentar argumentos exige organizar razones y evidencias que respalden la posición adoptada (Facione, 2007).

Una explicación adecuada debe mantener coherencia entre la conclusión y las razones presentadas. No basta con enumerar información; es necesario mostrar cómo cada evidencia contribuye a respaldar la idea principal. Esta conexión permite distinguir una conclusión fundamentada de una afirmación basada únicamente en preferencias o impresiones personales (Núñez et al., 2017).

La explicación también requiere claridad y precisión. El estudiante debe utilizar expresiones comprensibles, definir los conceptos necesarios y evitar contradicciones. Asimismo, debe adaptar su comunicación al conocimiento y las características del interlocutor. Una idea puede ser correcta, pero si se presenta de manera desordenada o ambigua, será difícil comprender y examinar el razonamiento que la sustenta (Mendieta, 2021).

La justificación de los puntos de vista constituye una manifestación importante de esta dimensión. Cuando el estudiante adopta una posición, debe explicar por qué la

considera adecuada y qué información la respalda. También puede anticipar posibles objeciones y responderlas mediante razones. Esta práctica favorece la argumentación y evita que el diálogo se limite a una confrontación de opiniones sin fundamento (Castañeda et al., 2026).

La explicación puede expresarse oralmente, por escrito o mediante representaciones gráficas. Se manifiesta en debates, exposiciones, ensayos, informes, respuestas argumentadas y organizadores visuales. Independientemente del medio empleado, debe presentar una secuencia comprensible entre el problema, la información examinada, el procedimiento desarrollado y la conclusión obtenida (Torres, 2025).

Esta dimensión también favorece la reflexión sobre el propio pensamiento. Al explicar cómo llegó a una conclusión, el estudiante puede identificar pasos incompletos, razones insuficientes o contradicciones que inicialmente no había advertido. En consecuencia, la explicación no solo comunica el razonamiento, sino que también contribuye a revisarlo y fortalecerlo (Facione, 2007).

En esta investigación, la explicación se aborda mediante los indicadores comunicación clara de ideas y justificación de puntos de vista. Estos permiten recoger las apreciaciones de los estudiantes sobre su capacidad para organizar, comunicar y fundamentar sus posiciones.

e) Autorregulación

La autorregulación es la capacidad para examinar, controlar y corregir conscientemente el propio pensamiento. Mediante esta habilidad, la persona observa las actividades cognitivas realizadas, los elementos utilizados y los resultados alcanzados. Su ejercicio permite reconocer que las propias conclusiones pueden contener errores, contradicciones, prejuicios o interpretaciones insuficientes (Facione, 2007).

Facione (2007) concibe la autorregulación como el monitoreo autoconsciente de las actividades cognitivas y de sus resultados. Para realizar este proceso, la persona

aplica habilidades de análisis y evaluación sobre sus propios juicios e inferencias, con la finalidad de cuestionar, comprobar, confirmar, validar o corregir el razonamiento desarrollado.

Esta dimensión comprende dos subhabilidades principales: autoexamen y autocorrección. El autoexamen consiste en revisar las evidencias, razones, conceptos y procedimientos empleados para alcanzar una conclusión. La autocorrección se produce cuando, después de identificar un error o una insuficiencia, la persona modifica una interpretación, busca nueva información o reformula el resultado alcanzado (Facione, 2007).

El autoexamen puede realizarse mediante preguntas dirigidas al propio proceso cognitivo: ¿comprendí correctamente la información?, ¿consideraré otras perspectivas?, ¿mis razones son suficientes?, ¿utilicé información confiable?, ¿mi conclusión se deriva de las evidencias? Estas preguntas ayudan al estudiante a supervisar su razonamiento y evitar la aceptación inmediata de sus primeras respuestas (Castañeda et al., 2026).

La autocorrección exige reconocer que modificar una conclusión no representa debilidad, sino responsabilidad intelectual. El pensador crítico está dispuesto a cambiar su posición cuando encuentra evidencias más sólidas o identifica errores en su razonamiento. Esta actitud requiere apertura mental, honestidad y disposición para aprender a partir de las equivocaciones (Facione, 2007).

La autorregulación mantiene una relación estrecha con la metacognición, porque ambas implican tomar conciencia de los propios procesos de aprendizaje. El estudiante metacognitivo reconoce qué sabe, qué necesita aprender, qué estrategias utiliza y cuáles son sus dificultades. También planifica sus acciones, supervisa su avance y valora los resultados obtenidos (Ramírez, 2021).

Este proceso puede desarrollarse antes, durante y después de una actividad. Antes de comenzar, el estudiante define qué estrategia empleará; durante la tarea, verifica si comprende la información y si el procedimiento resulta adecuado; y al finalizar, revisa la conclusión, identifica dificultades y determina qué necesita mejorar.

Por tanto, la autorregulación acompaña todo el proceso de pensamiento y no se limita a corregir errores al final (Facione, 2007).

La autorregulación también permite reconocer la influencia de creencias, emociones, prejuicios e intereses personales. Las personas suelen aceptar con mayor facilidad la información que coincide con sus ideas previas y rechazar aquella que las contradice. Mediante la reflexión crítica, el estudiante puede identificar esta tendencia y procurar una valoración más equilibrada de la información (Facione, 2007).

En el ámbito escolar, esta dimensión se evidencia cuando el estudiante revisa una respuesta, reconoce una equivocación, busca información adicional y modifica una conclusión. También se manifiesta cuando explica qué estrategia utilizó, qué dificultad encontró y qué aprendió de la experiencia. Estas acciones fortalecen la autonomía y la responsabilidad respecto del propio aprendizaje (Ramírez, 2021).

En la presente investigación, la autorregulación comprende los indicadores reflexión crítica sobre el propio pensamiento y autocorrección. Estos permiten recoger las apreciaciones de los estudiantes respecto de su capacidad para revisar sus ideas, reconocer errores y realizar modificaciones en su razonamiento.

En conjunto, las dimensiones estudiadas funcionan de manera articulada. La interpretación permite comprender la información; el análisis examina sus componentes y relaciones; la inferencia posibilita formular conclusiones; la explicación comunica y justifica el razonamiento; y la autorregulación permite revisar y corregir el proceso. Aunque se presentan separadamente para facilitar su estudio, en la práctica pueden activarse simultáneamente y repetirse hasta alcanzar una conclusión razonablemente fundamentada (Facione, 2007).

2.3. Definición de términos

- a) **Análisis:** Consiste en el proceso de descomponer información en partes componentes y examinar estas partes para entender su estructura y relación. (Nuñez et al., 2017).

- b) **Argumentación:** Es el proceso mediante el cual una persona presenta y organiza razones, evidencias y criterios para sustentar una afirmación, conclusión o punto de vista. Su finalidad es justificar racionalmente una posición y permitir que esta pueda ser examinada por otras personas (Facione, 2007).
- c) **Autorregulación:** La autorregulación es la capacidad para supervisar y controlar los propios procesos cognitivos, incluidas la planificación, el monitoreo y la evaluación del propio rendimiento. Esta habilidad es esencial para la autocrítica constructiva y la mejora continua del pensamiento y el aprendizaje (Nuñez et al., 2017).
- d) **Desarrollo cognitivo:** Se basa en el proceso mediante el cual los sujetos obtienen, analizan, organizan y aplican el conocimiento y habilidades cognitivas aprendidas durante su vida. Este proceso abarca el crecimiento y la evolución de las habilidades mentales, como la memoria, la atención, el lenguaje, el pensamiento y la percepción (Gómez-Gómez y Botero-Bedoya, 2020).
- e) **Entorno educativo:** El entorno educativo se define como el ambiente físico, social y académico en el que tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este entorno incluye la infraestructura escolar, los recursos didácticos, las interacciones entre estudiantes y docentes, y las metodologías de enseñanza utilizadas (Gómez y Botero, 2020).
- f) **Explicación:** Lo crítico es la habilidad para presentar de manera clara y justificativa el razonamiento que conduce a una conclusión, incluyendo la evidencia y los argumentos utilizados. Este proceso implica la articulación de las ideas de manera coherente y comprensible para otros (Nuñez et al., 2017).
- g) **Habilidades cognitivas:** Son las capacidades mentales que se utilizan para completar una tarea cognitiva. Estas incluyen la atención, la memoria, la comprensión, el análisis, la síntesis, la solución de problemas y la toma de

decisiones asertivas. Dichas habilidades son fundamentales para el aprendizaje y el pensamiento crítico (Gómez y Botero, 2020).

- h) Inferencia:** La inferencia es el proceso de alcanzar conclusiones lógicas a partir de premisas o evidencias. Esta habilidad implica la capacidad de hacer deducciones y generalizaciones basadas en datos y observaciones, así como la formulación de hipótesis y predicciones informadas (Nuñez et al., 2017).
- i) Interpretación:** La interpretación se refiere a la habilidad para expresar el significado de distintas experiencias, aprendizajes, situaciones, juicios, procedimientos o creencias. Esta habilidad permite la correcta decodificación de información obtenida y la articulación de su significado de manera coherente (Nuñez et al., 2017).
- j) Metacognición:** Se refiere al conocimiento y control que una persona ejerce sobre sus propios procesos cognitivos. Comprende la capacidad para reconocer cómo aprende, seleccionar estrategias, supervisar su comprensión, identificar dificultades y valorar los resultados alcanzados, con el propósito de mejorar su aprendizaje y razonamiento (Ramírez, 2021).
- k) Pensamiento crítico:** Se refiere al proceso mental que abarca el análisis, la evaluación del propio pensamiento para tomar decisiones acertadas y encontrar soluciones eficaces. Este proceso incluye la capacidad de razonar de manera reflexiva e imparcial, evaluando tanto la evidencia como los argumentos presentados (Nuñez et al., 2017).
- l) Reflexión crítica:** Es el proceso consciente mediante el cual una persona revisa sus ideas, razones, procedimientos y conclusiones para identificar errores, contradicciones, prejuicios o aspectos que necesitan ser corregidos. Esta reflexión favorece la autorregulación y permite mejorar progresivamente la calidad del pensamiento (Facione, 2007).

2.4. Hipótesis

De acuerdo con Hernández et al. (2014), en los estudios de alcance descriptivo no se formulan hipótesis, puesto que su finalidad es únicamente mostrar y detallar cómo se manifiesta un fenómeno, situación o evento en su estado actual, sin pretender establecer relaciones causales ni explicaciones profundas. En el caso de la presente investigación, el objetivo fue determinar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, a partir de la medición de sus dimensiones, sin buscar asociaciones con otras variables ni someter a prueba supuestos explicativos. Dado que se trabajó con una sola variable de naturaleza descriptiva y no se planteó ningún tipo de contraste entre grupos o correlaciones, no correspondió la formulación de hipótesis, sino únicamente la descripción de los hallazgos tal como se presentaron en la realidad estudiada.

2.5. Variables

Variable: Pensamiento crítico.

2.6. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Instrumento
Pensamiento crítico	Se define como el proceso intelectual que implica analizar, evaluar y mejorar activamente la manera en que pensamos. Este proceso incluye habilidades como el análisis de información, la interpretación de datos, la evaluación de argumentos, la inferencia de conclusiones basadas en evidencia, la capacidad de explicar ideas de manera coherente y la autorregulación del propio pensamiento (Deroncele-Acosta et al., 2020).	El pensamiento crítico se midió mediante un cuestionario de elaboración propia de 30 ítems tipo Likert de cinco puntos. Con alternativas, que miden la percepción del estudiante frente a las dimensiones; Interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación.	Interpretación	- Capacidad de comprender textos. - Interpretación de argumentos.	1 al 6	Escala de Likert: - Nunca - Casi nunca - A veces - Casi siempre - Siempre	Cuestionario
			Análisis	- Evaluación de argumentos. - Análisis de causas y efectos.	7 al 12		
			Inferencia	- Predicción de resultados. - Deducción lógica.	13 al 18		
			Explicación	- Comunicación clara de ideas. - Justificación de puntos de vista.	19 al 24		
			Autorregulación	- Reflexión crítica sobre el propio pensamiento. - Autocorrección.	25 al 30		

Nota. Elaboración propia en base a Facione (2007).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Ámbito espacial y temporal

La investigación se desarrolló durante el periodo académico 2024, en la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, ubicada en el distrito de Ascensión, provincia y región de Huancavelica. Institución educativa pública - secundaria y que atiende exclusivamente a población masculina.

Figura 1

Ubicación geográfica del lugar de estudio.



3.2. Tipo de investigación

La investigación correspondió al tipo básica, ya que se orientó a generar conocimiento acerca de la situación actual de la variable pensamiento crítico en un grupo de estudio específico, sin perseguir fines aplicativos inmediatos (Sánchez y Reyes, 2017). De acuerdo con su alcance temporal, fue un estudio transversal, porque los datos se recolectaron en un único momento (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Por su naturaleza investigativa, se enmarcó dentro del enfoque cuantitativo, el cual constituye una estrategia secuencial y sistemática de procesos que permite describir y analizar variables, dimensiones e indicadores mediante procedimientos estadísticos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

3.3. Nivel de investigación

En concordancia con el propósito del estudio, la investigación se situó en el nivel descriptivo. Según Supo (2025), los estudios descriptivos tienen como finalidad caracterizar sistemáticamente las propiedades de una o más variables en una población o muestra, mostrando la forma en que el fenómeno se presenta en un contexto y momento determinados. Asimismo, Supo (2026) señala que este nivel se ocupa de describir y cuantificar un fenómeno, hecho o acontecimiento dentro de una circunstancia temporal y geográfica específica, sin pretender demostrar relaciones de causalidad. Por su parte, Ruiz y Valenzuela (2022) sostienen que la investigación descriptiva permite describir, registrar, analizar e interpretar la situación del problema estudiado, mediante la medición y exposición de sus principales características o cualidades.

En correspondencia con estos fundamentos, la presente investigación tuvo como propósito caracterizar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, durante el año 2024. Para ello, se describió la variable pensamiento crítico, tanto de manera general como en sus dimensiones de interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación, sin establecer relaciones entre variables ni explicar vínculos causales.

3.4. Métodos de investigación

3.4.1. Método general

El estudio se desarrolló bajo el método científico, concebido como un proceso sistemático y ordenado que orientó la identificación del problema de investigación, la revisión teórica, la recolección de datos, su procesamiento y la formulación de conclusiones fundamentadas (Ñaupas et al., 2018). Este método permitió abordar el fenómeno de estudio con rigurosidad, incluso en ausencia de hipótesis, debido al alcance descriptivo de la investigación (Hernández et al., 2014).

3.4.2. Método específico

En coherencia con los objetivos planteados, se aplicaron los siguientes métodos específicos:

- **Método descriptivo:** Permitió describir el pensamiento crítico y sus dimensiones, identificando los niveles predominantes y detallando su manifestación en los estudiantes. Surichaqui et al. (2022) señalan que este método busca detallar los fenómenos tal como se presentan en su contexto natural.
- **Método deductivo:** Facilitó la interpretación de los resultados a la luz de la teoría del pensamiento crítico propuesta por Facione (2007). Bernal (2010) explica que este razonamiento parte de principios teóricos amplios para derivar conclusiones específicas.
- **Método estadístico:** Se empleó para organizar, procesar y analizar los datos mediante técnicas descriptivas, incluyendo distribuciones de frecuencias, y porcentajes. Ñaupas et al. (2018) sostienen que el método estadístico transforma los datos en información significativa. Asimismo, Supo (2025) indica que este método constituye un recurso fundamental para representar cuantitativamente los fenómenos estudiados en investigaciones descriptivas.

3.5. Diseño de investigación

El diseño de la investigación fue no experimental, debido a que se observó la variable de estudio tal como se presentó en su contexto natural, sin manipulación o intervención deliberada por parte de la investigadora. Esto concuerda con lo señalado por Quincho et al. (2022), quienes sostienen que los diseños no experimentales recopilan información sin alterar las variables, así como con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), quienes afirman que en este tipo de diseño las variables no son manipuladas deliberadamente.

De acuerdo con el propósito del estudio, se empleó un diseño descriptivo simple, dado que se pretendió describir el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes. Este tipo de diseño es adecuado para investigaciones univariadas y se fundamenta en la recolección de información proveniente de una muestra representativa de la población.

Asimismo, el estudio adoptó un diseño transeccional o transversal, puesto que los datos se recolectaron en un solo momento del tiempo, específicamente durante el año 2024, cuando se aplicó el instrumento a los estudiantes participantes. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), los diseños transeccionales “recolectan datos en un solo momento en el tiempo, con el propósito de describir variables y analizar su incidencia en ese momento dado”. (p. 178)

El esquema del diseño fue el siguiente:

M → O

Donde:

M = Muestra de estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”.

O = Observación o medición de la variable pensamiento crítico mediante el cuestionario aplicado.

3.6. Población, muestra y muestreo

3.6.1. Población

La población estuvo conformada por 263 estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, ubicado en el distrito de Ascensión, provincia y departamento de Huancavelica, matriculados durante el año académico 2024. La población es definida como el conjunto de sujetos que comparten características similares (Gómez et al., 2021).

Tabla 1
Estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” - 2024.

Grado	Sección	Estudiantes
1° Grado	A	26
	B	26
	C	24
	D	27
	E	28
	F	27
	G	28
	H	24
	I	23
	J	18
	K	14
Total		263

Nota. Información obtenida de la Plataforma Escale – Ministerio de Educación del Perú (2024).

3.6.2. Muestra

La muestra fue definida como un subconjunto representativo de la población, lo que permitió realizar inferencias válidas y generalizables sobre el conjunto total de estudiantes del primer grado. Según Quincho et al. (2022), la muestra es un grupo

extraído de la población que conserva sus características esenciales y cuya finalidad es facilitar el estudio sin necesidad de investigar a todos los elementos.

El tamaño de la muestra se calculó aplicando la fórmula para poblaciones finitas, empleada en contextos donde la población total (N) es conocida:

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2 \cdot (N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

- **n** = tamaño de la muestra.
- **Z** = valor crítico según el nivel de confianza deseado [**1.96 para 95%**].
- **p** = probabilidad de ocurrencia del evento de interés [**0.5**].
- **q** = 1 - p [**0.5**].
- **E** = margen de error permitido [**0.05**].
- **N** = tamaño de la población [**263**]

Reemplazando los valores:

$$n = \frac{(1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 263}{(0.05)^2 \times (263 - 1) + (1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = \frac{3.8416 \times 0.25 \times 263}{0.0025 \times 262 + 3.8416 \times 0.25}$$

$$n = \frac{0.9604 \times 263}{0.655 + 0.9604}$$

$$n = \frac{252.5852}{1.6154}$$

$$n = 156.36$$

Por tanto, el tamaño muestral se redondeó a 156 participantes.

a) Criterios de inclusión:

- Estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”
- Estudiantes matriculados en el periodo académico 2024.

b) Criterios de exclusión

- Estudiantes que no pertenecieran al primer grado de secundaria.
- Estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” que no asistieran a clases durante el año 2024.
- Estudiantes que presentaran problemas sensomotores que impidieran el correcto desarrollo de la evaluación.

3.6.3. Muestreo

Para garantizar la representatividad de la muestra, se aplicó un muestreo probabilístico aleatorio simple. De acuerdo con Ñaupas et al. (2018), el muestreo es el procedimiento metodológico que permite seleccionar de manera sistemática a las unidades de estudio según criterios estadísticos definidos. El muestreo probabilístico asegura que todos los elementos de la población tuvieran una probabilidad conocida y no nula de ser seleccionados, lo que contribuye a la validez externa del estudio y a la generalización de los resultados.

3.7. Técnicas, instrumentos y procedimientos para recolección de datos

3.7.1. Técnicas

Para la recolección de datos se utilizó la encuesta, una técnica ampliamente empleada en investigaciones cuantitativas debido a su capacidad para obtener información directamente de los participantes mediante preguntas estructuradas. Hernández et al. (2014) señalan que la encuesta permite recopilar datos estandarizados

sobre opiniones, percepciones o actitudes, facilitando su comparación y análisis estadístico.

La encuesta resultó pertinente para este estudio porque permitió medir de manera objetiva el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes, a partir de sus respuestas a un cuestionario con escala tipo Likert previamente diseñado y validado.

La aplicación se realizó de forma presencial, de manera colectiva en las aulas del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, durante el año académico 2024, con una duración aproximada de 15 a 20 minutos por sección.

3.7.2. Instrumentos

El instrumento utilizado fue un cuestionario diseñado específicamente para este estudio, compuesto por 30 ítems distribuidos en las cinco dimensiones del pensamiento crítico: interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación, con seis ítems por dimensión. Según Huairé et al. (2022), los instrumentos constituyen los recursos mediante los cuales se registra y obtiene información de las variables estudiadas. Asimismo, Arias (2021) define el cuestionario como un conjunto coherente de preguntas estructuradas que permiten recolectar datos cuantificables de manera ordenada.

Cada ítem se respondió mediante una escala tipo Likert de cinco opciones:

- 1 = Nunca.
- 2 = Casi nunca.
- 3 = A veces.
- 4 = Casi siempre.
- 5 = Siempre.

Tabla 2*Ficha técnica del instrumento de recolección de datos*

Aspecto	Descripción
Autor	Ortiz Morán (2024)
Procedencia	Perú
Objetivo	Describir el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica
Ámbito de aplicación	Estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”
Tiempo de aplicación	15 a 20 minutos
Forma de administración	Individual
Dimensiones	Interpretación, Análisis, Inferencia, Explicación y Autorregulación
Ítems	30
Escala	Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5)

Nota. Elaboración propia.

3.7.2.1. Validez del instrumento

La validez de contenido del instrumento se realizó mediante el método de juicio de expertos. Para ello se contó con tres jueces de la Universidad Nacional de Huancavelica: los docentes Ccencho Pari Abraham, Garma Malpartida Jorge y Canales Conce Félix, quienes evaluaron el cuestionario de pensamiento crítico. Cada experto valoró el instrumento según su competencia, con base en los criterios de metodología, claridad, organización, suficiencia, consistencia, coherencia, pertinencia, operacionalización, estrategias y actualidad. La valoración de los ítems se efectuó mediante una escala del 1 (Deficiente) al 5 (Muy buena).

Tabla 3*Resultados de la validación del instrumento de la variable pensamiento crítico*

Cuestionario	Experto 1	Experto 2	Experto 3
Pensamiento crítico	0.78	0.96	0.80

Nota. Elaboración propia a partir de las fichas de validación por juicio de expertos.

Los coeficientes de validez obtenidos fueron superiores a 0.75, lo que indica que el instrumento contó con una adecuada validez de contenido.

3.7.2.2. Confiabilidad de los instrumentos

Un instrumento es confiable cuando las mediciones realizadas son estables y coherentes a lo largo del tiempo y entre diferentes grupos de personas con características similares. Según Ñaupas et al. (2018), “un instrumento es confiable cuando las mediciones hechas no varían significativamente ni en el tiempo ni por la aplicación a diferentes personas que tienen el mismo grado de instrucción” (p. 277). Asimismo, Hernández (2011) sostiene que la confiabilidad se relaciona con la capacidad del instrumento para generar resultados consistentes y replicables, reduciendo al mínimo la variabilidad del error.

De acuerdo con Cascaes et al. (2015), el coeficiente Alfa de Cronbach mide la correlación entre las respuestas de los ítems de un cuestionario y permite estimar el grado de homogeneidad interna del instrumento.

La confiabilidad del instrumento se determinó mediante la aplicación de una prueba piloto a 20 estudiantes de la sección F de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, ubicada en el distrito, provincia y región de Huancavelica. Los participantes de la prueba piloto pertenecían a la misma institución educativa, pero no fueron considerados dentro de la muestra de estudio, con el fin de evaluar la consistencia interna del instrumento y verificar la claridad de los ítems antes de su aplicación definitiva. Los participantes fueron seleccionados de manera intencional, considerando características similares a la población de estudio. Los datos obtenidos fueron procesados mediante el software SPSS versión 27, lo que permitió calcular el coeficiente Alfa de Cronbach.

La fórmula empleada fue la siguiente:

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

Donde:

α = coeficiente Alfa de Cronbach.

k = número de ítems (30).

ΣV_i = sumatoria de las varianzas individuales de cada ítem (41.4304).

V_t = varianza total (221.178).

Reemplazando los valores:

$$\alpha = \frac{30}{30 - 1} \left(1 - \frac{41.4304}{221.178} \right)$$

$$\alpha = \frac{30}{29} (1 - 0.1873)$$

$$\alpha = 1.0345 \times 0.8127$$

$$\alpha = 0.86$$

La interpretación de los valores se basó en la siguiente escala:

Tabla 4

Escala del coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach.

Rango al cual pertenece el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach	Valoración de la confiabilidad de los ítems analizados
[0; 0.5[	Nula confiabilidad
[0.5; 0.6[	Baja confiabilidad
[0.6; 0.7[	Confiable
[0.7; 0.8[	Muy confiable
[0.8; 0.9[	Excelente confiabilidad
[0.9; 1]	Perfecta confiabilidad

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5*Confiabilidad del instrumento de pensamiento crítico.*

Estadística de confiabilidad	Valor
Alfa de Cronbach	0.86
N de elementos	30

Nota. Extraído del software SPSS v.27.

La variable pensamiento crítico obtuvo un coeficiente $\alpha = 0.86$, lo que reflejó una excelente confiabilidad, indicando una alta consistencia interna entre los ítems del instrumento y la estabilidad de las respuestas obtenidas.

3.7.2.3. Baremos de la variable pensamiento crítico

Tabla 6*Baremos para la variable pensamiento crítico.*

Dimensión y Variable	N.º Ítems	Nivel Bajo	Nivel Medio	Nivel Alto
Interpretación	6	6 – 13	14 – 21	22 – 30
Análisis	6	6 – 13	14 – 21	22 – 30
Inferencia	6	6 – 13	14 – 21	22 – 30
Explicación	6	6 – 13	14 – 21	22 – 30
Autorregulación	6	6 – 13	14 – 21	22 – 30
Pensamiento crítico	30	30 – 70	71 – 110	111 – 150

Nota. Elaboración propia, basada en la fórmula de rangos iguales.

En la **Tabla 6** se presentan los baremos de interpretación correspondientes a la variable pensamiento crítico y a cada una de sus dimensiones (interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación), los cuales se elaboraron mediante el método de rangos iguales, considerando la escala tipo Likert de cinco puntos utilizada en el instrumento de recolección de datos. Para la construcción de los baremos, se determinaron los valores mínimos ($V_{\min}$) y máximo ($V_{\max}$) de los puntajes posibles, multiplicando el número de ítems por los valores mínimo (1) y máximo (5) de la escala. Posteriormente, se calculó el rango total y este se dividió en tres niveles de interpretación (bajo, medio y alto), de acuerdo con la siguiente fórmula:

$$V_{min} = n * a; \quad V_{max} = n * b; \quad R = \frac{V_{max} - V_{min}}{K}$$

Donde:

- n = número de ítems.
- a = valor mínimo (1).
- b = valor máximo (5).
- K = número de niveles (3).

Para cada dimensión, compuesta por 6 ítems, los rangos quedaron definidos de la siguiente manera: nivel bajo de 6 a 13 puntos, nivel medio de 14 a 21 puntos y nivel alto de 22 a 30 puntos. Para la variable global pensamiento crítico, integrada por 30 ítems, los puntajes se clasificaron en los intervalos: nivel bajo de 30 a 70 puntos, nivel medio de 71 a 110 puntos y nivel alto de 111 a 150 puntos. Dado que los puntajes se obtuvieron mediante la suma de las respuestas en escala Likert, los intervalos se expresaron en valores enteros, lo que facilitó una clasificación clara y objetiva del nivel de pensamiento crítico, tanto a nivel dimensional como global. Esta baremación permitió una adecuada interpretación de los resultados en el análisis descriptivo.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

3.8.1. Procesamientos de datos

El procesamiento de los datos se desarrolló de manera secuencial y organizada, garantizando precisión, confiabilidad y validez durante todas las fases. Una vez validado el instrumento mediante juicio de expertos y determinada su confiabilidad a través de la prueba piloto, se gestionó la autorización correspondiente para su aplicación en la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”.

Posteriormente, se procedió a la aplicación del cuestionario de pensamiento crítico a los estudiantes del primer grado, en horario escolar y dentro de sus respectivas aulas. Al finalizar la recolección, se realizó una revisión exhaustiva de los

cuestionarios con el fin de identificar aquellos que estuvieran completos, descartando los que presentaran omisiones o inconsistencias, tal como recomiendan Ñaupas et al. (2018) en la fase de revisión crítica previa al análisis.

Luego, se llevó a cabo la codificación de los datos, asignando valores del 1 al 5 según la escala tipo Likert establecida: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre.

Todos los datos fueron registrados inicialmente en Microsoft Excel Profesional 2021, software que permitió organizar, revisar, depurar y estructurar adecuadamente la base de datos. Una vez verificada su consistencia y exactitud, esta base fue exportada e importada al software SPSS v.27, donde se efectuó el análisis estadístico correspondiente.

Según Ñaupas et al. (2018), el procesamiento de datos comprende la revisión crítica, la construcción de la base de datos y su ordenamiento para garantizar información lista para el análisis. De acuerdo con Supo (2025), en investigaciones descriptivas, el procesamiento debe priorizar la organización sistemática de los datos para facilitar su interpretación, ya que el objetivo es caracterizar el fenómeno sin establecer relaciones causales.

Finalmente, se elaboraron los baremos para cada una de las dimensiones (interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación), así como para la escala total, estableciendo los niveles: bajo, medio y alto, según los puntajes obtenidos mediante la fórmula de rangos iguales.

3.8.2. Análisis de datos

El análisis de datos se realizó exclusivamente mediante estadística descriptiva, dado que la investigación correspondió al nivel descriptivo univariable. No se buscó establecer relaciones entre variables, sino describir el comportamiento, frecuencia y distribución del pensamiento crítico y de sus dimensiones en los estudiantes.

El análisis incluyó:

- Tablas de frecuencias absolutas y porcentuales.
- Figuras de barras para la distribución de los niveles.
- Distribución por niveles: bajo, medio y alto.

El procesamiento estadístico se efectuó mediante el software SPSS v.27, que permitió sistematizar y presentar los resultados de manera estructurada, clara y objetiva. De acuerdo con Supo (2025), en estudios descriptivos el análisis debe centrarse en caracterizar los datos mediante indicadores estadísticos que permitan una adecuada comprensión del fenómeno estudiado.

Adicionalmente, se calcularon los baremos para clasificar los puntajes en niveles, se utilizaron distribuciones de frecuencias y porcentajes mediante el uso de Excel y el paquete estadístico SPSS versión 27.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Presentación y análisis de resultados

4.1.1. Resultados de naturaleza descriptiva de las dimensiones de la variable pensamiento crítico

a) Dimensión interpretación

Tabla 7

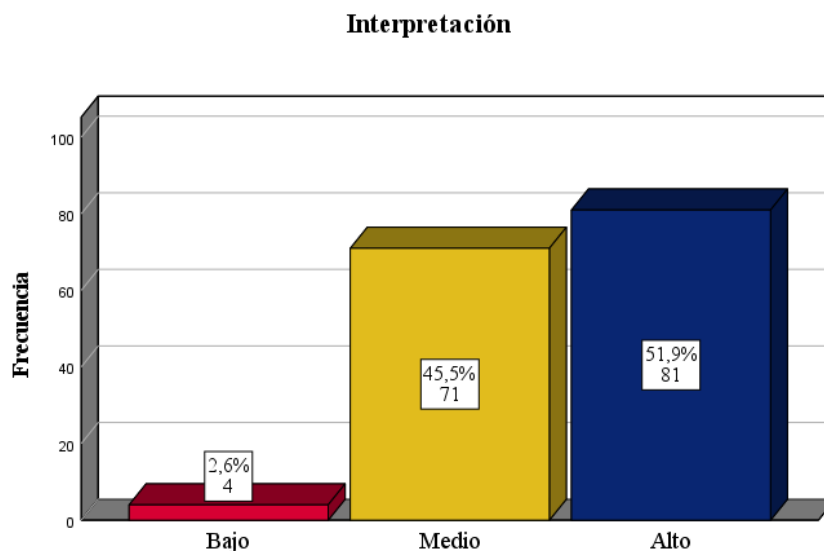
Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión interpretación.

Interpretación					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	4	2,6	2,6	2,6
	Medio	71	45,5	45,5	48,1
	Alto	81	51,9	51,9	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Nota. Extraído del SPSS V.27.

Figura 2

Nivel de la dimensión interpretación.



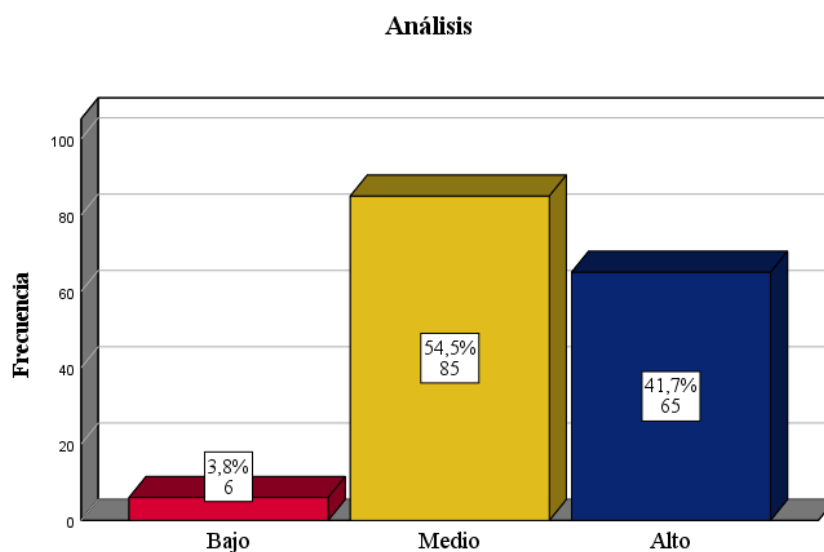
Nota. Extraído del SPSS V.27.

En la **Tabla 7** y la **Figura 1** se presentan los resultados descriptivos correspondientes a la dimensión interpretación de la variable pensamiento crítico. Los resultados evidencian que, de los 156 estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, el 51,9% (81 estudiantes) alcanzó un nivel alto, lo que indica que estos estudiantes comprenden con facilidad los textos escolares, identifican las ideas principales y secundarias en las lecturas, interpretan adecuadamente las explicaciones de sus profesores y las opiniones de sus compañeros, y reconocen con claridad el tema central en debates y presentaciones de clase. Asimismo, el 45,5% (71 estudiantes) se situó en un nivel medio, lo que sugiere que, si bien poseen habilidades interpretativas básicas, aún muestran dificultades ocasionales para extraer información relevante o para interpretar argumentos en situaciones académicas más complejas. Por otro lado, apenas el 2,6% (4 estudiantes) alcanzó un nivel bajo, lo que evidencia que una proporción muy reducida presenta carencias significativas en la comprensión de textos y en la interpretación de argumentos.

b) Dimensión análisis

Tabla 8*Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión análisis.*

Análisis					
Válido		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	6	3,8	3,8	3,8
	Medio	85	54,5	54,5	58,3
	Alto	65	41,7	41,7	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Nota. Extraído del SPSS V.27.**Figura 3***Nivel de la dimensión análisis.**Nota.* Extraído del SPSS V.27.

En la **Tabla 8** y la **Figura 2** se presentan los resultados descriptivos correspondientes a la dimensión análisis. Los resultados evidencian que, de los 156 estudiantes encuestados, el 54,5% (85 estudiantes) se ubicó en el nivel medio, lo que refleja que la mayoría posee una capacidad moderada para evaluar los argumentos que escuchan en clase, para organizar sus ideas por escrito con el fin de comprender mejor un tema y para diferenciar argumentos lógicos de aquellos débiles o erróneos. Asimismo, analizan causas y consecuencias de problemas planteados y relacionan los temas con sus experiencias, aunque no siempre con total consistencia. Asimismo, el

41,7% (65 estudiantes) alcanzó un nivel alto, lo que indica que un grupo numeroso ha consolidado estas habilidades: analizan con solvencia los argumentos, escriben para ordenar sus ideas, distinguen información confiable de la que no lo es, y formulan preguntas aclaratorias con frecuencia. Por otro lado, solo el 3,8% (6 estudiantes) se situó en el nivel bajo, lo que evidencia que una pequeña minoría presenta dificultades marcadas para evaluar argumentos y para descomponer información en sus elementos constitutivos.

c) Dimensión inferencia

Tabla 9

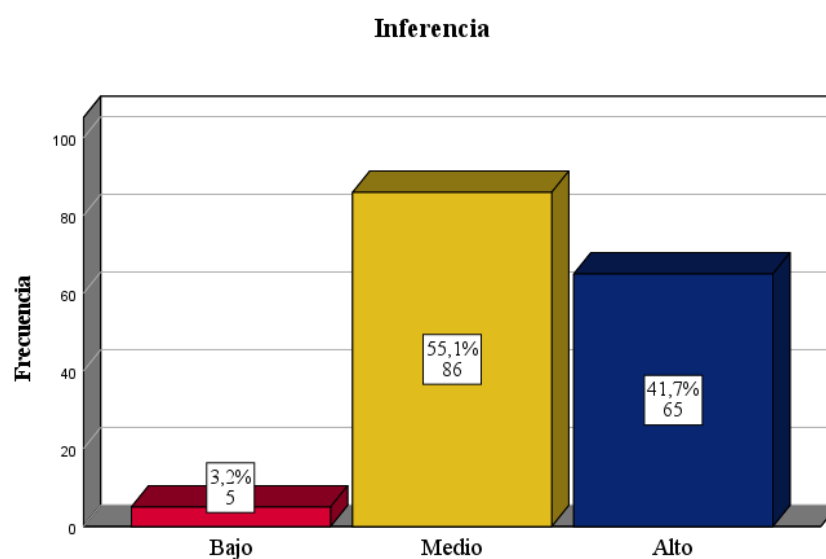
Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión inferencia.

Inferencia					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	5	3,2	3,2	3,2
	Medio	86	55,1	55,1	58,3
	Alto	65	41,7	41,7	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Nota. Extraído del SPSS V.27.

Figura 4

Nivel de la dimensión inferencia.



Nota. Extraído del SPSS V.27.

En la **Tabla 9** y la **Figura 3** se presentan los resultados descriptivos de la dimensión inferencia. Se observa que, del total de 156 estudiantes, el 55,1% (86 estudiantes) se clasificó en el nivel medio, lo cual indica que estos estudiantes son capaces de predecir consecuencias a partir de lecturas históricas, prever resultados con base en información previa y extraer conclusiones de un tema o experiencia, aunque su habilidad para hacerlo de manera sistemática aún está en desarrollo. También utilizan el razonamiento lógico en matemáticas y procesos deductivos, pero no en todos los contextos. Asimismo, el 41,7% (65 estudiantes) alcanzó el nivel alto, lo que demuestra que un segmento importante ya ha desarrollado una capacidad inferencial sólida: pueden deducir información incluso a partir de textos extensos y siguen procesos lógicos para llegar a conclusiones verídicas de forma habitual. Por otro lado, únicamente el 3,2% (5 estudiantes) se ubicó en el nivel bajo, señal de que las dificultades serias para inferir son poco frecuentes en esta población.

d) Dimensión explicación

Tabla 10

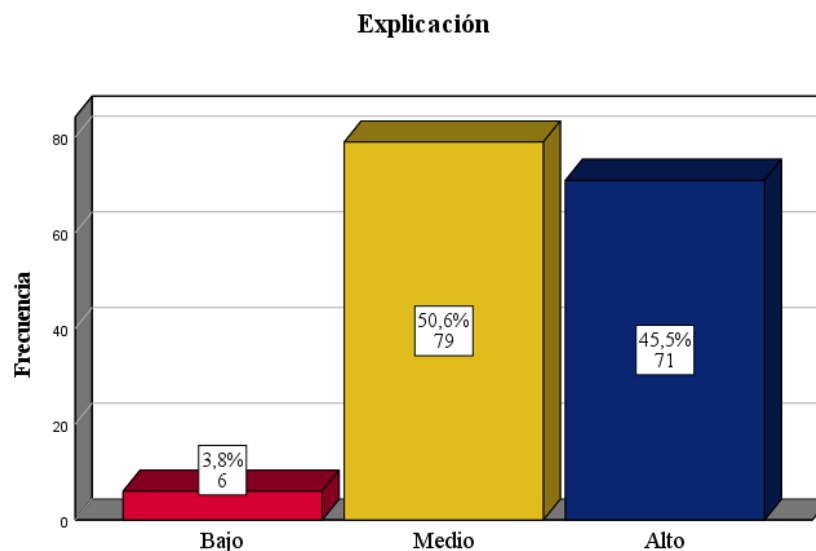
Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión explicación.

Explicación					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	6	3,8	3,8	3,8
	Medio	79	50,6	50,6	54,5
	Alto	71	45,5	45,5	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Nota. Extraído del SPSS V.27.

Figura 5

Nivel de la dimensión explicación.



Nota. Extraído del SPSS V.27.

En la **Tabla 10** y la **Figura 4** se presentan los resultados descriptivos de la dimensión explicación. De los 156 estudiantes, el 50,6% (79 estudiantes) se situó en el nivel medio, lo que indica que alrededor de la mitad explica sus ideas de manera coherente y clara en trabajos escritos, resume información de forma efectiva en exposiciones orales y presenta razonamientos estructurados, aunque con una frecuencia moderada. Además, justifican sus opiniones y utilizan información de apoyo, pero no siempre con la profundidad deseable. Asimismo, el 45,5% (71 estudiantes) alcanzó el nivel alto, lo que significa que este grupo comunica sus ideas con claridad, defiende sus puntos de vista con argumentos sólidos y emplea información específica para sustentar sus trabajos escolares de manera consistente. Por otro lado, el 3,8% (6 estudiantes) se ubicó en el nivel bajo, lo que evidencia que una mínima proporción aún no logra expresar sus ideas de forma organizada ni justificar adecuadamente sus opiniones en contextos académicos.

e) Dimensión autorregulación

Tabla 11

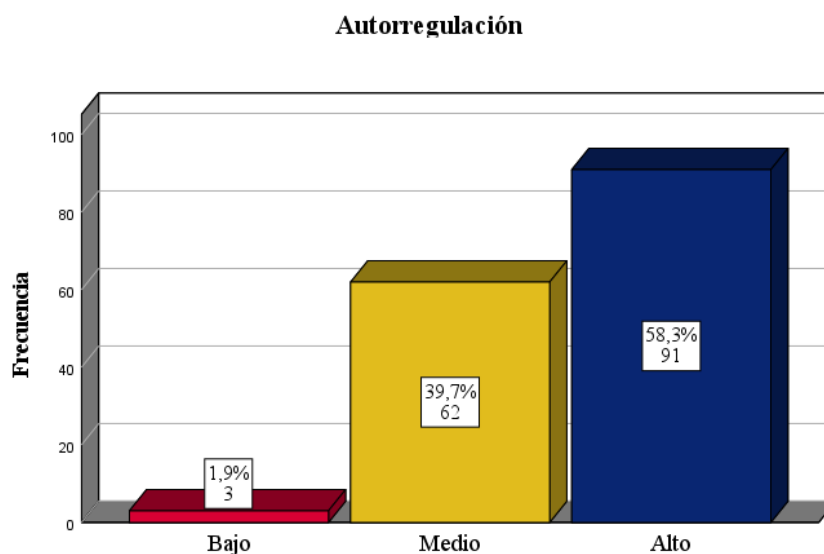
Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión autorregulación.

Autorregulación					
Válido		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	3	1,9	1,9	1,9
	Medio	62	39,7	39,7	41,7
	Alto	91	58,3	58,3	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Nota. Extraído del SPSS V.27.

Figura 6

Nivel de la dimensión autorregulación.



Nota. Extraído del SPSS V.27.

En la **Tabla 11** y la **Figura 5** se presentan los resultados descriptivos de la dimensión autorregulación. Los datos muestran que, de los 156 estudiantes, el 58,3% (91 estudiantes) se ubicó en el nivel alto, lo que indica que más de la mitad reflexiona habitualmente sobre la exactitud de sus resultados después de un examen, corrige y mejora sus ideas a partir de nueva información, y reconoce sus propios errores al analizar tareas escolares. Asimismo, estos estudiantes aceptan críticas constructivas, buscan corregir sus equivocaciones y trabajan de manera intencionada para superar sus debilidades académicas. Asimismo, el 39,7% (62 estudiantes) se situó en el nivel

medio, lo que sugiere que, aunque poseen cierta capacidad de autorreflexión y autocorrección, aún no la aplican de manera constante en todas las áreas. Por otro lado, apenas el 1,9% (3 estudiantes) alcanzó el nivel bajo, lo que confirma que las carencias profundas en autorregulación son prácticamente inexistentes en este grupo.

4.1.2. Resultados de naturaleza descriptiva en la variable pensamiento crítico

Tabla 12

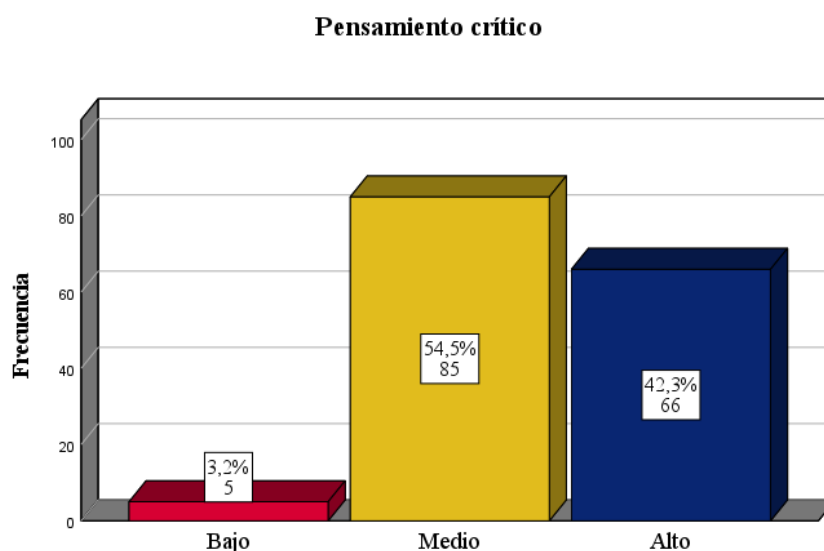
Resultados de naturaleza descriptiva en la variable pensamiento crítico.

Pensamiento crítico					
Válido		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	5	3,2	3,2	3,2
	Medio	85	54,5	54,5	57,7
	Alto	66	42,3	42,3	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Nota. Extraído del SPSS V.27.

Figura 7

Nivel de la variable pensamiento crítico.



Nota. Extraído del SPSS V.27.

En la **Tabla 12** y la **Figura 6** se presentan los resultados descriptivos correspondientes a la variable pensamiento crítico de forma global. Los resultados

evidencian que, de los 156 estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, el 54,5% (85 estudiantes) se ubicó en el nivel medio, lo que indica que la mayoría de los estudiantes posee un desarrollo moderado del pensamiento crítico. Estos estudiantes muestran capacidades para interpretar, analizar, inferir, explicar y autorregular su propio pensamiento, pero dichas habilidades aún no se manifiestan de manera consistente y plena en todas las situaciones académicas. Asimismo, el 42,3% (66 estudiantes) alcanzó el nivel alto, lo que demuestra que una proporción considerable ha logrado consolidar las capacidades que integran el pensamiento crítico y las aplica con regularidad en el ámbito escolar. Por otro lado, únicamente el 3,2% (5 estudiantes) se clasificó en el nivel bajo, lo que indica que solo un pequeño segmento presenta deficiencias importantes en esta competencia transversal.

En general, el pensamiento crítico en los estudiantes encuestados se inclina hacia un nivel medio-alto, lo que describe un panorama alentador aunque con espacios de mejora, particularmente en las dimensiones que mostraron predominio del nivel medio; análisis, inferencia y explicación, mientras que la autorregulación se perfila como la dimensión más fortalecida.

4.2. Discusión de los resultados

4.2.1. Discusión de resultados del objetivo general

El objetivo general de la investigación fue describir el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica. Los resultados mostraron que el 54,5% de los estudiantes se ubicó en el nivel medio, el 42,3% en el nivel alto y solamente el 3,2% en el nivel bajo. Por tanto, predominó un desarrollo intermedio del pensamiento crítico, aunque se identificó también una proporción importante de estudiantes que percibió un dominio frecuente de las habilidades examinadas. No obstante, el predominio del nivel medio indica que estas capacidades todavía no se manifiestan de manera plenamente constante en todos los estudiantes, por lo que pueden fortalecerse mediante actividades pedagógicas que promuevan la comprensión

de información, el análisis de argumentos, la formulación de conclusiones, la justificación de ideas y la revisión del propio razonamiento.

Los resultados hallados guardan semejanza con lo encontrado por Saavedra (2024), quien identificó que el 43% de 145 estudiantes de secundaria se encontraba en el nivel medio de pensamiento crítico. Sin embargo, en ese estudio el 45,7% se ubicó en el nivel bajo, mientras que en la presente investigación dicha categoría solamente comprendió al 3,2%. También existe una coincidencia parcial con Fadillah et al. (2023), debido a que reportaron un predominio del nivel medio, representado por el 47% de los participantes. No obstante, encontraron que el 43% se encontraba en el nivel bajo. Estas diferencias evidencian que, aunque en los tres estudios predominó un desarrollo intermedio, la distribución de los demás niveles no fue equivalente. Esto podría responder a las particularidades educativas y socioculturales de las poblaciones analizadas, así como a los instrumentos, indicadores y criterios de clasificación empleados en cada investigación.

Una mayor aproximación se observa con los resultados de Yurivilca (2026), quien encontró que el 49% de los estudiantes de educación secundaria de Tantará presentó un nivel medio de pensamiento crítico, otro 49% alcanzó el nivel alto y solo el 2% se ubicó en el nivel bajo. La distribución obtenida en ese antecedente es semejante a la presente investigación, en la cual también se concentró la mayor parte de los estudiantes en los niveles medio y alto, con una presencia mínima del nivel bajo. Esta coincidencia cobra especial relevancia porque ambos estudios se desarrollaron con estudiantes de educación secundaria pertenecientes al departamento de Huancavelica, aplicaron cuestionarios y siguieron diseños no experimentales. Por ello, los resultados sugieren que, dentro de estos contextos educativos, los estudiantes reconocen en sí mismos un desarrollo favorable, aunque todavía perfectible, de las capacidades asociadas con el pensamiento crítico.

Los hallazgos también coinciden parcialmente con Ramírez (2021), quien determinó que el nivel alto fue el más representativo en estudiantes de quinto grado de secundaria de Huaraz, al alcanzar el 60,5%. Asimismo, las dimensiones lógica, sustantiva, contextual, dialógica y pragmática presentaron un predominio del nivel

alto. Aunque en la presente investigación predominó el nivel medio, el 42,3% de los participantes alcanzó el nivel alto, lo que permite reconocer una tendencia favorable en ambas poblaciones. La diferencia en los porcentajes puede relacionarse con el grado escolar, debido a que Ramírez estudió a alumnos de quinto grado, mientras que esta investigación evaluó a estudiantes de primer grado de secundaria. Los estudiantes de grados superiores han tenido mayor tiempo de escolarización y más oportunidades de participar en actividades de argumentación, solución de problemas y toma de decisiones. Sin embargo, esta interpretación debe asumirse con prudencia porque los estudios no realizaron una comparación directa entre grados.

Por otro lado, Aclari (2025) encontró en estudiantes de otra institución educativa del distrito de Ascensión que el 48,6% alcanzó el logro esperado en pensamiento crítico y el 48% permaneció en proceso. Estos resultados son comparables con la concentración observada en los niveles alto y medio del presente estudio. Además, el antecedente registró un predominio del nivel en proceso en análisis (74,9%), inferencia (90,9%), explicación (90,9%), interpretación (72%) y autorregulación (49,1%). En consecuencia, ambos estudios indican que los estudiantes del distrito de Ascensión poseen manifestaciones de pensamiento crítico, pero una parte considerable aún se encuentra en proceso de consolidarlas. Esta coincidencia adquiere importancia por la proximidad geográfica y educativa de las poblaciones, aunque las categorías de clasificación en proceso y logro esperado, frente a bajo, medio y alto no deben considerarse estrictamente equivalentes.

De manera semejante, Zaravia (2023) encontró en la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” una presencia predominante del nivel alto de pensamiento crítico. Si bien el porcentaje del nivel alto informado por dicho autor fue mayor que el 42,3% obtenido en la presente investigación, ambos resultados muestran una reducida concentración de estudiantes en las categorías desfavorables. La coincidencia institucional permite reconocer que el contexto escolar podría estar proporcionando experiencias que favorecen determinadas habilidades críticas. Sin embargo, la diferencia entre los porcentajes también puede relacionarse con el grado, la selección de participantes, las dimensiones consideradas, el instrumento aplicado y los puntos

de corte utilizados para determinar los niveles. Por esa razón, la comparación permite identificar una tendencia favorable dentro de la institución, pero no permite afirmar por sí sola que el pensamiento crítico haya mejorado o disminuido con el tiempo.

En contraste, Shahzadi y Saira (2022) encontraron en estudiantes de décimo grado de Pakistán que el 41,3% presentó un nivel bajo, el 38,5% un nivel moderado y solamente el 20,3% un nivel alto. Asimismo, Shahzadi et al. (2021) reportaron un desempeño muy reducido, con una media general de 7,94 puntos sobre 40; además, el 72,7% obtuvo cero puntos en construcción de argumentos, el 69,3% en análisis de situaciones, el 54% en deducción lógica y el 52,3% en formulación de conclusiones lógicas. Estos resultados difieren del 96,8% acumulado en los niveles medio y alto de la presente investigación. Una posible explicación metodológica es que los estudios pakistaníes emplearon pruebas con preguntas de opción múltiple o respuesta corta para comprobar el desempeño de los estudiantes, mientras que en esta investigación se aplicó un cuestionario tipo Likert orientado a recoger la percepción que los participantes tenían sobre sus propias habilidades. En consecuencia, los resultados no representan exactamente la misma forma de medición: una prueba exige resolver tareas y producir respuestas correctas, mientras que un cuestionario de autorreporte registra la frecuencia o el grado con que el estudiante considera que realiza determinados procesos.

También se presentan diferencias respecto de Álvarez et al. (2020), quienes encontraron que el 37,3% de estudiantes del tercer grado de secundaria de Lima se encontraba en inicio y el 42,7% en proceso, mientras que únicamente el 20% alcanzó el logro esperado o destacado. Asimismo, Pérez-Morán et al. (2021) reportaron que el 54% de estudiantes de primaria se ubicó en el nivel bajo y solo el 4,4% en el alto. La menor proporción de resultados favorables en estos antecedentes puede explicarse, principalmente, por la aplicación de pruebas dirigidas a verificar la ejecución de habilidades críticas y por las diferencias entre las edades, los niveles educativos y los contextos estudiados. En particular, el antecedente desarrollado en primaria comprende una etapa educativa diferente, por lo que su comparación debe considerarse

referencial y no equivalente a la población del primer grado de secundaria analizada en esta investigación.

Los resultados de Dueñas (2025) y Torres (2025) permiten explicar que el pensamiento crítico puede fortalecerse mediante intervenciones pedagógicas planificadas. Dueñas encontró que, después de aplicar la técnica del debate, el nivel bueno aumentó del 13,3% al 93,3% en el grupo experimental, mientras que desapareció el nivel deficiente. De forma semejante, Torres reportó que la puntuación promedio del Test de Watson-Glaser aumentó de 13,17 a 54,39 puntos después de una intervención basada en el uso del pensamiento crítico en Ciencias Sociales. Aunque estos antecedentes fueron explicativos y no son directamente equivalentes al diseño descriptivo de la presente investigación, sus hallazgos permiten interpretar que el predominio del nivel medio no constituye una condición definitiva. Por el contrario, representa una base susceptible de fortalecerse mediante debates, análisis de fuentes, resolución de problemas, formulación de argumentos y reflexión metacognitiva. No obstante, la presente investigación no evaluó intervenciones ni permite atribuir sus resultados a una estrategia educativa específica.

Desde la perspectiva teórica de Facione (2007), el pensamiento crítico comprende las habilidades de interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación, las cuales intervienen de manera articulada en la comprensión de la información, el examen de argumentos, la formulación de conclusiones, la justificación del razonamiento y la revisión del propio pensamiento. En la presente investigación se operacionalizaron cinco de estas dimensiones: interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación. En ese sentido, el predominio del nivel medio indica que los estudiantes reconocen la presencia de estas capacidades en su forma de pensar, pero no necesariamente las emplean de manera constante, autónoma y suficientemente consolidada. A su vez, el 42,3% ubicado en el nivel alto refleja una percepción favorable sobre el ejercicio frecuente de dichas habilidades, mientras que el reducido 3,2% en el nivel bajo muestra que son pocos los estudiantes que manifiestan dificultades generalizadas.

En conclusión, los resultados coinciden principalmente con Yurivilca (2026), Aclari (2025), Saavedra (2024) y, de manera parcial, con Ramírez (2021) y Zaravia (2023), debido a la concentración de estudiantes en categorías intermedias o favorables. En cambio, difieren de Shahzadi et al. (2021), Shahzadi y Saira (2022), Álvarez et al. (2020), Fadillah et al. (2023) y Pérez-Morán et al. (2021), quienes encontraron mayores dificultades o porcentajes superiores en los niveles bajos. Estas variaciones pueden comprenderse a partir de las diferencias en los contextos educativos, grados escolares, dimensiones, instrumentos y formas de medición. Por lo tanto, se interpreta que el pensamiento crítico de los estudiantes evaluados presenta un desarrollo mayoritariamente medio, acompañado de una proporción considerable en el nivel alto, aunque todavía requiere fortalecimiento para que sus habilidades se manifiesten de manera más constante y consolidada.

4.2.2. Discusión de resultados de los objetivos específicos

El **primer objetivo específico** fue identificar el nivel de la dimensión interpretación. Los resultados mostraron que el 51,9% de los estudiantes alcanzó un nivel alto, el 45,5% se ubicó en el nivel medio y únicamente el 2,6% presentó un nivel bajo. Estos resultados revelan que más de la mitad de los estudiantes percibe que comprende los textos escolares, identifica sus ideas principales y secundarias e interpreta adecuadamente las explicaciones y opiniones presentadas en el aula. No obstante, el 45,5% situado en el nivel medio indica que un grupo considerable todavía realiza estas acciones con una frecuencia moderada y podría presentar dificultades cuando se enfrenta a información implícita, argumentos complejos o textos que demandan relacionar diferentes significados.

El resultado coincide con Kamsinah et al. (2020), quienes encontraron que la interpretación fue la dimensión más desarrollada, con un 88% en la categoría muy alta, a diferencia del análisis, la evaluación, la inferencia y la explicación, que alcanzaron porcentajes inferiores. Esta coincidencia permite sostener que la interpretación puede presentar un mayor desarrollo cuando las actividades escolares demandan comprender textos, reconocer información y explicar el significado de los contenidos. Sin embargo, el porcentaje obtenido por Kamsinah et al. fue superior al de la presente investigación,

diferencia que podría relacionarse con el instrumento utilizado, puesto que dicho antecedente aplicó preguntas de ensayo sobre temperatura y calor, mientras que en este estudio se empleó un cuestionario de autopercepción tipo Likert.

Los resultados difieren de Saavedra (2024), quien identificó que la interpretación fue la dimensión con mayores dificultades, debido a que el 45,7% de los estudiantes se ubicó en el nivel bajo. Esta diferencia podría responder a las características de las poblaciones, los criterios empleados para establecer los niveles y el contenido de los instrumentos. En cambio, existe una aproximación con Aclari (2025), quien encontró que el 72% de los estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión se encontraba en proceso en esta dimensión. Aunque las categorías utilizadas no son equivalentes, ambos resultados muestran que una parte importante de los escolares comprende e interpreta información, pero todavía necesita consolidar esta capacidad. Asimismo, Zaravia (2023) determinó que el 90% de los estudiantes de la misma Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” evidenciaba pensamiento crítico, resultado general compatible con la reducida presencia del nivel bajo encontrada en interpretación.

Desde la perspectiva de Facione (2007), la interpretación permite comprender y expresar el significado de experiencias, datos, situaciones, juicios, reglas y procedimientos, e incluye acciones como categorizar, decodificar significados y aclarar el sentido de la información. Por consiguiente, el predominio del nivel alto indica que la interpretación constituye una de las habilidades más desarrolladas en los estudiantes. Sin embargo, debido a que el instrumento recogió sus apreciaciones personales, el resultado representa la frecuencia con la que reconocen estas acciones en sí mismos y no una comprobación directa de su desempeño ante textos de diferente complejidad.

El **segundo objetivo específico** fue identificar el nivel de la dimensión análisis. Los resultados indicaron que el 54,5% de los estudiantes se ubicó en el nivel medio, el 41,7% en el nivel alto y el 3,8% en el nivel bajo. Esto significa que la mayoría percibe que puede evaluar argumentos, distinguir información coherente de aquella que presenta errores, reconocer relaciones entre ideas y analizar causas y consecuencias;

sin embargo, estas acciones todavía no se realizan de manera constante en todos los casos. El predominio del nivel medio permite interpretar que el análisis se encuentra en proceso de consolidación, mientras que el 41,7% en el nivel alto demuestra que una proporción importante posee una percepción favorable sobre esta habilidad.

El resultado difiere de Kamsinah et al. (2020), quienes encontraron que solamente el 25% de los estudiantes alcanzó un desempeño favorable en análisis y que esta dimensión se encontraba entre las menos desarrolladas. También contrasta parcialmente con Aclari (2025), quien reportó que el 74,9% de los estudiantes permanecía en proceso en esta dimensión. Si bien en la presente investigación también predominó un nivel intermedio, la proporción del nivel alto fue considerablemente mayor. Las diferencias podrían explicarse por el tipo de medición, ya que una prueba con respuestas abiertas o correctas exige demostrar el análisis ante una situación determinada, mientras que un cuestionario tipo Likert recoge la apreciación que tiene el estudiante sobre la frecuencia con la que analiza información y argumentos.

Los hallazgos presentan una mayor proximidad con Shahzadi y Saira (2022), quienes encontraron que el análisis obtuvo la media más elevada entre las habilidades evaluadas, con 10,45 puntos, por encima de la evaluación y la creación. Sin embargo, el resultado se diferencia de Shahzadi et al. (2021), quienes reportaron un rendimiento muy bajo: el 69,3% de los participantes no obtuvo ningún punto en análisis de situaciones. Está marcada diferencia podría relacionarse con que el estudio pakistaní utilizó una prueba de 40 preguntas de opción múltiple para comprobar el desempeño, mientras que el presente estudio evaluó las percepciones de los escolares mediante afirmaciones tipo Likert.

Por otro lado, Dueñas (2025) encontró que, después de aplicar la técnica del debate, el 93,3% del grupo experimental alcanzó el nivel bueno en análisis de información. Del mismo modo, Demir (2022) reportó niveles altos de pensamiento analítico y determinó que esta habilidad explicó el 57% de la variación de las disposiciones hacia el pensamiento crítico. Estos antecedentes no son directamente equivalentes, debido a que el primero empleó una intervención y el segundo examinó asociaciones entre variables. No obstante, permiten comprender que el análisis puede

fortalecerse cuando los estudiantes participan en debates, examinan información y justifican sus posiciones.

Para Facione (2007), el análisis comprende la identificación de las relaciones existentes entre enunciados, conceptos, preguntas, razones y opiniones, así como el examen de ideas y argumentos. En consecuencia, el predominio del nivel medio indica que los estudiantes reconocen estas operaciones en su forma de pensar, pero todavía necesitan fortalecer la identificación de premisas, la comparación de argumentos y el examen sistemático de las relaciones de causa y efecto.

El **tercer objetivo específico** fue identificar el nivel de la dimensión inferencia. Los resultados evidenciaron que el 55,1% se ubicó en el nivel medio, el 41,7% en el nivel alto y únicamente el 3,2% en el nivel bajo. Esta distribución indica que la mayoría de los estudiantes percibe que puede formular conclusiones, anticipar consecuencias, efectuar deducciones y prever posibles resultados a partir de la información disponible, aunque todavía no aplica estas operaciones con la misma frecuencia o seguridad en todas las situaciones. El predominio del nivel medio muestra que la inferencia presenta un desarrollo moderado, mientras que el porcentaje alcanzado en el nivel alto revela una tendencia favorable.

El resultado coincide con lo reportado por Aclari (2025) quien encontró que el 90,9% de los estudiantes se encontraba en proceso en la dimensión inferencia. La coincidencia reside en que, en ambos estudios, esta habilidad todavía no estaba plenamente consolidada en la mayoría de los participantes. No obstante, en la presente investigación el 41,7% alcanzó un nivel alto, lo que refleja una valoración más favorable. Asimismo, los altos niveles de pensamiento analítico encontrados por Demir (2022) permiten comprender la relación entre analizar información e inferir conclusiones, puesto que una conclusión razonable depende de la selección previa de datos relevantes y del reconocimiento de las relaciones existentes entre ellos.

Así mismo, los resultados difieren de Kamsinah et al. (2020), quienes reportaron solamente un 25% favorable en inferencia. También contrastan con Shahzadi et al. (2021), debido a que el 54% de los escolares evaluados obtuvo cero

puntos en deducción lógica y el 52,3% no consiguió puntaje en formulación de conclusiones lógicas. A diferencia del cuestionario de autopercepción empleado en esta investigación, ambos antecedentes utilizaron pruebas que exigían producir respuestas a partir de situaciones o contenidos determinados. Por tanto, las diferencias deben interpretarse considerando que la percepción de poseer una habilidad no siempre equivale a demostrarla correctamente en una prueba de desempeño.

Por otro lado, los hallazgos coinciden parcialmente con Fadillah et al. (2023), quienes encontraron que el 47% de los estudiantes se ubicó en el nivel medio de pensamiento crítico. Sin embargo, en ese antecedente solamente el 10% alcanzó el nivel alto y el 43% presentó un nivel bajo, mientras que en esta investigación el nivel alto llegó al 41,7% y el nivel bajo fue reducido. Aunque Fadillah et al. presentaron resultados globales y no exclusivamente de inferencia, la comparación permite reconocer que los estudiantes de ambos estudios mostraron un desarrollo predominantemente intermedio. Las diferencias podrían relacionarse con el contexto educativo y con que el antecedente evaluó el pensamiento crítico mediante un cuestionario y preguntas vinculadas con el aprendizaje de la argumentación en física.

Según Facione (2007), la inferencia implica identificar los elementos necesarios para formular conclusiones razonables, plantear conjeturas e hipótesis, seleccionar la información pertinente y establecer las consecuencias derivadas de los datos y evidencias disponibles. En ese sentido, el nivel medio predominante sugiere que los estudiantes pueden realizar inferencias básicas, pero necesitan fortalecer la elaboración de conclusiones ante textos extensos, información incompleta o problemas que admiten más de una posible respuesta.

El **cuarto objetivo específico** fue identificar el nivel de la dimensión explicación. Los resultados mostraron que el 50,6% de los estudiantes se ubicó en el nivel medio, el 45,5% en el nivel alto y el 3,8% en el nivel bajo. Esto refleja que aproximadamente la mitad percibe que explica sus ideas, resume información y organiza sus razonamientos con una frecuencia moderada, mientras que un grupo cercano a la mitad considera que realiza estas acciones de manera constante. Aunque el resultado es favorable por la reducida presencia del nivel bajo, el predominio del

nivel medio indica que la formulación de explicaciones fundamentadas todavía no se encuentra completamente consolidada.

Los resultados contrastan parcialmente con Kamsinah et al. (2020), quienes reportaron que la explicación alcanzó solamente un 25% favorable. En cambio, en la presente investigación el 45,5% se ubicó en el nivel alto. Esta diferencia puede estar asociada con la forma de medición, debido a que Kamsinah et al. aplicaron preguntas de ensayo que exigían elaborar explicaciones sobre contenidos científicos, mientras que el cuestionario utilizado en el presente estudio recogió la apreciación de los estudiantes acerca de su capacidad para comunicar ideas y justificar puntos de vista.

De igual manera con lo reportado por Aclari (2025) quien encontró que el 90,9% de los estudiantes permanecía en proceso en explicación, resultado que muestra mayores dificultades que las identificadas en esta investigación. A pesar de ello, ambos estudios evidencian que esta dimensión requiere fortalecimiento, debido a que la categoría intermedia fue relevante en las dos poblaciones. Por otro lado, Almeyda (2022) encontró una relación positiva y significativa entre pensamiento crítico y producción de ensayos. Aunque dicho estudio no presentó resultados separados para la explicación, su conclusión respalda la importancia de organizar razones, sustentar posiciones y comunicar conclusiones coherentes en la producción escrita.

Asimismo, con Galeano et al. (2023), quienes encontraron diferencias significativas en las cinco dimensiones del pensamiento crítico entre estudiantes formados bajo un modelo pedagógico tradicional y aquellos que recibían enseñanza para la comprensión. Los escolares pertenecientes al segundo modelo obtuvieron un desempeño superior. Este antecedente permite interpretar que la explicación no depende únicamente de que el estudiante comunique una respuesta, sino también de las oportunidades pedagógicas que recibe para organizar sus ideas, exponer razones y sustentar conclusiones. Sin embargo, en la presente investigación no se compararon modelos pedagógicos, por lo que no corresponde atribuir los niveles encontrados a una metodología específica.

De igual manera, Ramírez (2021) también aporta a la interpretación del resultado, pues encontró niveles altos en las dimensiones dialógica (64,2%), sustantiva (68,5%) y contextual (62,3%), vinculadas con la expresión razonada de posiciones y el uso de información para sostenerlas. Asimismo, Dueñas (2025) reportó que, luego de aplicar la técnica del debate, el 73,3% del grupo experimental alcanzó un nivel bueno en asunción de posiciones y otro 73,3% en propuesta de alternativas de solución. Estos antecedentes sugieren que la discusión argumentada, la escritura y el debate pueden favorecer la capacidad explicativa, aunque la presente investigación no examinó el efecto de estas estrategias.

De acuerdo con Facione (2007), la explicación consiste en presentar de manera coherente los resultados del razonamiento, describir los procedimientos empleados y justificar las conclusiones mediante consideraciones conceptuales, metodológicas y contextuales. Por ello, el predominio del nivel medio indica que la comunicación de ideas está presente, pero que la sustentación rigurosa de los puntos de vista todavía debe fortalecerse.

El **quinto objetivo específico** fue identificar el nivel de la dimensión autorregulación. Los resultados revelaron que el 58,3% de los estudiantes se ubicó en el nivel alto, el 39,7% en el nivel medio y únicamente el 1,9% en el nivel bajo. Esta fue la dimensión con el porcentaje más elevado en el nivel alto, lo que significa que la mayoría percibe que reflexiona sobre sus resultados, reconoce sus equivocaciones, modifica sus ideas cuando encuentra nueva información y acepta observaciones que le permiten mejorar. Sin embargo, al tratarse de información obtenida mediante autorreporte, el resultado expresa la apreciación del estudiante sobre sus procesos reflexivos y no una observación directa de la manera en que corrige su razonamiento ante una tarea concreta.

El hallazgo presenta diferencias respecto de Aclari (2025), quien encontró que el 49,1% de los estudiantes permanecía en proceso en autorregulación. Aunque las categorías utilizadas no son completamente equivalentes, ambos estudios desarrollados en el ámbito de Huancavelica muestran que los estudiantes poseen manifestaciones de reflexión sobre su propio pensamiento. No obstante, la presente

investigación evidencia una apreciación más favorable, puesto que el 58,3% se ubicó en el nivel alto.

Este resultado guarda relación con Cordova y Matos (2024), quienes identificaron diferentes niveles de pensamiento crítico en estudiantes de secundaria, evidenciando que el 32% alcanzó un nivel alto. Estos resultados permiten destacar la importancia de fortalecer procesos de análisis y reflexión en los estudiantes, aspectos que se vinculan con la capacidad de revisar y valorar los propios procesos de pensamiento, característica relacionada con la autorregulación. Del mismo modo, Demir (2022) encontró altos niveles de disposición hacia el pensamiento crítico y determinó que las habilidades analíticas explicaban el 57% de su variación. Esto permite comprender que no basta con poseer habilidades cognitivas, sino que se requiere disposición para utilizarlas, examinar los propios procedimientos y corregir posibles errores.

Los hallazgos también pueden interpretarse con Jincho (2020), quien encontró que el uso de un foro virtual incrementó la media del pensamiento crítico de 12,76 puntos en la preprueba a 24,86 en la posprueba. Aunque no reportó resultados independientes de autorregulación, la participación en foros demanda leer opiniones, revisar las propias respuestas y formular intervenciones razonadas. De forma semejante, Loli (2020) encontró que, después de una intervención en Educación para el Trabajo, el 67% de los estudiantes alcanzó el nivel de logro en pensamiento crítico-creativo, frente al 87% que inicialmente se encontraba en inicio. Estos estudios explicativos no son comparables directamente con la investigación descriptiva, pero muestran que la reflexión y la corrección del pensamiento pueden fortalecerse mediante actividades educativas organizadas.

Los resultados también guardan relación con Torres (2025), quien registró un incremento de 13,17 a 54,39 puntos en el Test de Watson-Glaser después de desarrollar una intervención educativa, así como con Dueñas (2025), quien encontró que la aplicación del debate eliminó el nivel deficiente y elevó al 93,3% el nivel bueno de pensamiento crítico. En ambos casos, los estudiantes tuvieron que examinar información, contrastar respuestas y revisar sus razonamientos. Estos procesos se

vinculan con la autorregulación, aunque los antecedentes evaluaron el pensamiento crítico global o dimensiones diferentes y por ello, solo ofrecen un sustento complementario.

Según Facione (2007), la autorregulación comprende el monitoreo consciente de las propias actividades cognitivas y la revisión de los resultados del razonamiento con la finalidad de confirmarlos, corregirlos o modificarlos. Por consiguiente, el predominio del nivel alto indica que los estudiantes perciben una base metacognitiva favorable. Esta fortaleza puede contribuir al desarrollo de las demás dimensiones, debido a que reconocer errores y revisar procedimientos permite mejorar progresivamente la interpretación, el análisis, la inferencia y la explicación.

En conjunto, los resultados específicos muestran que la autorregulación y la interpretación fueron las dimensiones más consolidadas, con un 58,3% y un 51,9% en el nivel alto, respectivamente. En cambio, en análisis, inferencia y explicación predominó el nivel medio, con porcentajes de 54,5%, 55,1% y 50,6%. Esta distribución confirma que las habilidades del pensamiento crítico no se desarrollan necesariamente con la misma intensidad, pues algunas operaciones relacionadas con la comprensión y la revisión personal pueden presentarse con mayor frecuencia que aquellas que demandan examinar relaciones argumentativas, formular conclusiones y justificar razonamientos.

Esta interpretación es coherente con Facione (2007), quien concibe el pensamiento crítico como un conjunto articulado de habilidades cognitivas. También coincide con los resultados diferenciados por dimensiones encontrados por Kamsinah et al. (2020), Saavedra (2024), Shahzadi y Saira (2022) y Aclari (2025). Los contrastes con estos antecedentes muestran que el desarrollo de cada habilidad varía según las experiencias educativas, los contenidos evaluados y la forma de medición. Asimismo, los estudios de Galeano et al. (2023), Jincho (2020), Loli (2020), Dueñas (2025) y Torres (2025) evidencian que las estrategias pedagógicas pueden contribuir al fortalecimiento del pensamiento crítico. Sin embargo, debido al diseño descriptivo y no experimental de la presente investigación, no es posible atribuir los niveles encontrados a una metodología de enseñanza determinada.

Finalmente, debe considerarse que los resultados describen las apreciaciones de los estudiantes obtenidos mediante un cuestionario tipo Likert. Por tanto, los niveles identificados no equivalen necesariamente al desempeño que demostrarían ante pruebas prácticas de interpretación, análisis, inferencia o explicación. A pesar de esta delimitación, los hallazgos permiten caracterizar el perfil estudiado. Existe una percepción favorable en interpretación y autorregulación, mientras que el análisis, la inferencia y la explicación requieren mayor fortalecimiento para alcanzar un desarrollo alto y constante en una proporción más amplia de estudiantes.

Conclusiones

En relación con el objetivo general, se describió el pensamiento crítico de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, encontrándose un predominio del nivel medio, con el 54,5%, seguido del nivel alto, con el 42,3%, y del nivel bajo, con el 3,2%. Por consiguiente, el pensamiento crítico se caracteriza principalmente por un desarrollo intermedio, aunque una proporción considerable de estudiantes presenta un nivel alto.

Respecto al primer objetivo específico, la dimensión interpretación presentó un predominio del nivel alto, alcanzado por el 51,9% de los estudiantes; mientras que el 45,5% se ubicó en el nivel medio y el 2,6% en el nivel bajo. En consecuencia, la interpretación constituye una de las dimensiones más desarrolladas del pensamiento crítico en los estudiantes evaluados.

En cuanto al segundo objetivo específico, en la dimensión análisis predominó el nivel medio, con el 54,5%, seguido del nivel alto, con el 41,7%, y del nivel bajo, con el 3,8%. Por tanto, la capacidad de analizar información, argumentos y relaciones de causa y efecto presenta principalmente un desarrollo intermedio.

En relación con el tercer objetivo específico, la dimensión inferencia se ubicó predominantemente en el nivel medio, representado por el 55,1% de los estudiantes; mientras que el 41,7% alcanzó el nivel alto y el 3,2% presentó un nivel bajo. Por consiguiente, la formulación de conclusiones, predicciones y deducciones se encuentra mayoritariamente en un nivel intermedio de desarrollo.

Respecto al cuarto objetivo específico, en la dimensión explicación predominó el nivel medio, con el 50,6%, seguido del nivel alto, con el 45,5%, y del nivel bajo, con el 3,8%. En consecuencia, la capacidad de comunicar ideas, organizar razonamientos y justificar puntos de vista presenta principalmente un desarrollo intermedio.

Finalmente, en relación con el quinto objetivo específico, la dimensión autorregulación presentó el resultado más favorable, puesto que el 58,3% de los

estudiantes alcanzó el nivel alto, el 39,7% se ubicó en el nivel medio y únicamente el 1,9% en el nivel bajo. Por tanto, esta dimensión constituye la principal fortaleza del pensamiento crítico en los estudiantes evaluados.

Recomendaciones

A la Dirección Regional de Educación de Huancavelica y a la Unidad de Gestión Educativa Local de Huancavelica, se recomienda promover orientaciones pedagógicas y acciones de capacitación dirigidas al fortalecimiento del pensamiento crítico en educación secundaria. Estas acciones deben priorizar estrategias como el análisis de situaciones problemáticas, el contraste de fuentes, la argumentación y la formulación de conclusiones, debido a que los resultados evidenciaron un predominio del nivel medio de pensamiento crítico.

A la dirección de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, se recomienda incorporar en sus instrumentos de gestión y planificación pedagógica actividades orientadas al desarrollo transversal del pensamiento crítico. Para ello, se propone organizar jornadas de trabajo colegiado en las que los docentes planifiquen actividades comunes de análisis, inferencia y explicación, dimensiones que presentaron un nivel medio predominante. Asimismo, se recomienda realizar un seguimiento periódico para identificar los avances alcanzados por los estudiantes.

A los docentes de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, se recomienda incorporar en las sesiones de aprendizaje actividades prácticas como el análisis de casos, la comparación de fuentes, la resolución de problemas, la formulación de hipótesis, la elaboración de conclusiones, los debates y la justificación de opiniones. Estas actividades deben aplicarse en las diferentes áreas curriculares, debido a que el análisis, la inferencia y la explicación fueron las dimensiones que requieren mayor fortalecimiento.

A los docentes y tutores de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, se recomienda mantener las actividades de lectura comprensiva, interpretación de textos, autoevaluación, coevaluación y reflexión sobre el aprendizaje. Estas estrategias permitirán conservar y extender los resultados favorables alcanzados en interpretación y autorregulación, dimensiones en las que predominó el nivel alto. También se recomienda brindar retroalimentación que ayude a los estudiantes a reconocer sus aciertos, identificar errores y mejorar sus procedimientos de razonamiento.

A la Universidad Nacional de Huancavelica, particularmente a las facultades y programas vinculados con la formación docente, se recomienda impulsar actividades de responsabilidad social universitaria, capacitación y acompañamiento pedagógico en instituciones educativas de la región. Estas actividades pueden comprender talleres sobre pensamiento crítico, elaboración de recursos didácticos y evaluación de estrategias de argumentación, análisis de información y reflexión metacognitiva en estudiantes de educación secundaria.

A la investigadora, se recomienda comunicar los resultados a la dirección y al equipo docente de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, mediante una presentación o informe. Asimismo, se sugiere elaborar una propuesta básica de actividades pedagógicas centrada en el análisis, la inferencia y la explicación, teniendo en cuenta que estas dimensiones presentaron un nivel medio predominante. Dicha propuesta podrá servir como referencia para la planificación de acciones institucionales, sin atribuirle efectos que no fueron evaluados en la presente investigación.

Finalmente, para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el estudio a otros grados del nivel secundario y a instituciones educativas de contextos diferentes, a fin de comparar los niveles de pensamiento crítico. Asimismo, se sugiere desarrollar investigaciones de nivel explicativo o experimental que evalúen el impacto de programas pedagógicos específicos sobre las dimensiones del pensamiento crítico, particularmente sobre aquellas que en este estudio se encontraron en nivel medio predominante (análisis, inferencia y explicación). También sería pertinente abordar estudios correlacionales que exploren la relación entre el pensamiento crítico y otras variables como el rendimiento académico, la comprensión lectora o la motivación escolar.

Referencias bibliográficas

- Aclari Ramos, Y. (2025). *Pensamiento crítico y rendimiento académico en el área de ciencias sociales en estudiantes de una institución educativa de Ascensión-Huancavelica* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Huancavelica. <https://hdl.handle.net/20.500.14597/10036>
- Almeyda Hinostroza, C. (2022). *El pensamiento crítico y la producción de ensayos en estudiantes de educación secundaria, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/98543>
- Álvarez Huari, M. Y., Menacho Vargas, I., Esquiagola Aranda, E. A., & Camarena Mucha, J. L. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria de Lima, Perú. *INNOVA Research Journal*, 5(3.2), 97–110. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2.2020.1551>
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación* (1.^a ed.). Enfoques Consulting EIRL.
- Asenahabi, B. (2019). Basics of research design: A guide to selecting appropriate research design. *International Journal of Contemporary Applied Researches*, 6(5), 76–89. <http://ijcar.net/assets/pdf/Vol6-No5-May2019/07.-Basics-of-Research-Design-A-Guide-to-selecting-appropriate-research-design.pdf>
- Basilotta Gómez-Pablos, V., García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A., Casillas Martín, S., & Cabezas González, M. (2020). Evaluación de competencias informacionales

en escolares y estudio de algunas variables influyentes. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 517-528. <https://doi.org/10.5209/rced.65835>

Benavides, C., & Ruíz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: Una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62–79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8245583>

Cangalaya-Sevillano, L. M. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. *Desde el Sur*, 12(1), 141–153. <https://doi.org/10.21142/des-1201-2020-0009>

Cano, L. M., & Álvarez, L. de los D. (2020). *Pensamiento crítico: Un marco para su medición, comprensión y desarrollo desde la perspectiva cognitiva*. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/5769>

Castañeda Dueñas, J. L., Castañeda Dueñas, J. C., Castro Chauca, E., Garma Malpartida, J., Olarte Huaman, E. Y., Suárez Vargas, M. Á., Saavedra Caballero, H., Mendoza Cruz, F. C., & Oré Rokas, J. J. (2026). *Herramientas de planificación: Cómo elaborarlas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes*. Universidad Nacional de Huancavelica. <https://hdl.handle.net/20.500.14597/27071>

Centro de Escritura Javeriano. (2020). *Normas APA, séptima edición*. Pontificia Universidad Javeriana, seccional Cali. <https://www2.javerianacali.edu.co/centro-escritura/recursos/manual-de-normas-apa-septima-edicion>

Cordova Montes, B. C., & Matos Camavilca, K. I. (2024). *Pensamiento crítico en estudiantes de secundaria del curso de historia del colegio educativo privado Saco Oliveros de Lurín en el año 2024* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://hdl.handle.net/20.500.14039/12405>

Demir, E. (2022). Un examen de las disposiciones de pensamiento crítico y las habilidades de pensamiento analítico de los estudiantes de secundaria. *Journal of Pedagogical Research*, 6 (4), 190-200. <https://doi.org/10.33902/JPR.202217357>

Deroncele-Acosta, A., Nagamine-Miyashiro, M., & Medina-Coronado, D. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, 17(3), 532–546. https://www.researchgate.net/publication/343079756_Desarrollo_del_pensamiento_critico_Development_of_critical_thinking

Dueñas Paitán, J. M. (2025). *Técnica del debate en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del tercer grado de una institución educativa de Palca* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Huancavelica. <https://hdl.handle.net/20.500.14597/9631>

Elera Castillo, R. S., Barboza Elera, E. A., & Chumpitaz Távara, E. P. (2023). Pensamiento crítico en educación secundaria: Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(31), 2670–2684. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.693>

- Ennis, R. H. (1991). Critical thinking: A streamlined conception. *Teaching Philosophy*, 14(1), 5–25. https://education.illinois.edu/docs/default-source/faculty-documents/robert-ennis/ennisstreamlinedconception_002.pdf
- Ennis, R. H. (2005). Pensamiento crítico: Un punto de vista racional. *Revista de Psicología y Educación*, 1(1), 47–64. <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/5.pdf>
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. The California Academic Press.
- Facione, P. A. (2007). *Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Facione, P. A. (2007). *Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Insight Assessment.
- Fadillah, R. N., Jatmiko, B., & Widodo, W. (2023). Critical thinking profile of senior high school students in terms of argumentation-based learning. *Studies in Learning and Teaching*, 3(3), 149–162. <https://doi.org/10.46627/silet.v3i3.174>
- Fadillah, R. N., Jatmiko, B., & Widodo, W. (2023). Perfil de pensamiento crítico de estudiantes de bachillerato en términos de aprendizaje basado en la argumentación. *Studies in Learning and Teaching*, 3(3), 149–162. <https://doi.org/10.46627/silet.v3i3.174>
- Galeano, M. D. C., Kerling, N., Bagnoli, L., & González, H. (2023). Pensamiento crítico en estudiantes de nivel medio: Estudio comparativo entre dos modelos pedagógicos. *Revista de la Sociedad Científica del Paraguay*, 28(1), 141–155.

http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2617-47312023000100141

Gomes, A., & Araújo, C. (2019). Classificação dos tipos de pesquisa em informática na educação. En *Metodologia de pesquisa científica em informática na educação: Concepção de pesquisa*. Sociedade Brasileira de Computação. https://www.researchgate.net/publication/333603263_Classificacao_dos_Tipos_de_Pesquisa_em_Informatica_na_Educacao

Gómez, J. J. M., Sánchez, M. A. D., Guerrero, E. R., & Vilcamango, B. B. (2022). La comprensión de lectura desde la perspectiva del pensamiento crítico, según Peter Facione. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 1891–1905. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.459>

Gómez-Gómez, M. P., & Botero-Bedoya, S. M. (2020). Apreciación del docente para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico. *Eleuthera*, 22(2), 15–30. <https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.2>

Hapsari, S. (2016). A descriptive study of the critical thinking skills of social science at junior high school. *Journal of Education and Learning*, 10(3), 228–234. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v10i3.3791>

Hernandez Nieto, R. (2011). *Instrumento de recolección de datos en Ciencias Sociales*. Merida: CreateSpace Independent Publishing Platform. https://www.academia.edu/37886946/Instrumentos_de_recoleccion_de_datos_en_ciencias_sociales_y_ciencias_biomedicas_Rafael_Hernandez_Nieto_pdf

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza-Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education. <https://hdl.handle.net/20.500.14624/1206>
- Huari, M. Y. Á. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria de Lima, Perú. *Revista Innova Educación*, *2*(4), 631–644. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.04.007>
- Jincho Cumpa, R. (2020). *Uso del foro virtual para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del 5.º grado de secundaria de la IE San Francisco de Asís de Acobamba, Huancavelica-2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional UNH. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/3c30ac7a-4a2e-40cb-847d-0c1939bbf1e8>
- Kamsinah, D. L., & Suryajaya, A. (2020). Análisis de las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes de secundaria en el aprendizaje de las ciencias. *Journal of Advances in Education and Philosophy*, 4(6), 234–237. [10.1088/1742-6596/1397/1/012018](https://doi.org/10.1088/1742-6596/1397/1/012018)
- Kamsinah, D. L., Abdullah, & Suryajaya. (2020). Análisis de las habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. *Journal of Advances in Education and Philosophy*, 4(6), 234–237. <https://doi.org/10.36348/jaep.2020.v04i06.002>

- Lengua Cantero, C., Bernal Oviedo, G., Flórez Balboza, W., & Velandia Fera, M. (2020). Tecnologías emergentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje: hacia el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 23(3). <https://doi.org/10.6018/reifop.435611>
- León-Warthon, M. (2021). Evaluación formativa: El papel de la retroalimentación en el desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, 18(2), 563–571. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5359>
- Leś, T. (2024). *Education, ideology, and critical thinking*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003386100-5>
- Loli Quincho, M. J. (2020). *Educación para el trabajo en el pensamiento crítico-creativo en estudiantes de la Institución Educativa Politécnico Regional del Centro Huancayo* [Tesis, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional UNH. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/dcb4830a-fe63-4c2e-a1bd-1b572c3fc990>
- López Mendoza, M., Moreno Moreno, E. M., Uyaguari Flores, J. F., & Barrera Mendoza, M. P. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: Testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación*, 8(15), 161–180. <https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.8>
- López, M., Moreno, E., Uyaguari, F., & Barrera, M. (2021). El desarrollo del pensamiento crítico: Un reto para la educación ecuatoriana. *Revista de Filosofía*, 38(99), 483–503. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8153527>

- Mena Araya, A. E. (2020). Una taxonomía de medios educativos para el desarrollo del pensamiento crítico: Dominios de acción y tipologías textuales. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 203–222. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100203>
- Mendieta, J. B. (2021). El aprendizaje basado en problemas para mejorar el pensamiento crítico: Revisión sistemática. *INNOVA Research Journal*, 6(2), 77–89. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1681>
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programacurricular-educacion-secundaria.pdf>
- Molina, I. Y. M., & Mendoza, J. C. C. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través de foros de discusión asincrónicos con estudiantes de 8.º grado. *Revista Unimar*, 39(1), 126–144. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art9>
- Moreno Córdoba , Y. J. (2024). Catalizando mentes: El sistema didáctico y el desarrollo del pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 6378-6398. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11055
- Muñoz Rocha, C. (2015). *Metodología de la investigación* (Primera ed.). Colonia: Oxford. <https://fddocuments.es/document/metodologa-de-la-investigacin2019-8-6-carlos-i-muoz-rocha-licenciado.html?page=5>
- Núñez-Lira, L. A., Gallardo-Lucas, D. M., Aliaga-Pacore, A. A., & Díaz-Dumont, J. R. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en

- estudiantes de educación básica. *Revista Eleuthera*, 22(2), 31–50.
<https://doi.org/10.17151/elev.2020.22.2.3>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (Quinta ed.). Bogotá: Ediciones de la U.
http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico: Conceptos y herramientas*. Fundación para el Pensamiento Crítico.
<https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pérez, N. A., Pinto, E. G., & de la Barrera Correa, A. (2021). La argumentación oral para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula. *Boletín Redipe*, 10(9), 48–65. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i9.1426>
- Pérez-Morán, G., Bazalar-Palacios, J., & Arhuis-Inca, W. (2021). Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote, Perú. *Revista Electrónica Educare*, *25*(1), 1–16. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.15>
- Pérez-Morán, G., Bazalar-Palacios, J., & Arhuis-Inca, W. (2021). Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote, Perú. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 289–299.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582021000100289&script=sci_arttext

- Quincho Apumayta, R., Cárdenas Valverde, J. C., Inga Choque, V., Nelly Bada Laura, W., Espinoza Herrera, G. M., & Carlos Yangali, H. A. (2022). Metodología de la investigación científica: El sentido crítico, ante todo con uno mismo (Primera ed.). Puno: Inudi.
<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/view/47/44/66>
- Ramírez Chávez, V. G. (2021). Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *IGOVERNANZA*, 4(14), 197–204.
<https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.121>
- Rivera Lozada de Bonilla, O., Yangali Vicente, J. S., Rodríguez López, J. L., & Ipanaqué Zapata, M. A. (2023). *Manual de procesamiento estadístico para la investigación con SPSS* (1.^a ed.). Fondo Editorial de la Universidad Privada Norbert Wiener. <https://doi.org/10.37768/unw.vri.0011>
- Rodríguez, M. Á. J., Angelini, M. L., & Tasso, C. (2021). *Orientaciones metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico*. Ediciones Octaedro.
<https://octaedromx.com/libro/orientaciones-metodologicas-para-el-desarrollo-del-pensamiento-critico/>
- Rojas, E. (2019). *Programa didáctico para mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura del segundo ciclo de la Escuela Profesional de Educación, FACHSE-UNPRG, región Lambayeque, 2012* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].
- Ruiz Huaraz, C. B., & Valenzuela Ramos, M. R. (2022). *Metodología de la investigación*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja Daniel Hernández Morillo.

- Saavedra-Pizarro, L. (2024). Pensamiento crítico en estudiantes de educación básica regular. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(33), 809–819.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.764>
- Saiz, C., & Rivas, S. (2008). *Intervenir para transferir en pensamiento crítico*. Universidad de Salamanca.
- Sanchez Carlessi, H., & Reyes Meza, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Business support anneth SRL.
https://www.academia.edu/78002369/METODOLOG%C3%8DA_Y_DISE%C3%91OS_EN_LA_INVESTIGACI%C3%93N_CIENT%C3%8DFICA
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística* (1.ª ed.). Business Support Aneth S. R. L.
- Shahzadi, U., & Saira. (2022). Levels of students' critical thinking skills and their academic achievement at secondary level: A diagnostic study. *Annals of Human and Social Sciences*, 3(2), 159–166.
[https://doi.org/10.35484/ahss.2022\(3-II\)15](https://doi.org/10.35484/ahss.2022(3-II)15)
- Shahzadi, U., Hussain, S. N., & Jamil, M. (2021). Assessing the critical thinking skills of students at higher secondary level. *Review of Education, Administration & Law*, 4(2), 451–462. <https://doi.org/10.47067/real.v4i2.158>
- Supo Condori, J. A. (2026). *Cómo se hace una tesis: Para tesis de pregrado, maestría y doctorado* (2.ª ed.). Bioestadístico.

- Supo J. A. (2025). *Niveles de investigación: Una clasificación emergente fundamentada en el análisis de datos para la investigación científica* (1.^a ed.). BIOESTADISTICO.
- Surichaqui, A., Basualdo, P., & Aguire, K. (2022). *Metodología de la Investigación Científica* (Primera ed.). Huancavelica, Perú.
- Torres Acevedo, C. L. (2025). *Uso del pensamiento crítico en el aprendizaje del área de ciencias sociales en una institución educativa pública* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Huancavelica. <https://hdl.handle.net/20.500.14597/9688>
- UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
- Unidad de Medición de la Calidad Educativa. (2019). *Evaluación PISA 2018*. Ministerio de Educación. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Resultados-PISA-2018-Per%C3%BA.pdf>
- World Economic Forum. (2015). *New vision for education: Unlocking the potential of technology*. World Economic Forum.
- Yurivilca Ramos, P. J. (2026). *Pensamiento crítico y enfoque intercultural en estudiantes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi de Tantará* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Huancavelica. <https://hdl.handle.net/20.500.14597/27136>

- Zamata, F. R., Jaramillo, D. I. S., Reyes, L. A. D. L. C., & Rivera, A. S. M. (2020). Estrategias didácticas, desarrollo del pensamiento crítico y su incidencia en el aprendizaje significativo. *CIID Journal*, 1(1), 432–444.
<https://doi.org/10.46785/CIIDJ.V1I1.83>
- Zambrano, S. B., Díaz, Y. T., & Daza, V. M. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través del debate crítico: Una mirada cualitativa. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 14(2), 373–400.
<https://doi.org/10.15332/25005421.6645>
- Zaravia, W. (2023). *Concepción filosófica del mundo y el pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa secundaria del distrito de Ascensión, Huancavelica* [Tesis, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional UNH.
<https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/51359b5f-56db-4828-8d8c-f52093be978f/content>
- Zuurmond, A., Guerin, L., van der Ploeg, P., & Riet, D. (2023). Learning to question the status quo: Critical thinking, citizenship education and Bildung in vocational education. *Journal of Vocational Education and Training*.
<https://doi.org/10.1080/13636820.2023.2166573>

Anexos

Matriz de consistencia

Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión – Huancavelica				
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variable	Metodología
Problema general: ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica? Problemas específicos: ¿Cuál es el nivel de interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica? ¿Cuál es el nivel de análisis del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica? ¿Cuál es el nivel de inferencia del pensamiento	Objetivo general: Describir el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica Objetivos específicos: Identificar el nivel de interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica Identificar el nivel de análisis del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica Identificar el nivel de inferencia del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución	De acuerdo con Hernández et al. (2014), en los estudios de alcance descriptivo no se formulan hipótesis, puesto que su finalidad es únicamente mostrar y detallar cómo se manifiesta un fenómeno, situación o evento en su estado actual, sin pretender establecer relaciones causales ni explicaciones profundas.	Variable: Pensamiento crítico. Dimensiones: - Interpretación. - Análisis. - Inferencia. - Explicación. - Autorregulación.	Ámbito de estudio: Espacial: Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho.” Temporal: Año 2024. Tipo de investigación: Básica. Nivel: Descriptivo. Método general: Científico Métodos específicos: - Descriptivo. - Deductivo. - Estadístico. Diseño: No experimental – Descriptivo simple y transversal. Esquema: M → O Donde: M = Muestra de estudiantes de primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”. O = Observación o medición de la variable (pensamiento crítico) a través del instrumento aplicado a la muestra.

crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica?	Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica	Población: 263 estudiantes de 1° grado. Muestra: 156 estudiantes de 1° grado. Muestreo: Probabilístico – aleatorio simple. Técnicas de recolección de datos: Encuesta. Instrumentos: Cuestionario. Técnicas de procesamiento y análisis de datos: Estadística descriptiva.
¿Cuál es el nivel de explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica?	Identificar el nivel de explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica	
¿Cuál es el nivel de autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica?	Identificar el nivel de autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica.	

Instrumento

Cuestionario del pensamiento crítico

Estimado estudiante: Se agradece su participación en la presente investigación. Este cuestionario tiene como finalidad conocer su apreciación sobre las acciones que realiza al comprender información, analizar ideas, formular conclusiones, explicar sus opiniones y reflexionar sobre su propio pensamiento. Sus respuestas serán confidenciales y utilizadas únicamente con fines académicos. No existen respuestas correctas ni incorrectas, responda con sinceridad.

Datos informativos del estudiante:

N° de ficha: **Fecha:** / /

Edad: **Grado:** **Sección:**

Instrucciones: Lea atentamente cada afirmación y marque con una “X” una sola alternativa, según la frecuencia con la que realiza la acción descrita. Procure responder todos los ítems y no dejar ninguna afirmación sin marcar.

Escala de respuestas				
Nunca =1	Casi nunca = 2	A veces= 3	Casi siempre =4	Siempre = 5.

Variable: Pensamiento crítico.

Nº	ÍTEMS	Valoraciones				
		1	2	3	4	5
Dimensión: Interpretación						
1	Entiendes lo que lees en los textos escolares					
2	Identificas las ideas principales de la lectura que lees.					
3	Identificas las ideas secundarias en los textos escolares.					
4	Puedes identificar las ideas principales cuando tus profesores explican un tema.					
5	Puedes interpretar las opiniones de tus compañeros.					
6	Identificas el tema de discusión en los debates y presentaciones en clase.					
Dimensión: Análisis						
7	Analizas los argumentos que escuchas en clase.					
8	Escribes tus ideas en tu cuaderno para entender mejor el tema desarrollado.					
9	Diferencias entre el argumento lógicos (textos confiables) y débiles (textos erróneas y malas) cuando lees un texto.					

10	Analizas las causas y consecuencias de un problema que se plantea en clases.					
11	Relacionas los temas trabajados en clase y lo comparas con tus propias experiencias.					
12	Tienes dudas sobre los temas tratados en clase y preguntas para aclararlo.					
Dimensión: Inferencia						
13	Puedes predecir las consecuencias que pasaran cuando lees un texto de historia.					
14	Puedes prever resultados históricos basados en la información que ya tienes					
15	Sacas conclusiones sobre un tema tratado, una lectura o experiencia.					
16	Utilizas el razonamiento lógico para resolver problemas en matemáticas.					
17	Sigues un proceso sistemático para llegar a conclusiones lógicas (verídicas).					
18	Deduces textos largos para llegar a un razonamiento lógico.					
Dimensión: Explicación						
19	Explicas tus ideas de manera coherente y clara en tus trabajos escritos					
20	Resumes información de forma efectiva en tus exposiciones orales.					
21	Presentas tus razonamientos de forma lógica y estructurada en todos tus trabajos.					
22	Justificas tus opiniones con argumentos claros en los debates de clase.					
23	Usas información específica para apoyar tus ideas en tus trabajos escolares.					
24	Defiendes tus argumentos con razones verídicas en los debates escolares.					
Dimensión: Autorregulación						
25	Reflexionas sobre la exactitud de tus resultados después de un examen.					
26	Corriges y mejoras tus ideas de una nueva información que aprendes en clases					
27	Con que frecuencia reconoces tus propios errores al analizar información en tus tareas escolares					
28	Reconoces tus errores y buscas corregirlos en tu vida académica.					
29	Aceptas críticas constructivas de tus profesores y corriges tus errores.					
30	Trabajas para mejorar tus debilidades identificadas en tus estudios.					

Ficha de validación



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez : Coencho Pari, Abraham
 1.2 Cargo e institución donde labora : Docente de la Universidad Nacional de Huancavelica
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario de Tipo Likert
 1.4 Autor (es) del instrumento : Ortiz Moran, Mayeli Margarita

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Baja 2	Regular 3	Buena 4	Muy buena 5
1.CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado y comprensible				X	
2.OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables				X	
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología			X		
4.ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada				X	
5.SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente				X	
6.PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo con los objetivos planteados				X	
7.CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos				X	
8.COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems				X	
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación				X	
10.APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente				X	
CONTEO TOTAL DE MARCAS (realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)		A	B	C	D	E

$$\text{Coeficiente de Validez} = \frac{1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E}{50} = \frac{39}{50} = 0,78$$

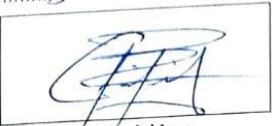
II. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORIA	INTERVALO
Desaprobado	[0,00 – 0,60]
Observado	<0,60 – 0,70]
probado	<0,70 – 1,00]

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Lugar: Ciudad universitaria Paturpampa

Huancavelica, 31 de octubre del 2024.


Firma del juez



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR
CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez : Garma Malpartida, Jorge
1.2 Cargo e institución donde labora : Educación Básica regular
1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario de Tipo Likert
1.4. Autor (es) del instrumento : Ortiz Moran, Mayeli Margarita

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Baja 2	Regular 3	Buena 4	Muy buena 5
1.CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado y comprensible					X
2.OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables					X
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología				X	
4.ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada					X
5.SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente				X	
6.PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo con los objetivos planteados					X
7.CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos					X
8.COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems					X
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación					X
10.APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente					X

CONTEO TOTAL DE MARCAS	A	B	C	D	E
(realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)			4	6	

$$\text{Coeficiente de Validez} = \frac{1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E}{50} = \frac{48}{50} = 0.96$$

II. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORIA	INTERVALO
Desaprobado	[0,00 – 0,60]
Observado	<0,60 – 0,70]
probado	<0,70 – 1,00]

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Lugar: Ciudad universitaria Paturpampa

Huancavelica, 31 de octubre del 2024.

Firma del juez



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR
CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez : Canales Conce, Felix
1.2 Cargo e institución donde labora : Docente de la Universidad Nacional de Huancavelica
1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario de Tipo Likert
1.4 Autor (es) del instrumento : Ortiz Moran, Mayeli Margarita
:

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Baja 2	Regular 3	Buena 4	Muy buena 5
1.CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado y comprensible				✓	
2.OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables				✓	
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología				✓	
4.ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada				✓	
5.SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente				✓	
6.PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo con los objetivos planteados				✓	
7.CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos				✓	
8.COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems				✓	
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación				✓	
10.APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente				✓	

CONTEO TOTAL DE MARCAS	A	B	C	D	E
(realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)			4	6	

$$\text{Coeficiente de Validez} = \frac{1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E}{50} = \frac{0.80}{1}$$

II. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORIA	INTERVALO
Desaprobado	[0,00 – 0,60]
Observado	<0,60 – 0,70]
probado	<0,70 – 1,00]

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Lugar: Ciudad universitaria Paturpampa

Huancavelica, 30 de octubre del 2024.

Revisado por el juez

Firma del juez

Documentos



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN – HUANCAMELICA
COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS Y ARTES
“LA VICTORIA DE AYACUCHO”
Fundado el 16 de Julio de 1831 Ascensión – Huancavelica



EL QUE SUSCRIBE: EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “LA VICTORIA DE AYACUCHO” DEL DISTRITO DE ASCENSIÓN - HUANCAMELICA, OTORGA LA PRESENTE;

CONSTANCIA

Que, la señorita **ORTIZ MORAN Mayeli Margarita** identificado con D.N.I. N° 71053678, estudiante egresada de la Carrera Profesional de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica. Quien, ha aplicado el instrumento de evaluación del trabajo de investigación titulado; **“PENSAMIENTO CRITICO EN LOS ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA EN EL DISTRITO DE ASCENSIÓN - HUANCAMELICA”**. El trabajo se realizó con los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa, quienes constituyeron la población de estudio. La actividad se desarrolló durante el día 13 de diciembre de 2024. Demostrando compromiso, disciplina, responsabilidad y plena identificación con toda la comunidad educativa victoriana.

Se otorga la presente a solicitud de la interesada, para los fines que estime por conveniente.

Huancavelica, 17 de agosto de 2026

Propietario Guillermo Quispe
C.M. 1023261123
DIRECTOR

Panel fotográfico



Ilustración 1. Frontis de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”.



Ilustración 2. Aplicación del instrumento de investigación a los estudiantes de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”



Ilustración 3. Aplicación del instrumento de investigación a los estudiantes de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”



Ilustración 4. Aplicación del instrumento de investigación a los estudiantes de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”

Base de datos

Pensamiento crítico

ID	P1	P2	P3	P4	P5	P6	D1	P7	P8	P9	P10	P11	P12	D2	P13	P14	P15	P16	P17	P18	D3	P19	P20	P21	P22	P23	P24	D4	P25	P26	P27	P28	P29	P30	D5	T.PC
1	5	5	4	5	4	5	28	3	2	4	5	4	3	21	5	4	4	5	5	4	27	5	5	5	4	4	5	28	4	3	4	4	5	4	24	128
2	3	4	3	4	2	2	18	5	3	3	4	5	3	23	3	4	2	1	2	4	16	2	4	3	4	3	4	20	2	4	2	4	2	4	18	95
3	3	4	4	5	4	5	25	4	3	3	3	2	4	19	4	5	4	4	4	5	26	5	4	4	5	5	4	27	4	4	4	5	4	5	26	123
4	4	3	4	3	4	3	21	3	2	3	1	1	1	11	1	1	2	2	1	3	10	4	3	3	1	2	2	15	2	3	4	4	2	4	19	76
5	5	3	4	3	3	2	20	5	1	3	5	5	3	22	3	5	3	5	1	5	22	3	3	4	5	3	5	23	3	5	2	3	4	5	22	109
6	3	4	4	5	2	1	19	2	3	3	3	2	1	14	3	3	3	3	3	3	18	3	2	4	2	1	3	15	3	2	4	3	3	4	19	85
7	5	3	4	4	3	1	20	2	5	3	4	3	3	20	5	3	2	3	2	4	19	2	2	4	4	5	3	20	2	2	5	5	5	4	23	102
8	5	4	5	4	3	4	25	5	3	5	5	3	3	24	3	4	5	5	3	4	24	5	5	4	3	5	3	25	4	5	3	5	4	4	25	123
9	4	4	3	5	5	4	25	4	3	4	3	5	4	23	4	3	3	3	2	3	18	3	4	4	5	4	4	24	5	5	4	4	4	5	27	117
10	3	5	3	3	3	3	20	5	4	4	3	5	5	26	3	3	4	3	3	5	21	4	4	4	3	3	3	21	4	2	3	3	4	3	19	107
11	4	5	5	5	4	4	27	4	4	3	3	3	2	19	3	2	4	2	3	4	18	4	3	4	2	3	2	18	3	4	1	3	5	5	21	103
12	3	3	4	4	3	2	19	4	3	3	4	5	3	22	2	3	4	3	2	3	17	4	4	3	3	4	3	21	3	4	5	3	3	5	23	102
13	4	3	2	1	2	3	15	4	5	4	3	2	1	19	3	3	4	3	2	5	20	1	2	5	3	4	1	16	3	2	4	1	3	5	18	88
14	5	5	5	4	3	4	26	4	1	4	5	1	1	16	3	4	3	2	5	2	19	2	5	5	2	4	3	21	2	5	5	3	1	4	20	102
15	5	5	3	4	3	5	25	2	1	3	5	4	2	17	3	4	3	5	4	2	21	4	4	2	2	4	3	19	4	4	3	4	5	5	25	107
16	3	2	3	3	4	3	18	2	3	4	2	3	4	18	3	4	2	3	2	3	17	4	3	3	2	4	3	19	2	3	4	3	2	5	19	91
17	5	4	5	4	4	5	27	4	5	4	5	5	4	27	4	4	5	4	5	5	27	4	4	4	5	5	5	27	5	4	4	5	5	4	27	135
18	4	4	5	3	5	5	26	5	3	2	3	5	5	23	4	3	5	4	3	4	23	3	5	3	4	5	2	22	5	3	5	5	5	4	27	121
19	3	4	3	4	3	3	20	3	5	3	4	3	4	22	2	3	3	4	3	4	19	3	4	3	3	4	3	20	4	3	3	3	3	4	20	101
20	4	3	2	4	3	2	18	4	1	3	2	1	1	12	1	1	2	1	2	2	9	4	3	2	1	1	1	12	1	4	2	1	1	3	12	63
21	5	4	5	4	4	5	27	3	5	4	3	4	4	23	3	3	3	4	3	3	19	3	4	4	4	3	2	20	3	3	3	3	3	4	19	108
22	2	3	1	2	4	3	15	2	1	4	2	5	2	16	2	5	3	3	4	4	21	1	4	4	2	5	1	17	4	2	3	2	4	2	17	86

23	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	5	5	30	4	4	4	4	4	4	24	4	4	3	3	3	4	21	4	4	1	1	2	5	17	122
24	3	4	4	4	3	3	21	5	3	4	4	4	2	22	3	4	3	3	4	3	20	4	4	3	4	5	4	24	4	3	4	5	5	5	26	113
25	4	4	3	4	4	4	23	3	3	4	4	3	3	20	3	4	4	3	3	3	20	3	3	4	3	4	3	20	4	3	4	4	3	2	20	103
26	3	4	3	3	2	3	18	4	3	4	3	4	3	21	3	3	3	4	3	4	20	3	4	3	3	4	2	19	2	2	2	3	3	4	16	94
27	4	4	3	4	4	4	23	3	2	5	5	4	4	23	3	4	4	2	3	3	19	4	3	3	4	5	4	23	5	4	4	5	4	4	26	114
28	4	3	3	4	5	2	21	4	5	3	4	2	1	19	5	3	4	4	3	2	21	3	3	3	5	3	4	21	5	3	5	5	4	5	27	109
29	4	4	4	5	5	2	24	3	5	4	5	4	3	24	5	5	5	4	3	5	27	3	4	3	2	5	3	20	5	5	3	4	4	5	26	121
30	5	3	4	4	5	3	24	5	4	3	5	4	5	26	5	4	5	5	3	5	27	5	4	5	4	5	4	27	4	5	3	5	5	5	27	131
31	3	3	3	4	4	3	20	4	4	3	3	4	3	21	3	4	3	4	3	3	20	2	3	2	2	3	3	15	4	3	2	3	3	3	18	94
32	4	3	4	4	4	3	22	5	3	5	5	5	5	28	5	4	3	5	4	5	26	4	5	4	3	5	5	26	4	5	4	5	5	5	28	130
33	3	3	4	3	2	3	18	3	2	3	3	2	3	16	3	2	3	4	3	2	17	3	4	3	3	3	4	20	4	4	3	4	3	2	20	91
34	5	4	4	4	5	3	25	4	3	3	5	3	4	22	2	3	2	4	3	3	17	3	4	4	4	3	2	20	4	3	2	2	3	4	18	102
35	5	3	3	2	2	2	17	2	2	2	2	3	3	14	2	3	3	3	3	3	17	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	3	3	3	18	84
36	4	3	3	5	4	2	21	1	1	3	5	4	3	17	3	3	4	5	4	3	22	3	4	2	4	3	4	20	3	2	2	5	5	5	22	102
37	5	4	5	3	4	3	24	4	3	2	5	4	5	23	4	3	4	5	4	5	25	4	2	3	4	4	3	20	4	5	4	5	3	3	24	116
38	5	3	3	4	5	2	22	3	3	5	3	3	4	21	2	4	3	3	2	3	17	4	3	4	3	5	4	23	5	3	5	5	5	4	27	110
39	5	5	3	5	1	4	23	4	5	5	5	5	4	28	4	1	5	3	4	5	22	5	5	5	4	5	5	29	5	5	3	5	5	5	28	130
40	4	3	3	5	4	3	22	3	2	3	5	3	4	20	3	3	4	5	4	4	23	4	4	4	3	4	5	24	4	5	3	4	5	4	25	114
41	3	3	4	4	5	3	22	3	3	2	2	1	3	14	3	2	3	4	3	2	17	2	3	3	3	4	3	18	2	4	4	2	1	5	18	89
42	4	3	2	4	3	3	19	4	4	3	5	5	3	24	5	3	4	4	4	5	25	4	5	3	2	3	4	21	5	4	2	4	3	5	23	112
43	3	4	5	4	4	4	24	5	5	1	5	5	4	25	4	5	4	5	4	1	23	4	5	4	4	5	3	25	4	5	3	4	5	5	26	123
44	3	3	3	1	2	2	14	3	1	3	3	4	5	19	3	3	5	3	5	5	24	4	5	4	4	2	3	22	2	3	3	3	3	3	17	96
45	4	5	5	4	4	4	26	5	5	5	5	4	3	27	3	5	5	3	5	4	25	4	4	5	5	5	5	28	5	5	3	2	4	4	23	129
46	4	3	3	4	5	5	24	4	3	4	5	3	3	22	3	3	4	5	4	4	23	4	5	4	4	4	3	24	5	4	4	5	5	5	28	121
47	3	3	3	1	3	3	16	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	5	5	2	21	5	3	3	3	3	3	20	5	5	3	4	5	3	25	100
48	3	3	3	5	3	2	19	4	5	3	4	4	5	25	3	4	3	3	4	3	20	4	5	4	3	3	3	22	5	3	4	4	3	4	23	109

49	4	3	2	4	3	4	20	4	5	5	5	3	4	26	4	1	1	4	3	4	17	4	4	3	4	5	4	24	5	5	4	5	5	5	29	116
50	4	4	4	3	3	3	21	2	4	2	3	2	3	16	3	2	3	4	2	4	18	3	3	3	2	3	3	17	3	4	3	4	4	4	22	94
51	4	4	4	4	4	4	24	4	3	4	3	3	3	20	3	3	4	3	1	3	17	4	2	3	4	2	3	18	3	3	3	2	3	3	17	96
52	3	2	3	2	3	3	16	3	2	3	2	3	2	15	3	2	3	2	3	2	15	3	2	3	3	3	3	17	2	2	2	3	3	4	16	79
53	5	3	1	5	2	5	21	1	1	5	4	4	1	16	4	3	2	3	4	5	21	4	1	2	5	3	1	16	3	5	1	5	3	1	18	92
54	3	2	3	2	3	3	16	3	2	3	2	3	1	14	2	2	3	3	3	4	17	3	3	3	3	2	2	16	2	2	3	4	4	4	19	82
55	3	2	4	4	3	1	17	4	3	4	4	3	5	23	5	5	5	5	5	5	30	4	4	4	3	5	4	24	5	5	5	5	5	5	30	124
56	3	3	2	5	5	4	22	1	5	1	3	3	1	14	1	2	2	4	2	5	16	3	5	1	1	2	2	14	3	4	3	2	3	3	18	84
57	4	4	3	4	3	3	21	5	3	4	3	5	3	23	4	4	3	4	3	4	22	3	4	4	4	4	3	22	3	4	3	4	5	5	24	112
58	5	4	3	4	3	3	22	4	3	3	3	4	2	19	4	3	3	3	3	2	18	2	3	3	3	2	2	15	3	4	2	3	2	3	17	91
59	5	5	4	5	5	5	29	4	3	5	4	5	2	23	3	5	5	4	5	4	26	5	5	5	4	5	4	28	5	5	5	5	5	5	30	136
60	3	2	2	4	3	2	16	4	1	2	5	2	4	18	2	4	3	5	2	4	20	1	1	1	2	4	5	14	1	2	4	2	5	1	15	83
61	2	2	2	2	2	2	12	2	4	3	1	2	1	13	3	1	4	2	1	3	14	2	1	1	2	2	2	10	2	2	4	2	3	4	17	66
62	5	4	4	5	5	4	27	5	5	4	4	3	1	22	5	5	5	5	5	4	29	4	4	5	4	5	5	27	5	3	3	4	5	4	24	129
63	4	5	4	5	5	5	28	5	4	4	4	5	4	26	4	5	4	5	4	5	27	4	5	5	5	5	3	27	4	4	5	4	4	5	26	134
64	4	4	4	3	5	4	24	3	2	4	4	4	3	20	4	5	3	2	4	5	23	3	4	5	3	4	3	22	4	5	2	4	4	3	22	111
65	4	3	2	3	3	3	18	4	2	2	1	3	2	14	2	1	2	3	2	4	14	3	2	1	2	3	2	13	5	5	3	2	4	5	24	83
66	4	4	3	3	2	2	18	3	2	1	4	2	3	15	4	5	4	4	3	5	25	4	5	5	5	4	5	28	4	5	5	5	4	5	28	114
67	5	5	4	3	5	4	26	2	4	3	2	3	5	19	4	5	2	2	4	2	19	3	4	2	5	2	4	20	3	4	2	4	2	4	19	103
68	5	5	5	5	5	5	30	4	1	5	5	3	1	19	5	5	5	5	3	5	28	5	5	5	5	5	5	30	5	3	4	4	4	5	25	132
69	4	3	4	3	3	4	21	4	3	4	3	3	2	19	3	2	3	4	2	4	18	2	3	3	4	4	2	18	2	2	3	5	5	5	22	98
70	4	5	4	4	4	4	25	4	4	4	4	4	4	24	5	4	5	4	5	4	27	5	4	5	4	5	4	27	5	2	4	5	4	5	25	128
71	4	3	3	4	5	3	22	4	2	3	4	4	2	19	5	2	4	5	4	4	24	3	4	4	3	4	5	23	4	3	4	4	5	4	24	112
72	3	4	1	5	4	5	22	1	1	5	4	4	1	16	4	3	4	5	5	4	25	3	4	3	5	4	5	24	4	3	1	4	3	5	20	107
73	3	2	2	1	4	2	14	4	3	4	2	1	3	17	1	3	3	2	1	4	14	3	3	2	2	1	3	14	5	2	4	2	5	3	21	80
74	4	4	5	5	4	4	26	5	3	4	5	4	4	25	4	5	4	4	5	5	27	4	4	5	4	4	5	26	5	4	4	3	5	5	26	130

75	3	3	2	3	2	2	15	3	3	4	3	3	4	20	3	4	3	3	4	4	21	3	4	4	4	4	4	23	4	3	4	3	3	4	21	100
76	3	4	4	4	4	3	22	4	4	4	3	4	3	22	3	4	3	4	4	4	22	4	4	4	3	4	3	22	3	3	4	4	4	4	22	110
77	4	3	4	3	4	3	21	3	4	4	4	3	4	22	3	3	4	3	4	4	21	3	3	3	3	2	3	17	2	3	4	5	5	5	24	105
78	3	4	3	3	4	3	20	4	3	4	4	3	4	22	3	3	4	3	4	3	20	4	3	4	3	3	3	20	3	4	4	5	5	5	26	108
79	5	5	5	5	4	5	29	5	5	5	5	5	4	29	5	5	5	5	4	5	29	5	5	5	5	5	5	30	3	4	5	4	5	5	26	143
80	4	3	2	4	5	5	23	5	3	4	4	3	5	24	4	4	4	4	3	5	24	4	5	5	5	4	5	28	4	3	4	3	5	5	24	123
81	5	4	5	5	4	3	26	4	1	5	3	5	2	20	5	4	3	1	5	3	21	5	2	4	5	4	3	23	5	3	5	3	5	3	24	114
82	5	4	2	3	3	1	18	3	5	3	3	3	4	21	3	4	3	3	3	4	20	4	3	1	3	2	5	18	3	4	2	5	3	5	22	99
83	4	4	3	5	3	3	22	4	4	3	3	2	1	17	2	4	4	4	5	4	23	4	4	4	5	5	4	26	4	4	5	4	5	4	26	114
84	3	5	3	5	1	5	22	4	4	2	3	5	3	21	4	3	2	4	2	5	20	3	5	4	5	3	4	24	3	4	5	4	5	5	26	113
85	4	5	3	4	3	4	23	3	3	3	4	5	4	22	4	5	4	4	5	4	26	4	3	4	4	3	4	22	4	3	4	4	5	4	24	117
86	4	3	3	5	4	5	24	5	3	4	3	3	3	21	5	5	4	3	3	3	23	3	3	4	3	2	2	17	2	3	3	3	2	4	17	102
87	4	4	2	3	5	1	19	4	1	1	1	3	3	13	1	5	1	4	2	3	16	2	3	2	1	1	1	10	1	1	3	2	1	1	9	67
88	4	5	3	4	3	4	23	5	5	4	3	3	2	22	3	2	1	4	3	2	15	5	4	3	3	4	5	24	4	3	2	4	2	3	18	102
89	4	4	3	4	4	5	24	4	3	4	4	4	4	23	4	4	4	5	4	3	24	4	5	4	4	5	4	26	5	4	5	4	4	5	27	124
90	5	3	3	5	5	1	22	3	4	5	2	4	4	22	2	3	4	5	2	4	20	3	5	5	4	3	4	24	5	3	4	5	2	5	24	112
91	4	5	4	5	5	5	28	5	3	4	5	4	2	23	5	5	4	5	5	5	29	5	4	5	5	4	5	28	5	5	4	5	5	5	29	137
92	5	5	4	5	4	3	26	3	5	3	4	4	1	20	5	5	3	4	3	1	21	5	5	4	5	5	4	28	4	5	4	5	5	5	28	123
93	5	4	5	4	3	4	25	3	4	3	4	2	2	18	3	4	2	3	4	3	19	4	3	4	3	2	4	20	3	3	3	3	4	5	21	103
94	5	3	4	5	3	4	24	4	2	4	4	4	3	21	5	4	4	5	5	4	27	4	4	5	4	3	4	24	5	4	4	3	5	4	25	121
95	5	3	5	4	5	3	25	5	3	5	4	5	3	25	5	5	5	4	4	5	28	5	4	5	1	5	4	24	3	5	3	5	1	5	22	124
96	4	4	5	3	4	5	25	3	3	5	4	3	4	22	4	5	4	4	3	4	24	5	4	3	4	4	3	23	5	5	4	4	4	5	27	121
97	5	4	3	5	5	1	23	3	5	4	2	4	4	22	3	5	4	5	1	5	23	4	5	4	2	3	2	20	4	5	3	5	3	3	23	111
98	3	3	2	1	1	1	11	2	3	1	3	4	2	15	1	2	1	1	2	1	8	1	1	2	1	1	3	9	3	1	3	4	3	3	17	60
99	4	3	2	4	5	2	20	4	2	3	4	3	3	19	2	3	3	2	3	1	14	3	4	4	2	3	2	18	4	2	3	2	3	4	18	89
100	5	3	4	3	2	2	19	4	3	2	4	1	3	17	1	1	4	1	2	2	11	5	2	4	5	5	3	24	4	3	2	4	3	4	20	91

101	4	5	4	5	4	5	27	5	5	4	5	5	4	28	5	4	5	4	4	4	26	4	5	5	5	4	4	27	4	5	4	4	5	5	27	135
102	3	2	4	3	1	3	16	5	3	2	4	4	2	20	3	5	3	5	2	4	22	5	4	2	4	3	2	20	5	3	5	3	5	3	24	102
103	4	4	5	4	3	4	24	3	4	4	3	4	3	21	4	3	4	4	4	4	23	3	5	3	3	4	3	21	4	5	5	5	4	3	26	115
104	5	4	3	3	2	3	20	3	1	3	2	3	1	13	3	2	5	4	2	2	18	4	3	4	3	2	3	19	3	4	2	4	3	5	21	91
105	4	3	4	4	3	3	21	4	5	4	4	3	2	22	4	4	3	4	3	4	22	3	4	3	4	5	4	23	5	4	3	2	3	4	21	109
106	3	3	3	3	3	3	18	3	1	3	1	3	3	14	5	3	3	3	3	3	20	3	3	3	3	3	1	16	3	5	3	3	3	3	20	88
107	3	2	4	2	5	4	20	4	4	3	4	4	5	24	4	3	5	4	3	3	22	2	3	3	4	3	5	20	5	3	4	5	5	3	25	111
108	2	3	2	2	2	3	14	3	2	4	4	4	4	21	3	4	3	2	4	2	18	2	3	4	2	4	2	17	3	4	4	4	4	5	24	94
109	5	3	4	3	3	3	21	4	2	1	5	3	5	20	1	2	3	5	3	4	18	4	4	5	4	4	4	25	5	5	4	5	4	5	28	112
110	4	3	3	4	3	3	20	5	4	5	5	4	3	26	3	3	4	4	3	4	21	4	3	4	3	4	3	21	3	3	4	5	5	5	25	113
111	4	4	3	3	3	4	21	4	3	2	3	3	2	17	4	2	3	4	2	4	19	4	5	4	2	3	2	20	4	2	3	3	3	4	19	96
112	3	1	4	3	1	5	17	3	2	5	1	4	2	17	3	2	5	4	3	5	22	2	1	4	2	5	3	17	2	5	3	1	4	2	17	90
113	4	3	3	2	2	3	17	3	1	3	4	2	3	16	1	3	3	4	2	2	15	3	4	3	2	3	2	17	3	3	4	3	3	4	20	85
114	3	3	3	5	5	5	24	5	4	1	2	4	5	21	1	5	4	5	5	2	22	4	4	3	3	3	4	21	3	5	3	4	4	3	22	110
115	4	3	3	4	3	4	21	2	1	4	3	3	2	15	3	2	3	4	3	3	18	3	2	2	2	3	3	15	4	4	3	4	3	3	21	90
116	3	2	2	1	1	2	11	3	2	2	3	2	4	16	2	3	4	2	1	2	14	3	1	3	2	4	3	16	1	2	2	3	4	3	15	72
117	3	3	3	4	3	3	19	3	5	4	3	4	3	22	4	3	4	2	4	5	22	3	3	3	2	5	4	20	5	5	3	5	3	5	26	109
118	3	2	2	1	1	3	12	1	1	1	1	1	2	7	1	1	1	2	2	1	8	1	2	2	1	1	1	8	2	1	1	1	1	3	9	44
119	3	3	3	4	4		17	3	3	2	3	3	2	16	3	2	3	4	4	4	20	3	5	4	3	3	3	21	4	4	3	3	4	3	21	95
120	3	2	3	3	1	3	15	3	2	2	4	2	3	16	2	3	3	4	1	2	15	4	4	3	2	3	2	18	3	3	3	2	2	3	16	80
121	4	4	4	4	4	3	23	4	2	5	4	3	2	20	4	4	3	5	4	4	24	4	4	4	3	3	3	21	4	4	4	4	4	4	24	112
122	4	5	4	5	4	3	25	4	4	3	5	4	5	25	5	4	4	5	3	4	25	5	5	4	4	5	4	27	3	5	5	4	4	4	25	127
123	4	4	4	4	3	5	24	4	1	4	5	4	3	21	3	4	5	4	5	5	26	5	5	4	5	5	5	29	4	5	4	4	1	5	23	123
124	4	5	5	4	5	5	28	4	2	5	4	3	4	22	4	3	5	4	4	3	23	4	4	4	5	4	5	26	5	5	5	5	5	5	30	129
125	4	3	2	5	3	4	21	4	1	3	3	2	2	15	3	3	4	4	4	3	21	4	4	4	3	3	4	22	5	4	3	3	3	2	20	99
126	2	3	1	3	3	2	14	1	1	3	5	3	5	18	3	4	2	3	4	5	21	3	2	2	3	5	3	18	5	5	5	5	3	4	27	98

127	5	4	4	4	3	4	24	4	2	3	4	3	1	17	4	4	5	4	1	3	21	5	5	4	4	4	4	26	2	3	4	4	3	3	19	107
128	3	2	3	3	3	3	17	3	4	3	4	3	3	20	3	4	4	4	4	4	23	4	3	3	4	3	3	20	4	3	4	3	4	3	21	101
129	3	4	3	2	3	3	18	4	3	3	3	3	2	18	3	3	4	4	3	4	21	3	4	3	4	3	3	20	4	3	4	3	3	3	20	97
130	5	4	3	4	1	5	22	5	4	3	5	3	3	23	3	2	3	4	3	5	20	5	5	4	5	3	5	27	5	5	4	5	2	4	25	117
131	5	4	4	5	3	2	23	4	4	3	4	5	2	22	4	4	4	4	5	4	25	5	5	5	5	3	3	26	5	5	4	4	3	1	22	118
132	3	3	2	3	2	3	16	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	5	3	3	20	5	3	3	3	3	3	20	3	3	3	3	3	3	18	92
133	5	4	3	5	3	4	24	5	5	4	3	4	5	26	4	4	3	4	5	3	23	4	5	3	4	3	5	24	4	5	3	4	2	5	23	120
134	3	4	5	3	4	3	22	4	5	4	4	4	3	24	3	3	3	4	3	3	19	3	4	3	4	4	3	21	5	4	3	4	3	4	23	109
135	3	3	4	4	4	4	22	4	3	4	4	3	3	21	3	3	4	3	3	3	19	4	3	4	4	4	4	23	3	3	4	4	3	4	21	106
136	4	5	3	5	4	5	26	4	4	3	5	1	1	18	1	5	4	5	3	5	23	3	5	5	4	4	5	26	5	3	4	5	5	4	26	119
137	3	4	3	4	3	3	20	4	4	5	5	3	4	25	2	3	4	3	4	3	19	4	3	4	5	4	4	24	5	4	3	5	4	5	26	114
138	4	5	4	4	4	4	25	4	3	4	5	4	3	23	3	3	4	4	4	5	23	4	4	4	4	4	5	25	5	4	4	2	2	4	21	117
139	4	3	3	3	3	3	19	3	3	3	4	3	3	19	4	3	3	4	3	4	21	2	4	3	3	4	3	19	3	3	4	3	3	3	19	97
140	5	3	1	4	3	1	17	5	3	4	2	4	1	19	2	3	5	2	4	5	21	1	3	4	1	3	2	14	4	1	4	1	5	2	17	88
141	3	4	3	4	4	4	22	3	2	4	3	4	4	20	4	3	4	4	4	4	23	2	2	4	3	4	3	18	4	4	3	5	4	3	23	106
142	4	3	4	5	5	5	26	3	5	5	4	3	2	22	5	3	4	3	2	3	20	5	4	5	4	5	3	26	4	5	4	5	5	5	28	122
143	4	4	3	4	3	4	22	5	2	3	2	3	2	17	2	3	3	4	2	2	16	3	4	5	5	4	3	24	5	3	4	4	3	4	23	102
144	4	2	4	3	3	2	18	4	3	2	4	3	3	19	2	4	4	4	3	4	21	2	3	5	2	3	3	18	4	5	3	4	5	3	24	100
145	5	5	4	4	3	5	26	4	3	3	4	3	3	20	3	4	4	5	4	3	23	4	4	5	5	4	3	25	3	4	4	3	4	4	22	116
146	3	2	2	3	2	3	15	3	5	3	2	4	4	21	1	2	5	1	4	4	17	4	1	2	3	4	4	18	2	3	3	2	5	1	16	87
147	5	4	4	3	4	4	24	4	5	4	4	4	4	25	4	3	4	4	2	3	20	3	3	4	3	5	3	21	4	5	4	4	4	5	26	116
148	4	4	5	5	5	5	28	4	5	4	5	4	4	26	3	4	4	4	3	2	20	3	4	3	4	4	4	22	5	5	2	4	3	5	24	120
149	4	3	3	5	2	4	21	3	3	4	3	3	2	18	3	4	2	2	3	3	17	2	3	3	4	3	2	17	5	4	5	4	3	2	23	96
150	5	4	4	4	5	3	25	4	5	5	4	3	3	24	4	4	4	4	4	5	25	5	5	5	4	4	3	26	5	4	4	5	5	4	27	127
151	5	5	5	5	5	4	29	4	3	3	4	3	3	20	5	4	3	4	3	4	23	4	3	4	3	2	2	18	1	5	3	4	2	3	18	108
152	5	5	4	5	1	5	25	5	4	5	1	5	1	21	5	4	5	4	1	1	20	5	1	3	1	5	2	17	5	5	1	1	3	1	16	99

153	5	4	4	5	4	5	27	5	3	4	5	3	4	24	3	4	5	5	4	5	26	4	5	5	3	5	4	26	5	3	4	5	5	5	27	130
154	2	3	3	4	3	3	18	4	3	4	4	4	4	23	3	4	3	3	4	3	20	4	4	4	3	3	3	21	3	4	3	4	3	4	21	103
155	3	4	3	4	4	3	21	3	3	4	3	3	3	19	3	4	3	3	3	3	19	4	4	3	3	4	4	22	4	4	3	3	3	4	21	102
156	3	3	4	4	3	4	21	4	4	4	3	4	4	23	3	4	4	3	4	3	21	4	3	4	3	4	3	21	4	3	4	4	4	3	22	108

NOMBRE DEL TRABAJO

**INFORME FINAL TESIS, ORTIZ MORAN M
AYELI MARGARITA.pdf**

RECuento DE PALABRAS

24516 Words

RECuento DE CARACTERES

123709 Characters

RECuento DE PÁGINAS

100 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

2.4MB

FECHA DE ENTREGA

Jul 2, 2026 11:25 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Jul 2, 2026 11:27 PM GMT-5**● 20% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 14% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 15% Base de datos de trabajos entregados
- 9% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Material citado

UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA

(Creada por Ley N° 25265)

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA CARRERA

PROFESIONAL DE CIENCIAS SOCIALES Y DESARROLLO RURAL



TESIS

**Pensamiento crítico en estudiantes de una institución
educativa del distrito de Ascensión - Huancavelica**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Gestión Pedagógica

PRESENTADO POR:

Mayeli Margarita ORTIZ MORAN

1

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciado(a) en Ciencias de la Educación: Ciencias Sociales y Desarrollo Rural

HUANCAMELICA, PERÚ

2026

Acta de sustentación

Certificado de similitud

Título

1 Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de
Ascensión – Huancavelica

Autora

Mayeli Margarita ORTIZ MORAN

Asesor

Dr. Javier CARRILLO CAYLLAHUA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6378-4189>

DNI: 20040555

Dedicatoria

A mis padres, con todo mi amor y gratitud infinita. Su dedicación, esfuerzo constante y sacrificios silenciosos me han permitido alcanzar este sueño que hoy se materializa. Cada lección de vida que me impartieron, cada palabra de aliento en los momentos difíciles y cada ejemplo de perseverancia quedan grabados en mi corazón y en cada página de este trabajo. Gracias por ser mi guía, mi sostén y los mejores padres del mundo.

Agradecimiento

Con profunda gratitud, agradezco a Dios por iluminar mi camino a lo largo de este proceso tan significativo en mi vida. Su infinita sabiduría me otorgó la fortaleza y la resiliencia necesarias para superar cada adversidad y mantenerme firme hasta alcanzar esta meta.

Expreso mi más sincero agradecimiento a mi familia, cuyo amor incondicional, comprensión y apoyo constante fueron el motor que impulsó cada uno de mis pasos. Su presencia en este viaje ha sido el pilar fundamental sobre el cual construí este logro.

De manera especial, agradezco a los docentes de la Universidad Nacional de Huancavelica, quienes con sus enseñanzas y orientación contribuyeron a mi formación profesional. Asimismo, extendo mi reconocimiento a la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” por abrirme sus puertas y permitir el desarrollo de esta investigación, así como a cada estudiante que participó con disposición y sinceridad.

A todas las personas que, de una u otra forma, hicieron posible la culminación de este trabajo, mi eterna gratitud.

Mayeli Margarita Ortiz Morán.

Tabla de contenidos

Portada.....	i
Acta de sustentación.....	ii
Certificado de similitud.....	iii
Título	iv
Autora.....	v
Asesor.....	vi
Dedicatoria	vii
Agradecimiento	viii
Tabla de contenidos	ix
Tabla de contenidos de tablas.....	xii
Tabla de contenidos de figuras	xiii
Resumen.....	xiv
<i>Abstract</i>	xv
Introducción	xvi
CAPÍTULO I.....	18
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	18
1.1. Descripción del problema	18
1.2. Formulación del problema	22
1.2.1. Problema general.....	22
1.2.2. Problemas específicos	22
1.3. Objetivos	23
1.3.1. Objetivo general	23
1.3.2. Objetivos específicos	23
1.4. Justificación.....	23
1.4.1. Justificación teórica.....	23
1.4.2. Justificación práctica	24
1.4.3. Justificación metodológica.....	24
1.4.4. Justificación Social.....	25
1.5. Limitaciones	25
CAPÍTULO II	27
MARCO TEÓRICO.....	27

2.1.	Antecedentes	27
2.1.1.	A nivel internacional	27
2.1.2.	A nivel nacional.....	29
2.1.3.	A nivel local	32
2.2.	Bases teóricas	32
2.2.1.	⁴² Pensamiento crítico	32
2.3.	Definición de términos	40
2.4.	Hipótesis.....	41
¹ 2.5.	Variables.....	41
2.6.	Operacionalización de variables	42
CAPÍTULO III		43
MATERIALES Y MÉTODOS		43
3.1.	Ámbito temporal y espacial	43
3.2.	Tipo de investigación	44
3.3.	Nivel de investigación.....	44
3.4.	Métodos de investigación.....	44
3.4.1.	Método general.....	44
3.4.2.	Método específico	45
3.5.	Diseño de investigación	45
3.6.	Población, muestra y muestreo	46
3.6.1.	Población.....	46
3.6.2.	Muestra.....	47
3.6.3.	Muestreo.....	49
3.7.	Técnicas e instrumentos para recolección de datos.....	49
3.7.1.	Técnicas.....	49
3.7.2.	Instrumentos	50
3.8.	Técnicas de procesamiento y análisis de datos	55
⁷ 3.8.1.	Procesamientos de datos	55
3.8.2.	Análisis de datos	56
CAPÍTULO IV.....		58
DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....		58
4.1.	Análisis de información	58

2	4.1.1.	Resultados de naturaleza descriptiva de las dimensiones de la variable pensamiento crítico	58
	4.1.2.	Resultados de naturaleza descriptiva en la variable pensamiento crítico	65
	4.2.	Discusión de los resultados	66
	2	4.2.1.	Discusión de resultados del objetivo general
		4.2.2.	Discusión de resultados de los objetivos específicos
		Conclusiones	71
		Recomendaciones	73
		Referencias bibliográficas	75
		Anexos	84

Tabla de contenidos de tablas

Tabla 1 Estudiantes del primer grado de secundaria del Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho” - 2024.	47
Tabla 2 Ficha técnica del ² instrumento de recolección de datos	50
Tabla 3 Resultados de la validación del instrumento de la variable pensamiento crítico	51
Tabla 4 Escala del coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach.	53
Tabla 5 Confiabilidad del instrumento de pensamiento crítico.	53
Tabla 6 Baremos para ⁸ la variable pensamiento crítico.	54
Tabla 7 Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión interpretación.	58
Tabla 8 Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión análisis.	60
Tabla 9 ² Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión inferencia.	61
Tabla 10 Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión explicación.	62
Tabla 11 Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión autorregulación.....	64
Tabla 12 Resultados de naturaleza descriptiva en la variable pensamiento crítico...	65

Tabla de contenidos de figuras

Figura 1	Ubicación geográfica del lugar de estudio.	43
Figura 2	Nivel de la dimensión interpretación.	59
Figura 3	Nivel de la dimensión análisis.	60
Figura 4	Nivel de la dimensión inferencia.	61
Figura 5	Nivel de la dimensión explicación.	63
Figura 6	Nivel de la dimensión autorregulación.	64
Figura 7	Nivel de la variable pensamiento crítico.	65

Resumen

El presente estudio tuvo como problema de investigación: ¿Cuál es el nivel del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024? y como objetivo general: determinar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024. La investigación fue de tipo básica, de nivel descriptivo y de diseño no experimental de corte transversal, empleando el método científico y los métodos específicos descriptivo, deductivo y estadístico. La población estuvo conformada por 263 estudiantes del primer grado de secundaria, de la cual se extrajo una muestra de 156 estudiantes mediante muestreo probabilístico. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento aplicado fue un cuestionario de 30 ítems con escala tipo Likert, validado por juicio de expertos y con una confiabilidad excelente (Alfa de Cronbach = 0.86). Los resultados evidenciaron que el 54.5% de los estudiantes se ubicó en un nivel medio de pensamiento crítico, el 42.3% en un nivel alto y solo el 3.2% en un nivel bajo. Se concluye que el nivel predominante de pensamiento crítico en los estudiantes es medio, lo que indica que la mayoría posee habilidades críticas básicas pero aún enfrenta dificultades para aplicarlas de manera consistente, siendo las dimensiones de interpretación y autorregulación las más consolidadas, mientras que el análisis, la inferencia y la explicación requieren mayor fortalecimiento.

Palabras clave: pensamiento crítico, interpretación, análisis, inferencia, explicación, autorregulación.

Abstract

The present study had as its research problem: What is the level of critical thinking in first-grade students of the Educational Institution “La Victoria de Ayacucho” in the district of Ascensión, Huancavelica, in 2024? and as its general objective: to determine the level of critical thinking in first-grade students of the Educational Institution “La Victoria de Ayacucho” in the district of Ascensión, Huancavelica, in 2024. The research was of a basic type, descriptive level, and non-experimental cross-sectional design, using the scientific method and the specific descriptive, deductive, and statistical methods. The population consisted of 263 first-grade secondary school students, from which a sample of 156 students was drawn through probabilistic sampling. The technique used was the survey and the instrument applied was a 30-item questionnaire with a Likert-type scale, validated by expert judgment and with excellent reliability (Cronbach’s Alpha = 0.86). The results showed that 54.5% of the students were at a medium level of critical thinking, 42.3% at a high level, and only 3.2% at a low level. It is concluded that the predominant level of critical thinking in the students is medium, indicating that the majority possess basic critical skills but still face difficulties in applying them consistently, with the dimensions of interpretation and self-regulation being the most consolidated, while analysis, inference, and explanation require further strengthening.

Keywords: family climate, social skills, relationships, development, stability.

Introducción

La presente investigación, titulada *Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión – Huancavelica*, se centró en analizar y determinar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, ubicada en el distrito de Ascensión, provincia y departamento de Huancavelica, durante el año 2024. En un contexto como el de Huancavelica, donde las prácticas pedagógicas tradicionales aún predominan y los recursos educativos son limitados, comprender el desarrollo de esta competencia resulta fundamental para promover una educación orientada al razonamiento, la reflexión y la toma de decisiones informadas.

Diversos antecedentes han abordado el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. A nivel internacional, Rizki et al. (2023) encontraron que el 47% de los estudiantes se ubicaba en un nivel medio y el 43% en un nivel bajo, mientras que Laila et al. (2020) reportaron que la dimensión interpretación era la más desarrollada, en contraste con las demás habilidades críticas. En el ámbito nacional, Saavedra (2024) halló un nivel medio predominante (43%) en estudiantes de secundaria, aunque con un 45.7% en nivel bajo en interpretación; Pérez-Morán et al. (2021) identificaron un 54% en nivel bajo en estudiantes de primaria en Chimbote. A nivel local, Zaravia (2023), en la misma institución educativa, reportó que el 90% de los estudiantes demostraba pensamiento crítico, lo cual es coherente con los hallazgos de esta investigación. Asimismo, el estudio se sustentó en el modelo teórico de Facione (2007), quien define el pensamiento crítico como un constructo integrado por seis habilidades: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación, de las cuales se abordaron cinco en este estudio.

El problema de investigación se formuló de la siguiente manera: ¿Cuál es el nivel del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024? A partir de esta interrogante, se planteó como objetivo general determinar el nivel de pensamiento crítico en dichos estudiantes, y como objetivos específicos

describir el nivel de cada una de sus dimensiones: interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación. Dado el alcance descriptivo del estudio, no se formularon hipótesis, en concordancia con lo señalado por Hernández-Sampieri et al. (2014), quienes indican que en investigaciones descriptivas no se plantean supuestos de contraste, sino que se busca caracterizar el fenómeno en su estado actual.

La investigación se estructuró en cuatro capítulos. En el **Capítulo I** se presentó el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación y las limitaciones del estudio. El **Capítulo II** comprendió el marco teórico, donde se abordaron los antecedentes, las bases teóricas fundamentadas en el modelo de Facione (2007), la ausencia de hipótesis por el nivel descriptivo y la operacionalización de la variable pensamiento crítico. En el **Capítulo III** se detalló la metodología, incluyendo el ámbito temporal y espacial, el tipo, nivel, métodos y diseño de investigación, la población de 263 estudiantes, la muestra de 156 participantes, el muestreo probabilístico, la técnica de encuesta y el cuestionario de 30 ítems como instrumento, validado por juicio de expertos y con una confiabilidad Alfa de Cronbach de 0.86. Finalmente, el **Capítulo IV** presentó el análisis descriptivo de los resultados mediante tablas de frecuencias y porcentajes, la discusión contrastada con los antecedentes y la teoría, las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y los respectivos anexos.

De esta manera, el estudio buscó aportar evidencia empírica sobre el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de Ascensión, Huancavelica, brindando información útil para el diseño de estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer las dimensiones menos consolidadas y contribuir al desarrollo integral de los adolescentes en el contexto de Huancavelica.

La autora.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

El pensamiento crítico ha sido reconocido a nivel mundial como una competencia esencial para el desarrollo personal, académico y profesional de los individuos. Organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) han subrayado su carácter fundamental en los contextos educativos, identificándolo como una estrategia base para el éxito en la sociedad contemporánea. En esta misma línea, el Foro Económico Mundial (2015) situó al pensamiento crítico entre las competencias prioritarias que deberá poseer el estudiantado del siglo XXI, junto con la creatividad y la resolución de problemas (World Economic Forum, 2015). Sin embargo, a pesar de este consenso global sobre su importancia, la realidad evidencia que su desarrollo en los estudiantes de secundaria es aún insuficiente y preocupante.

A nivel internacional, diversos estudios han puesto de manifiesto las falencias generalizadas en esta competencia. La Fundación Reboot (2018), en una encuesta aplicada a más de mil personas, reportó que el 86% de los participantes consideró que la población presenta carencias en pensamiento crítico; los encuestados reconocieron depender de fuentes de información inadecuadas, tomar decisiones sin investigar lo suficiente y evitar el contacto con puntos de vista contradictorios (Reboot Foundation,

2018). Asimismo, un 43% de los participantes señaló a la primera infancia como la etapa más propicia para desarrollar estas habilidades, lo cual coincide con el consenso general entre científicos sociales y psicólogos (Reboot Foundation, 2018). Por su parte, Rojas (2019) advirtió que los escolares presentan serias dificultades al momento de analizar argumentos, evaluar evidencias y proponer alternativas de solución debido a la falta de desarrollo de esta competencia. Estos hallazgos ponen en evidencia que el problema no se limita a un país o región, sino que constituye una preocupación educativa de alcance global.

En el contexto latinoamericano, la situación es igualmente alarmante. La Universidad Complutense de Madrid (2020) evaluó a estudiantes de secundaria de diversos países y encontró puntajes bajos, ubicándolos en la categoría más elemental del aprendizaje; esto indica que los estudiantes solo lograron asimilar conocimientos muy básicos en comparación con lo esperado para su nivel educativo. Estos resultados refuerzan la idea de que los adolescentes presentan dificultades significativas para interpretar información compleja, analizar críticamente los contenidos que leen y construir explicaciones fundamentadas (Universidad Complutense de Madrid, 2020).

A nivel nacional, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016) ha incorporado el desarrollo del pensamiento crítico como un aspecto transversal en el Currículo Nacional de la Educación Básica, estableciéndolo como una competencia que debe ser trabajada en diversas áreas curriculares, tales como Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, y Ciencias Sociales (MINEDU, 2016). No obstante, a pesar del reconocimiento normativo y curricular de su relevancia, diversos estudios han constatado que el estado del pensamiento crítico en los estudiantes peruanos es deficitario. En Lima, Prado (2019) reportó que, en su mayoría, los alumnos de secundaria presentan puntajes medios con respecto al pensamiento crítico, lo cual indica que solo han desarrollado habilidades críticas básicas, pero aún enfrentan dificultades para abordar problemas complejos. De igual manera, Huari (2020) encontró que el 80% de los estudiantes de secundaria se ubicaba en los niveles de inicio y proceso, lo que revela que la mayoría se encuentra aún en camino de desarrollar un pensamiento crítico consolidado. Estos datos reflejan que, en el país, los estudiantes

evidencian limitaciones para analizar críticamente los contenidos, inferir conclusiones sólidas a partir de la información disponible y explicar sus razonamientos de manera coherente (Huari, 2020). A ello se suma lo reportado por Pérez-Morán⁶⁴ et al. (2021), quienes en un estudio con 250 estudiantes de primaria en Chimbote encontraron un 54% en nivel bajo y apenas un 4.4% en nivel alto, lo que indica una marcada deficiencia en las dimensiones sustantiva y dialógica del pensamiento crítico.

A nivel local, en la región Huancavelica, los hallazgos son consistentes con la tendencia nacional de niveles bajos a intermedios en el pensamiento crítico de los estudiantes. Jincho-Cumpa (2020) puso de manifiesto esta realidad al encontrar que el 58% de los estudiantes de secundaria de Huancavelica presentaban niveles bajos en pensamiento crítico, siendo el componente inferencial el más afectado, con un 70% de presencia en el nivel bajo. Esto evidencia que los estudiantes huancavelicanos presentan serias limitaciones para deducir conclusiones lógicas, predecir resultados y extraer inferencias a partir de la información que procesan. Asimismo, Zaravia (2023), en un estudio realizado en la misma Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, identificó que, aunque la mayoría de los estudiantes demostraba pensamiento crítico, las habilidades de interpretación, explicación y autorregulación aún requerían ser fortalecidas para alcanzar niveles óptimos de desarrollo.

Las instituciones educativas de educación secundaria de Ascensión-Huancavelica enfrentan diversos desafíos que impactan⁶⁷ la calidad de la enseñanza y, por consiguiente, el desarrollo de competencias cognitivas superiores. Entre estos desafíos se encuentran la limitada infraestructura escolar, la escasez de recursos educativos y la falta de acceso a tecnología moderna, factores que dificultan el desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas entre los estudiantes (Zaravia, 2023). En este contexto, la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, que atiende exclusivamente a población masculina, no dispone de investigaciones que brinden indicios sobre la situación de los estudiantes de primer grado de secundaria, una etapa crucial para la estimulación temprana del pensamiento crítico.

Desde una perspectiva evolutiva, los adolescentes que inician la secundaria, especialmente en el primer grado (aproximadamente entre los 11 y 12 años), experimentan una transición hacia el pensamiento formal, comenzando a desarrollar habilidades como el razonamiento abstracto y la resolución de problemas (Blom, 2016). Sin embargo, presentan dificultades para ascender en la jerarquía de las habilidades cognitivas, ya que tienden a permanecer en niveles inferiores de comprensión y aplicación básica (Manzano, 2019). A esta edad, es común que los estudiantes tengan problemas para identificar los elementos esenciales de un argumento (dimensión análisis), para interpretar adecuadamente la información que leen (dimensión interpretación), para predecir consecuencias o extraer conclusiones fundamentadas (dimensión inferencia), para explicar sus ideas con claridad y coherencia (dimensión explicación), y para reflexionar sobre la exactitud de sus propios razonamientos y corregir sus errores (dimensión autorregulación). Estas cinco dimensiones, propuestas por Facione (2007), constituyen los componentes esenciales del pensamiento crítico y, como lo evidencia la literatura, se encuentran insuficientemente desarrolladas en los estudiantes que inician la educación secundaria.

Frente a este panorama, resultó urgente y pertinente analizar el estado actual del pensamiento crítico ¹ en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, abordando cada una de sus cinco dimensiones: interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación. La carencia de estudios previos en esta población específica, sumada a la necesidad de intervenir en etapas tempranas de la formación secundaria tal como lo recomienda la Fundación Reboot (2018), hizo imprescindible contar con un diagnóstico preciso que permita describir los niveles de estas habilidades y, a partir de ello, orientar futuras estrategias pedagógicas.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- a) ¿Cuál es el nivel de la dimensión interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024?
- b) ¿Cuál es el nivel de la dimensión análisis del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024?
- c) ¿Cuál es el nivel de la dimensión inferencia del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024?
- d) ¿Cuál es el nivel de la dimensión explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024?
- e) ¿Cuál es el nivel de la dimensión autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Describir el nivel de la dimensión interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024.
- b) Describir el nivel de la dimensión análisis del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024.
- c) Describir el nivel de la dimensión inferencia del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024.
- d) Describir el nivel de la dimensión explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024.
- e) Describir el nivel de la dimensión autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024.

1.4. Justificación

1.4.1. Justificación teórica

La presente investigación se justifica teóricamente porque amplía el conocimiento sobre el pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria de

un contexto específico como el distrito de Ascensión, Huancavelica. A partir de la identificación del nivel de esta competencia y de cada una de sus dimensiones interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación, el estudio contribuye a enriquecer la comprensión teórica y aplicada de este proceso cognitivo fundamental. Los hallazgos obtenidos, basados en el modelo de Facione (2007), aportan evidencia empírica que permite contrastar y afinar los postulados teóricos existentes, y sirven como base para futuras investigaciones orientadas a profundizar en el desarrollo del pensamiento crítico en contextos similares.

1.4.2. Justificación práctica

La investigación se justifica en el ámbito práctico porque responde a la necesidad de abordar una problemática educativa significativa: la creciente preocupación por el limitado desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria. Los resultados obtenidos proporcionan información objetiva y contextualizada sobre el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado del Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho”. A partir de estos hallazgos, se pueden diseñar e implementar estrategias pedagógicas, programas de tutoría y acciones de mejora curricular orientadas a fortalecer las dimensiones menos consolidadas, como el análisis, la inferencia y la explicación, potenciando así una habilidad esencial para la vida académica, personal y profesional de los estudiantes.

1.4.3. Justificación metodológica

La investigación se justifica metodológicamente porque se diseñó, validó y aplicó un instrumento específico para medir el pensamiento crítico en la población estudiada, el cual demostró una excelente confiabilidad ($\alpha = 0.86$). La construcción de baremos por rangos iguales para la variable y sus dimensiones constituye un aporte técnico que podrá ser utilizado o adaptado en futuras investigaciones en el ámbito regional. Asimismo, el estudio se desarrolló siguiendo un proceso sistemático y riguroso, con una muestra representativa seleccionada mediante muestreo probabilístico, lo que garantizó la calidad de los datos y su viabilidad, al contar con el acceso autorizado a la institución educativa y la colaboración de docentes y estudiantes.

1.4.4. Justificación Social

La investigación se justifica socialmente porque sus resultados tienen implicancias directas en la formación de ciudadanos capaces de analizar, evaluar y tomar decisiones fundamentadas, competencias indispensables para enfrentar los retos contemporáneos. Al identificar los niveles de pensamiento crítico en los estudiantes de Ascensión, se genera información relevante que puede contribuir al diseño de políticas educativas locales y al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, beneficiando no solo a los estudiantes, sino también a los docentes, las familias y la comunidad en general, en la medida en que se promueva una educación orientada al desarrollo de habilidades cognitivas superiores y a la convivencia democrática.

1.5. Limitaciones

La presente investigación presentó algunas limitaciones que deben considerarse al interpretar sus resultados. En primer lugar, en relación con el control de la variable, el diseño no experimental de tipo descriptivo simple impidió manipular las condiciones en las que se manifestó el pensamiento crítico, limitándose únicamente a observarlo y describirlo en un momento determinado; por tanto, no fue posible establecer relaciones causales ni controlar factores externos que pudieran influir en los niveles reportados.

En cuanto a la selección de la muestra, si bien se empleó un muestreo probabilístico, la muestra final estuvo conformada exclusivamente por 156 estudiantes varones del primer grado de una sola institución educativa, el Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho”. Esta característica limita la generalización de los resultados a otras poblaciones con características diferentes, como estudiantes de sexo femenino, de otros grados, de colegios mixtos o de contextos urbanos con condiciones socioeconómicas distintas.

Respecto a los instrumentos de medición, se utilizó un cuestionario de autorreporte con escala tipo Likert, cuyas respuestas dependieron de la sinceridad y la autopercepción de los participantes, lo que podría introducir sesgos de deseabilidad social o imprecisiones en la valoración real del pensamiento crítico. Aunque el

instrumento fue validado por juicio de expertos y mostró alta confiabilidad, no constituye una medida directa del desempeño real en tareas de pensamiento crítico.

Finalmente, en lo referido a la generalización de los resultados, estos se circunscriben al contexto específico del ¹ distrito de Ascensión, provincia y departamento de Huancavelica, en una institución educativa pública de varones, lo que debe ser tomado en cuenta antes de extrapolar las conclusiones a realidades educativas diferentes. Futuros estudios podrían ampliar la cobertura muestral y considerar diseños mixtos o longitudinales para superar estas limitaciones.

¹ CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. A nivel internacional

Rizki et al. (2023) en su artículo científico *Perfil del pensamiento crítico de estudiantes de secundaria en términos de aprendizaje basado en la argumentación*, planteó como objetivo describir el perfil ¹ del pensamiento crítico basado en el aprendizaje de la argumentación en estudiantes de secundaria. Se utilizó un enfoque descriptivo cuantitativo, involucrando a 30 estudiantes como sujetos. Los participantes respondieron a un cuestionario y preguntas de pensamiento crítico diseñadas para evaluar sus habilidades. ¹⁴ Los resultados indican que el 43% de los estudiantes se encuentran en la categoría baja de pensamiento crítico, el 47% en la categoría media y el 10% en la categoría alta. Los resultados promedio de las pruebas muestran una puntuación de pensamiento crítico de 57.5, categorizada como baja. Basado en estos resultados, los autores recomendaron que el aprendizaje basado en la argumentación se implemente como el primer paso para mejorar las habilidades de pensamiento crítico. Este enfoque ayudará a los estudiantes a articular mejor los argumentos en física y a mejorar sus habilidades generales de pensamiento crítico, con el objetivo de formar estudiantes bien preparados para las demandas del aprendizaje del siglo XXI.

Laila et al. (2020) desarrolló una investigación titulada *Habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de secundaria, con el objetivo de describir las habilidades de pensamiento crítico de estudiantes de secundaria de una institución educativa en Estados Unidos*. El método utilizado en esta investigación es el método de investigación descriptivo, contando con 39 participantes. Los datos se recopilaban mediante pruebas sobre lecturas de tema de la temperatura y el calor en forma de preguntas de ensayo a todos los estudiantes de séptimo grado. Los resultados se analizaron en función de las dimensiones de pensamiento crítico: interpretación, análisis, evaluación, inferencia y explicación. Basado en los resultados del análisis de datos, se ha obtenido, que el mayor porcentaje obtenido se encuentra en la dimensión interpretación con un 88% en la categoría muy alta. Mientras que los otros 4 indicadores, a saber, los de análisis, evaluación, inferencia y explicación, tienen el mismo porcentaje del 25% en la categoría baja. Basado en los resultados del análisis de datos y la discusión, se puede concluir que las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes de SMPN 1 Piani son todavía relativamente bajas. Por lo tanto, se requieren propuestas de mejora dirigidas a la educación para aumentar las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes.

Demir (2022) desarrolló una investigación titulada *Examen de las disposiciones de pensamiento crítico y las habilidades de pensamiento analítico de los estudiantes de secundaria*, cuyo propósito fue examinar las disposiciones hacia el pensamiento crítico y las habilidades de pensamiento analítico de los estudiantes de secundaria. Utilizando un plan de muestreo por conglomerados en múltiples etapas, 433 estudiantes de diferentes tipos de escuelas secundarias completaron las escalas de disposición hacia el pensamiento crítico y de habilidades de pensamiento analítico. Se utilizaron análisis descriptivos, análisis de regresión y MANOVA para analizar los datos. Los resultados de la investigación indicaron que los estudiantes de secundaria tenían altos niveles de habilidades de pensamiento analítico y disposiciones hacia el pensamiento crítico. Las habilidades de pensamiento analítico explicaron el 57% de la variancia en las disposiciones hacia el pensamiento crítico. Los resultados sugirieron que tener altas habilidades de pensamiento analítico tenía un impacto en las disposiciones hacia el pensamiento crítico de los estudiantes. Los resultados también

mostraron que las disposiciones hacia el pensamiento crítico y las habilidades de pensamiento analítico de los estudiantes en escuelas de alto rendimiento eran superiores a las de aquellos en escuelas de bajo rendimiento. Finalmente, las madres con un mayor nivel educativo tenían un mayor impacto en las disposiciones hacia el pensamiento crítico y las habilidades de pensamiento analítico de los estudiantes.

Galeano et al. (2023) realizó un artículo titulado *Pensamiento crítico en estudiantes de nivel medio: estudio comparativo entre dos modelos pedagógicos*, comparó los niveles de pensamiento crítico en dos centros educativos privados: uno con pedagogías tradicionales y otro basado con el modelo pedagógico basado en la enseñanza para la comprensión (MPEC). Contó con la participación de 138 estudiantes de nivel secundaria. Asimismo, los hallazgos centrales revelaron diferencias significativas en todas las cinco dimensiones evaluadas del pensamiento crítico, presentando un nivel de error del 5%. El modelo pedagógico basado en la enseñanza para la comprensión mostró un rendimiento superior en comparación con sus pares del modelo tradicionales. Por todo lo referido, los investigadores recomendaron que los programas educativos de las instituciones incluyan el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico basados en enfoques del modelo pedagógico basado en la enseñanza para la comprensión.

2.1.2. A nivel nacional

Sánchez-Culqui (2024) en su investigación titulada *Perfil escolar de secundaria en el desarrollo del pensamiento crítico*, desarrolló una indagación para determinar el perfil del escolar de secundaria que demuestra dominios en la competencia transversal del desarrollo del pensamiento crítico; para ello, adoptaron un enfoque postpositivista y acatando metodologías mixtas y exploratorias, involucrando a una totalidad de 50 estudiantes. Los resultados revelaron que los escolares competentes en el desarrollo del pensamiento crítico poseen habilidades destacadas en la resolución de problemas, emisión de juicios y disposición hacia el pensamiento crítico. Se observó además un sentido de solidaridad, gusto por compartir conocimientos y disposición para ayudar a otros. El estudio también encontró que la

diferencia según sexo es mínima, aunque dentro del aula se puedan destacar más las capacidades en el subgrupo femenino.

Zaravia (2023) en su tesis de magister titulada *Concepción filosófica del mundo y el pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa secundaria del distrito de Ascensión- Huancavelica*, se centró en indagar la asociación del pensamiento crítico y la concepción filosófica del mundo. Contando con un total de 244 participaciones. Fue un estudio tesis de magister se centró en explorar la correlación entre la concepción filosófica del mundo y el pensamiento crítico en alumnos de la institución La Victoria de Ayacucho, en Huancavelica descriptivo-correlacional. Finalmente, los hallazgos encontrados indicaron que el 90% de los estudiantes de la institución educativa La Victoria de Ayacucho, en el distrito de Ascensión, Huancavelica, demuestran pensamiento crítico, mientras que el 10% no lo hacen. Esto indica que la mayoría de los estudiantes presentan habilidades de pensamiento crítico. Asimismo, se encontró una relación positiva de $r=,149$ entre la concepción filosófica materialista del mundo y el PC. Sin embargo, no se encontró asociación alguna entre la concepción filosófica idealista del mundo y el pensamiento crítico, con un sig. de ,385, se concluye que no hay correlación entre estas variables.

Almeyda (2022) en su tesis titulada *El pensamiento crítico y la producción de ensayos en estudiantes de educación secundaria 2022*, desarrolló el objetivo de investigar la asociación entre el pensamiento crítico y la capacidad de producción de ensayos en secundaria durante el año 2022. Se empleó un estudio correlacional-básico. La muestra consistió en 44 escolares de secundaria a quienes se brindó la aplicación de una encuesta diseñada específicamente para este propósito, con 20 ítems para cada una de las variables evaluadas. Los análisis realizados indican la presencia de una asociación significativa entre el pensamiento crítico y la producción de ensayos. Del 100% de estudiantes de Educación Secundaria, el 44% obtuvo un nivel de pensamiento crítico es una categoría desfavorable. Se concluye que hay una correlación positiva entre el pensamiento crítico y la habilidad para producir ensayos en estudiantes de Educación Secundaria.

Pérez-Morán et al. (2021) desarrolló una investigación titulada *Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote, Perú.* para evaluar el nivel de pensamiento crítico en alumnos de sexto grado de primaria en Chimbote. Se llevó a cabo un estudio descriptivo que incluyó a 250 estudiantes, quienes fueron evaluados mediante un cuestionario de Likert. El análisis descriptivo de los datos reveló que el nivel de desarrollo del pensamiento crítico entre el grupo de estudiantes antes fue predominantemente bajo, con un 54% de los estudiantes evaluados ubicados en esta categoría, en contraste con solo un 4.4% que alcanzó el nivel alto. Este hallazgo indica una marcada deficiencia en el desarrollo del pensamiento crítico, particularmente en las dimensiones sustantiva y dialógica evaluadas.

Loli (2020) en su estudio titulado *Educación para el trabajo en el pensamiento crítico- creativo en estudiantes de la institución educativa politécnico regional del centro Huancayo*, indagó sobre cómo la Educación para el Trabajo afecta el pensamiento crítico -creativo de estudiantes en Huancayo. La investigación se llevó con 30 estudiantes. Se utilizó un diseño experimental con un método pre-experimental, utilizando la técnica de evaluación formal y un instrumento pedagógico compuesto por un examen de entrada y salida. Antes de la intervención, el 87% de estudiantes se encontraban en la categoría inicio. Posteriormente, los resultados mostraron que, en la evaluación de salida del pensamiento crítico-creativo, el 67% de los alumnos alcanzaron el nivel de "logro (L)" (20 estudiantes), el 30% alcanzó el nivel de "proceso (P)" (9 estudiantes), y el 3% comenzó en el nivel de "inicio (I)" (1 estudiante). Estos hallazgos llevaron a la conclusión de que la Educación para el Trabajo presenta un impacto directo y significativo en el PC-creativo de los alumnos.

Saavedra (2024) realizó un artículo sobre *El pensamiento crítico en estudiantes de educación básica regular*, menciona que el pensamiento crítico es una habilidad fundamental que deben desarrollar los estudiantes desde el inicio de la escolaridad, La investigación fue de tipo básica con diseño descriptivo no experimental. La muestra estuvo conformada por 145 estudiantes de educación secundaria, donde se empleó la técnica de la encuesta y fue utilizado el

instrumento del pensamiento crítico de Zaldívar (2010). Los resultados evidenciaron que el pensamiento crítico se halla en un nivel medio (43%), al igual que el reconocimiento de asunciones (47.7%) y la evaluación de argumentos (47%). En el caso de las interpretaciones, se alcanzó un nivel bajo (45.7%). Se pudo concluir que existe la necesidad de un esfuerzo integral para desarrollar habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de educación básica regular ya que es un factor esencial.

2.1.3. A nivel local

Jincho-Cumpa (2020) en su tesis titulado *Uso del foro virtual para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes de 5° grado de secundaria de la institución educativa San Francisco de Asís de Acobamba, Huancavelica- 2019*, planteó como propósito demostrar cómo el empleo del foro virtual impacta en el pensamiento crítico de alumnos del quinto grado de secundaria de Acobamba en Huancavelica. La investigación se clasificó como aplicada, y de nivel explicativo. Contó con la participación de 83 alumnos, a quienes se les aplicó una ficha de observación empleando la técnica de observación para evaluar el desarrollo de su pensamiento crítico. El análisis reveló que la implementación del módulo experimental mejoró significativamente el pensamiento crítico de los estudiantes, donde la media post-test fue considerablemente mayor (24.86) en comparación con la pre-test (12.76). A modo de conclusión, se encontró que el uso del foro virtual tuvo un efecto significativo en el desarrollo del pensamiento crítico.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Pensamiento crítico

Es fundamental para la toma de decisiones informadas y efectivas, así como para resolver problemas complejos de manera reflexiva. El pensamiento crítico también involucra la habilidad de reflexionar sobre suposiciones subyacentes, evaluar la veracidad y coherencia de la información, y formular conclusiones basadas en un análisis equilibrado y objetivo de la evidencia disponible (Núñez-Lira et al., 2020).

¹⁴ El pensamiento crítico es una competencia esencial que permite analizar, evaluar y formar juicios fundamentados sobre información y situaciones. Va más allá de entender datos; implica autonomía para pensar independientemente, creatividad para explorar nuevas ideas, y capacidad para resolver problemas de manera estructurada y contextualizada (Mendieta, 2021). Es crucial en la toma de decisiones informadas, facilitando la aplicación práctica de conocimientos en diversos contextos y promoviendo una comprensión profunda y reflexiva del mundo que nos rodea (Nuñez et al., 2017).

⁶³ 2.2.1.1. Importancia del pensamiento crítico

El pensamiento crítico desempeña un papel central en la educación moderna al ser una habilidad transversal ⁴¹ que va más allá de la mera acumulación de conocimientos. En el contexto educativo, promueve un aprendizaje activo y profundo al alentar ⁵⁵ a los estudiantes a cuestionar, analizar y evaluar la información de manera rigurosa y sistemática. Esto no solo fortalece su comprensión de los contenidos académicos, sino que también los capacita para enfrentar desafíos intelectuales con confianza y claridad. El pensamiento crítico permite a los estudiantes no sólo entender qué información están aprendiendo, sino también por qué es importante y cómo se relaciona con otros conceptos y problemas del mundo real (López-Mendoza et al., 2022).

Además de su papel en el aprendizaje, el pensamiento crítico prepara a los individuos para la vida fuera del entorno educativo. En un mundo cada vez más complejo y globalizado, donde la información es accesible, pero a menudo contradictoria, el pensamiento crítico capacita a las personas para discernir entre hechos verificables y opiniones personales, evaluar la validez de las fuentes de información y tomar decisiones fundamentadas (López et al., 2021). Esto es crucial no solo en la toma de decisiones personales y profesionales, sino también en la participación cívica y la contribución a una sociedad informada y democrática.

Asimismo, el desarrollo del pensamiento crítico fomenta la creatividad y la innovación al desafiar a los estudiantes a pensar de manera creativa y encontrar

soluciones originales a problemas complejos. Esta habilidad no solo mejora la capacidad de resolver problemas, sino que también fomenta la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones y abrazar la ambigüedad y el cambio como oportunidades para el crecimiento y el aprendizaje continuo (Zambrano et al., 2021). En resumen, el pensamiento crítico ³ no solo mejora el rendimiento académico, sino que también prepara a los individuos para ser ciudadanos informados y activos en un mundo dinámico y en constante evolución.

2.2.1.2. Teoría del pensamiento crítico

⁴⁰ Facione (2007) ha desarrollado un modelo que enfatiza seis componentes esenciales del pensamiento crítico: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. Este modelo proporciona un marco estructurado para evaluar y mejorar las habilidades críticas de los estudiantes en diversas áreas del conocimiento. El modelo de Facione ha contribuido significativamente al campo al proporcionar un marco claro y estructurado para evaluar las habilidades críticas. Al identificar estas habilidades como componentes esenciales, ha facilitado a educadores y psicólogos diseñar estrategias efectivas para enseñar y desarrollar el pensamiento crítico en diversos contextos educativos y profesionales (Nuñez et al., 2017). La Teoría de Facione es fundamental para el presente estudio, teniendo en consideración sus argumentos, el presente estudio se basa en su teoría para sentar las bases de la investigación.

Facione estudió y analizó las dimensiones del pensamiento crítico; entre ellas se encuentra: la ⁶ interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. La interpretación implica comprender y explicar el significado de la información, mientras que el análisis y la evaluación permiten a los estudiantes descomponer y juzgar la validez y relevancia de la información. La inferencia y la explicación, por otro lado, ayudan a los estudiantes a derivar conclusiones lógicas y comunicar sus pensamientos de manera clara y coherente. La autorregulación, por su parte, fomenta la autoevaluación continua y el ajuste de estrategias para mejorar el pensamiento crítico a lo largo del tiempo (Córdoba, 2024).

Además de las habilidades específicas, Facione destaca la importancia de las disposiciones hacia el pensamiento crítico. Estas disposiciones incluyen la curiosidad intelectual, la flexibilidad mental, la búsqueda de la precisión, la tolerancia a la ambigüedad y la reflexión metacognitiva. Estas actitudes y disposiciones no solo facilitan el desarrollo y la aplicación efectiva del pensamiento crítico, sino que también promueven un compromiso continuo con la mejora personal y profesional (Gómez et al., 2022).

2.2.1.3. Factores que influyen en el desarrollo del pensamiento crítico

El desarrollo del pensamiento crítico está influenciado por una variedad de factores que interactúan de manera compleja para moldear las habilidades analíticas y reflexivas de los individuos. Entre los factores internos se encuentran las capacidades cognitivas, como la capacidad de razonamiento lógico, la memoria, la atención y la capacidad de concentración. Estas habilidades cognitivas básicas proporcionan la base sobre la cual se construye el pensamiento crítico, permitiendo a los individuos procesar información de manera efectiva y evaluarla de manera objetiva (Gómez-Gómez y Botero, 2020).

Además, los factores educativos juegan un papel crucial. Las estrategias pedagógicas utilizadas en el aula, como el fomento de la discusión crítica, la resolución de problemas complejos y el análisis de casos, pueden estimular el desarrollo del pensamiento crítico (Benavides y Ruíz, 2022). El entorno de aprendizaje también es fundamental; un ambiente que fomente el debate abierto, el intercambio de ideas y la exploración de diferentes perspectivas puede cultivar un pensamiento crítico más robusto (Pérez et al., 2021).

La interacción social y el contexto cultural también influyen en el desarrollo del pensamiento crítico. Las discusiones y debates con pares y maestros, así como la exposición a diferentes culturas y puntos de vista, amplían las perspectivas y fortalecen la capacidad de evaluar y reflexionar sobre información desde diversas ópticas (Mena-Araya, 2020). Adicionalmente, los estímulos externos, como la exposición a medios de comunicación, literatura diversa, tecnología y experiencias extracurriculares,

pueden ampliar el horizonte del pensamiento crítico al proporcionar contextos reales y relevantes para la aplicación de habilidades analíticas y evaluativas (Benavides y Ruíz, 2022).

Por lo cual, el desarrollo del pensamiento crítico es el resultado de una combinación de factores cognitivos, educativos, sociales y culturales que interactúan dinámicamente para enriquecer la capacidad de los individuos para estudiar de manera profunda, evaluar con rigor y tomar las mejores decisiones.

2.2.1.4.Relevancia del pensamiento crítico en el contexto educativo

El pensamiento crítico toma un papel fundamental en el área educativa al ser una competencia transversal que no solo mejora el rendimiento académico, sino que a su vez prepara a los estudiantes para los desafíos del mundo contemporáneo de manera efectiva y ética (Cantero y Feria, 2020).

En primer lugar, el pensamiento crítico facilita un aprendizaje más profundo y significativo al promover la comprensión en lugar de la memorización pasiva. Los estudiantes que aplican el pensamiento crítico son capaces de relacionar conceptos, identificar patrones y construir conocimiento de manera autónoma, lo que contribuye a un desarrollo intelectual más completo y duradero (León-Warthon, 2021).

Además, esta habilidad prepara a los alumnos para las situaciones fuera del aula al fomentar ³ la capacidad de tomar decisiones informadas y resolver problemas complejos en diversos contextos. En un mundo globalizado y digitalizado, donde la información es abundante pero también variable en calidad y veracidad, el pensamiento crítico permite a los individuos evaluar con discernimiento la información disponible, discernir entre hechos y opiniones, y desarrollar juicios fundamentados (Benavides y Ruíz, 2022).

En el área profesional, el pensamiento crítico es de suma importancia, ya que los empleadores buscan personas con la capacidad de analizar problemas, generar soluciones innovadoras y adaptarse a entornos cambiantes. Por lo tanto, la habilidad de pensamiento crítico no solo mejora el éxito académico de los estudiantes, sino que

también aumenta su empleabilidad y preparación para roles de liderazgo y responsabilidad en la sociedad (Cantero y Feria, 2020; López-Mendoza et al., 2022).

En conclusión, la relevancia del pensamiento crítico en el área educativa radica en su capacidad para mejorar el aprendizaje, promover la autonomía intelectual, desarrollar habilidades para la vida y preparar a los estudiantes para contribuir de manera significativa y ética en un mundo cada vez más complejo y dinámico.

2.2.1.5. Dimensiones del pensamiento crítico

En primer lugar, se entiende al pensamiento crítico como el pensamiento disciplinado que implica la concepción, la síntesis, analizar, aplicar y examinar toda la información obtenida a través de lo observable, la experiencia, la reflexión, el razonamiento o la comunicación. Este enfoque es un proceso que otorga validez racional tanto a las creencias como a las emociones (Nuñez et al., 2017). Acorde con Nuñez et al. (2017), y fundamentado en la teoría de Facione, el pensamiento crítico presenta cinco dimensiones: Interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación.

Las dimensiones propuestas se sustentan del pensamiento crítico de Facione (2007), el cual fue tomado por investigadores como Nuñez y otros, quienes fueron los que desarrollaron las siguientes dimensiones.

a) Interpretación

En el contexto del pensamiento crítico, la interpretación se refiere a la habilidad para comprender y explicar el significado de la información, datos, argumentos o fenómenos presentados. Implica la capacidad de identificar conexiones relevantes, patrones subyacentes y significados implícitos que pueden no ser evidentes de manera superficial. La interpretación efectiva permite a los individuos contextualizar la información dentro de marcos conceptuales más amplios y facilita la comunicación clara y precisa de ideas (Mendieta, 2021; Nuñez et al., 2017).

La interpretación es comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios,

convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios. Que incluye básicamente las sub habilidades de categorización, decodificación del significado, y aclaración del sentido (Facione, 2007).

b) Análisis

El análisis en el pensamiento crítico implica descomponer información compleja en partes más pequeñas y comprensibles para examinar su estructura, componentes y relaciones (López et al., 2021). Esta habilidad es fundamental para identificar elementos clave, ¹ evaluar la relevancia de la información y discernir entre hechos y opiniones. Además, el análisis permite a los individuos evaluar la consistencia lógica de los argumentos presentados y discernir entre causas y efectos en situaciones complejas (Nuñez et al., 2017).

¹³ El análisis consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones”. Los expertos incluyen examinar las ideas, detectar y analizar argumentos como sub habilidades del análisis (Facione, 2007).

c) Inferencia

La inferencia se refiere a la habilidad para llegar a conclusiones y alternativas lógicas y razonables en base de la información obtenida. Aplicando tanto el razonamiento inductivo como deductivo, los individuos pueden hacer suposiciones informadas basadas en patrones observados, evidencia empírica y principios fundamentales. La inferencia efectiva implica la capacidad de evaluar la validez de las conclusiones alcanzadas y considerar múltiples perspectivas antes de formar juicios definitivos (Zambrano et al., 2021; Nuñez et al., 2017).

La es inferencia “identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados,

principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación” (Facione, 2007).

d) Explicación

¹ En el contexto del pensamiento crítico, la explicación implica la habilidad de transmitir de manera adecuada y coherente el razonamiento detrás de las ideas, decisiones o de las conclusiones obtenidas. Esto incluye la presentación sistemática de argumentos sólidos, evidencia relevante y el uso de ejemplos concretos para respaldar puntos de vista. La explicación efectiva no solo ayuda a clarificar conceptos complejos, sino que también facilita la persuasión racional y la comunicación efectiva en diversos contextos (Mendieta, 2021; Nuñez et al., 2017).

La explicación es “tanto para enunciar y justificar ese razonamiento en términos de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, de criterio y contextuales en las que se basaron los resultados obtenidos; como para presentar el razonamiento en forma de argumentos muy sólidos” (Facione, 2007).

e) Autorregulación

La autorregulación en el pensamiento crítico se refiere a la habilidad para monitorear, comprobar y ajustar el propio proceso de pensamiento y la adecuada de toma de decisiones (Nuñez et al., 2017). Esto implica ser consciente de los sesgos personales, prejuicios o suposiciones implícitas que pueden influir en el juicio crítico. Los individuos autorregulados son capaces de aplicar estándares intelectuales consistentes, evaluar la calidad de la información disponible y ajustar sus enfoques según sea necesario para mejorar la precisión y la eficacia del pensamiento crítico (Zambrano et al., 2021).

La autorregulación es “monitoreo auto consciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios” (Facione, 2007).

2.3. Definición de términos

- a) **Análisis:** Consiste en el proceso de descomponer información en partes componentes y examinar estas partes para entender su estructura y relación. (Nuñez et al., 2017).
- b) **Autorregulación:** La autorregulación es la capacidad para supervisar y controlar los propios procesos cognitivos, incluidas la planificación, el monitoreo y la evaluación del propio rendimiento. Esta habilidad es esencial para la autocrítica constructiva y la mejora continua del pensamiento y el aprendizaje (Nuñez et al., 2017).
- c) **Desarrollo cognitivo:** Se basa en el proceso mediante el cual los sujetos obtienen, analizan, organizan y aplican el conocimiento y habilidades cognitivas aprendidas durante su vida. Este proceso abarca el crecimiento y la evolución de las habilidades mentales, como la memoria, la atención, el lenguaje, el pensamiento y la percepción (Gómez-Gómez y Botero, 2020).
- d) **Entorno educativo:** El entorno educativo se define como el ambiente físico, social y académico en el que tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este entorno incluye la infraestructura escolar, los recursos didácticos, las interacciones entre estudiantes y docentes, y las metodologías de enseñanza utilizadas (Gómez-Gómez y Botero, 2020).
- e) **Explicación:** Lo crítico es la habilidad para presentar de manera clara y justificativa el razonamiento que conduce a una conclusión, incluyendo la evidencia y los argumentos utilizados. Este proceso implica la articulación de las ideas de manera coherente y comprensible para otros (Nuñez et al., 2017).
- f) **Habilidades cognitivas:** Son las capacidades mentales que se utilizan para completar una tarea cognitiva. Estas incluyen la atención, la memoria, la comprensión, el análisis, la síntesis, la solución de problemas y la toma de decisiones asertivas. Dichas habilidades son fundamentales para el aprendizaje y el pensamiento crítico (Gómez-Gómez y Botero, 2020).

- g) **Inferencia:** La inferencia es el proceso de alcanzar conclusiones lógicas a partir de premisas o evidencias. Esta habilidad implica la capacidad de hacer deducciones y generalizaciones basadas en datos y observaciones, así como la formulación de hipótesis y predicciones informadas (Nuñez et al., 2017).
- h) **Interpretación:** La interpretación se refiere a la habilidad para expresar el significado de distintas experiencias, aprendizajes, situaciones, juicios, procedimientos o creencias. Esta habilidad permite la correcta decodificación de información obtenida y la articulación de su significado de manera coherente (Nuñez et al., 2017).
- i) **Pensamiento crítico:** Se refiere al proceso mental que abarca el análisis, la evaluación del propio pensamiento para tomar decisiones acertadas y encontrar soluciones eficaces. Este proceso incluye la capacidad de razonar de manera reflexiva e imparcial, evaluando tanto la evidencia como los argumentos presentados (Nuñez et al., 2017).

2.4. Hipótesis

De acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2014), en los estudios de alcance descriptivo no se formulan hipótesis, puesto que su finalidad es únicamente mostrar y detallar cómo se manifiesta un fenómeno, situación o evento en su estado actual, sin pretender establecer relaciones causales ni explicaciones profundas. En el caso de la presente investigación, el objetivo fue determinar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, a partir de la medición de sus dimensiones, sin buscar asociaciones con otras variables ni someter a prueba supuestos explicativos. Dado que se trabajó con una sola variable de naturaleza descriptiva y no se planteó ningún tipo de contraste entre grupos o correlaciones, no correspondió la formulación de hipótesis, sino únicamente la descripción de los hallazgos tal como se presentaron en la realidad estudiada.

2.5. Variables

Variable: Pensamiento crítico.

2.6. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Instrumento
Pensamiento crítico	Se define como el proceso intelectual que implica analizar, evaluar y mejorar activamente la manera en que pensamos. Este proceso incluye habilidades como el análisis de información, la interpretación de datos, la evaluación de argumentos, la inferencia de conclusiones basadas en evidencia, la capacidad de explicar ideas de manera coherente y la autorregulación del propio pensamiento (Deroncele-Acosta et al., 2020).	El pensamiento crítico se midió mediante un cuestionario de elaboración propia de 30 ítems tipo Likert de cinco puntos. Con alternativas, que miden la percepción del estudiante frente a las dimensiones; Interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación.	Interpretación	- Capacidad de comprender textos. - Interpretación de argumentos.	1 al 6	Escala de Likert: - Nunca - Casi nunca - A veces - Casi siempre - Siempre	Cuestionario
			Análisis	- Evaluación de argumentos. - Análisis de causas y efectos.	7 al 12		
			Inferencia	- Predicción de resultados. - Deducción lógica.	13 al 18		
			Explicación	- Comunicación clara de ideas. - Justificación de puntos de vista.	19 al 24		
			Autorregulación	- Reflexión crítica sobre el propio pensamiento. - Autocorrección.	25 al 30		

¹ CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Ámbito temporal y espacial

La investigación se desarrolló durante el periodo académico 2024, abarcando una institución educativa de nivel secundario ubicada en el distrito de Ascensión, provincia y departamento de Huancavelica. Específicamente, el estudio se llevó a cabo en el Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho”, institución educativa pública que atiende exclusivamente a población masculina y que imparte educación secundaria.

Figura 1

Ubicación geográfica del lugar de estudio.



3.2. Tipo de investigación

La investigación correspondió al tipo básica, ya que se orientó a generar conocimiento acerca de la situación actual de la variable pensamiento crítico en un grupo de estudio específico, sin perseguir fines aplicativos inmediatos (Sánchez y Reyes, 2017). De acuerdo con su alcance temporal, fue un estudio transversal, porque los datos se recolectaron en un único momento (Hernández y Mendoza, 2018). Por su naturaleza investigativa, se enmarcó dentro del enfoque cuantitativo, el cual constituye una estrategia secuencial y sistemática de procesos que permite describir y analizar variables, dimensiones e indicadores mediante procedimientos estadísticos (Hernández y Mendoza, 2018).

3.3. Nivel de investigación

En concordancia con el propósito del estudio, la investigación se situó en el nivel descriptivo, ya que se centró en caracterizar la variable pensamiento crítico mediante datos y rasgos de la población estudiada, sin pretender establecer relaciones de causalidad (Hernández y Mendoza, 2018). De acuerdo con Supo (2025), el nivel descriptivo tiene como finalidad detallar las características, comportamientos o propiedades ¹ de un fenómeno tal como se manifiesta en un contexto determinado, sin manipular variables ni comprobar hipótesis. En tal sentido, esta investigación se limitó a identificar los niveles de pensamiento crítico y de cada una de sus dimensiones, describiendo su comportamiento en los estudiantes del primer grado de secundaria.

3.4. Métodos de investigación

3.4.1. Método general

El estudio se desarrolló bajo el método científico, concebido como un proceso sistemático y ordenado que orientó la identificación del problema de investigación, la revisión teórica, la recolección de datos, su procesamiento y la formulación de conclusiones fundamentadas (Ñaupas et al., 2018). Este método permitió abordar el fenómeno de estudio con rigurosidad, incluso en ausencia de hipótesis, debido al alcance descriptivo de la investigación (Hernández Sampieri et al., 2014).

3.4.2. Método específico

En coherencia con los objetivos planteados, se aplicaron los siguientes métodos específicos:

- **Método descriptivo:** Permitió caracterizar el pensamiento crítico y sus dimensiones, identificando los niveles predominantes y detallando su manifestación en los estudiantes. Surichaqui et al. (2022) señalan que este método busca detallar los fenómenos tal como se presentan en su contexto natural.
- **Método deductivo:** Facilitó la interpretación de los resultados a la luz de la teoría del pensamiento crítico propuesta por Facione (2007). Bernal (2010) explica que este razonamiento parte de principios teóricos amplios para derivar conclusiones específicas.
- **Método estadístico:** Se empleó para organizar, procesar y analizar los datos mediante técnicas descriptivas, incluyendo distribuciones de frecuencias, y porcentajes. Ñaupas et al. (2018) sostienen que el método estadístico transforma los datos en información significativa. Asimismo, Supo (2025) indica que este método constituye un recurso fundamental para representar cuantitativamente los fenómenos estudiados en investigaciones descriptivas.

3.5. Diseño de investigación

El diseño de la investigación fue no experimental, debido a que se observó la variable de estudio tal como se presentó en su contexto natural, sin manipulación o intervención deliberada por parte de la investigadora. Esto concuerda con lo señalado por Quincho et al. (2022), quienes sostienen que los diseños no experimentales recopilan información sin alterar las variables, así como con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), quienes afirman que en este tipo de diseño las variables no son manipuladas deliberadamente.

De acuerdo con el propósito del estudio, se empleó un diseño descriptivo simple, dado que se pretendió describir el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes. Este tipo de diseño es adecuado para investigaciones univariadas y se fundamenta en la recolección de información proveniente de una muestra representativa de la población.

Asimismo, el estudio adoptó un diseño transeccional o transversal, puesto que los datos se recolectaron en un solo momento del tiempo, específicamente durante el año 2024, cuando se aplicó el instrumento a los estudiantes participantes. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), los diseños transeccionales “recolectan datos en un solo momento en el tiempo, con el propósito de describir variables y analizar su incidencia en ese momento dado” (p. 178).

El esquema del diseño fue el siguiente:

M → O

Donde:

M = Muestra de estudiantes del primer grado de secundaria del Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho”.

O = Observación o medición de la variable pensamiento crítico mediante el cuestionario aplicado.

3.6. Población, muestra y muestreo

3.6.1. Población

La población estuvo conformada por 263 estudiantes del primer grado de secundaria del Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho”, ubicado en el distrito de Ascensión, provincia y departamento de Huancavelica, matriculados durante el año académico 2024. La población es definida como el conjunto de sujetos que comparten características similares (Gómez et al., 2021).

Tabla 1

Estudiantes del primer grado de secundaria del Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho” - 2024.

Grado	Sección	Estudiantes
1° Grado	A	26
	B	26
	C	24
	D	27
	E	28
	F	27
	G	28
	H	24
	I	23
	J	18
	K	14
Total		263

Nota. Información obtenida de la Plataforma Escale – Ministerio de Educación del Perú (2024).

3.6.2. Muestra

La muestra fue definida como un subconjunto representativo de la población, lo que permitió realizar inferencias válidas y generalizables sobre el conjunto total de estudiantes del primer grado. Según Quincho et al. (2022), la muestra es un grupo extraído de la población que conserva sus características esenciales y cuya finalidad es facilitar el estudio sin necesidad de investigar a todos los elementos.

El tamaño de la muestra se calculó aplicando la fórmula para poblaciones finitas, empleada en contextos donde la población total (N) es conocida:

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2 \cdot (N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

- **n** = tamaño de la muestra.

- Z = valor crítico según el nivel de confianza deseado [1.96 para 95%].
- p = probabilidad de ocurrencia del evento de interés [0.5].
- $q = 1 - p$ [0.5].
- E = margen de error permitido [0.05].
- N = tamaño de la población [263]

Reemplazando los valores:

$$n = \frac{(1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 727}{(0.05)^2 \times (263 - 1) + (1.96)^2 \times 0.05 \times 0.05}$$

$$n = \frac{3.8416 \times 0.25 \times 263}{0.0025 \times 262 + 3.8416 \times 0.25}$$

$$n = \frac{0.9604 \times 263}{0.655 + 0.9604}$$

$$n = \frac{252.5852}{1.6154}$$

$$n = 156.36$$

Por tanto, el tamaño muestral se redondeó a 156 participantes.

50

La muestra final estuvo conformada por los estudiantes de las secciones A, B, C, D, E y G, seleccionadas de acuerdo con los siguientes criterios:

a) Criterios de inclusión:

- Estudiantes del primer ³ grado de secundaria de las secciones A, B, C, D, E y G.
- Estudiantes matriculados en el periodo académico 2024.

b) Criterios de exclusión

- Estudiantes que no pertenecieran al primer grado de secundaria.
- Estudiantes que no asistieran al Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho” durante el año 2024.
- Estudiantes que presentaran problemas sensomotores que impidieran el correcto desarrollo de la evaluación.

1 3.6.3. Muestreo

Para garantizar la representatividad de la muestra, se aplicó un muestreo probabilístico aleatorio simple, complementado con una selección por secciones completas. De acuerdo con Ñaupas et al. (2018), el muestreo es el procedimiento metodológico que permite seleccionar de manera sistemática a las unidades de estudio según criterios estadísticos definidos. El muestreo probabilístico asegura que todos los elementos de la población tuvieran una probabilidad conocida y no nula de ser seleccionados, lo que contribuye a la validez externa del estudio y a la generalización de los resultados.

2 3.7. Técnicas e instrumentos para recolección de datos

3.7.1. Técnicas

Para la recolección de datos se utilizó la encuesta, una técnica ampliamente empleada en investigaciones cuantitativas debido a su capacidad para obtener información directamente de los participantes mediante preguntas estructuradas. Hernández Sampieri et al. (2014) señalan que la encuesta permite recopilar datos estandarizados sobre opiniones, percepciones o actitudes, facilitando su comparación y análisis estadístico.

La encuesta resultó pertinente para este estudio porque permitió medir de manera objetiva el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes, a partir de sus respuestas a un cuestionario con escala tipo Likert previamente diseñado y validado.

La aplicación se realizó de forma presencial, de manera colectiva en las aulas del primer grado del Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho”, durante el año académico 2024, con una duración aproximada de 15 a 20 minutos por sección.

3.7.2. Instrumentos

El instrumento utilizado fue un cuestionario diseñado específicamente para este estudio, compuesto por 30 ítems distribuidos en las cinco dimensiones del pensamiento crítico: interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación, con seis ítems por dimensión. Según Huaire et al. (2022), los instrumentos constituyen los recursos mediante los cuales se registra y obtiene información de las variables estudiadas. Asimismo, Arias (2021) define el cuestionario como un conjunto coherente de preguntas estructuradas que permiten recolectar datos cuantificables de manera ordenada.

Cada ítem se respondió mediante una escala tipo Likert de cinco opciones:

- 1 = Nunca.
- 2 = Casi nunca.
- 3 = A veces.
- 4 = Casi siempre.
- 5 = Siempre.

Tabla 2
Ficha técnica del instrumento de recolección de datos

Aspecto	Descripción
Autor	Ortiz Morán (2024)
Procedencia	Perú
Objetivo	Describir el nivel de pensamiento crítico en estudiantes del primer grado de secundaria del distrito de Ascensión, Huancavelica

Ámbito de aplicación	1 Estudiantes del primer grado del Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho”
Tiempo de aplicación	15 a 20 minutos
Forma de administración	Individual
Dimensiones	Interpretación, Análisis, Inferencia, Explicación y Autorregulación
Ítems	30
Escala	Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5)

2 Nota. Elaboración propia.

3.7.2.1. Validez del instrumento

La validez de contenido del instrumento se realizó mediante el método de juicio de expertos. Para ello se contó con tres jueces de la Universidad Nacional de Huancavelica: los docentes Ccencho Pari Abraham, Garma Malpartida Jorge y Canales Conce Félix, quienes evaluaron el cuestionario de pensamiento crítico. Cada experto valoró el instrumento según su competencia, con base en los criterios de metodología, claridad, organización, suficiencia, consistencia, coherencia, pertinencia, operacionalización, estrategias y actualidad. La valoración de los ítems se efectuó mediante una escala del 1 (Deficiente) al 5 (Muy buena).

Tabla 3

Resultados de la validación del instrumento de la variable pensamiento crítico

Cuestionario	Experto 1	Experto 2	Experto 3
Pensamiento crítico	0.78	0.96	0.80

2 Nota. Elaboración propia a partir de las fichas de validación por juicio de expertos.

Los coeficientes de validez obtenidos fueron superiores a 0.75, lo que indica que el instrumento contó con una adecuada validez de contenido.

3.7.2.2. Confiabilidad de los instrumentos

Un instrumento es confiable cuando las mediciones realizadas son estables y coherentes a lo largo del tiempo y entre diferentes grupos de personas con características similares. Según ²⁵ Naupas et al. (2018), “un instrumento es confiable

cuando las mediciones hechas no varían significativamente ni en el tiempo ni por la aplicación a diferentes personas que tienen el mismo grado de instrucción” (p. 277). Asimismo, Hernández (2011) sostiene que la confiabilidad se relaciona con la capacidad del instrumento para generar resultados consistentes y replicables, reduciendo al mínimo la variabilidad del error.

De acuerdo con Cascaes et al. (2015), el coeficiente Alfa de Cronbach mide la correlación entre las respuestas de los ítems de un cuestionario y permite estimar el grado de homogeneidad interna del instrumento.

1 La confiabilidad del instrumento se determinó mediante la aplicación de una prueba piloto, realizada a 20 estudiantes de la Institución Educativa “Ramón Castilla y Marquesado”, ubicada en el distrito, provincia y departamento de Huancavelica. Los participantes fueron seleccionados de manera intencional, considerando características similares a la población de estudio. Los datos obtenidos fueron procesados 2 mediante el software SPSS versión 27, lo que permitió calcular el coeficiente Alfa de Cronbach. 42

La fórmula empleada fue la siguiente:

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

Donde:

35 α = coeficiente Alfa de Cronbach.

k = número de ítems (30).

$\sum Vi$ = sumatoria de las varianzas individuales de cada ítem (41.4304).

Vt = varianza total (221.178).

Reemplazando los valores:

$$\alpha = \frac{30}{30-1} \left(1 - \frac{41.4304}{221.178} \right)$$

$$\alpha = \frac{30}{29} (1 - 0.1873)$$

$$\alpha = 1.0345 \times 0.8127$$

$$\alpha = 0.86$$

La interpretación de los valores se basó en la siguiente escala:

Tabla 4

Escala del coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach.

Rango al cual pertenece el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach	Valoración de la confiabilidad de los ítems analizados
[0; 0.5[	Nula confiabilidad
[0.5; 0.6[	Baja confiabilidad
[0.6; 0.7[	Confiable
[0.7; 0.8[	Muy confiable
[0.8; 0.9[	Excelente confiabilidad
[0.9; 1]	Perfecta confiabilidad

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5

Confiabilidad del instrumento de pensamiento crítico.

Estadística de confiabilidad	Valor
Alfa de Cronbach	0.86
N de elementos	30

Nota. Extraído del software SPSS v.27.

La variable pensamiento crítico obtuvo un coeficiente $\alpha = 0.86$, lo que reflejó una excelente confiabilidad, indicando una alta consistencia interna entre los ítems del instrumento y la estabilidad de las respuestas obtenidas.

3.7.2.3. Baremos de la variable pensamiento crítico

Tabla 6

Baremos para la variable pensamiento crítico.

Dimensión y Variable	N.º Ítems	Nivel Bajo	Nivel Medio	Nivel Alto
Interpretación	6	6 – 13	14 – 21	22 – 30
Análisis	6	6 – 13	14 – 21	22 – 30
Inferencia	6	6 – 13	14 – 21	22 – 30
Explicación	6	6 – 13	14 – 21	22 – 30
Autorregulación	6	6 – 13	14 – 21	22 – 30
Pensamiento crítico	30	30 – 70	71 – 110	111 – 150

² Nota. Elaboración propia, basada en la fórmula de rangos iguales.

En la **Tabla 6** se presentan los baremos de interpretación correspondientes a la variable pensamiento crítico y a cada una de sus dimensiones (interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación), los cuales se elaboraron ² mediante el método de rangos iguales, considerando la escala tipo Likert de cinco puntos utilizada en el instrumento de recolección de datos. Para la construcción de los baremos, se determinaron los valores mínimo ($V_{\min}$) y máximo ($V_{\max}$) de los puntajes posibles, multiplicando el número de ítems por los valores mínimo (1) y máximo (5) de la escala. Posteriormente, se calculó el rango total y este se dividió en tres niveles de interpretación (bajo, medio y alto), de acuerdo con la siguiente fórmula:

$$V_{\min} = n * a; \quad V_{\max} = n * b; \quad R = \frac{V_{\max} - V_{\min}}{K}$$

Donde:

- n = número de ítems.
- a = valor mínimo (1).
- b = valor máximo (5).
- K = número de niveles (3).

Para cada dimensión, compuesta por 6 ítems, los rangos quedaron definidos de la siguiente manera: nivel bajo de 6 a 13 puntos, nivel medio de 14 a 21 puntos y nivel alto de 22 a 30 puntos. Para la variable global pensamiento crítico, integrada por 30 ítems, los puntajes se clasificaron en los intervalos: nivel bajo de 30 a 70 puntos, nivel medio de 71 a 110 puntos y nivel alto de 111 a 150 puntos. Dado que los puntajes se obtuvieron mediante la suma de las respuestas en escala Likert, los intervalos se expresaron en valores enteros, lo que facilitó una clasificación clara y objetiva del nivel de pensamiento crítico, tanto a nivel dimensional como global. Esta baremación permitió una adecuada interpretación de los resultados en el análisis descriptivo.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

3.8.1. Procesamientos de datos

El procesamiento de los datos se desarrolló de manera secuencial y organizada, garantizando precisión, confiabilidad y validez durante todas las fases. Una vez validado el instrumento mediante juicio de expertos y determinada su confiabilidad a través de la prueba piloto, se gestionó la autorización correspondiente para su aplicación en el Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho”.

Posteriormente, se procedió a la aplicación del cuestionario de pensamiento crítico a los estudiantes del primer grado, en horario escolar y dentro de sus respectivas aulas. Al finalizar la recolección, se realizó una revisión exhaustiva de los cuestionarios con el fin de identificar aquellos que estuvieran completos, descartando los que presentaran omisiones o inconsistencias, tal como recomiendan Ñaupas et al. (2018) en la fase de revisión crítica previa al análisis.

Luego, se llevó a cabo la codificación de los datos, asignando valores del 1 al 5 según la escala tipo Likert establecida: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre.

Todos los datos fueron registrados inicialmente en Microsoft Excel Profesional 2021, software que permitió organizar, revisar, depurar y estructurar adecuadamente la base de datos. Una vez verificada su consistencia y exactitud, esta base fue exportada

e importada al software SPSS v.27, donde se efectuó el análisis estadístico correspondiente.

Según Ñaupas et al. (2018), el procesamiento de datos comprende la ²revisión crítica, la construcción de la base de datos y su ordenamiento para garantizar información lista para el análisis. De acuerdo con Supo (2025), en investigaciones descriptivas, el procesamiento debe priorizar la organización sistemática de los datos para facilitar su interpretación, ya que el objetivo es caracterizar el fenómeno sin establecer relaciones causales.

Finalmente, se elaboraron los baremos para ³cada una de las dimensiones (interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación), así como para la escala total, estableciendo los niveles: bajo, medio y alto, según los puntajes obtenidos mediante la fórmula de rangos iguales.

⁶3.8.2. Análisis de datos

El análisis de datos se realizó exclusivamente mediante estadística descriptiva, dado que la investigación correspondió al nivel descriptivo univariable. No se buscó establecer relaciones entre variables, sino describir el comportamiento, frecuencia y distribución del pensamiento crítico y de sus dimensiones en los estudiantes.

El análisis incluyó:

- Tablas de frecuencias absolutas y porcentuales.
- Figuras de barras para la distribución de los niveles.
- Distribución por niveles: bajo, medio y alto.

²El procesamiento estadístico se efectuó mediante el software SPSS v.27, que permitió sistematizar y presentar los resultados de manera estructurada, clara y objetiva. De acuerdo con Supo (2025), en estudios descriptivos el análisis debe centrarse en caracterizar los datos mediante indicadores estadísticos que permitan una adecuada comprensión del fenómeno estudiado.

Adicionalmente, se calcularon los baremos para clasificar los puntajes en niveles, se utilizaron distribuciones de frecuencias y porcentajes mediante el uso de Excel y el paquete estadístico SPSS versión 27.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de información

12

4.1.1. Resultados de naturaleza descriptiva de las dimensiones de la variable pensamiento crítico

a) Dimensión interpretación

Tabla 7

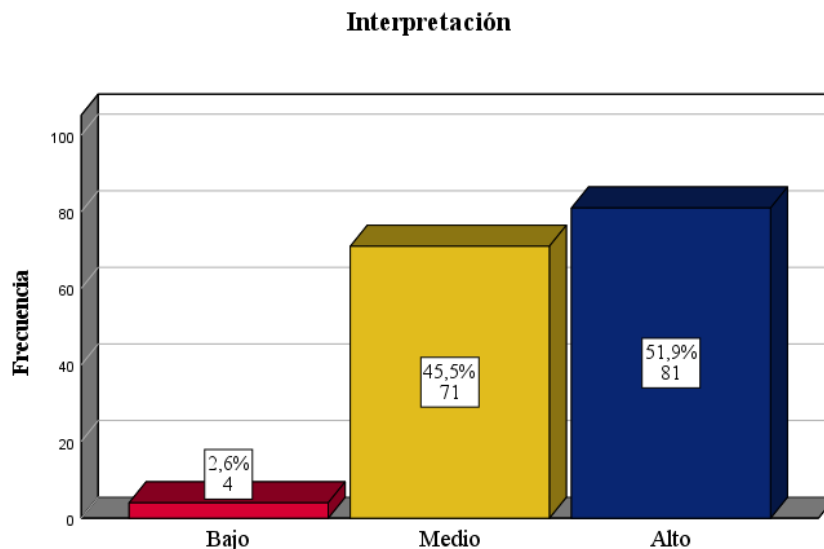
Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión interpretación.

Interpretación					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	4	2,6	2,6	2,6
	Medio	71	45,5	45,5	48,1
	Alto	81	51,9	51,9	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Nota. Extraído del SPSS V.27.

2 **Figura 2**

Nivel de la dimensión interpretación.



Nota. Extraído del SPSS V.27.

En la **Tabla 7** y la **Figura 1** se presentan los resultados descriptivos correspondientes a la dimensión interpretación de la variable pensamiento crítico. Los resultados evidencian que, de los 156¹⁰ estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, el 51,9% (81 estudiantes) alcanzó un nivel alto, lo que indica que estos estudiantes comprenden con facilidad los textos escolares, identifican las ideas principales y secundarias en las lecturas, interpretan adecuadamente las explicaciones de sus profesores y las opiniones de sus compañeros, y reconocen con claridad el tema central en debates y presentaciones de clase. Asimismo, el 45,5% (71 estudiantes) se situó en un nivel medio, lo que sugiere que, si bien poseen habilidades interpretativas básicas, aún muestran dificultades ocasionales para extraer información relevante o para interpretar argumentos en situaciones académicas más complejas. Por otro lado, apenas el 2,6% (4 estudiantes) alcanzó un nivel bajo, lo que evidencia que una proporción muy reducida presenta carencias significativas en la comprensión de textos y en la interpretación de argumentos.

b) Dimensión análisis

Tabla 8

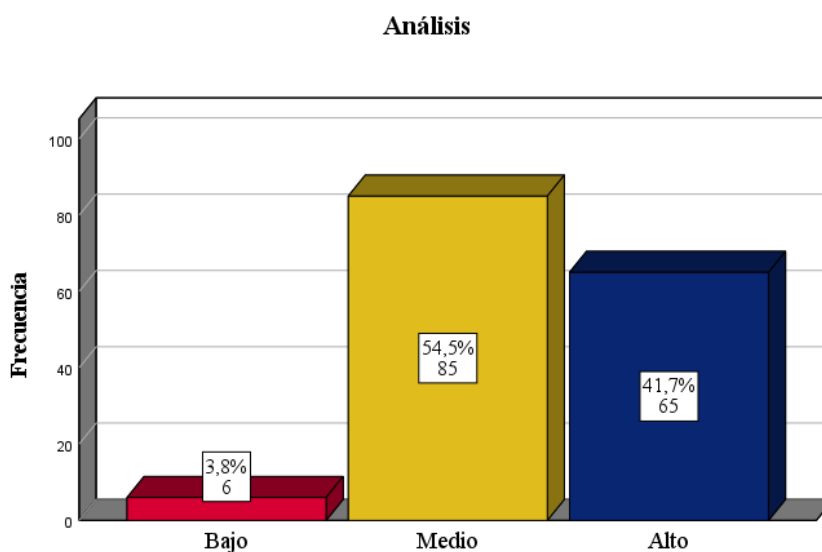
Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión análisis.

Análisis					
Válido		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	6	3,8	3,8	3,8
	Medio	85	54,5	54,5	58,3
	Alto	65	41,7	41,7	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Nota. Extraído del SPSS V.27.

Figura 3

Nivel de la dimensión análisis.



Nota. Extraído del SPSS V.27.

En la **Tabla 8** y la **Figura 2** se presentan los resultados descriptivos correspondientes a la dimensión análisis. Los resultados evidencian que, de los 156 estudiantes encuestados, el 54,5% (85 estudiantes) se ubicó en el nivel medio, lo que refleja que la mayoría posee una capacidad moderada para evaluar los argumentos que escuchan en clase, para organizar sus ideas por escrito con el fin de comprender mejor un tema y para diferenciar argumentos lógicos de aquellos débiles o erróneos. Asimismo, analizan causas y consecuencias de problemas planteados y relacionan los temas con sus experiencias, aunque no siempre con total consistencia. Asimismo, el

41,7% (65 estudiantes) alcanzó un nivel alto, lo que indica que un grupo numeroso ha consolidado estas habilidades: analizan con solvencia los argumentos, escriben para ordenar sus ideas, distinguen información confiable de la que no lo es, y formulan preguntas aclaratorias con frecuencia. Por otro lado, solo el 3,8% (6 estudiantes) se situó en el nivel bajo, lo que evidencia que una pequeña minoría presenta dificultades marcadas para evaluar argumentos y para descomponer información en sus elementos constitutivos.

c) Dimensión inferencia

Tabla 9

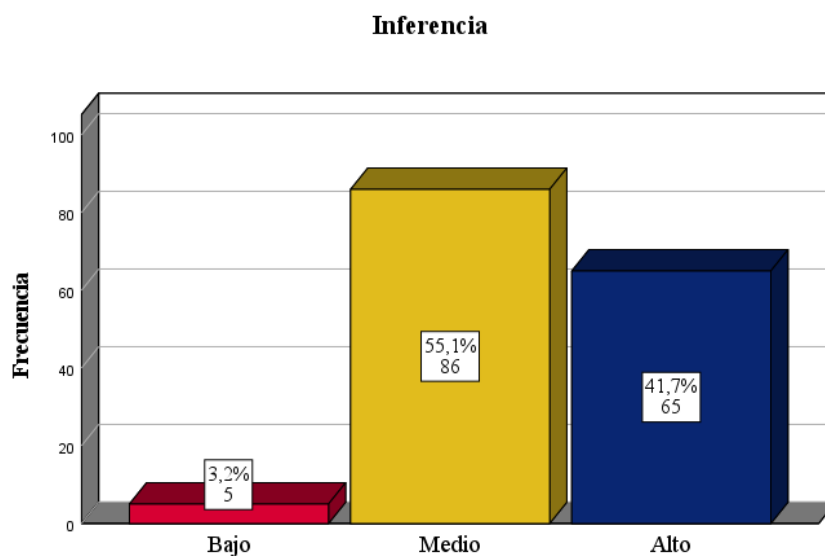
Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión inferencia.

Inferencia					
		Frecuencia	Porcentaje	12 Porcentaje	Porcentaje
				válido	acumulado
Válido	Bajo	5	3,2	3,2	3,2
	Medio	86	55,1	55,1	58,3
	Alto	65	41,7	41,7	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Nota. Extraído del SPSS V.27.

Figura 4

Nivel de la dimensión inferencia.



2
Nota. Extraído del SPSS V.27.

En la **Tabla 9** y la **Figura 3** se presentan los resultados descriptivos de la **dimensión** inferencia. Se observa que, del total de 156 estudiantes, el 55,1% (86 **estudiantes**) se clasificó en el nivel medio, lo cual indica que estos **estudiantes** son capaces de predecir consecuencias a partir de lecturas históricas, prever resultados con base en información previa y extraer conclusiones de un tema o experiencia, aunque su habilidad para hacerlo de manera sistemática aún está en desarrollo. También utilizan el razonamiento lógico en matemáticas y procesos deductivos, pero no en todos los contextos. Asimismo, el 41,7% (65 estudiantes) alcanzó el nivel alto, lo que demuestra que un segmento importante ya ha desarrollado una capacidad inferencial sólida: pueden deducir información incluso a partir de textos extensos y siguen procesos lógicos para llegar a conclusiones verídicas de forma habitual. Por otro lado, únicamente el 3,2% (5 estudiantes) se ubicó en el nivel bajo, señal de que las dificultades serias para inferir son poco frecuentes en esta población.

d) Dimensión explicación

Tabla 10

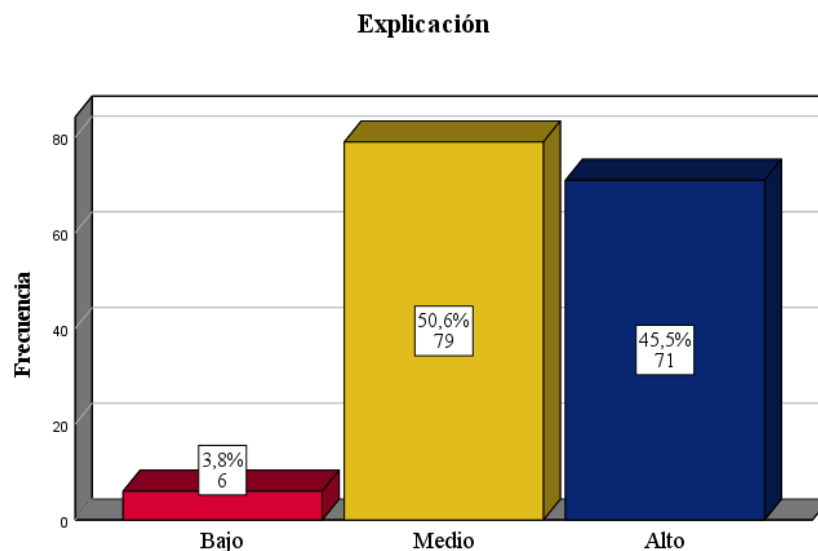
Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión explicación.

		Explicación			
Válido		Frecuencia	Porcentaje	2 Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	6	3,8	3,8	3,8
	Medio	79	50,6	50,6	54,5
	Alto	71	45,5	45,5	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Nota. Extraído del SPSS V.27.

2 **Figura 5**

Nivel de la dimensión explicación.



Nota. Extraído del SPSS V.27.

En la **Tabla 10** y la **Figura 4** se presentan los resultados descriptivos de la dimensión explicación. De los 156 estudiantes, el 50,6% (79 estudiantes) se situó en el nivel medio, lo que indica que alrededor de la mitad explica sus ideas de manera coherente y clara en trabajos escritos, resume información de forma efectiva en exposiciones orales y presenta razonamientos estructurados, aunque con una frecuencia moderada. Además, justifican sus opiniones y utilizan información de apoyo, pero no siempre con la profundidad deseable. Asimismo, el 45,5% (71 estudiantes) alcanzó el nivel alto, lo que significa que este grupo comunica sus ideas con claridad, defiende sus puntos de vista con argumentos sólidos y emplea información específica para sustentar sus trabajos escolares de manera consistente. Por otro lado, el 3,8% (6 estudiantes) se ubicó en el nivel bajo, lo que evidencia que una mínima proporción aún no logra expresar sus ideas de forma organizada ni justificar adecuadamente sus opiniones en contextos académicos.

e) **Dimensión autorregulación**

Tabla 11

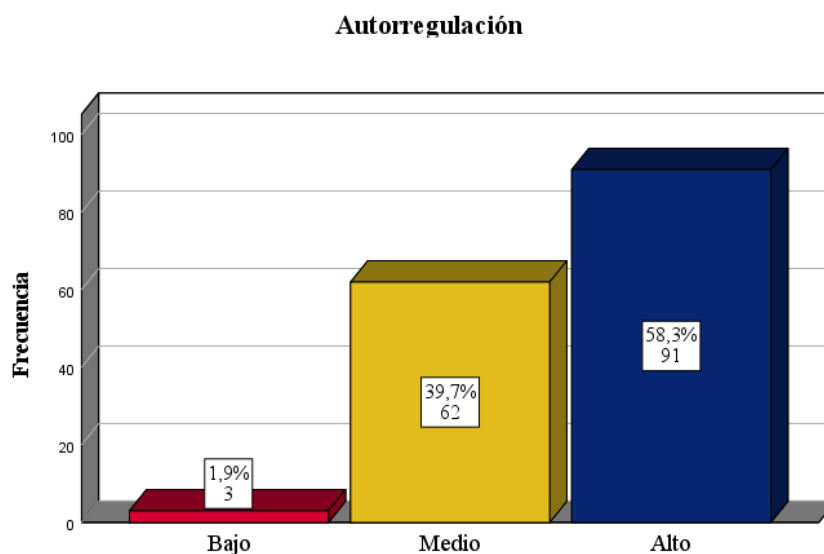
Resultados de naturaleza descriptiva en la dimensión autorregulación.

		Autorregulación			
Válido		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	3	1,9	1,9	1,9
	Medio	62	39,7	39,7	41,7
	Alto	91	58,3	58,3	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Nota. Extraído del SPSS V.27.

Figura 6

Nivel de la dimensión autorregulación.



Nota. Extraído del SPSS V.27.

En la **Tabla 11** y la **Figura 5** se presentan los resultados descriptivos de la dimensión autorregulación. Los datos muestran que, de los 156 estudiantes, el 58,3% (91 estudiantes) se ubicó en el nivel alto, lo que indica que más de la mitad reflexiona habitualmente sobre la exactitud de sus resultados después de un examen, corrige y mejora sus ideas a partir de nueva información, y reconoce sus propios errores al analizar tareas escolares. Asimismo, estos estudiantes aceptan críticas constructivas, buscan corregir sus equivocaciones y trabajan de manera intencionada para superar sus debilidades académicas. Asimismo, el 39,7% (62 estudiantes) se situó en el nivel

medio, lo que sugiere que, aunque poseen cierta capacidad de autorreflexión y autocorrección, aún no la aplican de manera constante en todas las áreas. Por otro lado, apenas el 1,9% (3 estudiantes) alcanzó el nivel bajo, lo que confirma que las carencias profundas en autorregulación son prácticamente inexistentes en este grupo.

2 4.1.2. Resultados de naturaleza descriptiva en la variable pensamiento crítico

Tabla 12

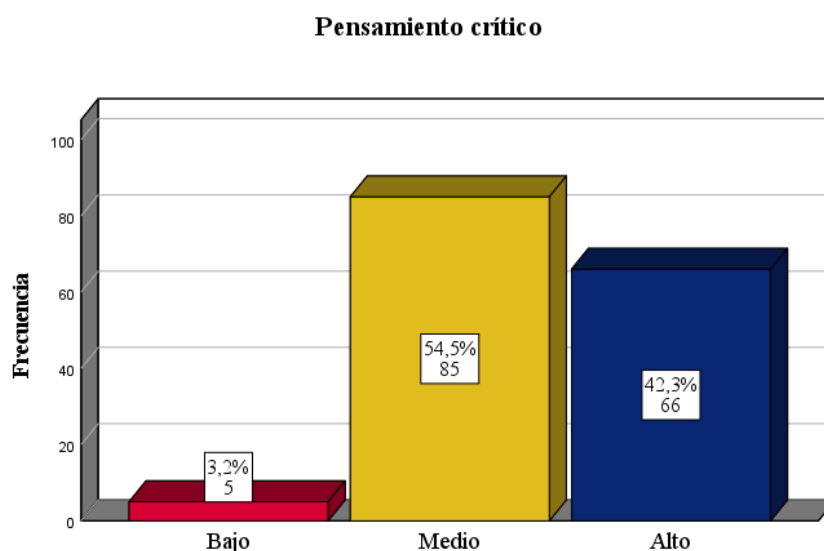
Resultados de naturaleza descriptiva en la variable pensamiento crítico.

Pensamiento crítico					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
				válido	acumulado
Válido	Bajo	5	3,2	3,2	3,2
	Medio	85	54,5	54,5	57,7
	Alto	66	42,3	42,3	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Nota. Extraído del SPSS V.27.

Figura 7

Nivel de la variable pensamiento crítico.



2 *Nota.* Extraído del SPSS V.27.

En la **Tabla 12** y la **Figura 6** se presentan los resultados descriptivos correspondientes a la variable pensamiento crítico de forma global. Los resultados

evidencian que, de los 156 estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho”, el 54,5% (85 estudiantes) se ubicó en el nivel medio, lo que indica que la mayoría de los estudiantes posee un desarrollo moderado del pensamiento crítico. Estos estudiantes muestran capacidades para interpretar, analizar, inferir, explicar y autorregular su propio pensamiento, pero dichas habilidades aún no se manifiestan de manera consistente y plena en todas las situaciones académicas. Asimismo, el 42,3% (66 estudiantes) alcanzó el nivel alto, lo que demuestra que una proporción considerable ha logrado consolidar las capacidades que integran el pensamiento crítico y las aplica con regularidad en el ámbito escolar. Por otro lado, únicamente el 3,2% (5 estudiantes) se clasificó en el nivel bajo, lo que indica que solo un pequeño segmento presenta deficiencias importantes en esta competencia transversal.

En general, el pensamiento crítico en los estudiantes encuestados se inclina hacia un nivel medio-alto, lo que describe un panorama alentador aunque con espacios de mejora, particularmente en las dimensiones que mostraron predominio del nivel medio; análisis, inferencia y explicación, mientras que la autorregulación se perfila como la dimensión más fortalecida.

4.2. Discusión de los resultados

4.2.1. Discusión de resultados del objetivo general

El objetivo general de la investigación fue determinar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024. Los resultados descriptivos en el nivel del pensamiento crítico evidenciaron que el 54,5% de los estudiantes se ubicó en un nivel medio, el 42,3% en un nivel alto y únicamente el 3,2% en un nivel bajo. Esto significa que la mayoría de los evaluados posee un desarrollo moderado del pensamiento crítico, mientras que una proporción considerable ha alcanzado un nivel alto y solo una minoría muy reducida presenta deficiencias importantes.

Estos resultados coinciden parcialmente con los de Saavedra (2024), quien en una muestra de 145 estudiantes de secundaria también halló un predominio del nivel medio (43%), aunque con un porcentaje elevado de nivel bajo (45,7%) que no se observa en el presente estudio. De manera similar, Rizki et al. (2023) reportaron un 47% en nivel medio y un 43% en nivel bajo, cifras que contrastan con el escaso 3,2% de nivel bajo encontrado en la institución. En cambio, los hallazgos se aproximan más a los de Zaravia (2023), quien en la misma institución educativa encontró que el 90% de los estudiantes demostraba un nivel alto de pensamiento crítico, lo cual es coherente con el alto porcentaje acumulado en los niveles medio y alto (96,8%) de esta investigación. Por el contrario, los resultados se oponen a los de Pérez-Morán et al. (2021), quienes en estudiantes de primaria de Chimbote hallaron un 54% en nivel bajo y solo un 4,4% en nivel alto, diferencia que podría atribuirse al nivel educativo y al contexto sociocultural.

Desde la base teórica de Facione (2007), el pensamiento crítico se define como un constructo integrado por seis habilidades: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. El hecho de que la mayoría de los estudiantes se sitúe en un nivel medio indica que dichas habilidades están presentes pero no se manifiestan de manera plena y consistente, lo cual es compatible con el planteamiento de que el pensamiento crítico se desarrolla gradualmente y requiere de un entorno educativo que lo fomente de manera explícita. La presencia de un 42,3% en nivel alto sugiere que en este grupo las habilidades están consolidadas, mientras que el reducido nivel bajo confirma que la carencia extrema de estas capacidades es poco frecuente en la población estudiada.

4.2.2. Discusión de resultados de los objetivos específicos

El primer objetivo específico fue describir el nivel de la dimensión interpretación. Los resultados mostraron que el 51,9% de los estudiantes alcanzó un nivel alto, el 45,5% un nivel medio y solo el 2,6% un nivel bajo. Esto revela que más de la mitad de los estudiantes comprende con facilidad los textos escolares, identifica ideas principales y secundarias, e interpreta adecuadamente explicaciones y opiniones en el aula. Este hallazgo coincide con lo reportado por Laila et al. (2020), quienes

encontraron que la dimensión interpretación obtuvo un 88% en categoría muy alta, siendo la más desarrollada entre todas las dimensiones evaluadas. En contraste, contrasta con los resultados de Saavedra (2024), donde la interpretación fue la dimensión con mayor porcentaje de nivel bajo (45,7%). La coincidencia con Laila et al. sugiere que la interpretación suele ser una habilidad fortalecida en contextos escolares que enfatizan la lectura comprensiva y la identificación de información explícita. Desde la teoría de Facione³⁴, la interpretación implica “comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios”. El predominio del nivel alto indica que esta habilidad está bien cimentada en la mayoría de los estudiantes, aunque el grupo en nivel medio aún debe consolidar la interpretación de argumentos más complejos.

El **segundo objetivo específico** buscó describir el nivel de la dimensión análisis. Los resultados indicaron que el 54,5% se situó en nivel medio, el 41,7% en nivel alto y el 3,8% en nivel bajo. Es decir, la mayoría de los estudiantes posee una capacidad moderada para evaluar argumentos, diferenciar información lógica de la errónea, analizar causas y consecuencias, y relacionar temas con sus experiencias. Este resultado contrasta con los de Laila et al. (2020), quienes reportaron que solo el 25% alcanzó un nivel alto en análisis, mientras que la mayoría se ubicó en nivel bajo. La diferencia podría explicarse porque en el presente estudio el análisis se encuentra en un punto intermedio de desarrollo, sin llegar a ser una fortaleza generalizada ni una debilidad marcada. De acuerdo con Facione¹³, el análisis consiste en “identificar las relaciones de inferencia previstas y reales entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación”. El predominio del nivel medio sugiere que los estudiantes son capaces de realizar estas operaciones, pero no siempre con la profundidad requerida, por lo que se requiere un trabajo pedagógico más sistemático para consolidar esta dimensión.

El **tercer objetivo específico** se orientó a describir el nivel de la dimensión inferencia. Los resultados evidenciaron que el 55,1% se ubicó en nivel medio, el 41,7% en nivel alto y el 3,2% en nivel bajo. Esta distribución, muy similar a la del análisis,

indica que predecir consecuencias, prever resultados históricos y extraer conclusiones son habilidades que la mayoría aplica de manera moderada. Estos resultados coinciden en tendencia con los de Rizki et al. (2023), quienes encontraron un 47% en nivel medio y solo un 10% en nivel alto, aunque en su caso el nivel bajo fue mayoritario (43%). Asimismo, contrastan con los de Demir (2022), donde las habilidades de pensamiento analítico estrechamente ligadas a la inferencia eran altas y explicaban buena parte de la disposición crítica. La diferencia radica en que en este estudio la inferencia aún no alcanza un nivel alto predominante. Facione define ³ la inferencia como “identificar y asegurar los elementos necesarios para extraer conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y extraer las consecuencias”. El hecho de que más de la mitad de los estudiantes esté en nivel medio indica que pueden realizar inferencias básicas, pero la elaboración de conclusiones más complejas o la deducción a partir de textos extensos todavía representa un desafío.

El **cuarto objetivo específico** correspondió a la dimensión explicación. Los resultados mostraron un 50,6% en ⁴ nivel medio, un 45,5% en nivel alto y un 3,8% en nivel bajo. Esto refleja que la mitad de los estudiantes explica sus ideas de manera coherente, resume información de forma efectiva y presenta razonamientos estructurados de manera moderada, mientras que un grupo casi igual de numeroso lo hace de forma consistente. Estos resultados coinciden parcialmente con los de Galeano et al. (2023), quienes encontraron que los estudiantes en modelos pedagógicos tradicionales presentaban un rendimiento menor en esta dimensión en comparación con los de modelos basados en la enseñanza para la comprensión. La similitud radica en que, bajo un enfoque tradicional como el que podría predominar en la institución estudiada, la explicación tiende a ubicarse en un nivel medio. ⁶ Según Facione, la explicación es “la capacidad de presentar los resultados del propio razonamiento de manera reflexiva y coherente”. El alto porcentaje en nivel medio y la considerable proporción en nivel alto sugieren que la comunicación de ideas está presente, pero que la justificación sólida de puntos de vista con argumentos verídicos aún no es una práctica generalizada.

El **quinto objetivo específico** abordó la dimensión autorregulación. ⁴ Los resultados revelaron que el 58,3% de los estudiantes se ubicó en nivel alto, el 39,7% en nivel medio y solo el 1,9% en nivel bajo. Esta fue la dimensión con mejor desempeño, lo que indica que la mayoría reflexiona sobre sus resultados, corrige sus ideas a partir de nueva información, reconoce errores y acepta críticas constructivas. Este hallazgo coincide con lo señalado por Sánchez-Culqui (2024), quien identificó que los estudiantes con buen desarrollo del pensamiento crítico mostraban disposición a compartir conocimientos y ayudar a otros, conductas vinculadas a la autorregulación. También guarda relación con los resultados de Jincho-Cumpa (2020), donde una intervención que demandaba reflexión y autorregulación (foro virtual) elevó significativamente el pensamiento crítico. Desde la teoría de Facione, ⁴⁰ la autorregulación es el “monitoreo auto-consciente de las propias actividades cognitivas” y constituye un componente metacognitivo esencial. El elevado nivel alto encontrado sugiere que los estudiantes poseen una base metacognitiva sólida, lo cual es un activo importante para el desarrollo de las demás dimensiones.

En conjunto, los resultados específicos muestran que la interpretación y la autorregulación son las dimensiones más consolidadas, mientras que el análisis, la inferencia y la explicación se encuentran en un nivel medio predominante. Este resultado es coherente con el modelo de Facione, que concibe el pensamiento crítico como un perfil multidimensional donde las distintas habilidades pueden desarrollarse a ritmos diferentes en función de las experiencias educativas. Asimismo, los contrastes con los antecedentes confirman que, si bien los estudiantes de la institución presentan un nivel aceptable de pensamiento crítico, aún existen espacios de mejora, especialmente en aquellas dimensiones que requieren un procesamiento más profundo de la información y una comunicación argumentativa estructurada.

Conclusiones

En relación con el objetivo general, determinar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024, se concluye que el nivel predominante es medio (54,5%), seguido por el nivel alto (42,3%) y solo un 3,2% en nivel bajo. Esto indica que la mayoría de los estudiantes ha desarrollado de manera moderada las habilidades que integran el pensamiento crítico, aunque no las aplica de forma consistente en todas las situaciones académicas. La escasa presencia de nivel bajo permite afirmar que las carencias profundas en esta competencia son poco frecuentes en la población estudiada, si bien la proporción mayoritaria en nivel medio evidencia la necesidad de seguir fortaleciendo estas capacidades.

Respecto al primer objetivo específico, describir el nivel de la dimensión interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024. Se concluye que esta dimensión alcanzó el mayor porcentaje de nivel alto (51,9%), con un 45,5% en nivel medio y solo un 2,6% en nivel bajo. En consecuencia, más de la mitad de los estudiantes comprende con facilidad los textos escolares, identifica ideas principales y secundarias, e interpreta adecuadamente explicaciones docentes y opiniones de sus compañeros. La interpretación se perfila como la dimensión más consolidada dentro del pensamiento crítico de los estudiantes.

En cuanto al segundo objetivo específico, describir el nivel de la dimensión análisis del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024. Se concluye que el nivel predominante es el medio (54,5%), seguido del alto (41,7%) y un reducido 3,8% en nivel bajo. Esto significa que la mayoría de los estudiantes evalúa argumentos, diferencia información lógica de la errónea y analiza causas y consecuencias de manera moderada, sin alcanzar todavía un dominio pleno de estas habilidades. La capacidad de análisis se encuentra, por tanto, en un punto intermedio de desarrollo.

Respecto al tercer objetivo específico, describir el nivel de la dimensión inferencia del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024. Se concluye que el 55,1% de los estudiantes se situó en nivel medio, el 41,7% en nivel alto y solo el 3,2% en nivel bajo. La inferencia es, junto con el análisis, una de las dimensiones con menor porcentaje de nivel alto, lo que indica que predecir consecuencias, extraer conclusiones lógicas y deducir información a partir de textos extensos son habilidades que la mayoría aplica de forma moderada y requieren mayor afianzamiento.

En relación con el cuarto objetivo específico, describir el nivel de la dimensión explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024. Se concluye que el 50,6% de los estudiantes se ubicó en nivel medio, el 45,5% en nivel alto y el 3,8% en nivel bajo. Esto implica que la mitad de los estudiantes explica sus ideas de manera coherente, resume información y presenta razonamientos estructurados con una frecuencia moderada, mientras que un grupo casi igual de numeroso lo hace de forma consistente. La explicación es, por tanto, una dimensión en transición hacia el nivel alto.

Finalmente, respecto al quinto objetivo específico, describir el nivel de la dimensión autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024. Se concluye que esta fue la dimensión con el desempeño más favorable, el 58,3% alcanzó el nivel alto, el 39,7% el nivel medio y apenas el 1,9% el nivel bajo. La mayoría de los estudiantes reflexiona sobre sus resultados, corrige sus ideas a partir de nueva información, reconoce errores y acepta críticas constructivas. La autorregulación constituye, por consiguiente, la principal fortaleza dentro del perfil de pensamiento crítico de los estudiantes.

Recomendaciones

En relación con el objetivo general, se recomienda a la dirección y al equipo docente de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” diseñar e implementar un plan de fortalecimiento del pensamiento crítico de carácter transversal, que articule las distintas áreas curriculares y aproveche la base existente (niveles medio y alto) para elevar el desempeño general. Dado que la mayoría de los estudiantes se encuentra en un nivel medio, las estrategias pedagógicas deben orientarse a consolidar las habilidades de análisis, inferencia y explicación, sin descuidar las fortalezas ya alcanzadas.

Respecto a la dimensión interpretación, se recomienda a los docentes del área de Comunicación y áreas afines continuar con prácticas de lectura comprensiva y debate, incorporando progresivamente textos de mayor complejidad y situaciones interpretativas más exigentes, de modo que el 45,5% de estudiantes que aún se encuentra en nivel medio pueda transitar hacia el nivel alto.

En cuanto a la dimensión análisis, se sugiere a los docentes incorporar en sus sesiones de aprendizaje actividades sistemáticas de evaluación de argumentos, comparación de fuentes de información, identificación de sesgos y análisis de causas y consecuencias de problemas reales. Esto permitirá que el 54,5% de estudiantes ubicado en nivel medio desarrolle una capacidad analítica más profunda y consistente.

Respecto a la dimensión inferencia, se recomienda a los docentes fomentar la formulación de hipótesis, la predicción de resultados en experimentos y lecturas, y la extracción de conclusiones fundamentadas en evidencias, especialmente en las áreas de Ciencias, Historia y Matemáticas, donde la inferencia puede ejercitarse de manera contextualizada.

En relación con la dimensión explicación, se sugiere al equipo directivo promover la realización de exposiciones orales, debates formales, ferias de conocimiento y producción de ensayos cortos, con énfasis en la justificación de

opiniones y el uso de información específica. De este modo, el 50,6% en nivel medio podrá avanzar hacia una comunicación más clara y argumentada.

En cuanto a la dimensión autorregulación, se recomienda a los tutores y docentes continuar fomentando la reflexión metacognitiva mediante estrategias como la autoevaluación, la coevaluación, la retroalimentación constructiva y el establecimiento de metas personales de aprendizaje, a fin de mantener y extender el alto nivel ya alcanzado por el 58,3% de los estudiantes.

Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el estudio a otros grados del nivel secundario y a instituciones educativas de contextos diferentes, a fin de comparar los niveles de pensamiento crítico. Asimismo, se sugiere desarrollar investigaciones de nivel explicativo o experimental que evalúen el impacto de programas pedagógicos específicos sobre las dimensiones del pensamiento crítico, particularmente sobre aquellas que en este estudio se encontraron en nivel medio predominante (análisis, inferencia y explicación). También sería pertinente abordar estudios correlacionales que exploren ¹⁴ la relación entre el pensamiento crítico y otras variables como el rendimiento académico, la comprensión lectora o la motivación escolar.

Referencias bibliográficas

- Almeyda Hinostroza, C. (2022). *El pensamiento crítico y la producción de ensayos en estudiantes de educación secundaria, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/98543>
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación* (1.^a ed.). Enfoques Consulting EIRL.
- Asenahabi, B. (2019). Basics of research design: A guide to selecting appropriate research design. *International Journal of Contemporary Applied Researches*, 6(5), 76–89. <http://ijcar.net/assets/pdf/Vol6-No5-May2019/07.-Basics-of-Research-Design-A-Guide-to-selecting-appropriate-research-design.pdf>
- ²⁶ Benavides, C., & Ruíz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: Una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62–79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8245583>
- ²³ Cangalaya-Sevillano, L. M. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. *Desde el Sur*, 12(1), 141–153. <https://doi.org/10.21142/des-1201-2020-0009>
- Demir, E. (2022). Un examen de las disposiciones de pensamiento crítico ²⁹ y las habilidades de pensamiento analítico de los estudiantes de secundaria. ⁴⁶ *Journal of Pedagogical Research*, 6 (4), 190–200. <https://doi.org/10.33902/JPR.202217357>

1 Deroncele-Acosta, A., Nagamine-Miyashiro, M., & Medina-Coronado, D. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, 17(3), 532–546. https://www.researchgate.net/publication/343079756_Desarrollo_del_pensamiento_critico_Development_of_critical_thinking

31 Facione, P. A. (2007). *Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Insight Assessment.

Fadillah, R. N., Jatmiko, B., & Widodo, W. (2023). Critical thinking profile of senior high school students in terms of argumentation-based learning. *Studies in Learning and Teaching*, 3(3), 149–162. <https://doi.org/10.46627/silet.v3i3.174>

57 Galeano, M. D. C., Kerling, N., Bagnoli, L., & González, H. (2023). Pensamiento crítico en estudiantes de nivel medio: Estudio comparativo entre dos modelos pedagógicos. *Revista de la Sociedad Científica del Paraguay*, 28(1), 141–155. http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2617-47312023000100141

Gomes, A., & Araújo, C. (2019). Classificação dos tipos de pesquisa em informática na educação. En *Metodologia de pesquisa científica em informática na educação: Concepção de pesquisa*. Sociedade Brasileira de Computação. https://www.researchgate.net/publication/333603263_Classificacao_dos_Tipos_de_Pesquisa_em_Informatica_na_Educacao

3 Gómez, J. J. M., Sánchez, M. A. D., Guerrero, E. R., & Vilcamango, B. B. (2022). La comprensión de lectura desde la perspectiva del pensamiento crítico, según Peter Facione. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la*

Educación,

6(26),

1891–1905.

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.459>

Gómez-Gómez, M. ¹⁷, y Botero-Bedoya, S. M. (2020). Apreciación del docente para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico. *Eleuthera*, 22(2), 15–30.

<https://doi.org/10.17151/elev.2020.22.2.2>

² Hernandez Nieto, R. (2011). *Instrumento de recolección de datos en Ciencias Sociales*.

Merida: CreateSpace Independent Publishing Platform.

https://www.academia.edu/37886946/Instrumentos_de_recoleccion_de_datos_en_ciencias_sociales_y_ciencias_biomedicas_Rafael_Hernandez_Nieto_pdf

Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la Investigación*. México: Mc. Graw ² Hill Education.

<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: ⁵ Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.

Huari, M. Y. Á. ⁵ (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria de Lima, Perú. *Revista Inno¹⁶ Educación*, *2*(4), 631–644. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.04.007>

Jincho-Cumpa, R. ¹⁹ (2020). *Uso del foro virtual para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del 5.º grado de secundaria de la IE San Francisco de Asís de Acobamba, Huancavelica-2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional UNH. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/3c30ac7a-4a2e-40cb-847d-0c1939bbf1e8>

Kamsinah, D. L., & Suryajaya, A. (2020). Análisis de las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes de secundaria en el aprendizaje de las ciencias. *Journal of Advances in Education and Philosophy*, 4(6), 234–237. [10.1088/1742-6596/1397/1/012018](https://doi.org/10.1088/1742-6596/1397/1/012018)

Lengua Cantero, C., Bernal Oviedo, G., Flórez Balboza, W., & Velandia Fera, M. (2020). Tecnologías emergentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje: hacia el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 23(3). <https://doi.org/10.6018/reifop.435611>

24 León-Warthon, M. (2021). Evaluación formativa: El papel de la retroalimentación en el desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, 18(2), 563–571. <file:///C:/Users/gonza/Downloads/delasmercedes,+art.+14.pdf>

48 Loli, M. J. (2020). *Educación para el trabajo en el pensamiento crítico-creativo en estudiantes de la Institución Educativa Politécnico Regional del Centro Huancayo* [Tesis, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional UNH. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/dcb4830a-fe63-4c2e-a1bd-1b572c3fc990>

16 López Mendoza, M., Moreno Moreno, E. M., Uyaguari Flores, J. F., & Barrera Mendoza, M. P. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: Testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación*, 8(15), 161–180. <https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.8>

32 López, M., Moreno, E., Uyaguari, F., & Barrera, M. (2021). El desarrollo del pensamiento crítico: Un reto para la educación ecuatoriana. *Revista de*

Filosofía, 38(99), 483–503.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8153527>

⁹ Mena-Araya, A. E. (2020). Una taxonomía de medios educativos para el desarrollo del pensamiento crítico: Dominios de acción y tipologías textuales. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 203–222. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100203>

²¹ Mendieta, J. B. (2021). El aprendizaje basado en problemas para mejorar el pensamiento crítico: Revisión sistemática. *INNOVA Research Journal*, 6(2), 77–89. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1681>

¹ Ministerio de Educación. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programacurricular-educacion-secundaria.pdf>

³³ Molina, I. Y. M., & Mendoza, J. C. C. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través de foros de discusión asincrónicos con estudiantes de 8.º grado. *Revista Unimar*, 39(1), 126–144. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art9>

Moreno Córdoba, Y. J. (2024). Catalizando mentes: El sistema didáctico y el desarrollo ³³ del pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 6378-6398. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11055

² Muñoz Rocha, C. (2015). *Metodología de la investigación* (Primera ed.). Colonia: Oxford. <https://fddocuments.es/document/metodologa-de-la-investigacin2019-8-6-carlos-i-muoz-rocha-licenciado.html?page=5>

²⁰ Núñez-Lira, L. A., Gallardo-Lucas, D. M., Aliaga-Pacore, A. A., & Diaz-Dumont, J.

R. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Revista Eleuthera*, 22(2), 31–50.

<https://doi.org/10.17151/elev.2020.22.2.3>

² Naupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (Quinta ed.).

Bogotá: Ediciones de la U.

[http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas de Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf)

²⁷ Pérez, N. A., Pinto, E. G., & de la Barrera Correa, A. (2021). La argumentación oral para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula. *Boletín Redipe*, 10(9), 48–65. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i9.1426>

⁹ Pérez-Morán, G., Bazalar-Palacios, J., & Arhuis-Inca, W. (2021). Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote, Perú. *Revista Electrónica Educare*, *25*(1), 1–16. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.15>

Pérez-Morán, G., Bazalar-Palacios, J., & Arhuis-Inca, W. (2021). Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote, Perú.

Revista Electrónica Educare, 25(1), 289–299.

²⁰ https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582021000100289&script=sci_arttext

² Quincho Apumayta, R., Cárdenas Valverde, J. C., Inga Choque, V., Nelly Bada Laura, W., Espinoza Herrera, G. M., & Carlos Yangali, H. A. (2022). Metodología de

la investigación científica: El sentido crítico, ante todo con uno mismo (Primera ed.). Puno: Inudi.

<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/view/47/44/66>

Rivera Lozada de Bonilla, O., Yangali Vicente, J. S., Rodríguez López, J. L., & Ipanaqué Zapata, M. A. (2023). *Manual de procesamiento estadístico para la investigación con SPSS* (1.ª ed.). Fondo Editorial de la Universidad Privada Norbert Wiener. <https://doi.org/10.37768/unw.vri.0011>

53 Rodríguez, M. Á. J., Angelini, M. L., & Tasso, C. (2021). *Orientaciones metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico*. Ediciones Octaedro. <https://octaedromx.com/libro/orientaciones-metodologicas-para-el-desarrollo-del-pensamiento-critico/>

38 Rojas, E. (2019). *Programa didáctico para mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura del segundo ciclo de la Escuela Profesional de Educación, FACHSE-UNPRG, región Lambayeque, 2012* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].

2 Sanchez Carlessi, H., & Reyes Meza, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Business support anneth SRL. https://www.academia.edu/78002369/METODOLOG%C3%8DA_Y_DISE%C3%91OS_EN_LA_INVESTIGACI%C3%93N_CIENT%C3%8DFICA

7 Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística* (1.ª ed.). Business Support Aneth S. R. L.

43 Sánchez-Culqui, E. (2024). *Programa de problemas contextualizados para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes del tercer ciclo de Ingeniería Civil en la*

asignatura de Análisis Matemático II de la Universidad Nacional de Cajamarca-Filial Jaén, región Cajamarca, 2021 [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].

Supo J. A. (2025). *Niveles de investigación: Una clasificación emergente fundamentada en el análisis de datos para la investigación científica* (1.^a ed.). BIOESTADISTICO.

² Surichaqui, A., Basualdo, P., & Aguire, K. (2022). *Metodología de la Investigación Científica* (Primera ed.). Huancavelica, Perú.

¹⁷ UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>

Unidad de Medición de la Calidad Educativa. (2019). *Evaluación PISA 2018*. Ministerio de Educación. ⁶ <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Resultados-PISA-2018-Per%C3%BA.pdf>

World Economic Forum. ⁴⁷ (2015). *New vision for education: Unlocking the potential of technology*. World Economic Forum.

²² Zamata, F. R., Jaramillo, D. I. S., Reyes, L. A. D. L. C., & Rivera, A. S. M. (2020). Estrategias didácticas, desarrollo del pensamiento crítico y su incidencia en el aprendizaje significativo. *CIID Journal*, *I*(1), 432–444. <https://doi.org/10.46785/CIIDJ.V1I1.83>

¹¹ Zambrano, S. B., Díaz, Y. T., & Daza, V. M. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través del debate crítico: Una mirada cualitativa. *Revista Interamericana de*

Investigación, Educación y Pedagogía, 14(2), 373–400.

<https://doi.org/10.15332/25005421.6645>

¹ Zaravia, W. (2023). *Concepción filosófica del mundo y el pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa secundaria del distrito de Ascensión, Huancavelica* [Tesis, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional UNH.

<https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/51359b5f-56db-4828-8d8c-f52093be978f/content>

Anexos

Matriz de consistencia

Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión – Huancavelica				
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variable	Metodología
Problema general: ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024? Problemas específicos: ¿Cuál es el nivel de la dimensión interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024? ¿Cuál es el nivel de la dimensión análisis del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024?	Objetivo general: Determinar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024. Objetivos específicos: Describir el nivel de la dimensión interpretación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024. Describir el nivel de la dimensión análisis del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024. Describir el nivel de la dimensión inferencia del pensamiento crítico en los	De acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2014), en los estudios de alcance descriptivo no se formulan hipótesis, puesto que su finalidad es únicamente mostrar y detallar cómo se manifiesta un fenómeno, situación o evento en su estado actual, sin pretender establecer relaciones causales ni explicaciones profundas.	Variable: Pensamiento crítico. Dimensiones: - Interpretación. - Análisis. - Inferencia. - Explicación. - Autorregulación.	Ámbito de estudio: Espacial: Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho.” Temporal: Año 2024. Tipo de investigación: Básica. Nivel: Descriptivo. Método general: Científico Métodos específicos: - Descriptivo. - Deductivo. - Estadístico. Diseño: No experimental – Descriptivo simple y transversal. Esquema: M → O Donde: M = Población de estudiantes de primer grado del Colegio Nacional “La Victoria de Ayacucho. O = Observación o medición de la variable (pensamiento crítico) a través del instrumento aplicado a la muestra.

¿Cuál es el nivel de la dimensión inferencia del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024?	estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024. Describir el nivel de la dimensión explicación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024. Describir el nivel de la dimensión autorregulación del pensamiento crítico en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa “La Victoria de Ayacucho” del distrito de Ascensión, Huancavelica, en el año 2024.	Población: 263 estudiantes de 1° grado. Muestra: 156 estudiantes de 1° grado. Muestreo: Probabilístico – aleatorio simple. Técnicas de recolección de datos: Encuesta. Instrumentos: Cuestionario. Técnicas de procesamiento y análisis de datos: Estadística descriptiva.
--	--	---

Instrumento

Cuestionario del pensamiento crítico

Estimado(a) estudiante: Agradecemos sinceramente su valiosa colaboración. Nos gustaría conocer su perspectiva sobre ciertos procesos. Sus respuestas serán tratadas con total confidencialidad, por lo que le pedimos que sea lo más honesto posible al responder

Datos informativos del estudiante:

N° de ficha:

Fecha: / /

Sexo: femenino() Masculino()

Edad:

Grado:

Sección:

Instrucciones: Cada pregunta incluye cinco alternativas. Por favor, elija la que mejor refleje su opinión y márkela con una "X", recordándole que este cuestionario es con fines de investigación.

Escala de respuestas				
Nunca =1	Casi nunca = 2	A veces= 3	Casi siempre =4	Siempre = 5.

Variable: Pensamiento crítico.

2 No	ÍTEMS	Valoraciones				
		1	2	3	4	5
Dimensión: Interpretación						
1	Entiendes lo que lees en los textos escolares					
2	Identificas las ideas principales de la lectura que lees.					
3	Identificas las ideas secundarias en los textos escolares.					
4	Puedes identificar las ideas principales cuando tus profesores explican un tema.					
5	Puedes interpretar las opiniones de tus compañeros.					
6	Identificas el tema de discusión en los debates y presentaciones en clase.					
Dimensión: Análisis						
7	Analizas los argumentos que escuchas en clase.					
8	Escribes tus ideas en tu cuaderno para entender mejor el tema desarrollado.					
9	Diferencias entre el argumento lógicos (textos confiables) y débiles (textos erróneas y malas) cuando lees un texto.					
10	Analizas las causas y consecuencias de un problema que se					

	plantea en clases.					
11	Relacionas los temas trabajados en clase y lo comparas con tus propias experiencias.					
12	Tienes dudas sobre los temas tratados en clase y preguntas para aclararlo.					
Dimensión: Inferencia						
13	Puedes predecir las consecuencias que pasaran cuando lees un texto de historia.					
14	Puedes prever resultados históricos basados en la información que ya tienes					
15	Sacas conclusiones sobre un tema tratado, una lectura o experiencia.					
16	Utilizas el razonamiento lógico para resolver problemas en matemáticas.					
17	Sigues un proceso sistemático para llegar a conclusiones lógicas (verídicas).					
18	Deduces textos largos para llegar a un razonamiento lógico.					
Dimensión: Explicación						
19	Explicas tus ideas de manera coherente y clara en tus trabajos escritos					
20	Resumes información de forma efectiva en tus exposiciones orales.					
21	Presentas tus razonamientos de forma lógica y estructurada en todos tus trabajos.					
22	Justificas tus opiniones con argumentos claros en los debates de clase.					
23	Usas información específica para apoyar tus ideas en tus trabajos escolares.					
24	Defiendes tus argumentos con razones verídicas en los debates escolares.					
Dimensión: Autorregulación						
25	Reflexionas sobre la exactitud de tus resultados después de un examen.					
26	Corriges y mejoras tus ideas de una nueva información que aprendes en clases					
27	Con que frecuencia reconoces tus propios errores al analizar información en tus tareas escolares					
28	Reconoces tus errores y buscas corregirlos en tu vida académica.					
29	Aceptas críticas constructivas de tus profesores y corriges tus errores.					
30	Trabajas para mejorar tus debilidades identificadas en tus estudios.					

Ficha de validación



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez : Coencho Pari, Abraham
 1.2 Cargo e institución donde labora : Docente de la Universidad Nacional de Huancavelica
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario de Tipo Likert
 1.4 Autor (es) del instrumento : Ortiz Moran, Mayeli Margarita

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Baja 2	Regular 3	Buena 4	Muy buena 5
1.CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado y comprensible				X	
2.OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables				X	
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología			X		
4.ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada				X	
5.SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente				X	
6.PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo con los objetivos planteados				X	
7.CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos				X	
8.COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems				X	
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación				X	
10.APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente				X	
CONTEO TOTAL DE MARCAS (realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)		A	B	C	D	E

$$\text{Coeficiente de Validez} = \frac{1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E}{50} = \frac{39}{50} = 0,78$$

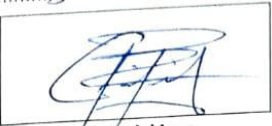
II. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORIA	INTERVALO
Desaprobado	[0,00 – 0,60]
Observado	<0,60 – 0,70]
probado	<0,70 – 1,00]

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Lugar: Ciudad universitaria Paturpampa

Huancavelica, 31 de octubre del 2024.


Firma del juez



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR
CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez : Garma Malpartida, Jorge
1.2 Cargo e institución donde labora : Educación Básica regular
1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario de Tipo Likert
1.4 Autor (es) del instrumento : Ortiz Moran, Mayeli Margarita

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Baja 2	Regular 3	Buena 4	Muy buena 5
1.CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado y comprensible					X
2.OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables					X
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología				X	
4.ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada					X
5.SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente				X	
6.PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo con los objetivos planteados					X
7.CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos					X
8.COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems					X
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación					X
10.APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente					X

CONTEO TOTAL DE MARCAS	A	B	C	D	E
(realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)			4	6	

$$\text{Coeficiente de Validez} = \frac{1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E}{50} = \frac{48}{50} = 0.96$$

II. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORIA	INTERVALO
Desaprobado	[0,00 – 0,60]
Observado	<0,60 – 0,70]
probado	<0,70 – 1,00]

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Lugar: Ciudad universitaria Paturpampa

Huancavelica, 31 de octubre del 2024.

Firma del juez



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR
CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez : Canales Conce, Felix
1.2 Cargo e institución donde labora : Docente de la Universidad Nacional de Huancavelica
1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario de Tipo Likert
1.4 Autor (es) del instrumento : Ortiz Moran, Mayeli Margarita

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Baja 2	Regular 3	Buena 4	Muy buena 5
1.CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado y comprensible				✓	
2.OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables				✓	
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología				✓	
4.ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada				✓	
5.SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente				✓	
6.PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo con los objetivos planteados				✓	
7.CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos				✓	
8.COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems				✓	
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación				✓	
10.APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente				✓	

CONTEO TOTAL DE MARCAS	A	B	C	D	E
(realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)			4	6	

$$\text{Coeficiente de Validez} = \frac{1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E}{50} = \frac{0.80}{1}$$

II. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORIA	INTERVALO
Desaprobado	[0,00 – 0,60]
Observado	<0,60 – 0,70]
probado	<0,70 – 1,00]

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Lugar: Ciudad universitaria Paturpampa

Huancavelica, 30 de octubre del 2024.

Revisado por el juez

Firma del juez

Panel fotográfico





Base de datos

Pensamiento crítico

2	P1	P2	P3	P4	P5	P6	D1	P7	P8	P9	P10	P11	P12	D2	P13	P14	P15	P16	P17	P18	D3	P19	P20	P21	P22	P23	P24	D4	P25	P26	P27	P28	P29	P30	D5	T.PC
1	5	5	4	5	4	5	28	3	2	4	5	4	3	21	5	4	4	5	5	4	27	5	5	5	4	4	5	28	4	3	4	4	5	4	24	128
2	3	4	3	4	2	2	18	5	3	3	4	5	3	23	3	4	2	1	2	4	16	2	4	3	4	3	4	20	2	4	2	4	2	4	18	95
3	3	4	4	5	4	5	25	4	3	3	3	2	4	19	4	5	4	4	4	5	26	5	4	4	5	5	4	27	4	4	4	5	4	5	26	123
4	4	3	4	3	4	3	21	3	2	3	1	1	1	11	1	1	2	2	1	3	10	4	3	3	1	2	2	15	2	3	4	4	2	4	19	76
5	5	3	4	3	3	2	20	5	1	3	5	5	3	22	3	5	3	5	1	5	22	3	3	4	5	3	5	23	3	5	2	3	4	5	22	109
6	3	4	4	5	2	1	19	2	3	3	3	2	1	14	3	3	3	3	3	3	18	3	2	4	2	1	3	15	3	2	4	3	3	4	19	85
7	5	3	4	4	3	1	20	2	5	3	4	3	3	20	5	3	2	3	2	4	19	2	2	4	4	5	3	20	2	2	5	5	5	4	23	102
8	5	4	5	4	3	4	25	5	3	5	5	3	3	24	3	4	5	5	3	4	24	5	5	4	3	5	3	25	4	5	3	5	4	4	25	123
9	4	4	3	5	5	4	25	4	3	4	3	5	4	23	4	3	3	3	2	3	18	3	4	4	5	4	4	24	5	5	4	4	4	5	27	117
10	3	5	3	3	3	3	20	5	4	4	3	5	5	26	3	3	4	3	3	5	21	4	4	4	3	3	3	21	4	2	3	3	4	3	19	107
11	4	5	5	5	4	4	27	4	4	3	3	3	2	19	3	2	4	2	3	4	18	4	3	4	2	3	2	18	3	4	1	3	5	5	21	103
12	3	3	4	4	3	2	19	4	3	3	4	5	3	22	2	3	4	3	2	3	17	4	4	3	3	4	3	21	3	4	5	3	3	5	23	102
13	4	3	2	1	2	3	15	4	5	4	3	2	1	19	3	3	4	3	2	5	20	1	2	5	3	4	1	16	3	2	4	1	3	5	18	88
14	5	5	5	4	3	4	26	4	1	4	5	1	1	16	3	4	3	2	5	2	19	2	5	5	2	4	3	21	2	5	5	3	1	4	20	102
15	5	5	3	4	3	5	25	2	1	3	5	4	2	17	3	4	3	5	4	2	21	4	4	2	2	4	3	19	4	4	3	4	5	5	25	107
16	3	2	3	3	4	3	18	2	3	4	2	3	4	18	3	4	2	3	2	3	17	4	3	3	2	4	3	19	2	3	4	3	2	5	19	91
17	5	4	5	4	4	5	27	4	5	4	5	5	4	27	4	4	5	4	5	5	27	4	4	4	5	5	5	27	5	4	4	5	5	4	27	135
18	4	4	5	3	5	5	26	5	3	2	3	5	5	23	4	3	5	4	3	4	23	3	5	3	4	5	2	22	5	3	5	5	5	4	27	121
19	3	4	3	4	3	3	20	3	5	3	4	3	4	22	2	3	3	4	3	4	19	3	4	3	3	4	3	20	4	3	3	3	3	4	20	101
20	4	3	2	4	3	2	18	4	1	3	2	1	1	12	1	1	2	1	2	2	9	4	3	2	1	1	1	12	1	4	2	1	1	3	12	63
21	5	4	5	4	4	5	27	3	5	4	3	4	4	23	3	3	3	4	3	3	19	3	4	4	4	3	2	20	3	3	3	3	3	4	19	108
22	2	3	1	2	4	3	15	2	1	4	2	5	2	16	2	5	3	3	4	4	21	1	4	4	2	5	1	17	4	2	3	2	4	2	17	86

23	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	5	5	30	4	4	4	4	4	4	24	4	4	3	3	3	4	21	4	4	1	1	2	5	17	122
24	3	4	4	4	3	3	21	5	3	4	4	4	2	22	3	4	3	3	4	3	20	4	4	3	4	5	4	24	4	3	4	5	5	5	26	113
25	4	4	3	4	4	4	23	3	3	4	4	3	3	20	3	4	4	3	3	3	20	3	3	4	3	4	3	20	4	3	4	4	3	2	20	103
26	3	4	3	3	2	3	18	4	3	4	3	4	3	21	3	3	3	4	3	4	20	3	4	3	3	4	2	19	2	2	2	3	3	4	16	94
27	4	4	3	4	4	4	23	3	2	5	5	4	4	23	3	4	4	2	3	3	19	4	3	3	4	5	4	23	5	4	4	5	4	4	26	114
28	4	3	3	4	5	2	21	4	5	3	4	2	1	19	5	3	4	4	3	2	21	3	3	3	5	3	4	21	5	3	5	5	4	5	27	109
29	4	4	4	5	5	2	24	3	5	4	5	4	3	24	5	5	5	4	3	5	27	3	4	3	2	5	3	20	5	5	3	4	4	5	26	121
30	5	3	4	4	5	3	24	5	4	3	5	4	5	26	5	4	5	5	3	5	27	5	4	5	4	5	4	27	4	5	3	5	5	5	27	131
31	3	3	3	4	4	3	20	4	4	3	3	4	3	21	3	4	3	4	3	3	20	2	3	2	2	3	3	15	4	3	2	3	3	3	18	94
32	4	3	4	4	4	3	22	5	3	5	5	5	5	28	5	4	3	5	4	5	26	4	5	4	3	5	5	26	4	5	4	5	5	5	28	130
33	3	3	4	3	2	3	18	3	2	3	3	2	3	16	3	2	3	4	3	2	17	3	4	3	3	3	4	20	4	4	3	4	3	2	20	91
34	5	4	4	4	5	3	25	4	3	3	5	3	4	22	2	3	2	4	3	3	17	3	4	4	4	3	2	20	4	3	2	2	3	4	18	102
35	5	3	3	2	2	2	17	2	2	2	2	3	3	14	2	3	3	3	3	3	17	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	3	3	3	18	84
36	4	3	3	5	4	2	21	1	1	3	5	4	3	17	3	3	4	5	4	3	22	3	4	2	4	3	4	20	3	2	2	5	5	5	22	102
37	5	4	5	3	4	3	24	4	3	2	5	4	5	23	4	3	4	5	4	5	25	4	2	3	4	4	3	20	4	5	4	5	3	3	24	116
38	5	3	3	4	5	2	22	3	3	5	3	3	4	21	2	4	3	3	2	3	17	4	3	4	3	5	4	23	5	3	5	5	5	4	27	110
39	5	5	3	5	1	4	23	4	5	5	5	5	4	28	4	1	5	3	4	5	22	5	5	5	4	5	5	29	5	5	3	5	5	5	28	130
40	4	3	3	5	4	3	22	3	2	3	5	3	4	20	3	3	4	5	4	4	23	4	4	4	3	4	5	24	4	5	3	4	5	4	25	114
41	3	3	4	4	5	3	22	3	3	2	2	1	3	14	3	2	3	4	3	2	17	2	3	3	3	4	3	18	2	4	4	2	1	5	18	89
42	4	3	2	4	3	3	19	4	4	3	5	5	3	24	5	3	4	4	4	5	25	4	5	3	2	3	4	21	5	4	2	4	3	5	23	112
43	3	4	5	4	4	4	24	5	5	1	5	5	4	25	4	5	4	5	4	1	23	4	5	4	4	5	3	25	4	5	3	4	5	5	26	123
44	3	3	3	1	2	2	14	3	1	3	3	4	5	19	3	3	5	3	5	5	24	4	5	4	4	2	3	22	2	3	3	3	3	3	17	96
45	4	5	5	4	4	4	26	5	5	5	5	4	3	27	3	5	5	3	5	4	25	4	4	5	5	5	5	28	5	5	3	2	4	4	23	129
46	4	3	3	4	5	5	24	4	3	4	5	3	3	22	3	3	4	5	4	4	23	4	5	4	4	4	3	24	5	4	4	5	5	5	28	121
47	3	3	3	1	3	3	16	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	5	5	2	21	5	3	3	3	3	3	20	5	5	3	4	5	3	25	100
48	3	3	3	5	3	2	19	4	5	3	4	4	5	25	3	4	3	3	4	3	20	4	5	4	3	3	3	22	5	3	4	4	3	4	23	109

49	4	3	2	4	3	4	20	4	5	5	5	3	4	26	4	1	1	4	3	4	17	4	4	3	4	5	4	24	5	5	4	5	5	5	29	116
50	4	4	4	3	3	3	21	2	4	2	3	2	3	16	3	2	3	4	2	4	18	3	3	3	2	3	3	17	3	4	3	4	4	4	22	94
51	4	4	4	4	4	4	24	4	3	4	3	3	3	20	3	3	4	3	1	3	17	4	2	3	4	2	3	18	3	3	3	2	3	3	17	96
52	3	2	3	2	3	3	16	3	2	3	2	3	2	15	3	2	3	2	3	2	15	3	2	3	3	3	3	17	2	2	2	3	3	4	16	79
53	5	3	1	5	2	5	21	1	1	5	4	4	1	16	4	3	2	3	4	5	21	4	1	2	5	3	1	16	3	5	1	5	3	1	18	92
54	3	2	3	2	3	3	16	3	2	3	2	3	1	14	2	2	3	3	3	4	17	3	3	3	3	2	2	16	2	2	3	4	4	4	19	82
55	3	2	4	4	3	1	17	4	3	4	4	3	5	23	5	5	5	5	5	5	30	4	4	4	3	5	4	24	5	5	5	5	5	5	30	124
56	3	3	2	5	5	4	22	1	5	1	3	3	1	14	1	2	2	4	2	5	16	3	5	1	1	2	2	14	3	4	3	2	3	3	18	84
57	4	4	3	4	3	3	21	5	3	4	3	5	3	23	4	4	3	4	3	4	22	3	4	4	4	4	3	22	3	4	3	4	5	5	24	112
58	5	4	3	4	3	3	22	4	3	3	3	4	2	19	4	3	3	3	3	2	18	2	3	3	3	2	2	15	3	4	2	3	2	3	17	91
59	5	5	4	5	5	5	29	4	3	5	4	5	2	23	3	5	5	4	5	4	26	5	5	5	4	5	4	28	5	5	5	5	5	5	30	136
60	3	2	2	4	3	2	16	4	1	2	5	2	4	18	2	4	3	5	2	4	20	1	1	1	2	4	5	14	1	2	4	2	5	1	15	83
61	2	2	2	2	2	2	12	2	4	3	1	2	1	13	3	1	4	2	1	3	14	2	1	1	2	2	2	10	2	2	4	2	3	4	17	66
62	5	4	4	5	5	4	27	5	5	4	4	3	1	22	5	5	5	5	5	4	29	4	4	5	4	5	5	27	5	3	3	4	5	4	24	129
63	4	5	4	5	5	5	28	5	4	4	4	5	4	26	4	5	4	5	4	5	27	4	5	5	5	5	3	27	4	4	5	4	4	5	26	134
64	4	4	4	3	5	4	24	3	2	4	4	4	3	20	4	5	3	2	4	5	23	3	4	5	3	4	3	22	4	5	2	4	4	3	22	111
65	4	3	2	3	3	3	18	4	2	2	1	3	2	14	2	1	2	3	2	4	14	3	2	1	2	3	2	13	5	5	3	2	4	5	24	83
66	4	4	3	3	2	2	18	3	2	1	4	2	3	15	4	5	4	4	3	5	25	4	5	5	5	4	5	28	4	5	5	5	4	5	28	114
67	5	5	4	3	5	4	26	2	4	3	2	3	5	19	4	5	2	2	4	2	19	3	4	2	5	2	4	20	3	4	2	4	2	4	19	103
68	5	5	5	5	5	5	30	4	1	5	5	3	1	19	5	5	5	5	3	5	28	5	5	5	5	5	5	30	5	3	4	4	4	5	25	132
69	4	3	4	3	3	4	21	4	3	4	3	3	2	19	3	2	3	4	2	4	18	2	3	3	4	4	2	18	2	2	3	5	5	5	22	98
70	4	5	4	4	4	4	25	4	4	4	4	4	4	24	5	4	5	4	5	4	27	5	4	5	4	5	4	27	5	2	4	5	4	5	25	128
71	4	3	3	4	5	3	22	4	2	3	4	4	2	19	5	2	4	5	4	4	24	3	4	4	3	4	5	23	4	3	4	4	5	4	24	112
72	3	4	1	5	4	5	22	1	1	5	4	4	1	16	4	3	4	5	5	4	25	3	4	3	5	4	5	24	4	3	1	4	3	5	20	107
73	3	2	2	1	4	2	14	4	3	4	2	1	3	17	1	3	3	2	1	4	14	3	3	2	2	1	3	14	5	2	4	2	5	3	21	80
74	4	4	5	5	4	4	26	5	3	4	5	4	4	25	4	5	4	4	5	5	27	4	4	5	4	4	5	26	5	4	4	3	5	5	26	130

75	3	3	2	3	2	2	15	3	3	4	3	3	4	20	3	4	3	3	4	4	21	3	4	4	4	4	4	23	4	3	4	3	3	4	21	100
76	3	4	4	4	4	3	22	4	4	4	3	4	3	22	3	4	3	4	4	4	22	4	4	4	3	4	3	22	3	3	4	4	4	4	22	110
77	4	3	4	3	4	3	21	3	4	4	4	3	4	22	3	3	4	3	4	4	21	3	3	3	3	2	3	17	2	3	4	5	5	5	24	105
78	3	4	3	3	4	3	20	4	3	4	4	3	4	22	3	3	4	3	4	3	20	4	3	4	3	3	3	20	3	4	4	5	5	5	26	108
79	5	5	5	5	4	5	29	5	5	5	5	5	4	29	5	5	5	5	4	5	29	5	5	5	5	5	5	30	3	4	5	4	5	5	26	143
80	4	3	2	4	5	5	23	5	3	4	4	3	5	24	4	4	4	4	3	5	24	4	5	5	5	4	5	28	4	3	4	3	5	5	24	123
81	5	4	5	5	4	3	26	4	1	5	3	5	2	20	5	4	3	1	5	3	21	5	2	4	5	4	3	23	5	3	5	3	5	3	24	114
82	5	4	2	3	3	1	18	3	5	3	3	3	4	21	3	4	3	3	3	4	20	4	3	1	3	2	5	18	3	4	2	5	3	5	22	99
83	4	4	3	5	3	3	22	4	4	3	3	2	1	17	2	4	4	4	5	4	23	4	4	4	5	5	4	26	4	4	5	4	5	4	26	114
84	3	5	3	5	1	5	22	4	4	2	3	5	3	21	4	3	2	4	2	5	20	3	5	4	5	3	4	24	3	4	5	4	5	5	26	113
85	4	5	3	4	3	4	23	3	3	3	4	5	4	22	4	5	4	4	5	4	26	4	3	4	4	3	4	22	4	3	4	4	5	4	24	117
86	4	3	3	5	4	5	24	5	3	4	3	3	3	21	5	5	4	3	3	3	23	3	3	4	3	2	2	17	2	3	3	3	2	4	17	102
87	4	4	2	3	5	1	19	4	1	1	1	3	3	13	1	5	1	4	2	3	16	2	3	2	1	1	1	10	1	1	3	2	1	1	9	67
88	4	5	3	4	3	4	23	5	5	4	3	3	2	22	3	2	1	4	3	2	15	5	4	3	3	4	5	24	4	3	2	4	2	3	18	102
89	4	4	3	4	4	5	24	4	3	4	4	4	4	23	4	4	4	5	4	3	24	4	5	4	4	5	4	26	5	4	5	4	4	5	27	124
90	5	3	3	5	5	1	22	3	4	5	2	4	4	22	2	3	4	5	2	4	20	3	5	5	4	3	4	24	5	3	4	5	2	5	24	112
91	4	5	4	5	5	5	28	5	3	4	5	4	2	23	5	5	4	5	5	5	29	5	4	5	5	4	5	28	5	5	4	5	5	5	29	137
92	5	5	4	5	4	3	26	3	5	3	4	4	1	20	5	5	3	4	3	1	21	5	5	4	5	5	4	28	4	5	4	5	5	5	28	123
93	5	4	5	4	3	4	25	3	4	3	4	2	2	18	3	4	2	3	4	3	19	4	3	4	3	2	4	20	3	3	3	3	4	5	21	103
94	5	3	4	5	3	4	24	4	2	4	4	4	3	21	5	4	4	5	5	4	27	4	4	5	4	3	4	24	5	4	4	3	5	4	25	121
95	5	3	5	4	5	3	25	5	3	5	4	5	3	25	5	5	5	4	4	5	28	5	4	5	1	5	4	24	3	5	3	5	1	5	22	124
96	4	4	5	3	4	5	25	3	3	5	4	3	4	22	4	5	4	4	3	4	24	5	4	3	4	4	3	23	5	5	4	4	4	5	27	121
97	5	4	3	5	5	1	23	3	5	4	2	4	4	22	3	5	4	5	1	5	23	4	5	4	2	3	2	20	4	5	3	5	3	3	23	111
98	3	3	2	1	1	1	11	2	3	1	3	4	2	15	1	2	1	1	2	1	8	1	1	2	1	1	3	9	3	1	3	4	3	3	17	60
99	4	3	2	4	5	2	20	4	2	3	4	3	3	19	2	3	3	2	3	1	14	3	4	4	2	3	2	18	4	2	3	2	3	4	18	89
100	5	3	4	3	2	2	19	4	3	2	4	1	3	17	1	1	4	1	2	2	11	5	2	4	5	5	3	24	4	3	2	4	3	4	20	91

101	4	5	4	5	4	5	27	5	5	4	5	5	4	28	5	4	5	4	4	4	26	4	5	5	5	4	4	27	4	5	4	4	5	5	27	135
102	3	2	4	3	1	3	16	5	3	2	4	4	2	20	3	5	3	5	2	4	22	5	4	2	4	3	2	20	5	3	5	3	5	3	24	102
103	4	4	5	4	3	4	24	3	4	4	3	4	3	21	4	3	4	4	4	4	23	3	5	3	3	4	3	21	4	5	5	5	4	3	26	115
104	5	4	3	3	2	3	20	3	1	3	2	3	1	13	3	2	5	4	2	2	18	4	3	4	3	2	3	19	3	4	2	4	3	5	21	91
105	4	3	4	4	3	3	21	4	5	4	4	3	2	22	4	4	3	4	3	4	22	3	4	3	4	5	4	23	5	4	3	2	3	4	21	109
106	3	3	3	3	3	3	18	3	1	3	1	3	3	14	5	3	3	3	3	3	20	3	3	3	3	3	1	16	3	5	3	3	3	3	20	88
107	3	2	4	2	5	4	20	4	4	3	4	4	5	24	4	3	5	4	3	3	22	2	3	3	4	3	5	20	5	3	4	5	5	3	25	111
108	2	3	2	2	2	3	14	3	2	4	4	4	4	21	3	4	3	2	4	2	18	2	3	4	2	4	2	17	3	4	4	4	4	5	24	94
109	5	3	4	3	3	3	21	4	2	1	5	3	5	20	1	2	3	5	3	4	18	4	4	5	4	4	4	25	5	5	4	5	4	5	28	112
110	4	3	3	4	3	3	20	5	4	5	5	4	3	26	3	3	4	4	3	4	21	4	3	4	3	4	3	21	3	3	4	5	5	5	25	113
111	4	4	3	3	3	4	21	4	3	2	3	3	2	17	4	2	3	4	2	4	19	4	5	4	2	3	2	20	4	2	3	3	3	4	19	96
112	3	1	4	3	1	5	17	3	2	5	1	4	2	17	3	2	5	4	3	5	22	2	1	4	2	5	3	17	2	5	3	1	4	2	17	90
113	4	3	3	2	2	3	17	3	1	3	4	2	3	16	1	3	3	4	2	2	15	3	4	3	2	3	2	17	3	3	4	3	3	4	20	85
114	3	3	3	5	5	5	24	5	4	1	2	4	5	21	1	5	4	5	5	2	22	4	4	3	3	3	4	21	3	5	3	4	4	3	22	110
115	4	3	3	4	3	4	21	2	1	4	3	3	2	15	3	2	3	4	3	3	18	3	2	2	2	3	3	15	4	4	3	4	3	3	21	90
116	3	2	2	1	1	2	11	3	2	2	3	2	4	16	2	3	4	2	1	2	14	3	1	3	2	4	3	16	1	2	2	3	4	3	15	72
117	3	3	3	4	3	3	19	3	5	4	3	4	3	22	4	3	4	2	4	5	22	3	3	3	2	5	4	20	5	5	3	5	3	5	26	109
118	3	2	2	1	1	3	12	1	1	1	1	1	2	7	1	1	1	2	2	1	8	1	2	2	1	1	1	8	2	1	1	1	1	3	9	44
119	3	3	3	4	4		17	3	3	2	3	3	2	16	3	2	3	4	4	4	20	3	5	4	3	3	3	21	4	4	3	3	4	3	21	95
120	3	2	3	3	1	3	15	3	2	2	4	2	3	16	2	3	3	4	1	2	15	4	4	3	2	3	2	18	3	3	3	2	2	3	16	80
121	4	4	4	4	4	3	23	4	2	5	4	3	2	20	4	4	3	5	4	4	24	4	4	4	3	3	3	21	4	4	4	4	4	4	24	112
122	4	5	4	5	4	3	25	4	4	3	5	4	5	25	5	4	4	5	3	4	25	5	5	4	4	5	4	27	3	5	5	4	4	4	25	127
123	4	4	4	4	3	5	24	4	1	4	5	4	3	21	3	4	5	4	5	5	26	5	5	4	5	5	5	29	4	5	4	4	1	5	23	123
124	4	5	5	4	5	5	28	4	2	5	4	3	4	22	4	3	5	4	4	3	23	4	4	4	5	4	5	26	5	5	5	5	5	5	30	129
125	4	3	2	5	3	4	21	4	1	3	3	2	2	15	3	3	4	4	4	3	21	4	4	4	3	3	4	22	5	4	3	3	3	2	20	99
126	2	3	1	3	3	2	14	1	1	3	5	3	5	18	3	4	2	3	4	5	21	3	2	2	3	5	3	18	5	5	5	5	3	4	27	98

127	5	4	4	4	3	4	24	4	2	3	4	3	1	17	4	4	5	4	1	3	21	5	5	4	4	4	4	26	2	3	4	4	3	3	19	107
128	3	2	3	3	3	3	17	3	4	3	4	3	3	20	3	4	4	4	4	4	23	4	3	3	4	3	3	20	4	3	4	3	4	3	21	101
129	3	4	3	2	3	3	18	4	3	3	3	3	2	18	3	3	4	4	3	4	21	3	4	3	4	3	3	20	4	3	4	3	3	3	20	97
130	5	4	3	4	1	5	22	5	4	3	5	3	3	23	3	2	3	4	3	5	20	5	5	4	5	3	5	27	5	5	4	5	2	4	25	117
131	5	4	4	5	3	2	23	4	4	3	4	5	2	22	4	4	4	4	5	4	25	5	5	5	5	3	3	26	5	5	4	4	3	1	22	118
132	3	3	2	3	2	3	16	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	5	3	3	20	5	3	3	3	3	3	20	3	3	3	3	3	3	18	92
133	5	4	3	5	3	4	24	5	5	4	3	4	5	26	4	4	3	4	5	3	23	4	5	3	4	3	5	24	4	5	3	4	2	5	23	120
134	3	4	5	3	4	3	22	4	5	4	4	4	3	24	3	3	3	4	3	3	19	3	4	3	4	4	3	21	5	4	3	4	3	4	23	109
135	3	3	4	4	4	4	22	4	3	4	4	3	3	21	3	3	4	3	3	3	19	4	3	4	4	4	4	23	3	3	4	4	3	4	21	106
136	4	5	3	5	4	5	26	4	4	3	5	1	1	18	1	5	4	5	3	5	23	3	5	5	4	4	5	26	5	3	4	5	5	4	26	119
137	3	4	3	4	3	3	20	4	4	5	5	3	4	25	2	3	4	3	4	3	19	4	3	4	5	4	4	24	5	4	3	5	4	5	26	114
138	4	5	4	4	4	4	25	4	3	4	5	4	3	23	3	3	4	4	4	5	23	4	4	4	4	4	5	25	5	4	4	2	2	4	21	117
139	4	3	3	3	3	3	19	3	3	3	4	3	3	19	4	3	3	4	3	4	21	2	4	3	3	4	3	19	3	3	4	3	3	3	19	97
140	5	3	1	4	3	1	17	5	3	4	2	4	1	19	2	3	5	2	4	5	21	1	3	4	1	3	2	14	4	1	4	1	5	2	17	88
141	3	4	3	4	4	4	22	3	2	4	3	4	4	20	4	3	4	4	4	4	23	2	2	4	3	4	3	18	4	4	3	5	4	3	23	106
142	4	3	4	5	5	5	26	3	5	5	4	3	2	22	5	3	4	3	2	3	20	5	4	5	4	5	3	26	4	5	4	5	5	5	28	122
143	4	4	3	4	3	4	22	5	2	3	2	3	2	17	2	3	3	4	2	2	16	3	4	5	5	4	3	24	5	3	4	4	3	4	23	102
144	4	2	4	3	3	2	18	4	3	2	4	3	3	19	2	4	4	4	3	4	21	2	3	5	2	3	3	18	4	5	3	4	5	3	24	100
145	5	5	4	4	3	5	26	4	3	3	4	3	3	20	3	4	4	5	4	3	23	4	4	5	5	4	3	25	3	4	4	3	4	4	22	116
146	3	2	2	3	2	3	15	3	5	3	2	4	4	21	1	2	5	1	4	4	17	4	1	2	3	4	4	18	2	3	3	2	5	1	16	87
147	5	4	4	3	4	4	24	4	5	4	4	4	4	25	4	3	4	4	2	3	20	3	3	4	3	5	3	21	4	5	4	4	4	5	26	116
148	4	4	5	5	5	5	28	4	5	4	5	4	4	26	3	4	4	4	3	2	20	3	4	3	4	4	4	22	5	5	2	4	3	5	24	120
149	4	3	3	5	2	4	21	3	3	4	3	3	2	18	3	4	2	2	3	3	17	2	3	3	4	3	2	17	5	4	5	4	3	2	23	96
150	5	4	4	4	5	3	25	4	5	5	4	3	3	24	4	4	4	4	4	5	25	5	5	5	4	4	3	26	5	4	4	5	5	4	27	127
151	5	5	5	5	5	4	29	4	3	3	4	3	3	20	5	4	3	4	3	4	23	4	3	4	3	2	2	18	1	5	3	4	2	3	18	108
152	5	5	4	5	1	5	25	5	4	5	1	5	1	21	5	4	5	4	1	1	20	5	1	3	1	5	2	17	5	5	1	1	3	1	16	99

153	5	4	4	5	4	5	27	5	3	4	5	3	4	24	3	4	5	5	4	5	26	4	5	5	3	5	4	26	5	3	4	5	5	5	27	130
154	2	3	3	4	3	3	18	4	3	4	4	4	4	23	3	4	3	3	4	3	20	4	4	4	3	3	3	21	3	4	3	4	3	4	21	103
155	3	4	3	4	4	3	21	3	3	4	3	3	3	19	3	4	3	3	3	3	19	4	4	3	3	4	4	22	4	4	3	3	3	4	21	102
156	3	3	4	4	3	4	21	4	4	4	3	4	4	23	3	4	4	3	4	3	21	4	3	4	3	4	3	21	4	3	4	4	4	3	22	108

● 20% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 14% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 15% Base de datos de trabajos entregados
- 9% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	apirepositorio.unh.edu.pe Internet	6%
2	Universidad Nacional de Huancavelica on 2026-06-16 Submitted works	4%
3	repositorio.monterrico.edu.pe Internet	1%
4	Universidad Nacional de Cajamarca on 2025-12-19 Submitted works	<1%
5	revistahorizontes.org Internet	<1%
6	hdl.handle.net Internet	<1%
7	Universidad Nacional de Huancavelica on 2026-06-05 Submitted works	<1%
8	repositorio.sanfranciscochinchu.edu.pe Internet	<1%

9	Eduardo Encabo-Fernández, Domingo Albarracín-Vivo, Isabel Jerez-Ma...	Crossref	<1%
10	repositorio.unh.edu.pe	Internet	<1%
11	Universidad de Santiago de Chile on 2026-03-20	Submitted works	<1%
12	Universidad Nacional de Huancavelica on 2026-06-16	Submitted works	<1%
13	repositorio.une.edu.pe	Internet	<1%
14	repositorio.unap.edu.pe	Internet	<1%
15	revistas.unh.edu.pe	Internet	<1%
16	Astrid Milena Pacheco-Sobrino, Rosina Isabel Pacheco-Niebles, Alicia ...	Crossref	<1%
17	Diego Gavián-Martín, Lilyan Vega-Ramírez, Salvador Baena-Morales. "...	Crossref	<1%
18	Fabrizio Diaz-del Aguila, Hilda Rocío Díaz-del Aguila, Jeison Elí Sánche...	Crossref	<1%
19	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga on 2026-06-03	Submitted works	<1%
20	repositorio.unc.edu.pe	Internet	<1%

21	Mamani Condori, Ruth Ana. "Pensamiento crítico y enseñanza de la ma..."	Publication	<1%
22	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga on 2025-10-03	Submitted works	<1%
23	Vega Crisólogo, Lidia Violeta. "Diario Reflexivo para Desarrollar la Auto..."	Publication	<1%
24	Universidad Femenina del Sagrado Corazón on 2023-04-13	Submitted works	<1%
25	repositorio.uncp.edu.pe	Internet	<1%
26	Universidad Femenina del Sagrado Corazón on 2026-02-23	Submitted works	<1%
27	Aracely Jacqueline Mendoza-Vega, Marjorie Juana Vera-Arias. "Pensa..."	Crossref	<1%
28	PREGRADO on 2025-10-02	Submitted works	<1%
29	Universidad Nacional del Centro del Peru on 2025-10-01	Submitted works	<1%
30	POSGRADO on 2025-09-12	Submitted works	<1%
31	Candelaria Molina-Patlán, Gloria Perla Morales-Martínez, Jaime Ricard...	Crossref	<1%
32	Universidad Nacional de Cajamarca on 2026-03-06	Submitted works	<1%

33	Universidad Nacional del Centro del Peru on 2025-12-21	<1%
	Submitted works	
34	Montes Celis, Eyisela. "Transformación de la práctica de enseñanza en...	<1%
	Publication	
35	Universidad Católica de Santa María on 2025-01-22	<1%
	Submitted works	
36	Yuri Araceli Guzman-Gutierrez, Kony Luby Duran-Llaro, Luis Florencio ...	<1%
	Crossref	
37	repositorio.unp.edu.pe	<1%
	Internet	
38	dspace.unitru.edu.pe	<1%
	Internet	
39	unsaac on 2024-11-27	<1%
	Submitted works	
40	Lopez Guzman, Keila L.. "Frecuencia En El Uso De Las Destrezas De Pe...	<1%
	Publication	
41	repository.javeriana.edu.co	<1%
	Internet	
42	Universidad Nacional del Centro del Peru on 2025-08-04	<1%
	Submitted works	
43	uncedu on 2024-02-23	<1%
	Submitted works	
44	Navarro Coaquira, Richard Fredy. "Pensamiento crítico en los estudiant...	<1%
	Publication	

-
- 45 Vargas Espinoza, Fany. "Inteligencia emocional y aprendizaje significat... <1%
Publication
-
- 46 K. Jayasankara Reddy, Bhasker Malu. "Multidisciplinary Perspectives i... <1%
Publication
-
- 47 "Modelo de evaluación y diseño de test de pensamiento crítico en el do... <1%
Crossref posted content
-
- 48 María Elena Parra-González, Clemente Rodríguez-Sabiote, Eva María A... <1%
Crossref
-
- 49 Universidad San Ignacio de Loyola on 2018-10-01 <1%
Submitted works
-
- 50 Vilca Vilca, Lenin Elvis. "El pensamiento crítico y su relación con los lo... <1%
Publication
-
- 51 uncedu on 2025-08-04 <1%
Submitted works
-
- 52 "Diseño y desarrollo de herramienta para el desarrollo de habilidades d... <1%
Crossref posted content
-
- 53 Badovinac Murcia, Daisy. "Incidencia del ChatGPT como recurso de ap... <1%
Publication
-
- 54 Benavente Condori, Zeni Lidia. "Los servicios de convivencia escolar y ... <1%
Publication
-
- 55 Palacio Redondo, Norelia I.. "Resignificación de la práctica de enseñan... <1%
Publication
-
- 56 Herrera Villa, Jhannet Deisy. "La tecnica del debate como estrategia di... <1%
Publication
-

- 57 **Mariel Enrique Ramirez Cubas, Juan Enrique Condori Machaca, Hugo F...** <1%
Crossref
-
- 58 **Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología on 202...** <1%
Submitted works
-
- 59 **repositorio.unprg.edu.pe** <1%
Internet
-
- 60 **uncedu on 2024-12-19** <1%
Submitted works
-
- 61 **Cano Burgos, Herlin. "Desarrollo del pensamiento crítico a través de la ...** <1%
Publication
-
- 62 **Chata Mamani, Katia Cleseria. "Influencia de imágenes andinas en la p...** <1%
Publication
-
- 63 **Flores Poves, Jaime Luis. "Intervención educativa con la estrategia did...** <1%
Publication
-
- 64 **Jacqueline Lupita Espinola-Calderón, Mario Andrés Terrones-Marreros...** <1%
Crossref
-
- 65 **Turnitin + integración Moodle on 2026-02-13** <1%
Submitted works
-
- 66 **Universidad Cesar Vallejo on 2016-03-15** <1%
Submitted works
-
- 67 **Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología on 202...** <1%
Submitted works



EN NOMBRE DE LA NACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA

El Rector de la Universidad Nacional de Huancavelica

Por cuanto:

El Consejo Universitario de esta universidad en sesión del **06 de abril de 2026**, ha acordado conferir el

Grado académico de:

BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN: CIENCIAS SOCIALES Y DESARROLLO RURAL

a Don (ña):

MAYELI MARGARITA ORTIZ MORAN

Carrera Profesional de: **CIENCIAS SOCIALES Y DESARROLLO RURAL**

Aprobado por la Facultad de: **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Por tanto:

Se expide el presente **DIPLOMA**, para que se le reconozca como tal y se le otorgue los beneficios y goces que las leyes de la República lo acuerdan.

Huancavelica, **17 de abril de 2026**



Firmado digitalmente por PALOMINO
TORRES Edgardo Felix FAU
20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 24.04.2026 08:54:53 -05:00

EDGARDO FELIX PALOMINO TORRES
RECTOR



Firmado digitalmente por QUISPE
VIDALON Daniel FAU 20168014962
soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 23.04.2026 20:27:04 -05:00

DANIEL QUISPE VIDALON
SECRETARIO GENERAL



Firmado digitalmente por GONZALES
CASTRO Abel FAU 20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 23.04.2026 17:44:43 -05:00

ABEL GONZALES CASTRO
DECANO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
SECRETARÍA GENERAL - GRADOS Y TÍTULOS

Código de la universidad:	051
Tipo de documento:	1
Número de documento:	71053678
Abreviatura Grado/Título:	B
Modalidad de obtención del grado o título:	Curso trabajo de investigación (décimo ciclo)
Número de resolución de otorgamiento:	0433-2026-CU-UNH
Fecha de resolución de otorgamiento:	13/04/2026
Número de diploma:	0019109
Tipo de emisión del diploma:	O
Libro:	066
Folio:	043-B
Registro:	13121



Firmado digitalmente por QUISPE VIDALON Daniel FAU 20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 23.04.2026 20:27:10 -05:00

DANIEL QUISPE VIDALON
SECRETARIO GENERAL



Firmado digitalmente por MATAMOROS HUAMAN Nancy Rocio FAU 20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 23.04.2026 19:51:11 -05:00

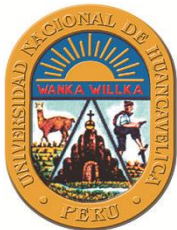
NANCY ROCIO MATAMOROS HUAMAN
JEFA DE LA UNIDAD DE GRADOS Y
TÍTULOS



Esta es una representación impresa cuya autenticidad puede ser contrastada con la representación imprimible localizada en la sede digital de la Universidad Nacional de Huancavelica. La representación imprimible ha sido generada atendiendo lo dispuesto en la Directiva N° 002-2021-PCM/SGTD. La verificación puede ser efectuada a partir del 20/04/2026. Base Legal: Decreto Legislativo N° 1412, Decreto Supremo N° 029-2021-PCM y la Directiva N° 002-2021-PCM/SGTD.

URL: <https://appunh.com/verifica-cvd>

CVD: 0167 2474 6349 2369



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA
(CREADA POR LEY N° 25265)
Ciudad Universitaria Paturpampa
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
SECRETARÍA DOCENTE



ACTA DE COORDINACIÓN DE FECHA Y HORA PARA SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la ciudad de Huancavelica, a los 08 días del mes setiembre del año 2026, a horas 9:00 a.m., se reunieron los miembros de los jurados evaluadores, que está conformado por:

Presidente : Dr. Raúl QUINCHO APUMAYTA
Secretario : Dr. Christian Luis TORRES ACEVEDO
Vocal : Mg. Abraham CCENCHO PARI
Accesitaria : Dr. Estanislao CONTRERAS ANGULO
Accesitaria : Dr. Cesar Jesus ANAYA CALDERON

Designados con Resolución N° 1134-2026-D-FCED-R-UNH, de fecha (30.07.2026), presentado por la bachiller Mayeli Margarita ORTIZ MORAN de la Escuela Profesional de Educación Secundaria: Carrera Profesional de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias de la Educación, para optar el Título Profesional por la modalidad de Tesis, Titulado:

Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión – Huancavelica.

ASESORADO (A) por : Dr. Javier CARRILLO CAYLLAHUA

Acordando fijar la hora y fecha para la sustentación de tesis:

Fecha :15 de setiembre del 2026
Hora :15:00 horas

Nota: La sustentación se realizará dentro de las labores académicas UNH.

En conformidad suscriben al pie:



Firmado digitalmente por QUINCHO APUMAYTA Raul FAU 20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 08.09.2026 09:38:29 -05:00

PRESIDENTE (A)

Dr. Raúl QUINCHO APUMAYTA



Firmado digitalmente por TORRES ACEVEDO Christian Luis FAU 20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 08.09.2026 09:59:35 -05:00

SECRETARIO (A)

Dr. Christian Luis TORRES ACEVEDO



Firmado digitalmente por CCENCHO PARI Abraham FAU 20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 08.09.2026 13:07:59 -05:00

VOCAL

Mg. Abraham CCENCHO PARI



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA

(Creada por Ley N° 25265)

Ciudad Universitaria Paturpampa

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

SECRETARÍA DOCENTE



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

RESOLUCIÓN DE DECANATURA

Resolución N° 1883-2024-D-FCED-UNH

Huancavelica, 18 de noviembre del 2024.

VISTO:

Solicitud de la estudiante ORTIZ MORAN, Mayeli Margarita, de la Escuela Profesional de Educación Secundaria: Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias de la Educación, con oficio N° 0463-2024-UNH-EPES, de fecha (01.11.2024), del Proyecto de Tesis Titulado: Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión - Huancavelica, acta de aprobación -2024-JCC-DACH-FCED-UNH, de fecha (25.09.2024), con Informe N° 000073-2024-UNH/I-EPES, de fecha (25.10.2024), del Mtro. ANGEL EPIFANIO ROJAS QUISPE, responsable de investigación de la EPES, ficha de evaluación del Proyecto de Investigación presentado en un ejemplar en medio digital, derivado con proveído de decanatura N° 3226-2024-DFCED-R-UNH, de fecha (04-11-2024), y de Secretaria Docente N° 2626-2024-DFCED-R-UNH, de fecha (05-11-2024), y;

CONSIDERANDO:

El artículo 1° de la ley de firmas y certificados digitales aprobado mediante Ley N° 27269 señala que la misma tiene por “objetivo regular la utilización de las firmas electrónicas otorgándole la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita u otra análoga que conlleve manifestación de voluntad”.

En consonancia con ello, el Reglamento de la Ley de firmas y certificados digitales aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM, dispone en su artículo 3° que “la firma digital generada dentro de la Infraestructura Oficial de firma Electrónica tiene la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita. En tal sentido, cuando la ley exija la firma de una persona, ese requisito se entenderá cumplido en relación con un documento electrónico si se utiliza una firma digital generado en el marco de la Infraestructura Oficial de la Firma Electrónica (...)”.

A mayores, el artículo 6° de la norma bajo comentario⁷ establece también que la firma digital es aquella firma electrónica que tiene la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita, siempre y cuando haya sido generado por el prestador de servicios de Certificación digital⁸ debidamente acreditado⁹ ante el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (en adelante, el Indecopi), quien desempeña el rol de Autoridad Administrativa competente¹⁰.

Que, de conformidad con los Arts. 16°; 17°; y 18° del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica, el proyecto de investigación se inicia con la presentación del proyecto de investigación en un ejemplar a la Escuela Profesional Correspondiente, solicitando, designación de docente asesor, de pendiendo de la naturaleza y envergadura del proyecto de investigación, debiendo ser un docente ordinario o contratado a tiempo completo. El Director de la Escuela derivara al área de investigación para que reconozca al docente asesor, teniendo en cuenta el tema de investigación, en un plazo no menos de quince (15) días hábiles, y el director derivara a la Decanatura para que este emita la resolución de designación correspondiente. El asesor después de revisar el proyecto de investigación, emitirá el informe respectivo aprobando o desaprobando el proyecto de investigación, esto es un plazo máximo de quince (15) días hábiles, según formato sugerido. Los que incumplan serán sancionados de acuerdo al Reglamento Interno de la Facultad. Los proyectos de investigación que no sean aprobados, serán devueltos, a través de la Dirección de la Escuela a los interesados con las correspondientes observaciones e indicaciones para su respectiva corrección. El proyecto de investigación aprobado, será remitido a la Decanatura, para que esta emita resolución de designación de asesor.

Que, de acuerdo con el Artículo 16°, del Reglamento de Grados y Títulos de la UNH, con Resolución N° 0469-2023-CU-UNH; de fecha (10.05.2023), el proyecto de tesis es elaborado por uno o dos bachilleres, egresados o estudiantes a partir de VIII ciclo de una misma Escuela Profesional.

Que, de acuerdo con el Artículo 17, inciso e), del Reglamento de Grados y Títulos de la UNH, con Resolución N° 0469-2023-CU-UNH; de fecha (10.05.2023), de la elaboración y sustentación de Tesis. La elaboración y la sustentación oral de una tesis están establecidos por la Ley Universitaria N° 30220, para la obtención del título profesional. La tesis es elaborada individualmente o por dos bachilleres. De la presentación y sustentación, una vez emitida la resolución de aprobación de proyecto de tesis, el o los interesados procederán a ejecutar el proyecto cuya vigencia no excederá de tres años a partir de la fecha de la notificación de la resolución. Trascurrido el plazo al asesor remite su informe al director de Escuela. De no existir observaciones, la escuela deriva a la decanatura el expediente de lo actuado con opinión favorable, solicitando la aprobación del proyecto de investigación mediante acto resolutorio. De existir observaciones la escuela devuelve el expediente al interesado (os) para que puedan subsanarlos, una vez emitida la resolución de aprobación del proyecto el interesado (os) procederán a ejecutar el proyecto.

Que, la estudiante ORTIZ MORAN, Mayeli Margarita, de la Escuela Profesional de Educación Secundaria: Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias de la Educación, adjunta el Proyecto de Tesis Titulado: Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión - Huancavelica, y la Directora con oficio N° 0463-2024-UNH-EPES, de fecha (01.11.2024), solicitan la designación de un asesor y aprobación del Proyecto de Investigación, por lo que resulta pertinente emitir la resolución correspondiente.

En uso de las atribuciones que le confieren al Decano, al amparo de la Ley Universitaria N° 30220, el Estatuto vigente de la Universidad Nacional de Huancavelica y Resolución del Comité Electoral Universitario N° 001-2023-CEU-AU-UNH de fecha (28.06.2023);

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - DESIGNAR como asesor Dr. CARRILLO CAYLLAHUA JAVIER, del Proyecto de Tesis Titulado: Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión - Huancavelica, Presentado por la estudiante ORTIZ MORAN, Mayeli Margarita de la Escuela Profesional de Educación Secundaria: Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias de la Educación.

ARTÍCULO SEGUNDO. – APROBAR el proyecto de Tesis Titulado: Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión - Huancavelica, Presentado por la estudiante ORTIZ MORAN, Mayeli Margarita de la Escuela Profesional de Educación Secundaria: Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias de la Educación.

ARTÍCULO TERCERO. - NOTIFICAR con la presente, al asesor, a la interesada de la Escuela Profesional de Educación Secundaria: Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias de la Educación, para su conocimiento y demás fines.

“Regístrese, comuníquese y archívese”



Firmado digitalmente por GONZALES CASTRO Abel FAU 20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 21.11.2024 08:46:26 -05:00

Dr. Abel GONZALES CASTRO
Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación
CLTA/*yvv



Firmado digitalmente por TORRES ACEVEDO Christian Luis FAU 20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 21.11.2024 08:46:37 -05:00

Mtro. Christian Luis TORRES ACEVEDO
Secretario Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Decanatura



RESOLUCIÓN N° 1134-2026-D-FCED-R-UNH

Huancavelica, 30 de julio de 2026

VISTO:

Solicitud de la bachiller Mayeli Margarita ORTIZ MORAN de la Escuela Profesional de Educación Secundaria: Carrera Profesional de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Huancavelica; Oficio N° 0189-2026-UNH/CSDR-EPES, de fecha (16.07.2026), Proyecto de Tesis Titulado: Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión - Huancavelica; Informe N° 004-2026 -EPES-JCC-AT/UNH, del asesor Dr. Javier CARRILLO CAYLLAHUA, de fecha (02.07.2026); Informe N° 00058-2026-UNH-UFGGT-CPSCDR, de fecha (13.07.2026), Proveído de Decanatura N° 2244-2026-UNH/FCED, de fecha (16.07.2026); Proveído de Secretaria Docente N° 1916-2026-UNH/SD-FCED, de fecha (22.07.2026), y;

CONSIDERANDO:

Que, de conformidad con lo previsto por el artículo 18° de la Constitución Política del Perú y el artículo 8° de la Ley Universitaria N° 30220: Cada universidad es autónoma en su régimen normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico. Las universidades se rigen por sus propios estatutos en el marco de la Constitución y de las Leyes; y, El Estado reconoce la autonomía universitaria. La autonomía inherente a las universidades se ejerce de conformidad con lo establecido en la Constitución, respectivamente;

Que, conforme al artículo 15° del Estatuto de la UNH, reformado con Resolución N° 004-2026AU-UNH (19.02.2026); establece que, la autonomía es inherente a la UNH; se ejerce de conformidad con la Constitución Política del Perú, la Ley Universitaria y demás normas. La autonomía es reconocida por el Estado y se manifiesta en los siguientes regímenes: normativo, gubernativo, académico, administrativo y económico;

Que, conforme al artículo 37 de la norma antes citada establece que las facultades gozan de autonomía académica, normativa, gubernativa, administrativa y económica, dentro del marco de la Ley y el Estatuto.

Que, de conformidad al Artículo. 17°, 17.8, 17.9, 17.10, 17.11, del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica, versión 1, aprobado con Resolución N° 0430-2026-CU-UNH; de fecha (06.04.2026), El/los interesado(s) presentaran solicitud de designación de jurados evaluadores (05) docentes, adjuntando la tesis en medio digital formato PDF, acompañado del informe favorable otorgado por el asesor (cumpliendo con el porcentaje máximo de similitud establecido en los documentos internos de la UNH). El Director de la Escuela Profesional solicita al coordinador de la Unidad Funcional de la Unidad de Grados y Títulos la propuesta de cinco 05 docentes en un plazo máximo de tres (3) días, de los cuales se designará 03 jurados titulares y un 02 jurado accesitarios. El asesor solo participa con voz y no conforma parte del jurado. El presidente es uno de los titulares de mayor categoría y que ostente el más alto grado académico. En caso de ausencia de uno o dos miembros titulares del jurado por un plazo mayor a quince (15) días hábiles, estos son responsables por los miembros accesitarios respectivamente. Los jurados evaluadores ausentes pasan a ser accesitarios, sin necesidad de resolución de modificación. El Director de la Escuela remitirá al Decano la designación de los miembros del jurado evaluador para su aprobación con resolución, el mismo que será notificado a los jurados e interesado (s).





UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Decanatura



RESOLUCIÓN N° 1134-2026-D-FCED-R-UNH

Huancavelica, 30 de julio de 2026

Que, el Director de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, con Oficio N° 0189-2026-UNH/CSDR-EPES, de fecha (16.07.2026), solicita emisión de resolución de designación de los miembros del jurado evaluador, presentado por la bachiller Mayeli Margarita ORTIZ MORAN de la Escuela Profesional de Educación Secundaria: Carrera Profesional de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Huancavelica.

Que, con Resolución N° 1883-2024-D-FCED-UNH, de fecha (18.11.2024), se designa como asesora a la Dr. Javier CARRILLO CAYLLAHUA y se aprueba el Proyecto de Tesis Titulado: Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión - Huancavelica, presentado por la bachiller Mayeli Margarita ORTIZ MORAN de la Escuela Profesional de Educación Secundaria: Carrera Profesional de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Huancavelica.

Que, los miembros del jurado evaluador de la Tesis con Título Tentativo: Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión - Huancavelica, tienen máximo de quince (15) días hábiles para la revisión del informe final de la tesis de manera colegiada y presentación del informe de aprobación u observación, el que será remitido al Director de la Escuela Profesional, por lo que resulta pertinente emitir la resolución correspondiente.

En uso de las atribuciones conferidas al Decano(a) por Ley Universitaria, el Estatuto de la UNH, y la Resolución del Comité Electoral Universitario N.° 001-2023-CEU-UNH que lo acredita como autoridad; y habiéndose verificado la conformidad del expediente por la Secretaría Docente conforme al artículo 35° del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - DESIGNAR como miembros del jurado evaluador, para revisión, del Informe final del Proyecto de Tesis Titulado: Pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa del distrito de Ascensión – Huancavelica, presentado por la bachiller Mayeli Margarita ORTIZ MORAN de la Escuela Profesional de Educación Secundaria: Carrera Profesional de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias de la Educación, y el jurado evaluador integrado por:

Presidente	: Dr. Raúl QUINCHO APUMAYTA
Secretario	: Dr. Christian Luis TORRES ACEVEDO
Vocal	: Mg. Abraham CCENCHO PARI
Accesitario	: Dr. Estandilao CONTRERAS ANGULO
Accesitario	: Dr. Cesar Jesus ANAYA CALDERON



Este es un documento auténtico imprimible de un elemento electrónico archivado en la Universidad Nacional de Huancavelica, siguiendo lo dispuesto por el Art. 25° del D.S. 070.2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 026-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser verificados a través de la siguiente dirección.
<https://www.appunh.com/validar-documento/3f569899-11af-45ec-8ccd-a7299cff1d81/verificar>



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Decanatura



RESOLUCIÓN N° 1134-2026-D-FCED-R-UNH

Huancavelica, 30 de julio de 2026

ARTÍCULO SEGUNDO. – NOTIFICAR, con la presente Resolución a la Escuela Profesional de Educación Secundaria: Carrera Profesional de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias de la Educación, asesor, miembros del jurado evaluador e interesada, para su conocimiento y los fines correspondientes.

Regístrese, comuníquese y archívese.....



Firmado digitalmente por GONZALES
CASTRO Abel FAU 20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 05.08.2026 08:41:10 -05:00

Dr. Abel GONZALES CASTRO
Decano
Facultad de Ciencias de la Educación

CLTA/*Yvv



Firmado digitalmente por TORRES
ACEVEDO Christian Luis FAU
20168014962 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 05.08.2026 08:41:28 -05:00

Dr. Christian Luis TORRES ACEVEDO
Secretario Docente
Facultad de Ciencias de la Educación



Este es un documento auténtico imprimible de un elemento electrónico archivado en la Universidad Nacional de Huancavelica, siguiendo lo dispuesto por el Art. 25° del D.S. 070.2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 026-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser verificados a través de la siguiente dirección.
<https://www.appunh.com/validar-documento/3f569899-11af-45ec-8ccd-a7299cff1d81/verificar>



CUI
71053678-9



Apellidos
ORTIZ MORAN

Prenombres
MAYELI MARGARITA

Sexo	Nacionalidad	Fecha de nacimiento
F	PER	07 10 2003

Estado civil
SOLTERA

Fecha de caducidad
16 02 2036

Fecha de emisión 273972
16 02 2026

Nro. de tarjeta
0215098832



Dirección
CARR HUANDO

Departamento / Provincia / Distrito
HUANCAVELICA/HUANCAVELICA/HUANDO

Guanto n.º 080120

Ubigeo de nacimiento 080120

Grupo de votación 276138

Donación de órganos NO

Grupo y factor sanguíneo



Carmen Velarde Koechlin
Jefe Nacional

I<PER71053678<5<<<<<<<<<<<<
0310077F3602162PER<<<<<<<<<4
ORTIZ<<MAYELI<MARGARITA<<<<<<