



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



**RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA ESTUDIANTIL
EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR
PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO**

TESIS PRESENTADA POR:

JESSICA CAYRA PARISUAÑA

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

JULIACA – PERÚ

2025



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR


RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA ESTUDIANTIL
EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR
PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO


TESIS PRESENTADA POR:
JESSICA CAYRA PARISUAÑA

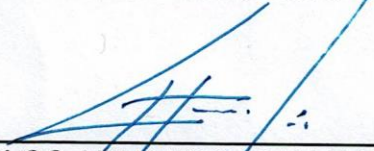
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAGISTER EN EDUCACIÓN


MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

APROBADA POR:

PRESIDENTE DEL JURADO : 
Dr. NESTOR BARRANTES SANCHEZ

MIEMBRO DEL JURADO : 
Dr. RICARDO ANIBAL MALDONADO MAMANI

MIEMBRO DEL JURADO : 
Mtro. CARLOS ARMANDO HUAMAN CARREON

ASESOR DE TESIS : 
Dr. SEGUNDO ORTIZ CANSAYA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN : GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P33



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°0144-2025-D-EPG-UANCVIJ

Juliaca, 10 de junio del 2025

VISTOS:

El expediente N° 14315 presentado por el (a) Bachiller: JESSICA CAYRA PARISUAÑA quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de sustentación de tesis, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez"

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bachiller JESSICA CAYRA PARISUAÑA con número de DNI 40437198 con número de matrícula 26117024 ha solicitado asignación de jurados, Fecha y hora de sustentación de la Tesis Titulada: RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO para optar el GRADO de: MAGISTER EN EDUCACIÓN Mención: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez;

Que, de conformidad con lo previsto en el artículo 18° del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducante a Grados y Títulos, COMITÉ DE INVESTIGACIÓN;

Que, mediante Resolución N°1225-2024 -USA-EPG/UANCV SE APRUEBA Y AUTORIZA LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN y con Resolución N°1873-2024-USA-EPG/UANCV, se APRUEBA Y AUTORIZA EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) Titulada: RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO La misma que pertenece a la Línea de Investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P33;

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducante a Grados y Títulos en su artículo 28° DE LA SUSTENTACIÓN.

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Director de la Escuela de Posgrado mediante acta de sorteo de jurado, con registro N° 000146 de fecha: 06 de junio de 2025 se nomina jurados

Que, conforme al artículo 66° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación científica original de actualidad y de alto valor científico;

En uso de las atribuciones confendidas a la Dirección en el inciso "J" del artículo 17° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el artículo 76° del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - DECLARAR APTO para la sustentación presencial del INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (borrador de tesis), TITULADO: RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO del (a) Bach: JESSICA CAYRA PARISUAÑA, para optar el GRADO de: MAGISTER EN EDUCACIÓN Mención: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO. - NOMINAR JURADOS para la sustentación presencial y defensa de la tesis a los siguientes docentes ordinarios:

Presidente	: Dr. NESTOR BARRANTES SANCHEZ
Primer miembro	: Dr. RICARDO ANIBAL MALDONADO MAMANI
Segundo miembro	: Mtro. CARLOS ARMANDO HUAMAN CARREON
Asesor	: Dr. SEGUNDO ORTIZ CANSAYA

ARTÍCULO TERCERO. - PROGRAMAR FECHA Y HORA de sustentación como se detalla.

Fecha	: Viernes, 13 de junio del 2025
Hora	: 4:00 p.m.
Lugar	: Aula N°310 EPG-UANCV-JULIACA

ARTÍCULO CUARTO. - El Director de la Escuela de Posgrado queda encargado del cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.



Dr. Javier Román...
DIRECTOR

00000000



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 01873-2024-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 12 de noviembre de 2024

VISTOS:

El Expediente N° 2024-012520 de fecha 09 de octubre de 2024, el (la) Bach. JESSICA CAYRA PARISUAÑA, con DNI N° 40437198, código de matrícula N° 26117024, quien solicita Revisión de Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis); INFORME N° 00826-2024-UI-EPG-UANCV y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" del 05 de noviembre de 2024, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2024-012520 el (la) Bach. JESSICA CAYRA PARISUAÑA, solicita la revisión y aprobación del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) titulado: **RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO** Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P33**, para optar el **GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del **ASESOR Dr. SEGUNDO ORTIZ CANSAYA**; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 00826-2024-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)"** en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la **REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN**, titulado: **RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO** presentado por el (la) Bach. JESSICA CAYRA PARISUAÑA, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RATIFICAR, como **ASESOR** al (a) Dr. **SEGUNDO ORTIZ CANSAYA**.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.



Dr. Leopoldo Wamprélio Condoni Curi
DIRECCIÓN
DIRECTOR (a)



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 01225-2024-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 22 de agosto de 2024

VISTOS:

El Expediente N° 2024-09485 de fecha 01 de agosto de 2024, el (la) Bach. JESSICA CAYRA PARISUAÑA, con DNI N° 40437198, código de matrícula N° 26117024, quien solicita Revisión de propuesta de Investigación; INFORME N° 00330-2024-UI-EPG-UANCV y el Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación" del 19 de agosto de 2024, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2024-09485 el (la) Bach. JESSICA CAYRA PARISUAÑA, solicita la revisión y aprobación de la propuesta de Investigación titulado: **RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO** Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P33**, para optar el **GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN** con mención en: **INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** a la propuesta de investigación.

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró la propuesta del **ASESOR Dr. SEGUNDO ORTIZ CANSAYA**, quien debe estar acreditado y facultado para orientar y ayudar al asesorado en el proceso de elaboración del trabajo de investigación (Tesis) de acuerdo a la **DIRECTIVA N° 004-2019-UANCV-VRAD-OI**; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 00330-2024-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación"** en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN, titulado: **RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO** presentado por el (la) Bach. JESSICA CAYRA PARISUAÑA, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RECONOCER, como **ASESOR** al Dr. **SEGUNDO ORTIZ CANSAYA**.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO

L. Leopoldo Wajeshko Cansaya Cusi
DIRECTOR (a)



15% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 10% Fuentes de Internet
- 5% Publicaciones
- 13% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Metadatos complementarios - UANCV

TÍTULO DE LA TESIS	
RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	JESSICA CAYRA PARISUAÑA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	40437198
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0008-5375-8428
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	SEGUNDO ORTIZ CANSAYA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	29309750
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-0224-8651
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	NESTOR BARRANTES SANCHEZ
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02389922
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	RICARDO ANIBAL MALDONADO MAMANI
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02429806



Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	CARLOS ARMANDO HUAMAN CARREON
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	29552618
Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P33
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	<p>País: Perú</p> <p>Departamento: Puno</p> <p>Provincia: Puno</p> <p>Distrito: Puno</p> <p>Coordenadas</p> <p>Latitud: 15°52'26.8"S</p> <p>Longitud: 69°59'44.0"W</p> <p>URL Maps</p> <p>https://tinyurl.com/25t3bdqo</p> 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Octubre 2024 – junio 2025
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html Librería	<p>Ciencias de la Educación</p> <p>https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00</p> <p>Educación General (incluye capacitación y pedagogía)</p> <p>https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01</p>



UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUZCO
ESCUELA DE POSTGRADO

Dr. Jesús Mamani Mamani
DIRECTOR
DE INVESTIGACION - EPG



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo JESSICA CAYRA PARISUAÑA, identificado con DNI
Nro. 40437198 en mi condición de egresado de:

- Escuela Profesional
- Programa de Segunda Especialidad,
- Programa de Maestría o Doctorado

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación, Trabajo Académico denominada:

"RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO"

Asesorado por: Dr. SEGUNDO ORTIZ CANSAYA

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

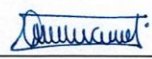
Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 01 de SEPTIEMBRE del 2025


FIRMA DEL ASESOR


FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A Dios, por guiar mi camino.

A mi familia, por estar siempre a mi
lado acompañándome en cada
logro.



AGRADECIMIENTO

A la Escuela de posgrado, por seguir expandiendo mis conocimientos.

A mi asesor, por la paciencia y el tiempo invertido.



ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE DE CONTENIDOS	v
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
ABREVIATURAS	xii
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN	xv

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Exposición de la situación problemática.....	19
1.2. Formulación del planteamiento del problema.....	22
1.2.1. Pregunta general.....	22
1.2.2. Preguntas específicas.....	22
1.3. Justificación de la investigación.....	22
1.3.1. Justificación teórica.....	22
1.3.2. Justificación práctica.....	23
1.3.3. Justificación metodológica	23
1.4. Objetivos.....	23



1.4.1. Objetivo general	23
1.4.2. Objetivos específicos	23
1.5. Importancia y alcance de la investigación	24
1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación	24
1.7. Hipótesis	24
1.7.1. Hipótesis general	24
1.7.2. Hipótesis específicas	25
1.8. Variables e indicadores	25
1.8.1. Conceptualización de variables.....	25
1.8.2. Operacionalización de las variables.....	25

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio	28
2.1.1. A nivel internacional	28
2.1.2. A nivel nacional.....	31
2.1.3. A nivel regional o local	33
2.2. Bases teóricas	36
2.2.1. Autonomía estudiantil en el aprendizaje	36
2.2.2. Pensamiento crítico.....	43
2.3. Marco conceptual	50



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

- 3.1. Enfoque de la investigación 53
- 3.2. Método o métodos aplicados en la investigación 53
- 3.3. Tipo de investigación 53
- 3.4. Nivel de investigación 54
- 3.5. Diseño de investigación 54
- 3.6. Población y muestra 54
 - 3.6.1. Población 54
 - 3.6.2. Muestra 56
- 3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información 58
 - 3.7.1. Técnicas de la investigación 58
 - 3.7.2. Instrumentos de la investigación 59
- 3.8. Validez y confiabilidad del instrumento de investigación 60
 - 3.8.1. Validación de los instrumentos..... 60
 - 3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos 61
- 3.9. Procedimientos 64
- 3.10. Método de análisis de datos 64
- 3.11. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis 65

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

- 4.1. Presentación, análisis e interpretación de los datos 67
 - 4.1.1. Interpretación de los resultados 67
- 4.2. Proceso de la prueba de hipótesis..... 79
- 4.3. Discusión de los resultados 88
- CONCLUSIONES 93



RECOMENDACIONES	95
REFERENCIAS.....	96
ANEXOS	102
Anexo 01. Matriz de consistencia.....	103
Anexo 02. Matriz instrumental.....	106
Anexo 03. Instrumento(s) de la investigación.....	112
Anexo 04. Fichas de validez de instrumentos	114
Anexo 05. Fichas de evidencias del proceso de recolección de datos	117



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables26

Tabla 2 Población de la investigación.....56

Tabla 3 Proporción del estrato del cálculo de la muestra57

Tabla 4 Distribución de la muestra58

Tabla 5. Lista de expertos.....61

Tabla 6 Resumen de procesamiento de casos62

Tabla 7 Estadísticas de fiabilidad63

Tabla 8. Escala de Alfa de Cronbach.....63

Tabla 9 Autonomía estudiantil en el aprendizaje y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.67

Tabla 10 Autonomía cognitiva y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.....70

Tabla 11 Autonomía metacognitiva y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.....73

Tabla 12 Autonomía afectiva y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.76

Tabla 13 Relación entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno.80



Tabla 14 <i>Relación entre la autonomía cognitiva y el desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno</i>	83
Tabla 15 Relación entre la autonomía metacognitiva y el desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno	85
Tabla 16 <i>Relación entre la autonomía afectiva y el desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno</i>	87



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Distribución de porcentaje de la autonomía estudiantil en el aprendizaje y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno68

Figura 2 Distribución de porcentaje de la autonomía cognitiva y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.....71

Figura 3 Distribución de porcentaje de la autonomía metacognitiva y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.....74

Figura 4 Distribución de porcentaje de la autonomía afectiva y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.....77



ABREVIATURAS

MINEDU: Ministerio de Educación



RESUMEN

La investigación realizada tuvo como **objetivo** principal, determinar la relación entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno. **Materiales y método:** tipo descriptivo correlaciones, de diseño no experimental de corte transversal; la muestra estuvo conformada por 157 estudiantes del instituto. **Resultados:** El análisis realizado en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno reveló relaciones significativas entre diversas formas de autonomía y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico. Se encontró que la autonomía estudiantil en el aprendizaje presentó un coeficiente de correlación de 0,575, indicando que a mayor autonomía, mejores habilidades críticas. La autonomía cognitiva mostró un coeficiente de 0,417, sugiriendo que los estudiantes que regulan sus procesos cognitivos desarrollan habilidades críticas más efectivas. La autonomía metacognitiva presentó una correlación de 0,566, destacando la importancia de la conciencia sobre el aprendizaje. Por último, la autonomía afectiva tuvo un coeficiente de 0,491, indicando que la gestión emocional impacta positivamente en las habilidades críticas. **Conclusión,** fomentar un ambiente educativo que potencie la autonomía en sus diversas formas es esencial para desarrollar competencias críticas en los estudiantes, preparándolos mejor para enfrentar desafíos académicos y profesionales. **Palabras claves.** Autonomía estudiantil, pensamiento crítico, habilidades.



ABSTRACT

The main objective of the research was to determine the relationship between the level of student autonomy in learning and the development of critical thinking skills at the Instituto Superior Pedagógico Público Puno. Materials and method: descriptive correlations, non-experimental cross-sectional design; the sample consisted of 157 students from the institute. Results: The analysis carried out at the Instituto Superior Pedagógico Público Puno revealed significant relationships between various forms of autonomy and the development of critical thinking skills. It was found that student autonomy in learning presented a correlation coefficient of 0.575, indicating that the greater the autonomy, the better the critical skills. Cognitive autonomy showed a coefficient of 0.417, suggesting that students who regulate their cognitive processes develop more effective critical skills. Metacognitive autonomy presented a correlation of 0.566, highlighting the importance of awareness about learning. Finally, affective autonomy had a coefficient of 0.491, indicating that emotional management positively impacts critical skills. In conclusion, fostering an educational environment that enhances autonomy in its various forms is essential to developing critical competencies in students, better preparing them to face academic and professional challenges.

Keywords. Student autonomy, critical thinking, skills.



INTRODUCCIÓN

En la exploración se exponen los conceptos que guardan relación con la autonomía estudiantil en los aprendizajes y el desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos, para así llegar un entendimiento que permitió la obtención de resultados y conclusiones.

De acuerdo a (Flores & Meléndez, 2017) dado que la sociedad moderna exige ahora que los estudiantes sean capaces de reciclarse y afrontar situaciones cambiantes e incertidumbres, los aprendizajes autónomos, también conocidos como aprendizajes autorregulados o autoaprendizajes, constituyen esencialmente las aspiraciones educativas actuales. Como resultado, debes adaptarte constantemente a situaciones nuevas, dinámicas y complejas.

De acuerdo a (Luelmo, 2020) según su artículo, hay muchas formas diferentes de definir el concepto de autonomía, lo que lo hace muy complicado. Las definiciones de autonomía del estudiante a menudo incluyen los conceptos de hacerse cargo del proceso, hacerse cargo y tomar decisiones. Además, el aspecto social subyacente del concepto es significativo; es decir, las interacciones con el instructor, el grupo y los compañeros son esenciales.

Profesores y estudiantes deben asumir un papel diferente al que desempeñaban en el aula convencional porque los niños necesitan modificar las dinámicas de poder y control para ayudarles a alcanzar la autonomía. Es imperativo que los educadores que buscan fomentar la autonomía en el aula asuman un papel diferente al que desempeñaban en el aula tradicional: deben fomentar la discusión y la toma de decisiones colaborativas, apoyar la introspección de sus alumnos y reevaluar el control en el aula. desde un ángulo diferente. El docente debe



independizarse para poder fomentar la autonomía en el aula. Una vez logrado esto, deberás iniciar la transición de instructor de radiodifusión a profesor de actuación, adquiriendo las habilidades y la seguridad en ti mismo necesarias para hacerlo. Como hemos visto, no es un viaje fácil ni sencillo, pero los resultados serán excelentes y ayudarán a los niños en su aprendizaje. (Luelmo, 2020).

De acuerdo a (Salazar, 2020) Analizar, comprender y evaluar la manera en que se estructura la información para abordar una interpretación o representación (y en otros casos, tener en cuenta las afirmaciones o puntos de vista que suelen aceptarse en la vida cotidiana) es el objetivo del proceso de pensamiento crítico. tan preciso.

Así, los pensamientos críticos tienen en cuenta los desarrollos de destrezas analíticas para reconocer conceptos; evaluación para determinar la exactitud de los datos y evaluarse argumentos; inferencias para encontrar y examinar evidencia y llegar a conclusiones para luego considerarse una explicación, lograr las autorregulaciones y, por último, ser evaluado mediante los desempeños académicos.

De acuerdo a (Iberdrola, 2024) desde puntos de vistas contemporáneos, los pensamientos críticos son la capacidad de examinar y evaluar la coherencia de las argumentaciones, particularmente aquellos que la sociedad acepta como verdaderos en el curso de la existencia diaria.

El sentido crítico nos permite reconocer la diferencia entre argumentos débiles y fuertes, separar la información importante de la innecesaria, eliminar sesgos, llegar a conclusiones bien fundadas, producir alternativas, mejorar la comunicación y, al final, asumir las responsabilidades de nuestras acciones y pensamientos.



De acuerdo a (Cazares & López, 2005) es la capacidad humana de valorar y analizar la información que se nos proporcionan sobre determinados temas. También puede describirse como una forma de pensar que utiliza la lógica para respaldar una postura. Dicen: 'Es la capacidad de razonar responsablemente la que se atribuye a una persona que ejerce pensamiento crítico al construir sus argumentos, los valores situacionales atribuidos por la persona y las acciones que se derivan.'

En los contextos actuales de la educación, el objetivo de la educación fundamental de un aprendiz es formar un 'Rey Filósofo', que es una persona que tiene conocimientos y va más allá del aprendizaje para reflexionar, analizar y escapar de los desafíos planteados por la sociedad contemporánea. En esta situación, la autonomía del aprendiz es uno de los aspectos más prominentes del cambio actual en la educación, ya que proporciona una oportunidad para que el aprendiz se involucre activa y responsablemente en los procesos de aprendizajes, controle su tiempo, recursos y estrategia, así como su capacidad para mantener el autocontrol. Además, los pensamientos críticos es una habilidad crucial para calificar de manera integral a una persona para analizar la información presentada, emitir un juicio sólido y, al final, llegar a una decisión racional y equilibrada. Es un aspecto vital en la preparación de los docentes que abogarán por la mejora del sistema educativo.

Este estudio busca investigar la correlación entre la autonomía estudiantil en el aprendizaje y el desarrollo de los pensamientos críticos en los educandos del ISP de Puno. Determinar las relaciones entre la auto-dependencia académica de los educandos y la evaluación crítica y toma de decisiones sobre su entorno, especialmente en la formación docente que requiere estas habilidades en su facultad, es lo que subraya la importancia de este estudio.



El ISP Público Puno está ubicado en la ciudad de Puno, en el sur de Perú. Es una institución de formación y educación de docentes que se enfrenta a las fronteras más al sur de Perú. Se encuentra en el vecindario de Taparachi de Puno, en cualquier lugar en los paralelos del Jirón de los Ángeles y tiene una alta calificación en la formación de docentes en diferentes niveles del sistema educativo. Esta es el área de estudio de esta investigación porque estas instituciones educativas tienen la necesidad más crítica de autonomía y desafío de pensamiento independiente, así como habilidades.



CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Exposición de la situación problemática

Una situación problemática emergente existe a niveles internacional y nacional: aunque se aprecia la autonomía del estudiante y el desarrollo del pensamiento crítico, en ambos casos, su actualización está disminuida. Esto se refleja en toda la dependencia de dispositivos digitales, la ausencia de prácticas docentes intencionales y la falta de habilidades de pensamientos reflexivos. Así, surge la cuestión de cómo estudiar la relación entre los dos factores en el marco del ISP Público de Puno, una de las instituciones de formación docente más importantes a nivel regional, para comprender qué falta y recomendar formas de fortalecer su relación.

En el contexto del mundo problemático más globalizado, donde la polaridad es contextualmente innegable y la digitalización se presenta como un complejo progresivo sociotécnico, pensar críticamente es central para la supervivencia. El académico del Reino Unido Simon Keyes explica que los pensamientos críticos equipa a los educandos con la habilidad de evaluar y deconstruir las imposiciones estratégicas de diversos foros argumentativos y civilidades fragmentadas que



monologan las sociedades (Varías & Callao, 2022). Sin embargo, el último estudio del Instituto Tecnológico de Massachusetts, como su nombre indica, opina que, con el avance de la era, la capacidad de pensar críticamente está en realidad disminuyendo, algo que no sorprende mucho a muchos en el ámbito académico. (Schlott, 2025).

Este escenario indivisible resalta dos desafíos simultáneamente: la necesidad de cultivar la autonomía del aprendiz... para que los educandos tomen el control de su aprendizaje... así como la necesidad de fomentar la capacidad de los educandos para analizar, interrogar y sintetizar el conocimiento para fortalecer sus habilidades críticas. En realidad, el abuso de la tecnología, por cualquier motivo, ha tenido un impacto perjudicial en la independencia del aprendizaje y el análisis crítico.

El Perú también enfrenta desafíos similares. Múltiples investigaciones han hallado que un mayor pensamiento crítico favorece significativamente la autonomía de los aprendizajes en estudiantes secundarios (Chávez, 2021). En Lima, se registró una correlación alta ($Rho = 0.854$) entre ambas variables en estudiantes de quinto ciclo (Yana, 2022). No obstante, persisten falencias: a nivel universitario y de educación técnica, se reporta que los estudiantes evidencian dificultades para analizar argumentos, evaluar fuentes o sustentar opiniones lógicamente, lo cual pone en cuestionamiento su independencia intelectual (Chavesta & Sánchez, 2023).

Asimismo, investigaciones dentro del contexto peruano como el “programa vivir, conocer, hacer” han demostrado que las estrategias pedagógicas aplicadas, aunque bien intencionadas no siempre alcanzan a fomentar habilidades críticas sólidas, especialmente en zonas urbanas marginales, donde existe escasa reflexión sobre la autonomía y juicio académico (Ortegal et al., 2021).



En el ámbito local, específicamente en el ISP Público de Puno, se ha identificado una creciente preocupación respecto a la limitada autonomía que demuestran los educandos en la gestión de sus propios aprendizajes. Incluso en el punto de casi graduarse como futuros educadores, un gran número aún depende de la asistencia de los instructores, demostrando poco esfuerzo en planificar, implementar y evaluar los componentes de su desarrollo personal de aprendizaje. Este tipo de articulación de dependencia indica un bajo nivel de disposición para participar en el aprendizaje y un aprendizaje autodirigido insatisfactorio, ambos importantes para su cultivo profesional.

Al mismo tiempo, la falta de la capacidad para evaluar la situación de manera crítica es evidente. Durante las actividades académicas, especialmente en debates, análisis de textos, resolución de problemas o elaboración de propuestas pedagógicas, varios estudiantes presentan dificultades para argumentar con lógica, sustentar sus ideas con evidencia, establecer relaciones entre conceptos y evaluar distintas perspectivas con criterio propio. Esta limitación compromete su capacidad para asumir una postura reflexiva y fundamentada frente a los retos educativos actuales.

La conjunción de ambas debilidades falta de autonomía en el aprendizaje y escaso desarrollo de los pensamientos críticos representa un riesgo significativo en la calidad formativa de los futuros docentes que se preparan en esta institución. En el contexto educativo de Puno, donde existen serias brechas de calidad y equidad, es urgente contar con profesionales de la educación que sean capaces de pensar críticamente y actuar de forma autónoma en su ejercicio docente. Esta situación plantea la necesidad de explorar a fondo la relación entre estas dos variables, a fin de generar evidencias que permitan fortalecer los procesos de enseñanzas-aprendizajes en la formación pedagógica superior en la región.



1.2. Formulación del planteamiento del problema

1.2.1. *Pregunta general*

PG. ¿Cuál es la relación entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno?

1.2.2. *Preguntas específicas*

PE1. ¿Cuál es la relación entre autonomía cognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno?

PE2. ¿Cuál es la relación entre autonomía metacognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno?

PE3. ¿Cuál es la relación entre autonomía afectiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. *Justificación teórica*

La exploración se justificó a niveles teóricos ya que se fundamenta en base a conceptos y teorías. Las autonomías estudiantiles y los desarrollos de los pensamientos críticos son dos conceptos fundamentales en la teoría educativa contemporánea. (Vygotsky, 1978) argumenta que los aprendizajes son procesos sociales, y la autonomía se fomenta mediante la interacción y la colaboración, lo que a su vez promueve el pensamiento crítico. Piaget (Kammi, 1970) también destaca la



importancia de las autonomías en los desarrollos cognitivos, sugiriendo que los educandos deberían ser activos participantes en sus procesos de aprendizajes para desarrollar habilidades cognitivas avanzadas.

1.3.2. Justificación práctica

La exploración se justificó a niveles prácticos por que se realizará el estudio recolectando información actual del Instituto Superior Pedagógico Público Puno, que nos permitirá contestar a las interrogantes que fueron planteadas, además de que dicha información permitirá conocer la situación actual de los estudiantes.

1.3.3. Justificación metodológica

La exploración se justificó desde perspectivas metodológicas por que se utiliza un enfoque cuantitativo, tipo básico, nivel correlacional, diseño no – experimental, método inductivo, ámbito de investigación departamento de Puno, siendo la población Estudiantes del ISP Público Puno y la muestra determinada mediante una fórmula estadística de muestreo finito.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

OG. Determinar la relación entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.

1.4.2. Objetivos específicos

OE1. Determinar la relación entre autonomía cognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.



OE2. Determinar la relación entre autonomía metacognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.

OE3. Determinar la relación entre autonomía afectiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.

1.5. Importancia y alcance de la investigación

La actual exploración tiene relevancia porque se conocería la relación entre el nivel de autonomía estudiantil en los aprendizajes y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos un tema importante en el ámbito educativo.

La actual exploración tiene un alcance tanto a un ámbito nacional y sobre todo regional.

1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación

La actual exploración no tuvo ninguna limitación.

La actual exploración se delimito por:

Departamento: Puno

Institución Educativa: Instituto Superior Pedagógico Público Puno.

1.7. Hipótesis

1.7.1. Hipótesis general

HG. Existe relación significativa entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.



1.7.2. Hipótesis específicas

HE1. Existe relación significativa entre autonomía cognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.

HE2. Existe relación significativa entre autonomía metacognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.

HE3. Existe relación significativa entre autonomía afectiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.

1.8. Variables e indicadores

1.8.1. Conceptualización de variables

Variable 1

AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE

Variable 2

PENSAMIENTO CRÍTICO

1.8.2. Operacionalización de las variables

Se tiene la tabla



Tabla 1

Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala valorativa	Ítem / Índices
V1. Autonomía estudiantil en el aprendizaje	1.1. Cognitiva	1.1.1. Identificación	Bajo (7 – 16)	Escala Likert 1) Nunca 2) Casi nunca 3) A veces 4) Casi siempre 5) Siempre
		1.1.2. Comparación	Regular (17 – 26)	
		1.1.3. Descripción	Alto (27 – 35)	
		1.1.4. Manejo de conocimientos		
		1.1.5. Análisis		
	1.2. Metacognitivas	1.2.1. Manejo de herramientas	Bajo (9 – 21)	Escala Likert 1) Nunca 2) Casi nunca 3) A veces 4) Casi siempre 5) Siempre
		1.2.2. Análisis de tareas	Regular (22 – 34)	
		1.2.3. Identifica características de las tareas	Alto (35 – 45)	
		1.2.4. Comprensión de tareas		
		1.2.5. Autoevaluación		
		1.2.6. Reflexión		
	1.3. Afectivas	1.3.1. Empatía	Bajo (8 – 18)	Escala Likert 1) Nunca 2) Casi nunca 3) A veces 4) Casi siempre 5) Siempre
		1.3.2. Manejo de problemas	Regular (19 – 29)	
		1.3.3. Afecto y respeto	Alto (30 – 40)	
		1.3.4. Solución de problemas		
1.3.5. Resolución de problemas				
V2. Pensamiento crítico	2.1. Lógica	2.1.1. Identifica ideas y situaciones	Desfavorable (4 – 9) M. Favorable (10 – 15)	Escala Likert 1) Nunca



		2.1.2. Reconoce en un caso los sujetos involucrados	Favorable (16 – 20)	2) Casi nunca 3) A veces 4) Casi siempre 5) Siempre
		2.1.3. Determina causas y consecuencias		
2.2. Sustancial	2.2.1.	Deduce implicancias	Desfavorable (4 – 9) M. Favorable (10 – 15) Favorable (16 – 20)	Escala Likert 1) Nunca 2) Casi nunca 3) A veces 4) Casi siempre 5) Siempre
	2.2.2.	Establece correspondencias		
	2.2.3.	Plantea implicancias y/o consecuencias		
2.3. Dialógica	2.3.1.	Establece coherencia entre alternativas y problemas	Desfavorable (4 – 9) M. Favorable (10 – 15) Favorable (16 – 20)	Escala Likert 1) Nunca 2) Casi nunca 3) A veces 4) Casi siempre 5) Siempre
	2.3.2.	Involucra en su entorno		
	2.3.3.	Asume posturas críticas		



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1. A nivel internacional

Quintero et al. (2017) en su exploración tuvo por finalidad determinarse si la aplicación de los Aprendizajes Basados en Problemas a educandos de Ingeniería Biomédica de una universidad privada de Bogotá, favorece la obtención de competencias genéricas, especialmente los pensamientos críticos. Tanto el instructor como el alumno participan activamente en los procesos educativos actuales mediante el uso de técnicas innovadoras. La investigación fue un híbrido de diseño transaccional y cuasiexperimental. Para el enfoque cuantitativo se usó el cuestionario de Competencias Genéricas Individuales, que estaba vinculado a los tres aspectos de los pensamientos críticos –interpretación, juicio e inferencia– y fue verificado por Olivares y Wong (2013). Luego se utilizó un criterio que incluía cuatro elementos relacionados con las estrategias de enseñanzas (autonomías, participaciones, comunicaciones y voluntad de pensamientos críticos) para evaluarla cualitativamente. El análisis cualitativo reveló cambios en los pensamientos críticos, particularmente en el análisis, la interpretación y la evaluación, incluso cuando la técnica cuantitativa no proporcionó hallazgos claros.



Ramírez (2021) en su exploración tuvo por finalidad conocer cómo los pensamientos críticos afectan la autonomía de aprendizaje de educandos de secundaria en una I.E. Peruana. El estudio utiliza un diseño no experimental y una metodología cuantitativa. La muestra estuvo constituida por 162 educandos de secundaria de la región Ancash de la I.E. GUE Mariscal Toribio de Luzuriaga, Huaraz, Perú. El cuestionario se utilizó para recopilar información para el trabajo de campo. El hallazgo principal sugiere que los pensamientos críticos tienen una impactación sustancial en la autonomía de aprendizajes del alumnado.

Acuña (2017) en su exploración "Desarrollo de los pensamientos críticos y creativos mediante estrategias interconectadas: estrategias de aprendizajes, lectura crítica, y ABP", en el entorno actual se necesitan profesionales que puedan resolver problemas, emitir juicios y soluciones sabios y tomar acciones resultantes del desarrollo adecuado de habilidades de pensamientos superiores. Mediante el uso de técnicas de aprendizajes, lecturas críticas y aprendizajes basados en problemas (ABP), el presente estudio examina el crecimiento de los pensamientos críticos y creativos, así como las relaciones entre las variables. Comienza con un análisis exhaustivo de publicaciones académicas que brindan datos empíricos actuales sobre cómo operan las habilidades de pensamientos superiores y las ventajas y desventajas de cada táctica. Se ha demostrado que el uso de métodos de aprendizajes cognitivos, metacognitivos y afectivos influyen en los desarrollos de habilidades de pensamientos críticos y creativos, así como en estrategias de instrucción como las lecturas críticas y los aprendizajes basados en problemas. A través de la práctica en situaciones del mundo real y el uso de metodologías de aprendizajes y lecturas críticas como puente para obtener información disciplinaria desde una variedad de puntos de vista, criterios y soluciones, el ABP fomenta los pensamientos críticos y creativo. Además, la lectura crítica fomenta los pensamientos críticos para razonamientos sólidos. La precisión y la importancia de los hallazgos dependen de que las tres tácticas funcionen en conjunto.

Núñez et al. (2020) en su exploración "Estrategias didácticas en el desarrollo de los pensamientos críticos en educandos de educación básica". La comunidad docente debe



utilizar una variedad de tácticas pedagógicas para ayudar al alumnado alcanzar altos niveles de pensamientos y creatividad para que los aprendizajes progrese en el siglo XXI. metodología. Esta investigación tiene un carácter mixto, triangulando no sólo datos, eventos y entrevistas aisladas, sino también análisis y reflexiones educativas, como resultado del uso de enfoques tanto cuantitativos como cualitativos. Utilizando enfoques tanto cuantitativos como cualitativos, pudimos examinar y sacar conclusiones sobre cómo los docentes desarrollan la gestión del aula en la provincia de Ocos-Huaraz, Perú. Hallazgos y conclusiones. Las tres subcategorías de los pensamientos críticos (razonamientos, argumentaciones y tomas de decisiones) nos permiten confirmar que los educandos carecen de los recursos cognitivos necesarios para realizar una lectura crítica y que los profesores tienen deficiencias significativas en sus métodos de instrucción.

Zúñiga (2012) en su exploración "Los estudiantes universitarios del siglo XXI en México: de la pasividad a la autonomía y a los pensamientos críticos", en el siglo XXI se han producido muchos cambios en muchas áreas de las vidas sociales, científicas, técnicas, educativas y familiares. Con los cambios en sus modelos educativos, estos cambios han tenido una impactación particularmente significativa en el campo de la educación. Como resultado, los estudiantes universitarios están rompiendo con paradigmas positivistas que ven al alumnado como una fuente constreñida por los arreglos de contingencia del docente, que se fijan incluso antes de las situaciones instruccionales (Hernández Rojas, 1998). El sujeto cuyo rendimiento académico y educación podrían controlarse desde fuera está experimentando una liberación y se da cuenta de que ahora participa activamente en su propia educación. Muchas universidades mexicanas están dando un paso audaz al dar autonomía a sus estudiantes a través de modelos constructivistas, sin dejar de exigir pensamiento crítico. Sin embargo, esta autonomía no es genuina; los estudiantes son absorbidos por el plan de estudios de la entidad y producen un aprendizaje que se limita a aquello en lo que serán evaluados, pero el estudiante aún es corregido.



2.1.2. A nivel nacional

Salazar (2020) en su exploración tuvo por finalidad determinarse la relación que existe entre los pensamientos críticos y los rendimientos académicos en educandos de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - 2018. La exploración usa un diseño transversal no experimental y es del tipo descriptivo correlacional. La población la componían 90 educandos de los cursos de realidad nacional e internacional. Hubo un componente cuantitativo en el proceso. La herramienta utilizada para evaluar los pensamientos críticos fue desarrollada por Watson y Glaser (1980, 2008). En resumen, los hallazgos del contraste de hipótesis muestran que los estudiantes de la carrera de Realidad Nacional e Internacional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez tienen una fuerte relación lineal positiva directa entre los pensamientos críticos y los rendimientos académicos.

Ramírez (2023) en su exploración "Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía de los aprendizajes de los alumnos del quinto grado de secundaria de la IE GUE Mariscal Toribio de Luzuriaga, Huaraz – 2019". Esta investigación utiliza una metodología correlacional y es de naturaleza descriptiva. 162 estudiantes conformaron la muestra, que fue recolectada mediante un cuestionario, tabulado en Microsoft Excel y procesado en SPSS. Utilice la prueba estadística paramétrica Rho desarrollada por Spearman. Aunque se mostró una ligera correlación positiva entre las variables ($Rho = 0,194$), los datos muestran que el pensamiento crítico no está asociado con los aspectos de destrezas cognitivas, metacognitivas y afectivas ya que las significantes son mayores a 0.05, lo que nos impide aceptar la metodología de las hipótesis particulares alternativas.

Variás (2020) en su exploración tuvo por finalidad diseñar un modelo de estrategias de aprendizajes autónomos orientadas al desarrollo de los pensamientos críticos y creativos en educandos de educación primaria de la I.E. Inicial y Primaria N° 11239 Cristo de Pachacamilla- Las Dunas- Lambayeque. Utilizando un enfoque metodológico cuantitativo, investigación fundamental, nivel proposicional, diseño no experimental y una muestra de 58



jóvenes, realizamos una prueba de 20 ítems sobre pensamientos críticos y creativos que tuvo en cuenta las dimensiones e indicaciones relevantes. Utilizando una escala Likert, los hallazgos nos permitieron mostrar un crecimiento promedio en las ideas sugeridas. Con la ayuda de la información recopilada, pudimos crear un modelo de técnicas de aprendizajes autodirigido que promueven el crecimiento de los pensamientos críticos y creativos. Este modelo fue aprobado por especialistas y, por lo tanto, es práctico de utilizar tan pronto como se resuelva el problema de la pandemia de COVID-19. Se puntualizó que los pensamientos críticos y creativos son destrezas de orden superior que los niños adquieren en una variedad de contextos para ayudarlos a tomar decisiones y lidiar con problemas cotidianos.

Toralva & Barrón (2019) en su exploración "Pensamientos críticos y desarrollos de las capacidades de comprensión lectora en educandos del VII ciclo de la I.E. "Fe y Alegría" N° 25 - San Juan de Lurigancho 2019" tuvo por finalidad determinarse la relación entre los pensamientos críticos y el crecimiento de las habilidades de comprensión lectora de los niños de la mencionada institución es uno de sus componentes importantes. En este tipo de exploración se utiliza un diseño no experimental, transaccional, correlacional o transversal. Fueron 200 estudiantes, o el 40% de la población total, los elegidos aleatoriamente del nivel VII de la escuela secundaria en la I.E. "Fe y Alegría" No. 25 en San Juan de Lurigancho. El muestreo fue del tipo probabilístico estratificado aleatorio porque se incluyeron grupos de estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria. El método de exploración fue hipotético-deductivo y cuantitativo, y para el procesamiento de los datos se utilizó el programa SPSS. Se empleó el examen no paramétrico de rango correlacional Rho de Spearman. La coeficiencia vinculante no paramétrica Rho de Spearman 0.458 y $p = .000 < .05$ confirman las existencias de una vinculación positiva y significativa, al igual que el hallazgo obtenido de los contrastes de teorías generales, que muestra una vinculación significativa. De manera similar, se mostraron correlaciones positivas moderadas al correlacionar por dimensiones.

Perea (2017) en su exploración "Disposición hacia los pensamientos críticos y su relación con el rendimiento académico en educandos del curso de metodología de la



exploración de una Universidad Privada de Lima Metropolitana”, las habilidades y disposiciones, la última de las cuales se conoce como el factor motivador que impulsa la aplicación de los pensamientos críticos, son los dos componentes complementarios que conforman el desarrollo de los pensamientos críticos como uno de los objetivos educativos más importantes de los últimos años. La exploración actual usó un enfoque correlacional y no fue experimental. Se utilizó la Escala de Disposición hacia los pensamientos críticos, modificada por Ecurra y Delgado, y el promedio final de la carrera Metodología de la Exploración en una población de 263 educandos de diversas facultades con el fin de conocer la relación entre las disposiciones hacia los pensamientos críticos y los rendimientos académicos del alumnado. de una universidad privada. Con excepción de la dimensión curiosidad, que muestra una correlación, aunque negativa, los resultados no mostraron vinculación entre el éxito académico y la inclinación a los pensamientos críticos. Tanto el rendimiento académico como la disposición hacia los pensamientos críticos de los niños fueron deficientes. Los únicos aspectos de la tendencia hacia los pensamientos críticos que produjeron buenos resultados fueron la curiosidad y la amplitud de pensamiento.

2.1.3. A nivel regional o local

Suni et al. (2023) en su exploración tuvo por finalidad determinarse los niveles de actitud científica hacia el trabajo en laboratorio por educandos de educación secundaria del distrito de Arapa, región Puno durante el año académico 2021. Las metodologías utilizadas son el enfoque cuantitativo, el diseño de exploración descriptiva y el diseño de exploración diagnóstica. Se eligió una muestra de 382 educandos utilizando el tipo de muestreo probabilístico para poblaciones finitas, con un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 95%. La población se conformó por 527 educandos de cinco I.E. del distrito de Arapa, y como herramientas de recaudación de información se utilizó el cuestionario y la encuesta basados en la escala Likert, dependiendo de la variable y sus dimensiones. El hallazgo más significativo es que, según los datos recabados, los estudiantes de secundaria de la zona de Arapa, en la región de Puno, tuvieron conductas científicas positivas hacia los trabajos de



laboratorios, con más del 58% de la misma se encuentra en la escala casi siempre y siempre eficiente, lo que indica que son buenos resolviendo problemas, que tienen curiosidad científica, que buscan información sobre lo que sucede y que toman las decisiones correctas. También tienen habilidades de pensamiento crítico, que les permiten determinar causas y efectos en situaciones difíciles, así como buscar soluciones creativas desde diversos ángulos y tienen las capacidades objetivas de encontrarse soluciones con sentidos lógicos y tomarse los tiempos necesarios para analizarse escenarios en búsqueda de hallazgos esperados.

Choque (2020) en su exploración "Desarrollo de los pensamientos críticos en niños de educación primaria" explica que la finalidad de la educación es ayudar a los educandos a convertirse en pensadores más independientes en lugar de proporcionarles una gran cantidad de información objetiva. Las destrezas de orden superior, como los pensamientos críticos, que incluyen las reflexiones, las deducciones, las conclusiones y las tomas de decisiones, podrían ayudar a lograrlo. Se empleó el método cualitativo exploratorio-documental, y la bibliografía consultada para la revisión bibliográfica se recuperó de publicaciones publicadas en bases de datos acreditadas e indexadas, teniendo como criterio su relevancia correspondiente a los últimos diez años. Se examinó su concepción y las habilidades que lo componen, en referencia a los rasgos de los pensadores críticos, algunos métodos para fomentarlo y evaluarlo y algunas dificultades para gestionarlo en el aula. Para que los alumnos de primaria aprendan y utilicen los pensamientos críticos, se determinó que deben adquirir independencias intelectuales, imparcialidades, perspicacias, integridades, perseverancias, confianzas en sí mismos e interés en la exploración, las resoluciones de problemas, las tomas de decisiones y los accesos a la información. Al enfatizar los beneficios de fomentar los pensamientos críticos en los niños para los sistemas educacionales y las sociedades en general, en la escuela primaria se deben adoptar actitudes que promuevan los pensamientos críticos y activen las habilidades de razonamientos críticos.

Yanarico & Cartolin (2019) en su exploración "El juego simbólico y los pensamientos críticos en estudiantes del PRONOEI Machauro Taraco - Huancané - Puno 2019". La



investigación emplea una metodología cualitativa y descriptiva, utilizando técnicas teóricas conectadas a las variables de estudio para ejecutar una secuencia de actividades y desarrollar una estrecha asociación mediante un diseño correlacional. De igual forma, utilizamos a toda la población de 15 educandos y al responsable del programa de 5 años para movilizar nuestra logística personal de manera extraordinaria y tabular datos de manera conveniente para poder consultar el archivo documental. Por otro lado, utilizamos la encuesta y la ficha de observación para recopilar datos. Según las conclusiones de la exploración, los juegos simbólicos son fundamentales para el crecimiento de los pensamientos críticos en esta etapa de la vida y está íntima y trascendentalmente vinculado al cerebro de niños y niñas, marcando toda su vida personal y profesional. Como resultado, hace una contribución sustancial de proporciones.

Zapana (2017) en su exploración "Estrategias metodológicas para mejorar los pensamientos críticos en el aula, en el área de Comunicación, en los educandos del cuarto año de secundaria de la I.E. Privada "Prescott", Urbanización "San Vicente de Paúl", ciudad de Puno, región", el potencial para desarrollar una postura crítica protege a las personas de la alienación que surge cuando la persona A intenta influir en la persona B o cuando se le niega la oportunidad de emprender una búsqueda personal. Los pensamientos críticos "nos protege contra creer a la fuerza lo que otros nos dicen, sin tener la oportunidad de explorar por nosotros mismos", según M. Lipman (1991). Como resultado, facilita un mejor pensamiento y toma de decisiones. Según Lipman (1991), los pensamientos críticos requieren desarrollos de cuatro tipos de habilidades y actitudes: investigación, razonamiento, conceptualización u ordenación del conocimiento y traducción. Se basa en el modelo de análisis y pensamientos críticos para las expresiones verbales de Richard Paul y L. Elder, así como los modelos de pensamientos críticos dialógicos de Matthew Lipman, e involucra a 32 educandos de cuarto año de secundaria de la I.E. Privada "Prescott", Urbanización "San Vicente de Paul" de Puno.



Casa et al. (2019) en su exploración "Aprendizajes Basados en Problemas como estrategia para el desarrollo de competencias en educandos de educación secundaria", las estrategias metodológicas son una colección de ejercicios que permiten que se produzca el aprendizaje y permiten una instrucción dinámica y activa teniendo en cuenta los requisitos del contexto. En este sentido, como finalidad tenemos identificar las estrategias de ABP que permita los desarrollos de habilidades: utiliza métodos científicos para explorarse y construirse conocimientos para explicar el mundo físico a partir de los conocimientos sobre los seres vivos, las materias y las energías, las biodiversidades, la Tierra y el universo desde el área de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente en educandos de nivel secundario durante el año académico 2016. El Aprendizaje Basado en Problemas (abreviado ABP) es un método que comienza con un problema para generar aprendizajes en los educandos. La muestra de exploración estuvo compuesta por 56 estudiantes que fueron elegidos mediante muestreo no probabilístico, y el pretest y postest se aplicaron a los 177 estudiantes que conformaron la población. La metodología empleada fue experimental con un diseño cuasiexperimental, que contiene datos tanto cualitativos como cuantitativos. Los hallazgos del estudio demuestran que el uso del enfoque ABP para desarrollar competencias mejora los resultados de los aprendizajes del alumnado. Por tanto, la Z tabular es 1,645 mientras que la Z calculada es 13,51. Se ha determinado que cuando se utiliza el enfoque ABP, los desarrollos de habilidades y los resultados de aprendizajes del alumnado aumenta.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Autonomía estudiantil en el aprendizaje

De acuerdo a Flores & Meléndez (2017) dado que la sociedad moderna exige ahora que los estudiantes sean capaces de reciclarse y afrontar situaciones cambiantes e incertidumbres, los aprendizajes autónomos, también conocidos como aprendizajes autorregulados o autoaprendizajes, constituyen esencialmente las



aspiraciones educativas actuales. Como resultado, debes adaptarte constantemente a situaciones nuevas, dinámicas y complejas.

De acuerdo a Luelmo (2020) según su artículo, hay muchas formas diferentes de definir el concepto de autonomía, lo que lo hace muy complicado. Las definiciones de autonomía del estudiante a menudo incluyen los conceptos de hacerse cargo del proceso, hacerse cargo y tomar decisiones. Además, el aspecto social subyacente del concepto es significativo; es decir, las conexiones con el instructor, los estudiantes y el grupo son esenciales.

Profesores y estudiantes deben asumir un papel diferente al que desempeñaban en el aula convencional porque los niños necesitan modificar las dinámicas de poder y control para ayudarles a alcanzar la autonomía. Es imperativo que los educadores que buscan fomentar la autonomía en el aula asuman un papel diferente al que desempeñaban en el aula tradicional: deben fomentar la discusión y la toma de decisiones colaborativas, apoyar la introspección de sus alumnos y reevaluar el control en el aula. desde un ángulo diferente. En conclusión, el docente debe independizarse para poder fomentar la autonomía en el aula. Una vez que completes esta fase, comenzarás la transición de la enseñanza de Instrucción en Radiodifusión a Instrucción en Actuación, y desarrollarás las competencias respectivas, junto con la autoestima necesaria, para llevar a cabo esta tarea. Como aprendiste, el proceso no es ni fácil ni lineal, pero la recompensa será enorme y beneficiará a los niños a medida que aprenden. (Luelmo, 2020).

El aprendizaje autodirigido elimina a los instructores del entorno de aprendizaje; no obstante, hay una serie de beneficios para los estudiantes que participan en este enfoque. Recordando a Platón y Sócrates, la formación y el crecimiento han sido similares en el sentido de que tenemos un maestro y un alumno



a lo largo de la ruta del aprendizaje. El instructor guía al educando o educandos en su viaje educativo y mejora su conocimiento y potencial a través del contacto continuo. ¿Qué sucede cuando permitimos que un alumno tenga la libertad de estudiar de forma independiente? Los estudiantes que utilizan una estrategia de aprendizaje autodirigido suelen estar más preparados tanto para sus funciones profesionales como para la vida en general. Los aprendizajes autónomos esencialmente eliminan al instructor del aula y permite al alumno diseñar y seguir su propio camino de aprendizaje. La capacidad del alumno para dirigir su propia educación es más importante. El estudiante se hace cargo de su propia carrera, en lugar de depender del instructor. Los estudiantes autónomos deben diferenciarse de las personas que emplean la auto instrucción o se consideran autodidactas. Eso no es lo mismo. En esencia, los estudiantes autónomos establecen sus propios objetivos y progresan para poder dirigir sus propios cursos. (Canónico, 2023).

Canónico (2023) sugiere que el término "autónomo" es un poco engañoso. Sí, los educandos autónomos son independientes, pero los profesores también actúan como "agentes de aprendizaje", creando y preservando entornos de aprendizajes que fomentan el crecimiento de la autonomía del estudiante.

De hecho Voller (1997) Tres responsabilidades para la interacción profesor-alumno, según un especialista en autonomía estudiantil:

El instructor actúa como facilitador y actúa como coordinador asistente para ayudar al alumnado a aprender.

Un consejero es un maestro que actúa como mentor y está listo para ayudar a un alumno cuando lo solicite.



Recurso: El instructor sirve como guía de recursos que ayudan a dirigir al alumno a las fuentes de conocimiento apropiadas.

¿Cómo podemos crear entornos propicios para el aprendizaje autodirigido?

(Canónico, 2023) sugiere que sentar las bases es crucial si desea intentar implementar la autonomía del alumno en su empresa:

Mantener sana distancia: Tanto el docente como el alumno deben darse cuenta de que el trabajo del docente es facilitar, no tutorizar.

Crear independencia: los educandos deben buscar información del curso por sí mismos en lugar de depender del instructor.

Diseño y planificación: el alumno es responsable de crear su propio cronograma de estudio, enfoque de aprendizajes y ruta de aprendizaje única.

Asumir responsabilidad: los estudiantes deben estar a cargo de su educación y tomar decisiones.

Sea consciente de sí mismo: los estudiantes deben tomar conciencia de sus preferencias, métodos y estilos de aprendizajes individuales; El profesor suele estar atento a esto.

Aprovechar las comunidades de pares: en un mundo perfecto, un grupo de estudiantes independientes podría evaluarse mutuamente continuamente.

Registrar el progreso: a medida que se establece la autonomía del alumno, se requiere que los estudiantes registren continuamente sus propias evaluaciones de su propio desarrollo.

Asimismo Luelmo (2020) indica lo siguiente:



En la filosofía, la psicología, la política y la educación occidentales a lo largo del siglo XX, la idea de autonomía fue crucial. Está vinculado al desarrollo de la persona como centro de una sociedad democrática en la educación y a las capacidades del individuo para comportarse responsablemente como miembro de una sociedad en filosofía y psicología.

Si examinamos su uso en el área de la educación, encontramos que, a pesar de su aparente actualidad, la idea no es nueva; más bien, sus raíces pueden descubrirse en las ideas de muchos escritores a lo largo de la historia. Dewey (1966) sostuvo que los aprendizajes son procesos de adaptaciones en el que los entornos generan problemas que el individuo debería resolver para satisfacer sus necesidades; Rousseau (1973) ya discutió la capacidad innata del estudiante para desarrollar autonomía en 1762; Kilpatrick (1918) creó el trabajo por proyectos, donde el alumnado podía tomar muchas de las decisiones relativas a sus procesos de aprendizajes. Las teorías constructivistas de los aprendizajes, que tienen una impactación significativa en la teoría de la autonomía del aprendizaje, se basan en esta noción de proceso de adaptación. Holec (1981) en la década de 1980, Donegan ideó la definición más simple de "autonomía" como la capacidad del aprendiz "de hacerse cargo de su propio aprendizaje" (p. 3). Desde entonces, su definición ha servido como un punto de referencia central para los intentos de una mejor formulación del concepto. Este capítulo analizará dos de las definiciones más recurrentes de la autonomía del aprendiz que se ofrecen en la literatura: la definición se centra en gran medida en el aprendiz y los procesos de aprendizaje en lugar de los procesos de instrucción. Carl Rogers (1983) ha señalado que el aprendizaje exitoso se basa en las experiencias únicas de un aprendiz que provocan un cambio en el comportamiento. Los aprendices autónomos, según Wang y Peverley (1986), son aquellas personas que son capaces



de determinar qué necesitan aprender y cambiar sus metas en consecuencia. Dickinson (1987) Cree que, si un alumno tiene libertad situacional, puede alcanzar la autonomía. Por lo tanto, la relación de enseñanza ideal es aquella en la que el instructor asume el papel de facilitador para ayudar al estudiante a alcanzar la autorrealización y realiza intervenciones mínimas en el crecimiento del individuo. En los métodos de aprendizaje autónomo, la idea de un instructor facilitador es fundamental.

En la década de 1990 y principios del siglo XXI también se publicaron numerosos libros destinados a dilucidar la noción. Según Little (1991), que ha escrito mucho sobre el tema, la autonomía es un concepto que incluye los siguientes rasgos: la capacidad de actuar de forma independiente, crítica, desapego y toma de decisiones. Se supone que el alumno formará un cierto tipo de vínculo psicológico con el proceso y el material de aprendizaje. Tanto el estilo de aprendizaje del estudiante como su capacidad para aplicar lo aprendido a situaciones más amplias demostrarán su capacidad de autonomía.

La descripción de Little complementa la de Holec ya que incorpora la noción del vínculo psicológico que debe formarse entre la persona y el proceso y el material para apropiarse del propio aprendizaje, que Holec analiza. Dam (1999), por otro lado, define la autonomía como la disposición a hacerse cargo del proceso educativo para apoyar las necesidades y fines de cada individuo. Según Dam, esto sugiere la capacidad y disposición para comportarse como un individuo socialmente responsable, tanto por sí solo como en colaboración con otros. Además de participar activamente en los procesos sociales de aprendizajes, el alumno independiente interpreta activamente la información entrante a la luz de su propio conocimiento previo. Se debe alentar al estudiante independiente a que tome conciencia de los



finos y procedimientos de aprendizajes y a que cultive las habilidades de los pensamientos críticos que los programas y el plan de estudios exigen pero que rara vez logran. En cualquier escenario de aprendizaje que pueda encontrar a lo largo de su vida, un estudiante independiente es capaz de utilizar su comprensión de cómo aprender.

2.2.1.1. Cognitivas

Podemos realizar cualquier actividad o tarea educativa, desde la básica hasta la sofisticada, gracias a los talentos cognitivos, que son destrezas asociadas al proceso de empleo de la información. Nuestro cerebro nos permitiría conocer, prestar atención, aprender, comprender, hablar, leer y razonar, entre otras cosas. Dado que se relaciona con los recursos disponibles para abordar las circunstancias del aprendizaje, también es un instrumento básico del proceso académico en las escuelas y está conectado con la cognición, proceso que influye en cómo aprenden los niños (Ramos et al., 2010).

2.2.1.2. Metacognitivas

Los seres humanos tendrían capacidades naturales para autorregular sus procesos de aprendizaje. La metacognición es el talento que adquieren los estudiantes para ayudarlos a reflexionar sobre cómo están construyendo su propio aprendizaje y logrando sus objetivos. planteado por el instructor, e incluso puedes evaluar tu propio aprendizaje para ver hasta dónde has llegado. Además, se hace referencia a la metacognición como la herramienta pedagógica que apoya el aprendizaje de conocimientos de los sujetos durante todos los procesos de aprendizajes. Para conocer el grado de éxito del procedimiento se requieren



instrumentos adicionales que permitan evaluar su eficacia (Jaramillo & Simbaoa, 2013).

2.2.1.3. Afectivas

Es un rasgo que las personas adquieren en sus entornos sociales y familiares; la forma en que regulan sus emociones afecta su comportamiento e incluso su aprendizaje, por lo que es crucial que aprendan a desarrollar destrezas afectivas que les permitan controlar sus emociones. pensamientos y emociones a través de acciones externas (Rodríguez et al., 2018).

2.2.2. Pensamiento crítico

De acuerdo a Salazar (2020) analizar, comprender y evaluar la manera en que se estructura la información para abordar una interpretación o representación (y en otros casos, tener en cuenta las afirmaciones o puntos de vista que suelen aceptarse en la vida cotidiana) es el objetivo del proceso de pensamiento crítico. tan preciso.

Así, los pensamientos críticos tienen en cuenta los desarrollos de habilidades analíticas para reconocerse conceptos; evaluación para determinar la exactitud de los registros y evaluar argumentos; inferencias para encontrarse y examinarse evidencias y llegar a conclusiones para luego considerar explicaciones, lograr las autorregulaciones y, por último, ser evaluado a través del desempeño académico.

De acuerdo a Iberdrola (2024) desde un punto de vista contemporáneo, los pensamientos críticos son las capacidades de examinar y evaluar la coherencia de los argumentos, particularmente aquellos que la sociedad acepta como verdaderos en el curso de la existencia diaria.

El sentido crítico nos permite reconocer la diferencia entre argumentos débiles y fuertes, separar la información importante de la innecesaria, eliminar sesgos, llegar



a conclusiones bien fundadas, producir alternativas, mejorar la comunicación y, al final, asumir las responsabilidades de nuestros pensamientos y acciones.

De acuerdo a Cazares & López (2005) Es la capacidad humana de valorar y analizarse las informaciones que se nos proporcionaría sobre un determinado tema. También puede describirse como una forma de pensar que utiliza la lógica para respaldar una postura. Afirman que "La capacidad de reconocer a alguien que piensa críticamente mientras defiende sus creencias, actúa en las circunstancias que evalúa y toma medidas se conoce como razonamiento responsable".

También Iberdrola (2024) sobre la definición y el significado del pensamiento crítico en el mundo moderno, Aunque existen tantas definiciones como especialistas en el tema, la conceptualización de Francis Bacon de 1605, que no debería confundirse con la del pintor, es quizás la más sencilla y precisa. Tener la voluntad de mirar, la paciencia para cuestionar, la alegría de la meditación, la lentitud para afirmar, la tendencia a pensar, el cuidado de organizar y el odio por todas las formas de suplantación se consideran vitales.

El sentido crítico nos permite diferenciar entre argumentos débiles y fuertes, separar la información importante de la innecesaria, eliminar sesgos, llegar a conclusiones bien fundadas, proponer alternativas, mejorar la comunicación y, al final, asumir las responsabilidades de nuestros pensamientos y acciones. Aunque los pensamientos críticos son procesos cognitivos fuertemente vinculados a la razón, su alcance se extiende más allá de la esfera personal y llega a la esfera profesional, ya que está orientado a la acción y es relevante para muchas facetas de nuestras vidas cotidianas, incluidas las resoluciones de problemas y las tomas de decisiones.



¿Es posible aprender a pensar críticamente? Sí, según algunos expertos, sobre todo si la instrucción comienza en la escuela. Se vuelve cada vez más difícil a medida que uno envejece, aunque algunas mentalidades pueden ser beneficiosas: analizar el material en pequeñas dosis, enfatizar el valor de los detalles y la búsqueda de sutilezas, ejercer el escepticismo y la curiosidad, plantear preguntas y compararlas con las de otros. fuentes y cuestionar todo lo que dicen, especialmente si confirma nuestras propias opiniones.

Factores clave del pensamiento crítico

De acuerdo a Iberdrola (2024) se tiene:

Claridad

Cuando un argumento no es claro, el destinatario no puede evaluar su veracidad o aplicabilidad ni formular refutaciones.

Veracidad

Incluso cuando una proposición es aparente, puede no ser precisa. Un mensaje contundente se ve perjudicado por la ambigüedad y la vaguedad.

Precisión

Por ejemplo, la afirmación "esa chica es bastante alta" puede ser precisa y objetiva, pero es imprecisa.

Pertinencia

Incluso si una afirmación es exacta, verdadera y directa, puede ser irrelevante. Esto se refiere a si tiene vinculación directa con el tema que se está discutiendo.

Profundidad



Una propuesta puede ser precisa, honesta, concisa y pertinente, pero puede ser superficial.

Amplitud

Una noción puede ser profunda, precisa, genuina, pertinente y clara, pero puede no ser lo suficientemente amplia si ignora puntos de vista opuestos.

Lógica

Es posible que una afirmación sea profunda, amplia, precisa, verdadera y clara sin que tenga lógica.

2.2.2.1. Lógica

En concreto, la lógica en educación es que las personas sean seres pensantes, creativos y racionales que desarrollen un pensamiento crítico y reflexivo. Estas cualidades nos permiten percibir las ventajas de la lógica y fomentar el aprendizaje crítico e independiente. La capacidad de analizar términos con claridad conceptual y un proceso de razonamiento coherente y lógico, de acuerdo con las reglas marcadas por la lógica, es uno de los rasgos de la dinámica del pensamiento crítico que ofrece la lógica. Este rasgo está relacionado con las formas en que se expresarían las palabras. (Villarini, 1998).

La dimensión lógica realmente permite analizar la estructura de las declaraciones realizadas; muestra al sujeto la organización de su argumento y la coherencia de sus pensamientos, resaltando el orden y claridad de las ideas, así como su presentación, posiciones para transmitir su complejidad e incluso su rigor. "El pensamiento no es una dimensión, pero sin esta dimensión básica no entenderíamos qué son pensamientos bien estructurados". (Villarini, 1998).



En otras palabras, pronunciar un discurso de manera clara, directa e incluso inteligible para la mayoría de los individuos demuestran las capacidades de organizar y transmitir conceptos de una manera que los haga más fáciles de comprender e incluso más agradables de escuchar. Esto requiere una cuidadosa consideración lúcida y sensata. (Ramírez, 2023).

2.2.2.2. Sustancial

El método sustantivo de pensamiento se basa en temas o datos más objetivos para procesar información y aprender hechos confiables de la verdad, ya que tiene como objetivo evaluar qué es verdadero o falso, o qué es genuino y qué no.

Examinar ideas, técnicas, información y realidades relevantes para cada profesión. También tienen su propia experiencia genuina. (Villarini, 1998).

Los conceptos y proposiciones exhiben coherencia, que se refleja en las ideas y afirmaciones, así como en la manera en que se presentan para facilitar la comprensión por parte de los demás. En este enfoque, aprendemos que los pensamientos y las ideas tienen una determinada estructura que se estudia mediante el pensamiento.

Dado que el pensamiento contiene tanto estructura formal como contenido, tiene sentido examinar a fondo el contenido. La dimensión comprende el razonamiento, lo evalúa y lo confirma por sí solo, y tanto la ciencia como la experiencia están abiertas a la información (Rojas, 2013).

Dado que el pensamiento puede transmitir una colección de ideas y proposiciones, relacionarlas de una manera que exprese un contenido particular y permitir que el sujeto articule una idea o una colección de ideas, realmente es un instrumento de comunicación por excelencia. Los conceptos están organizados de



manera que su formulación y presentación sigan una secuencia lógica. Aunque pueda parecer difícil de entender al principio, hay dos componentes distintos en una oración clara y directa que un sujeto explica: cómo la expresa (que se refiere a las formas, presentaciones) y qué expresa (que se relaciona con las formas), sustancia, las profundidades de los argumentos explícitos). Las dimensiones lógica y sustantiva se utilizan indistintamente para examinar ambos componentes (Ramírez, 2023).

2.2.2.3. Dialógica

Esta habilidad se adquiere mediante la conversación, cuando ambas partes se vuelven más conscientes de sus propias realidades y del contexto social en el que viven. Utilizar el razonamiento crítico y reflexivo para comparar y validar los propios pensamientos y opiniones con los de los demás es un componente clave del pensamiento (Ramírez, 2023).

A veces se descubren varias respuestas analizando ideas desde la perspectiva de otras personas, aceptando puntos de vista con otras ideas y analizando el pensamiento en conexión con los demás. Esto le permite debatir y evaluar el argumento sugerido con otros, lo que le permite ver puntos de vista similares o diferentes. Encontrar puntos de vista opuestos es crucial a este respecto para que podamos compararlos con los nuestros, confirmar su amplitud y, lo más importante, determinar qué tan bien su poder explicativo aún se alinea con el nuestro (Ramírez, 2023).

2.2.2.4. Contextual

Según un punto de vista contextual, es crucial comenzar con el contexto situacional para comprender e identificar muchos elementos, incluidos valores culturales, costumbres, tradiciones, etc., y luego interpretarlos de manera genuina.



Sin duda somos parte de una narrativa, de una tradición, en un entorno específico que nos moldea y, más importante aún, en determinadas circunstancias, nos particulariza, haciéndonos parte de su pasado. Por esta razón, parece lógico que adoptemos ciertas tradiciones y valores que son característicos del entorno en el que vivimos. Crecemos. Es decir, los individuos tienen "la capacidad de examinarse a sí mismos en relación con los contenidos biográficos y sociales del que es expresión y en el que se desarrolla la actividad del pensamiento" (Ramírez, 2023).

Las personas pertenecen a una cultura y a una historia que incluso las sitúa en una determinada zona; no son islas en el gran océano. Como consecuencia, las personas utilizan patrones de comportamiento aprendidos y sus creencias profundamente arraigadas como guía cuando se comportan, interactúan, se expresan e incluso estudian. Se reconoce que somos productos de la sociedad en la que crecemos y de esta manera adquirimos nuestra identidad. Si bien esto es cierto, la masificación de las comunicaciones y las tecnologías de las comunicaciones han hecho que nuestra identidad se expanda, incorporando cosas que no conocemos pero que adoptamos porque otros lo hacen, por presiones ambientales o incluso porque nos parecen más atractivas (Ramírez, 2023).

2.2.2.5. Pragmática

Es una idea que podría ayudar a los individuos a comprender cualquier tema de interés de una manera práctica, eficiente y sensata. "Implica analizar conceptos de poder que reaccionan al pensamiento, buscar el pensamiento y los resultados que produce y examinar términos de interés".

Sugiere que los pensamientos e ideas están conectados a los conflictos y a todas las experiencias que tienen los individuos que nos ayudan a comprender mejor



la dinámica del entorno en el que crecen. Un resultado de la característica pragmática del pensamiento crítico es que los individuos a menudo enfrentan la incertidumbre de participar activamente en circunstancias que contradicen su posición social en un intento de influir en ellas o incluso cambiarlas a su favor (Villarini, 1998).

2.3. Marco conceptual

Autonomía estudiantil en el aprendizaje

La autonomía estudiantil en los aprendizajes se refiere a las capacidades de los educandos para gestionar de manera independiente su proceso de formación, asumiendo la responsabilidad de planificar, ejecutar y evaluar sus propios aprendizajes. El cultivo de ciertas habilidades metacognitivas, cognitivas y afectivas que permite a una persona autorregularse y tomar decisiones informadas, así como mantener una actitud productiva y positiva hacia el aprendizaje.

Afectivas

Las estrategias afectivas se refieren a la motivación, la disposición positiva, la confianza y la autorregulación emocional que los estudiantes cultivan con respecto a su aprendizaje. Tales estrategias permiten la perseverancia emocional y la dedicación, necesarias para mantenerse firme en la búsqueda de sus objetivos educativos. La independencia, como señala Zimmerman (2002), también tiene que ver con el dominio de los aspectos emocionales que ayudan o obstaculizan el proceso de aprendizaje.

Cognitivas

La repetición, la elaboración, la organización y la inferencia son tipos de estrategias cognitivas. Las estrategias cognitivas se denominan actividades mentales mediante las cuales los estudiantes procesan, organizan, comprenden y recuerdan



información. Para Oxford (1990), estas estrategias ayudan a los educandos a construir conocimiento y alcanzar un aprendizaje independiente significativo.

Dialógica

Ese elemento del dialogismo es la capacidad de contemplar, discutir y distinguir diversas perspectivas, teniendo en cuenta diferentes puntos de vista y creando premisas a través del diálogo racional. En la afirmación de Paul y Elder (2003), los pensamientos críticos dialógicos, en este sentido, requiere la disposición de uno para estar abierto a y evaluar puntos de vista opuestos de manera racional.

Lógica

La capacidad de razonar lógicamente, determinar causa y efecto, hacer inferencias razonables y distinguir entre errores y afirmaciones de verdad es una dimensión esencial del pensamiento crítico. Ennis (2011) capta la esencia del concepto cuando afirma: "los pensamientos críticos lógicos son para evaluar argumentos y alcanzar conclusiones sobre la base de la evidencia y el marco razonado de las circunstancias".

Metacognitivas

"Las estrategias metacognitivas" describen las capacidades de un estudiante para planificar, monitorear y evaluar sus procesos de aprendizaje. Estas estrategias abarcan el establecimiento de metas, la autorreflexión y la auto vigilancia. Según Flavell (1976), la autonomía se puede definir como la capacidad de ejercer la toma de decisiones en relación con los procesos de aprendizajes, y el uso de la metacognición sirve como un indicador importante de esta autonomía.

Pensamiento crítico



Analizar, describir y evaluar toda la información o documentos relacionados con un problema u asunto de manera ordenada, fáctica y sistemática es participar en las tomas de decisiones racional, las resoluciones de problemas y el juicio racional, lo que requiere pensamiento crítico. También es fundamental reconocer que los pensamientos críticos abarcan más que solo hacer preguntas; también requiere síntesis, considerar perspectivas alternativas y respaldar afirmaciones con apoyo fáctico.

Sustancial

En esencia, el pensamiento crítico sustantivo significa formar conclusiones y argumentos que sean profundos y relevantes, y luego defenderlos utilizando evidencia bien razonada y respaldada. Involucra la evaluación de información a un alto nivel, juicios de valor y argumentos bien fundamentados. Facione (1990) afirma que esta dimensión fortalece las capacidades de resolverse problemas complejos con fundamentos consistentes.



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque de la investigación

La exploración expone un enfoque cuantitativo, de acuerdo a Bernal (2010) en la exploración con énfasis cuantitativo considerada como un enfoque convencional o genérico (llamado así por su uso), centrado en medir y extrapolar resultados.

3.2. Método o métodos aplicados en la investigación

La exploración es hipotética – deductivo, acorde a Monje (2011) es información recaudada y analizada es determinarse el grado significativo de las correlaciones previstas entre tales variables. Tras las formulaciones de las hipótesis derivadas de la teoría, se operacionalizan las variables y, a continuación, se recopilan, procesan e interpretan los datos mediante los procesos hipotéticos-deductivos.

3.3. Tipo de investigación

La exploración es de tipo aplicada de acuerdo a Ñaupas et al. (2018) Una exploración aplicada es un tipo de exploración científica que tiene como finalidad resolverse problemas concretos del entorno social, educativo, económico, tecnológico, entre otros. La exploración aplicada es aquella que “se realiza con el



propósito de responder a preguntas específicas relacionadas con una situación particular, con el fin de modificar, intervenir o mejorar dicha realidad”.

3.4. Nivel de investigación

La exploración presenta un nivel correlacional, de acuerdo a Arias (2012) su fin es encontrar el grado de correlaciones o interacciones no causales entre dos o más variables.

Tras evaluar las variables, estas exploraciones evaluarían la relación mediante técnicas estadísticas y pruebas de hipótesis correlacionales. Incluso cuando el análisis correlacional no puede demostrar de manera inequívoca la causalidad, puede ofrecer indicios sobre posibles explicaciones de los eventos.

3.5. Diseño de investigación

El estudio presenta un diseño no – experimental acorde a Sánchez et al. (2018), esta etiqueta se usa para exploraciones que no emplean una metodología experimental. Usa el enfoque de observación descriptiva y es esencialmente de naturalezas descriptivas.

3.6. Población y muestra

3.6.1. Población

Acorde a Augusto (2006) aclara que la exploración se refiere a la recopilación de todos los elementos. La recaudación de todas las unidades de muestra es otro enfoque para definirla.

En tal exploración, la población fueron 264 educandos del Instituto Superior Pedagógico Público Puno.



Criterios de inclusión

- Educandos matriculados en el VII, VIII, IX y X semestre de las distintas especialidades del Instituto Superior Pedagógico Público de Puno en el año 2024.
- Educandos que asistan regularmente a clases y participen activamente en las actividades académicas.
- Educandos que acepten participar voluntariamente en la exploración mediante la firma del consentimiento informado.
- Educandos que se encuentren en proceso de formación pedagógica activa y hayan cursado asignaturas vinculadas al desarrollo de pensamientos críticos.

Criterios de exclusión

- Educandos del I al VI semestre, por no haber desarrollado aún competencias avanzadas de autonomía ni pensamiento crítico.
- Educandos en licencia académica, suspensión o con procesos de retiro temporal del instituto.
- Educandos que no acepten participar en la exploración o que no completen adecuadamente los instrumentos de recaudación de información.
- Educandos con dificultades cognitivas diagnosticadas que impidan la comprensión de los instrumentos aplicados, de acuerdo a información académica del área psicopedagógica

Tabla 2

Población de la investigación

Criterios de Inclusión	Cantidad de Estudiantes
Estudiantes matriculados en el VII semestre	65 estudiantes
Estudiantes matriculados en el VIII semestre	68 estudiantes
Estudiantes matriculados en el IX semestre	66 estudiantes
Estudiantes matriculados en el X semestre	65 estudiantes
Total, de estudiantes que cumplen criterios de inclusión	264 estudiante

Nota. WebScale (2025)

3.6.2. Muestra

De acuerdo a López (2004) es un segmento o subconjunto de la población o universo bajo exploración. Las cantidades de los componentes de la muestra se calculan mediante fórmulas, lógica y otras técnicas. La muestra es un subconjunto representativo de la población.

Determinado mediante una fórmula estadística de muestreo finito

$$n = \frac{N * Z_{\infty}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\infty}^2 * p * q}$$

En la cual:

n = tamaños de muestras

N = tamaños de la población

z = parámetros estadísticos

e = errores de estimaciones

p = posibilidades de que ocurrirían eventos

q = posibilidades de que no ocurrirían eventos

$$n = \frac{264 * 1.96_{\infty}^2 * 0.5 * 0.5}{0.05^2 * (264 - 1) + 1.96_{\infty}^2 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = 157$$

Cálculo de la muestra estratificada

Proporción de cada estrato

Tabla 3

Proporción del estrato del cálculo de la muestra

Criterios de Inclusión	Cantidad de Estudiantes
Educandos matriculados en el VII semestre	65 estudiantes /264 =0.25
Educandos matriculados en el VIII semestre	68 estudiantes / 264 =0.26
Educandos matriculados en el IX semestre	66 estudiantes / 264 =0.25
Educandos matriculados en el X semestre	65 estudiantes / 264 =0.25
Total, de estudiantes que cumplen criterios de inclusión	264 estudiante

Nota. Elaboración propia.

Distribución de la muestra: multiplicación de la proporción de cada estrato por el tamaño de la muestra 157.



Tabla 4

Distribución de la muestra

Criterios de Inclusión	Cantidad de Estudiantes
Estudiantes matriculados en el VII semestre	0.25 x 157 = 39
Estudiantes matriculados en el VIII semestre	0.26 x 157 = 41
Estudiantes matriculados en el IX semestre	0.25 x 157 = 39
Estudiantes matriculados en el X semestre	0.25 x 157 = 39
Total, de estudiantes a encuestar	157 estudiantes

Nota. Elaboración propia.

La muestra se ha constituido por 157 educandos.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información

3.7.1. Técnicas de la investigación

Acorde a Feria et al. (2020) para recaudar y registrar información, el explorador emplea diversos instrumentos, como pruebas, guías de observación, guías de entrevistas, guías de encuestas y guías de revisión de documentos. Además, se proporcionan tablas que recopilan y transforman los datos principales en registros resumidos. Los instrumentos, como los cronómetros, son herramientas complementarias para la medición.

En la exploración se empleó la Encuesta.

De acuerdo a Katz et al. (2019) es una técnica para recaudar información que usa cuestionarios estandarizados para evaluar una variedad de temas sobre los individuos o grupos que se estudian.



3.7.2. Instrumentos de la investigación

Acorde a Vara (2010) cada herramienta mide o registra una variable o un grupo de variables usando un conjunto de afirmaciones, preguntas o indicaciones (denominados "elementos").

En la exploración se empleó el Cuestionario.

De acuerdo a Meneses (2016) las herramientas estandarizadas que se usan para recopilar datos en el campo para proyectos de exploración cuantitativa específicos (a menudo basados en encuestas) se conocen como cuestionarios.

Las 20 interrogantes del cuestionario de evaluación de pensamientos críticos tenían cinco opciones de respuesta con la siguiente escala de Likert: Nunca (1 punto), rara vez (2 puntos), a veces (3 puntos), casi siempre (4 puntos) y siempre (5 puntos).

Los puntajes mínimos serán de 23 puntos y máximo de 115 puntos.

Cantidades de interrogantes 23 puntajes mínimos 1; $23 \times 1=23$

Cantidades de interrogantes 23 puntajes máximos 5; $23 \times 5=115$

Los valores mayores se restarán de mínimos para calcularse los intervalos;

$$115 - 23= 92$$

Los niveles (en nuestro ejemplo, tres: altos, medios y bajos) se usan para enmarcarse las amplitudes.

$$\text{Amplitud: } 92/3= 31$$

Escala	Intervalo
Bajo	23 – 54 puntos
Medio	55 - 86 puntos
Alto	87 – 115 puntos



Las 20 interrogantes del cuestionario de evaluación de pensamientos críticos tenían cinco opciones de respuesta con la siguiente escala de Likert: Nunca (1 punto), rara vez (2 puntos), a veces (3 puntos), casi siempre (4 puntos) y siempre (5 puntos).

Los puntajes mínimos serán de 23 puntos y máximo de 115 puntos.

Cantidades de interrogantes 20 puntajes mínimos 1; $20 \times 1=20$

Cantidades de interrogantes 20 puntajes máximos 5; $20 \times 5=100$

Los valores mayores se restarán de mínimos para calcularse los intervalos;

$$100 - 20= 80$$

Los niveles (en nuestro ejemplo, tres: altos, medios y bajos) se usan para enmarcarse las amplitudes.

$$\text{Amplitud: } 80/3= 26$$

Escala	Intervalo
Bajo	20 – 46 puntos
Medio	47 - 73 puntos
Alto	74 – 100 puntos

3.8. Validez y confiabilidad del instrumento de investigación

3.8.1. Validación de los instrumentos

Acorde a Hernández et al. (2010) la validación es grados en que instrumentos miden de forma real la variable que pretenden medirse.

En exploración, la "validez" se refiere a cualquier cosa que sea real o casi real. En general, los hallazgos de una exploración se consideran confiables si carecen de defectos significantes. Determinarse la importancia de una dificultad en particular



requiere visualizar las proximidades de los errores a las áreas de captura: el plan de análisis, los criterios de determinación y el método de ponderación. (Villacís 2018).

En la **Tabla 5**, se expone la lista de los especialistas que validan los instrumentos de exploración.

Tabla 5.

Lista de expertos.

N°	Apellidos y nombres	DNI	Calificación (%)
01	Pio Vilca Ramos		95%
02	Percy Gonzalo Puma Puma		95%
03	Fredy Chalco Vargas		96%

Nota. Elaboración propia.

La aceptación de tres (03) profesionales altamente capacitados demostró la validez y calidad del instrumento de la exploración. Consulte el Anexo 4, que contiene los instrumentos aceptados por los expertos.

3.8.2. **Confiabilidad de los instrumentos**

Acorde a Hernández et al. (2010) según varios autores (Tavakol y Dennick, 2011; DeVellis, 2003; Streiner, 2003; Nunnally y Bernstein, 1994; Petterson, 1994), la coeficiencia debería estar entre 0,70 y 0,90. Nunnally (1987) fue superior a 0,80. Según Lauriola (2003), el valor mínimo para las escalas debe ser 0,90, mientras que el valor mínimo para las comparaciones de grupos debe ser 0,70. Según Garson (2013), una puntuación explicativa de 0,80 se considera "buena", mientras que 0,60 y 0,70 son adecuados para fines exploratorios y confirmatorios, respectivamente. Sin embargo, coeficientes superiores a 0,90 pueden sugerir que se deben reducir los instrumentos, ya que ciertos ítems o índices son innecesarios.

Para asegurar la validación y confiabilidad de los instrumentos ejecutados en tal exploración, se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, reconocido ampliamente como un método eficaz para evaluarse las consistencias internas de los ítems en un cuestionario o escala. Este indicador permite determinarse el grado vinculante entre los ítems, evidenciando la homogeneidad y coherencias de los instrumentos aplicados.

- Mayor o igual a 0.90: Excelentes confiabilidades.
- Entre 0.80 y 0.89: Buenas confiabilidades.
- Entre 0.70 y 0.79: Aceptables confiabilidades.
- Entre 0.60 y 0.69: Fiabilidades cuestionables.
- Menor a 0.60: Fiabilidades bajas.

Fórmula del Alfa de Cronbach:

$$\alpha = \frac{N}{N - 1} \left(1 - \frac{\sum \sigma_{it\acute{e}m}^2}{\sigma_{Total}^2} \right)$$

Donde:

α = Valor del Alfa de Cronbach

N = Numero de ítems del instrumento

$\sigma_{it\acute{e}m}^2$ = Varianza de cada ítem individual

σ_{Total}^2 = Varianza total de la escala

Tabla 6

Resumen de procesamiento de casos

N	%
---	---



	Válido	157	100.0
Casos	Excluido	0	0.0
	Total	157	100.0

Nota. Matriz de datos SPSS

Tabla 7

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,894	43

Nota. Matriz de datos SPSS

Tabla 8.

Escala de Alfa de Cronbach

Valores de alfa	Interpretación
0.90 – 1.00	Catalogada como muy satisfactorias
0.80 – 0.89	Catalogada como adecuadas
0.70 – 0.79	Catalogada como moderadas
0.60 – 0.69	Catalogada como bajas
0.50 – 0.59	Catalogada como muy bajas
< 0.50	Catalogada como no confiables

Nota. Elaboración propia.

Según los hallazgos del Alfa de Cronbach, la herramienta del ISPP Puno para evaluar el grado de autonomía de aprendizajes y los desarrollos de habilidades de pensamientos críticos de los educandos exhibe una fuerte confiabilidad.

Las relaciones internas de las interrogantes del cuestionario y la medición convincente de los constructos postulados de la exploración, como lo demuestra su



valor total de $\alpha=0,894$, demuestran claramente que la información recaudada es fiable y consistente, lo que permite un análisis e interpretación precisos de las variables de la exploración.

3.9. Procedimientos

Enfoque analítico.

El reto de la exploración se conoció desde el principio. Un cuestionario y una encuesta fueron el método y la herramienta usados para recabar las opiniones de los encuestados. La encuesta se realizó durante dos semanas y tuvo una duración aproximada de diez minutos. Los cuestionarios se administraron por la mañana y por la tarde. Los educandos también fueron destinatarios de los cuestionarios. Esto se logró en colaboración con el consejo directivo del instituto.

3.10. Método de análisis de datos

En la exploración, la examinación de información se llevó a cabo mediante el uso de estadísticas descriptivas e inferenciales, presentando los resultados a través de tablas y gráficos cuantificables. Para este proceso, se empleó el software de estadística SPSS en su versión 26. Inicialmente, se realizó una revisión minuciosa de las encuestas, separando aquellas correctamente diligenciadas de las que presentaban errores. Con el fin de compensar posibles deficiencias, se consideró un margen del 5% sobre el total de 170 encuestas aplicadas. En una segunda etapa, se procedió a tabular manualmente la información en documentos Word. Posteriormente, se utilizó una hoja de cálculo de Excel para organizar y verificar fácilmente los datos. Con la ayuda de gráficos estadísticos, tablas de frecuencia, medidas de tendencia central y pruebas de correlación, junto con sus



correspondientes descripciones, análisis e interpretaciones, esta base de datos se transfirió finalmente a SPSS 26 para su análisis.

3.11. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis

Rho de Spearman para los casos en que los datos son ordinales o no siguen distribuciones normales, esta prueba estadística confiable es perfecta ya que no necesita suposiciones rígidas sobre la distribución de los datos. (Hernández, et al., 2010).

RHO SPEARMAN:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Donde:

ρ es la coeficiencia vinculadora de Spearman.

d_i : es la variación entre los rangos de dos valores coincidentes de cada par de datos (es decir, $d_i = \text{rangoX} - \text{rangoY}$).

n : son números totales de pares de información.

En nuestra investigación:

1. **Datos ordinales:** La escala Likert utilizada para evaluar los ítems de las dimensiones de pensamientos críticos y autonomías estudiantiles arrojaron datos ordinales, es decir que, si bien las categorías tienen un orden, las distancias entre ellas no siempre son iguales.
2. **Evaluación de la fuerza y dirección de la relación:** La dirección e intensidad de la vinculante entre ambas variables se evaluaron mediante esta prueba.



Una puntuación cercana a -1 indicó una asociación negativa significativa, y una puntuación cercana a +1 indicó una vinculante positiva fuerte.

Para evaluarse cómo se vinculaban los factores entre sí se propusieron las siguientes teorías:

Hipótesis Nula (H_0): No hay vinculación significativa entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISPP Puno.

Hipótesis Alternativa (H_a): Hay vinculación significativa entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISPP Puno.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación, análisis e interpretación de los datos

4.1.1. Interpretación de los resultados

Tabla 9

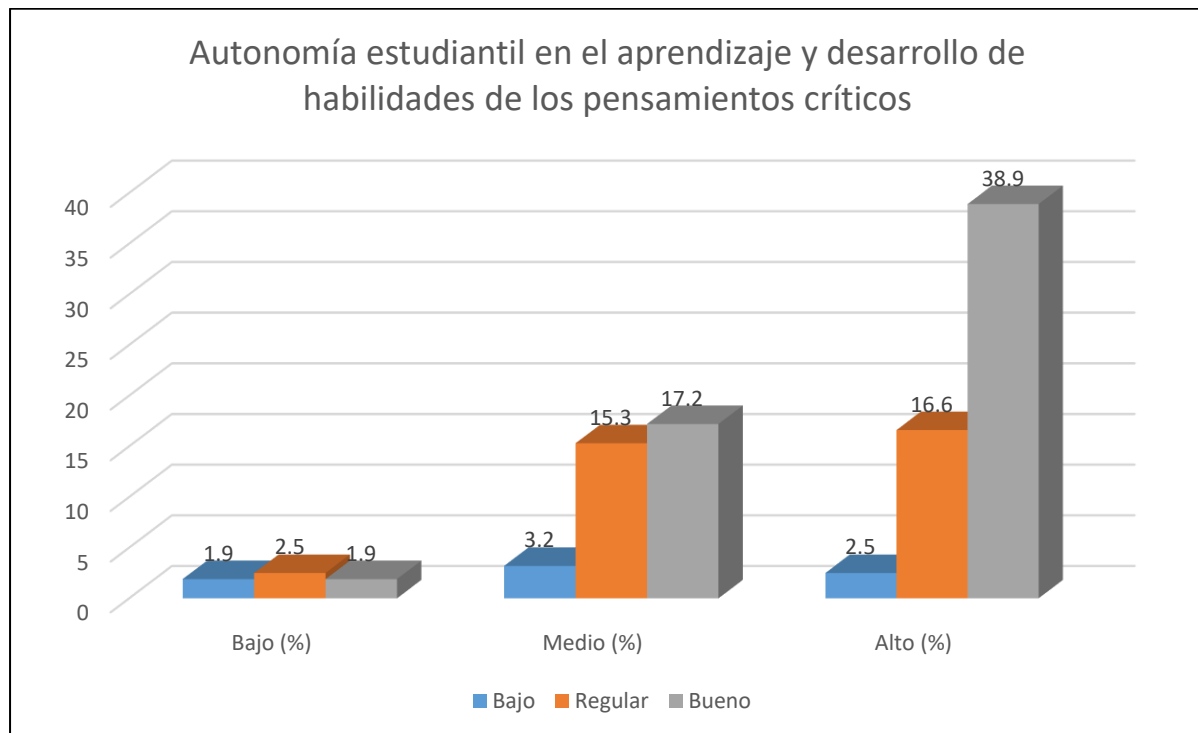
Autonomía estudiantil en el aprendizaje y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISPP Puno.

Autonomía estudiantil en el aprendizaje	Desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos						Total	
	Bajos		Medios		Altos		fi	%
	fi	%	fi	%	fi	%		
Bajo	3	1,9%	5 _{a, b}	3,2%	4 _b	2,5%	12	7,6%
Regular	4	2,5%	24 _a	15,3%	26 _a	16,6%	54	34,4%
Bueno	3	1,9%	27 _a	17,2%	61 _b	38,9%	91	58,0%
Total	10	6,4%	56	35,7%	91	58,0%	157	100,0%

Nota. Formulario.

Figura 1

Distribución de porcentaje de la autonomía estudiantil en los aprendizajes y desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISPP Puno



Nota. Tabla 2

La autonomía estudiantil y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos son fundamentales para la formación integral del alumnado en el ISP Público Puno. Al analizar los datos sobre estos dos aspectos, se observa una clara tendencia en la distribución de niveles de autonomía y habilidades críticas entre los estudiantes.

Considerando la autonomía del aprendiz, los datos sugieren que muy pocos estudiantes, alrededor del 7.6%, pueden ser categorizados como tener un déficit en esta área. Esto significaría que la abrumadora mayoría de los estudiantes tiene alguna forma de autonomía. No obstante, el nivel medio sugiere que esto debería ser preocupante, ya que el 34.4% sigue siendo una cifra muy alta. Esto sugiere que un enfoque principal debería ser desarrollar iniciativas destinadas a ayudar a los



educandos a aprender de manera autónoma mediante la fijación de objetivos, el aprendizaje autodirigido y la autoevaluación.

Con respecto al nivel 'bueno' de autonomía, se señala que el 58% de los estudiantes se encuentra dentro de esta categoría. Esto puede verse como un resultado muy favorable, ya que indica que una gran mayoría de los educandos ha pasado por alguna forma de asistencia al aprendizaje y son capaces de controlar su aprendizaje. Estos estudiantes demuestran compromiso comportamental y estarían inclinados a preguntar y buscar profundamente las respuestas a las interrogantes planteadas para comprender completamente el tema. El entorno de aprendizaje dentro del Instituto está diseñado para fomentar la autorregulación interna; sin embargo, esto debe ser ampliado para incluir una mayor variedad de compromiso activo en los procesos de aprendizajes.

Como se observa en los datos relacionados con el desarrollo de destrezas de pensamientos críticos, el porcentaje de estudiantes en el nivel inferior se mantiene solo en un 7,6%. Además, al igual que con la autonomía, un porcentaje bastante alto (58%) se encuentra en el nivel superior, lo cual es bastante alentador. Aun así, el porcentaje de estudiantes en el nivel intermedio es bastante alto (35,7%), lo que sugiere que una proporción sustancial aún no ha logrado dominar completamente estas habilidades. Sería razonable enfatizar la necesidad de aplicar métodos didácticos que fomenten los pensamientos críticos, como estudios de caso, discusiones y trabajo en grupo. Estos fomentarían los pensamientos críticos y, además, la autonomía en la medida en que los educandos puedan gobernar sus propias elecciones.

La síntesis de la autonomía del estudiante con la augmentación de las destrezas de pensamientos críticos es vital para nutrir educadores competentes que



puedan resistir las pruebas de las prácticas pedagógicas modernas. El pensamiento crítico por parte de un estudiante está ligado a su autonomía; cuanto mayor sea la confianza que un alumno tiene en el proceso de aprendizaje, mayor será la probabilidad de que cuestione, analice y reflexione sobre la información. Por lo tanto, los sistemas educativos deben esforzarse por lograr un equilibrio en estos dos aspectos, donde a los alumnos se les otorgue una libertad controlada y gradual para ejercer sus habilidades en nuevos pensamientos.

Tabla 10

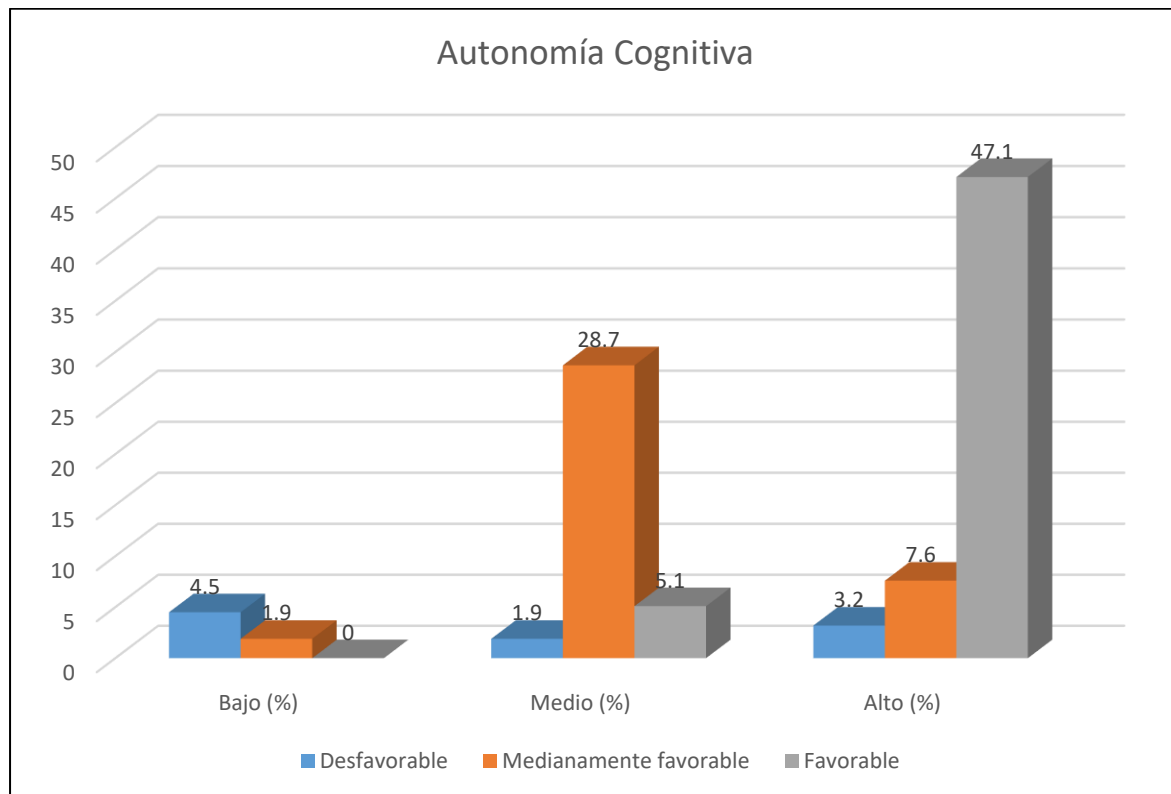
Autonomías cognitivas y desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISPP Puno.

Autonomía cognitiva	Desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos						Total	
	Bajos		Medios		Altos		fi	%
	fi	%	fi	%	fi	%		
Desfavorable	7	4,5%	3	1,9%	5	3,2%	15	9,6%
Medianamente favorable	3	1,9%	45	28,7%	12	7,6%	60	38,2%
Favorable	0	0,0%	8	5,1%	74	47,1%	82	52,2%
Total	10	6,4%	56	35,7%	91	58,0%	157	100,0%

Nota. Formulario.

Figura 2

Distribución de porcentaje de la autonomía cognitiva y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISPP Puno



Nota. Tabla 3

El ISP Público de Puno es tu escuela que estudia profundamente el desarrollo de los pensamientos críticos y la autonomía cognitiva en los alumnos. Tales estudios ayudan a determinar las materias y pedagogías que deben ser el enfoque de la instrucción en el futuro. Lo más importante es que los datos ayudan a entender el valor que los educandos otorgan a la autonomía cognitiva que tienen y a las capacidades de idear análisis y transformaciones.

Al analizar la destreza de la autonomía, los resultados exponen que el 9.6% de los educandos de la muestra estudiada se encuentran en una posición injustamente equilibrada, lo que significa que dichos alumnos tienen impedimentos muy serios para gestionar su aprendizaje. Tal condición es, de hecho, muy grave porque sugiere la



ausencia de técnicas de autogobierno mental y un pensamiento positivo, donde la falta de síntesis del pensamiento es el tipo más grave de deficiencia mental y el más difícil de superar.

En la categoría de "moderadamente favorable", el 38.2% de los estudiantes demuestra un desarrollo moderado de su autonomía cognitiva. Esto indica que algunos estudiantes, de hecho, poseen cierta capacidad para gestionar su aprendizaje, aunque se requiere más apoyo para alcanzar niveles superiores de autonomía. Este grupo ofrece un amplio objetivo para la intervención educativa, donde se pueden emplear técnicas dirigidas a fomentar la autorreflexión y la autoevaluación.

Los datos más prometedores provienen del grupo "favorable", donde el 52.2% de los estudiantes exhibe altos niveles de autonomía cognitiva. Esta proporción es una señal alentadora del enfoque de las prácticas educativas en desarrollar la capacidad de los educandos para pensar críticamente y, lo que es más importante, para tomar decisiones acertadas. Las presencias de números considerables de educandos en este nivel sugieren que se pueden emplear estrategias de enseñanza más deliberadas para mejorarse las autonomías y la autorreflexión de los educandos.

En contraste, en el caso de las destrezas de pensamientos críticos, los datos muestran que solo el 9.6% de los educandos se está desempeñando en un nivel desfavorable. Este porcentaje es sorprendentemente bajo e indica que la gran mayoría de los estudiantes posee al menos las habilidades elementales de pensamiento crítico. Al mismo tiempo, el 35.7% de los estudiantes se caracteriza por estar en la categoría de "moderadamente favorable", lo cual sugiere que todavía hay un gran margen de crecimiento. Esta cohorte tiene una necesidad crítica de formas de aprendizaje más activas, en particular, debates más frecuentes, discusiones de



casos y resolución de problemas que están diseñadas para mejorarse las destrezas de pensamientos críticos.

El 58% de los educandos se encuentra en la categoría "alta" en el desarrollo de destrezas de pensamientos críticos. Estos son datos alentadores, especialmente porque más de la mitad de los educandos son capaces de analizar, evaluar y tomar decisiones racionales. Esta es una habilidad muy importante, especialmente en el entorno educacional para los futuros maestros, ya que demuestran pensamientos críticos y aprendizaje autodirigido a sus educandos.

Tabla 11

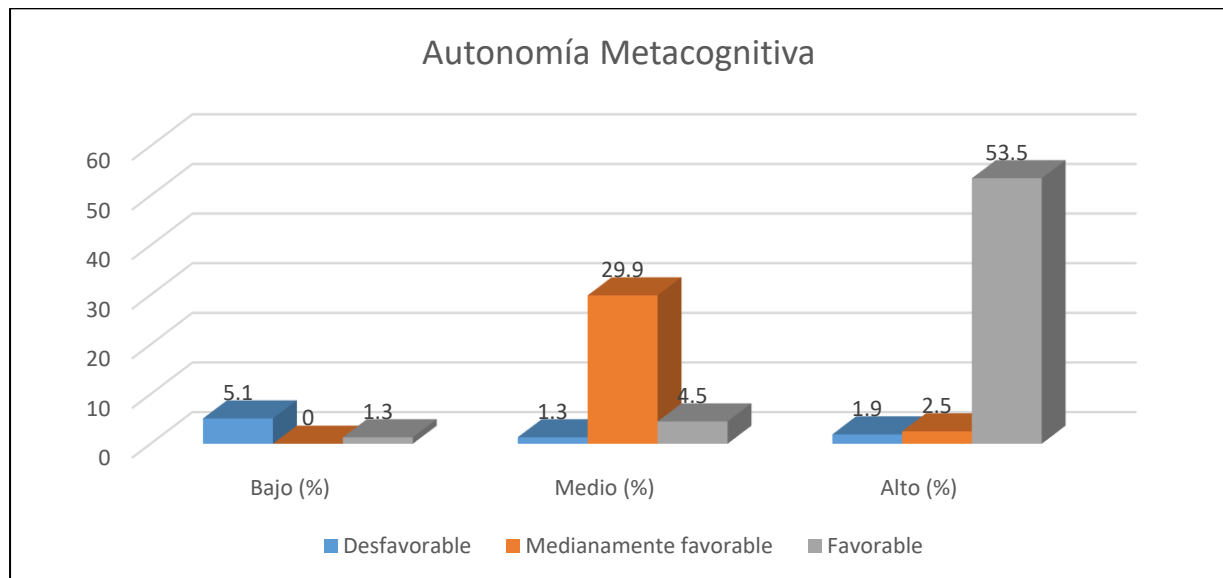
Autonomía metacognitiva y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISPP Puno.

Autonomía metacognitiva	Desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos						Total	
	Bajos		Medios		Altos		fi	%
	fi	%	fi	%	fi	%		
Desfavorable	8 _a	5,1%	2 _b	1,3%	3 _b	1,9%	13	8,3%
Medianamente favorable	0 _a	0,0%	47 _b	29,9%	4 _a	2,5%	51	32,5%
Favorable	2 _a	1,3%	7 _a	4,5%	84 _b	53,5%	93	59,2%
Total	10	6,4%	56	35,7%	91	58,0%	157	100,0%

Nota. Formulario.

Figura 3

Distribución de porcentaje de la autonomía metacognitiva y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISPP Puno



Nota. Tabla 4

El ISPP Puno se centra en la autonomía metacognitiva y su correlato con el pensamiento crítico, que es su parte innovadora, y se enfoca en la capacidad y prioridades de los educandos en las preocupaciones de educación sobre habilidades críticas. Estos factores juegan un papel importante en cuán bien y capaces son los estudiantes para enfrentar las dificultades que enfrentan los docentes hoy en día.

El porcentaje de estudiantes que se sienten desfavorables con respecto a la autonomía metacognitiva es del 8.3%. Tal cifra es cierta al decir que solo una fracción de los estudiantes considera que la regulación de su aprendizaje y la autorreflexión sobre los procesos de pensamiento son fáciles. Las consecuencias educativas de tales dificultades colocan a los estudiantes en una posición en la que no son conscientes de sus procesos de aprendizaje y, por lo tanto, serán incapaces de abstenerse de usar estrategias favorables, lo cual es perjudicial.



El grupo moderadamente favorable comprendía el 32.5% de los estudiantes, lo que sugiere que, si bien algunos estudiantes pueden demostrar algunas habilidades metacognitivas básicas, todavía carecen de la capacidad para autorreflexionarse profundamente y autorregular su aprendizaje. Esta situación subraya la importancia de crear intervenciones que apunten deliberadamente a la enseñanza de destrezas metacognitivas como la planificación, el monitoreo y la autoevaluación de los aprendizajes.

El grupo favorable, al que pertenecen el 59.2% de los estudiantes, contiene los datos más alentadores, ya que se dice que estos estudiantes poseen altos niveles de autonomía metacognitiva. Esta cifra significa que la mayoría de los educandos han desarrollado las destrezas y capacidades necesarias para autorreflexionar sobre su aprendizaje, lo cual es ventajoso para ellos como futuros docentes. Estos estudiantes también están más inclinados a revisar su enfoque de aprendizaje y cambiar sus estrategias de aprendizajes para mejorarse las efectividades y las retenciones de su aprendizaje.

En términos del desarrollo de destrezas de pensamientos críticos, los hallazgos muestran que solo el 8.3% de los estudiantes se clasifican como desfavorables. Esta parte es pequeña e indica que la gran mayoría de los educandos ha alcanzado al menos una competencia mínima en pensamiento crítico. Sin embargo, el 35.7% se encuentra dentro del rango promedio, lo que indica que es posible mucho desarrollo. Esta clase indica que muchos estudiantes están en la dirección correcta, pero no han adquirido la plena capacidad para criticar, evaluar y sintetizar la información proporcionada.

El grupo de nivel alto constituye el 58% de los estudiantes. Esto es alentador, ya que indica que más de la mitad de los estudiantes posee las habilidades críticas



necesarias para hacer análisis y elecciones razonadas. Estos estudiantes son más capaces de examinar la información presentada, identificar las razones subyacentes y participar en un pensamiento crítico variado que se necesita en su futuro rol profesional como docentes.

Tabla 12

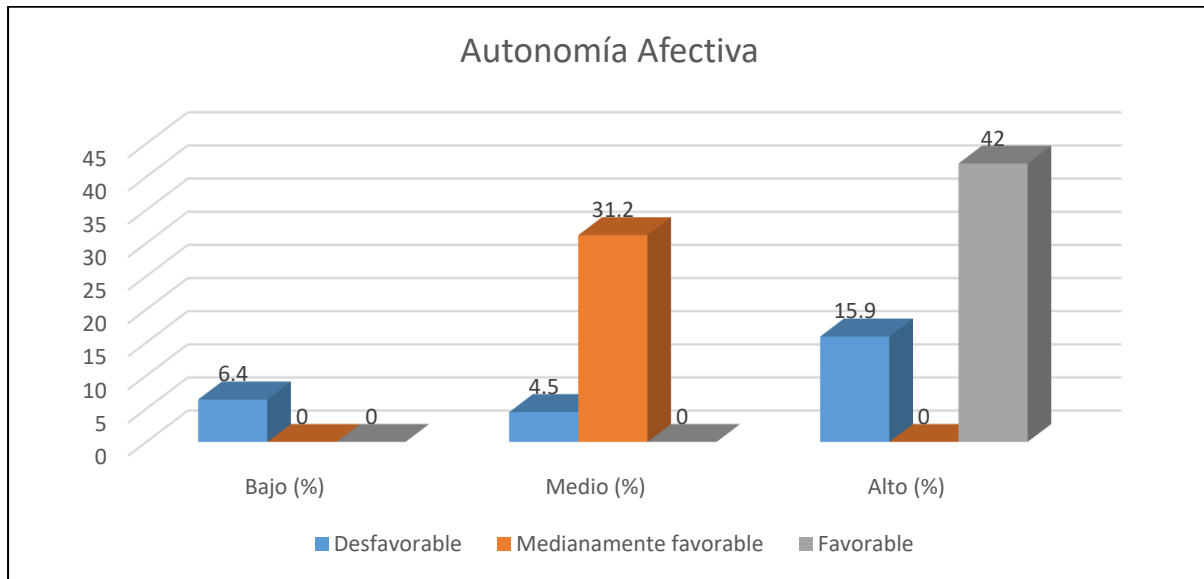
Autonomía afectiva y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISPP Puno.

Autonomía afectiva	Desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos						Total	
	Bajos		Medios		Altos		fi	%
	fi	%	fi	%	fi	%		
Desfavorable	10 _a	6,4%	7 _b	4,5%	25 _c	15,9%	42	26,8%
Medianamente favorable	0 _a	0,0%	49 _b	31,2%	0 _a	0,0%	49	31,2%
Favorable	0 _a	0,0%	0 _a	0,0%	66 _b	42,0%	66	42,0%
Total	10	6,4%	56	35,7%	91	58,0%	157	100,0%

Nota. Formulario.

Figura 4

Distribución de porcentaje de la autonomía afectiva y desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISPP Puno



Nota. Tabla 4

El estudio de caso de la ISP Pública de Puno (ISPP) sobre la autonomía afectiva y el logro de destrezas de pensamientos críticos proporciona información valiosa sobre la regulación emocional y las destrezas de pensamientos críticos de los niños en edad escolar. Estos atributos son cruciales para la preparación de las primeras calificaciones de los maestros que se espera que estén equipados emocional y pedagógicamente para facilitar la enseñanza y el aprendizaje reflexivo en cualquier nivel de sus educandos.

Del estudio de la autonomía afectiva, se encuentra que el 26.8% de los estudiantes se encuentra en la categoría desfavorable. Esto significa que un número considerable de estudiantes probablemente no pueda controlar sus emociones y gestionar un enfoque receptivo ante cualquier situación académica dada. Esto es particularmente cierto al hablar de autonomía, que podría razonarse como estar en control, como motivador y alentador. El estado de cosas dado enfatiza la necesidad



de la introducción de programas mentales y emocionales dirigidos a los estudiantes que desarrollarán su autodisciplina y empoderarán a aquellos estudiantes que son emocionalmente menos resilientes.

La proporción de estudiantes que demuestran niveles moderadamente favorables es del 31.2%. Esto indica que, si bien los educandos tienen algunas destrezas cognitivas y emocionales, y son capaces de controlar sus sentimientos en situaciones específicas, dominan el control emocional básico, carecen de altos niveles de equilibrio emocional. Esta población podría hacerlo relativamente mejor con actividades diseñadas para la auto reflexión y el autocuidado, particularmente aprendiendo estrategias alternativas de expresión y retención emocional.

Los datos del grupo favorable son los más optimistas, con un 42% de los estudiantes ejemplificando altos niveles de autonomía afectiva. Esto es una buena noticia, ya que sugiere que los estudiantes son capaces de gestionar sus emociones y utilizarlas en sus estudios. Los estudiantes lo hacen no solo para fomentar un ambiente de aprendizaje positivo, sino para aplicarlas en sus relaciones personales y de comunión. La autonomía afectiva, sin embargo, profundiza los ambientes de aprendizajes.

En el caso del desarrollo de destrezas de pensamientos críticos, el 26.8% clasificado como 'desfavorable' es bastante sorprendente. Esto sugiere que muy pocos estudiantes son capaces de realizar un pensamiento crítico incluso en el nivel más básico. No obstante, con un 35.7%, los estudiantes en los niveles intermedios representan un número considerable que ha comenzado a aprender las habilidades, pero con los niveles de dominio aún por demostrar, ciertamente se necesita más práctica y experiencia.



El grupo de alto nivel es alentador, ya que representa el 58% de los estudiantes. Esto sugiere, al menos, que las habilidades de pensamientos críticos necesarias para la formación de juicios sobre, y la revisión sistemática y exhaustiva de, la información está presentes en la mayoría de los educandos. Tales habilidades son vitales para la formación de profesores que puedan cultivar los pensamientos críticos en sus educandos. Abordar los complejos problemas educativos y sociales que existen en el mundo actual requiere las capacidades de cuestionar, evaluar y razonar.

4.2. Proceso de la prueba de hipótesis

Hipótesis General

Hay vinculación significativa entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno.

1. Formulación de hipótesis estadísticas

Ho: No hay vinculación significativa entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno.

Ha: Hay vinculación significativa entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno.

2. Elección del nivel de significancia

$\alpha=0,05$



3. Selección de la prueba estadística

Se ha usado la examinación de vinculantes de Rho Spearman, se asumiría que los componentes de las muestras se escogieron de forma aleatoria y que se habrían terminado los procedimientos sobresalientes.

4. Lectura de P – valor

Si el valor p es inferior que el criterio significativo, confirmamos la Ho cuando el valor p sea superior que el criterio significativo.

Tabla 13

Relación entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno.

			Autonomía estudiantil en el aprendizaje	Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico
Rho de Spearman	Autonomía estudiantil en el aprendizaje	Coeficiencias vinculantes	1,000	,575**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	157	157
	Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico	Coeficiencias vinculantes	,575**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	157	157

Nota: Elaboración propia.

Decisión estadística

Las siguientes normativas se basan en acontecimientos que nos ayudarán a determinarse si se confirma o niega oficialmente el Ha.

Criterio: regla de decisión

P valor > 0,05: Confírmese la Ho y niéguese la Ha.

P valor < 0,05: Confírmese la Ha y niéguese la Ho.



Interpretación:

En las ISP Públicas de Puno (ISP Pública), se analizó la vinculación entre el grado de autonomía del estudiante y los desarrollos de destrezas de pensamientos críticos mediante el prisma de coeficiencias vinculantes de Spearman. Tal análisis sin duda arroja más luz sobre la naturaleza del vínculo hipotetizado.

Las coeficiencias vinculantes de Spearman de 0.575 sugieren una vinculante positiva moderada entre el nivel de autonomía de los educandos y los dominios de las destrezas de pensamientos críticos. Esto significaría que cuanto más autonomía se le otorga a un estudiante en las lecciones, más destrezas de pensamientos críticos se presume que posee ese estudiante. Esta correlación también es significativa considerando el valor de significancia bilateral de 0.000 que sugiere que las probabilidades de que esta vinculación ocurra por casualidad son muy pequeñas.

El vínculo positivo sugiere que los educandos que ejercen una mayor autonomía sobre sus aprendizajes realizan un mayor razonamiento de orden superior. Esta realidad evidente proviene del hecho de que los educandos autodirigidos tienden a alcanzar niveles más altos de compromiso intelectual que permiten el procesamiento, la formulación de preguntas y la aplicación de los pensamientos de orden superior. La autonomía permite a los educandos analizar y examinar con confianza múltiples puntos de vista reformulados, alcanzando así un aprendizaje de orden superior.

Además, esto sugiere el valor de promover la autonomía en el contexto de la instrucción. Los educadores deben emplear tácticas que fomenten las propiedades de los aprendizajes por parte de los educandos, como en el caso de



tareas colaborativas, autoevaluaciones y críticas constructivas. Tales tácticas sirven para mejorar la autonomía y fomentar procesos constructivos de orden superior, favoreciendo así un ciclo de aprendizaje productivo.

Prueba de Hipótesis específica 1

Hay asociación significativa entre las autonomías cognitivas y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno.

1. Formulación de hipótesis estadísticas

Ho: No hay asociación significativa entre las autonomías cognitivas y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno

Ha: Hay asociación significativa entre las autonomías cognitivas y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno

2. Criterio: regla de decisión

P valor > 0,05: Confírmese la Ho y niéguese la Ha.

P valor < 0,05: Confírmese la Ha y niéguese la Ho.

Tabla 14

Relación entre las autonomías cognitivas y el desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno

		Autonomía cognitiva	Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico
Rho de Spearman	Autonomía cognitiva	Coefficiencias vinculantes	1,000
		Sig. (bilateral)	,417**
		N	157
	Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico	Coefficiencias vinculantes	,417**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	157

Nota: Elaboración propia.

La relación entre la autonomía cognitiva y el crecimiento de las destrezas de pensamientos críticos en la ISP Pública de Puno se evaluó a través de la correlación de Spearman. Los hallazgos indican una vinculación de 0.417, lo que sugiere una vinculante positiva moderada entre las dos variables.

Los hallazgos de la correlación señalan que hay una relación positiva entre la autonomía cognitiva de los educandos y los niveles de destrezas de pensamientos críticos. La vinculante es estadísticamente significativa con una significación de dos colas de 0.002, lo que indica confianza en que esta relación no es una ocurrencia aleatoria.

La autonomía cognitiva se refiere a las capacidades de los educandos para controlarse sus propios procesos de aprendizajes, tomar decisiones y reflexionar



sobre su propio pensamiento. Los aprendices con alta autonomía cognitiva son propensos a adoptar un enfoque más proactivo hacia el aprendizaje, adquiriendo así las destrezas de análisis crítico y evaluación. La relación es positiva, lo que indica que los estudiantes que participan en un pensamiento más independiente son más competentes en cuestionar, argumentar y aplicar conocimientos.

Esta es una razón por la cual la autonomía cognitiva debería desarrollarse más dentro del proceso instruccional. Está dentro de la capacidad del educador formar el entorno de aprendizaje de tal manera que la autorreflexión, la autoevaluación y el aprendizaje se conviertan en objetivos primarios con un enfoque instruccional directo, no solo para el desarrollo de destrezas cognitivas, sino también para mejorar los pensamientos críticos. Tales objetivos son alcanzables dentro de los marcos de diseños instruccionales que incorporan proyectos, discusiones y actividades metacognitivas.

Prueba de Hipótesis específica 2

Hay asociación significativa entre autonomías metacognitivas y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno.

3. Formulación de hipótesis estadísticas

Ho: No hay asociación significativa entre autonomías metacognitivas y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno.

Ha: Hay asociación significativa entre autonomías metacognitivas y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno

4. Criterio: regla de decisión

P valor > 0,05: Confírmese la Ho y niéguese la Ha.



P valor < 0,05: Confírmese la Ha y niéguese la Ho.

Tabla 15

Relación entre la autonomía metacognitiva y el desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno

		Autonomía metacognitiva	Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico
Rho de Spearman	Autonomía metacognitiva	Coeficiencias vinculantes	1,000
		Sig. (bilateral)	,566**
	Calidad educativa	N	157
		Coeficiencias vinculantes	,566**
		Sig. (bilateral)	,001
		N	157

Nota: Matriz de datos.

Para el caso de la ISP Pública de Puno, se evaluó la correlación entre la autonomía metacognitiva y los niveles de habilidades de pensamientos críticos con la ayuda de las coeficiencias vinculantes por rangos de Spearman. Los hallazgos muestran la presencia del coeficiente de 0.566, lo cual señala que hay una vinculante positiva moderada entre tales variables.

El resultado implica que la mejora en las destrezas metacognitivas está asociada con las mejoras en las destrezas de pensamientos críticos. La vinculación es estadísticamente significativa, con un valor p de dos colas de 0.001, lo que agrega evidencia a la noción de que esta es una correlación genuina y no una coincidencia.

La autonomía metacognitiva describe las capacidades de aprendizaje autodirigido de los estudiantes, que implican la autorreflexión y la auto estrategia. Los estudiantes con grados más altos de autonomía metacognitiva tienden a



autoevaluarse, autoidentificarse y autogestionar sus estrategias necesarias para alcanzar sus metas académicas. Este tipo de autorreflexión es fundamental para los pensamientos críticos porque permite a los educandos evaluar, dudar y razonar de manera independiente.

La correlación positiva moderada detectada muestra que fomentar la autonomía metacognitiva en los estudiantes tendría una impactación positiva en sus destrezas de pensamientos críticos. Los docentes necesitan estructurar más tareas autorreflexivas y evaluativas, incluyendo debates, investigaciones y autoevaluaciones. Estas estrategias mejorarán la conciencia metacognitiva de los estudiantes y los prepararán para abordar problemas desafiantes.

Prueba de Hipótesis específica 3

Hay asociación significativa entre las autonomías afectivas y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno.

5. Formulación de hipótesis estadísticas

Ho: No hay asociación significativa entre las autonomías afectivas y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno

Ha: Hay asociación significativa entre las autonomías afectivas y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno

6. Criterio: regla de decisión

P valor > 0,05: Confírmese la Ho y niéguese la Ha.

P valor < 0,05: Confírmese la Ha y niéguese la Ho.

Tabla 16

Relación entre la autonomía afectiva y el desarrollo de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno

		Convenio interinstitucional para la mejora de factores socio familiares	Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico
Rho de Spearman	Autonomía afectiva	Coefficiencias vinculantes	,491
		Sig. (bilateral)	,000
		N	157
	Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico	Coefficiencias vinculantes	,491
		Sig. (bilateral)	,000
		N	157

Nota: Elaboración propia.

Interpretación:

Para obtener datos relacionados con la relación de la autonomía afectiva con el desarrollo de habilidades de pensamientos críticos en la ISP Público Puno, se utilizó las coeficiencias vinculantes de Spearman. Hubo un coeficiente de 0.491, lo que sugiere un vínculo positivo moderado entre estas variables.

Esto sugiere que la capacidad del estudiante para autodirigirse afectivamente en grados razonables está correlacionada con la capacidad del estudiante para pensar críticamente. Las coeficiencias vinculantes en este caso son significantes al nivel 0.000, lo que sugiere que este nivel de probabilidad es extremadamente bajo de que esto ocurriera por pura casualidad.



La autonomía afectiva se relaciona con la autorregulación emocional de los aprendices y su capacidad para transferir esas habilidades emocionales al contexto de aprendizaje. Aquellos estudiantes que son emocionalmente autónomos gestionan sus emociones con éxito, lo que promueve un enfoque más abierto y reflexivo hacia el aprendizaje. Tal capacidad emocional y reflexiva es crítica para desarrollar destrezas de orden superior, ya que permite una indagación, análisis y evaluación de la información más profundos.

El resultado de la correlación positiva moderada sugiere que fomentar la autonomía afectiva mejora las habilidades de pensamientos críticos de los educandos. Por lo tanto, es vital que los docentes utilicen estrategias que apoyen la autonomía e integren aspectos emocionales y académicos del aprendizaje. La reflexión, la cooperación y el autocontrol permiten a los estudiantes fortalecer su autonomía afectiva en paralelo a la mejora de su pensamiento crítico.

4.3. Discusión de los resultados

En la exploración al determinarse la vinculación entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno. Se ha puntualizado que el valor (p calculada = 0.000) < (p tabular = 0.05), examinación paramétrica de Rho - Spearman, por lo cual entendemos que hay una vinculante entre las variables.

Autonomía estudiantil general y desarrollo de los pensamientos críticos

Los hallazgos revelan que el 58 % ($n=91$) de los educandos presentan un nivel bueno de autonomía, de los cuales el 38.9 % también posee un pensamiento crítico alto. Hay una vinculante positiva y significativa ($\rho = 0.575$, $p = 0.000$).



Zúñiga (2012) sostiene que los estudiantes del siglo XXI asumen mayor protagonismo en su aprendizaje y rompen con modelos tradicionales, lo que coincide con los altos niveles de autonomía observados.

Ramírez (2021) demuestra que los pensamientos críticos impactan directamente en la autonomía del estudiante, lo cual se refleja en la fuerte asociación hallada.

Acuña (2017) enfatiza que el uso de estrategias como el ABP, las lecturas críticas y las tácticas metacognitivas permiten fortalecer ambas habilidades, lo que se confirma en esta muestra.

Quintero et al. (2017) también observan mejoras en pensamiento crítico cuando se fortalece la autonomía mediante técnicas pedagógicas activas, validando estos resultados.

Núñez et al. (2020) destacan que una enseñanza pobre limita el pensamiento crítico, lo cual podría explicar el 7.6 % de estudiantes con bajo nivel de autonomía y bajos logros críticos.

Autonomía cognitiva y pensamiento crítico

Se observa que el 52.2 % (n=82) tienen una autonomía cognitiva favorable; de ellos, 47.1 % poseen pensamiento crítico alto. Las coeficiencias vinculantes de rho = 0.417, también significativo ($p = 0.002$).

Acuña (2017) indica que el desarrollo de los pensamientos críticos depende de destrezas cognitivas, afectivas y metacognitivas, lo que se corrobora con el alto porcentaje de estudiantes que alcanzan niveles críticos altos desde una base cognitiva favorable.



Salazar (2020) identifica una vinculación directa entre pensamientos críticos y rendimientos educacionales; es probable que esa relación sea mediada por autonomía cognitiva.

Perea (2017) también destaca las relevancias de la disposición cognitiva para los razonamientos críticos, aunque advierte que no siempre se traduce en rendimiento, posiblemente por falta de otras dimensiones como la metacognitiva.

Choque (2020) se enfatiza que la base mental debe estar suficientemente desarrollada antes del grado 1 en relación con los pensamientos críticos, por lo tanto, la necesidad de mejorar este aspecto desde las etapas más tempranas es igualmente importante.

Autonomía metacognitiva y pensamiento crítico

Aquí, el 59.2 % (n=93) presentan autonomía metacognitiva favorable, y el 53.5 % de ellos tiene pensamiento crítico alto. La correlación es significativa: $\rho = 0.566$, $p = 0.001$.

Acuña (2017) entendió como las capacidades de autorregular los aprendizajes, la metacognición y la auto instrucción son esenciales para la pregunta que se está haciendo. Esta afirmación está respaldada por la alta y significativa correlación encontrada.

Varías (2020) presentó un modelo que empleaba enfoques autogestionados que gestionaban metacognitivamente los procesos de aprendizaje, los cuales aumentaban las destrezas de pensamientos críticos.

Ramírez (2023), a pesar de que descubrió una correlación más baja en su investigación ($\rho = 0.194$), señala cómo la metacognición, aunque no de forma aislada, puede afectar positivamente al pensamiento crítico.



Zapana (2017) los procesos que implican pensamiento racional, formación de pensamientos y llegar a una conclusión, que son cruciales al disecar un tema, se afirma que requieren metacognición, lo que explica la extremadamente alta tasa de logro de patrocínio crítico observada entre estudiantes con una fuerte autorregulación metacognitiva.

Autonomía afectiva y pensamiento crítico

El 42.0 % (n=66) tiene autonomía afectiva favorable, y todos ellos (42.0 %) tienen pensamiento crítico alto. La correlación obtenida es $\rho = 0.491$, con $p = 0.000$.

Acuña (2017) también menciona que la dimensión afectiva (voluntad, motivación, interés) incide en los pensamientos críticos. Esto explica por qué los educandos con mayor autonomía emocional muestran mejores desempeños críticos.

Perea (2017) plantea que la disposición hacia los pensamientos críticos tiene un componente afectivo (curiosidad, motivación), lo que se relaciona con estos hallazgos.

Toralva & Barrón (2019) hallaron una vinculación positiva entre pensamientos críticos y comprensión de lectura, ambas mediadas por la disposición afectiva del estudiante.

Casa et al. (2019) resaltan que el ABP motiva a los estudiantes emocionalmente, promoviendo el pensamiento crítico desde el interés personal y emocional por resolver problemas reales.

Suni et al. (2023), desde un enfoque regional, destacan que los estudiantes con actitudes científicas (dimensión afectiva) muestran habilidades de pensamiento crítico al analizar y buscar soluciones a problemas.





CONCLUSIONES

- PRIMERA.** Mediante los hallazgos obtenidos se puntualizó que hay un vinculatorio significativo entre el nivel de autonomía estudiantil en los aprendizajes y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno, con una coeficiencia vinculante de 0,575 con un p valor $0.000 < N.S. 0.05$. Esto indicaría que, a mayor autonomía en el aprendizaje, los estudiantes tienden a mostrar mejores habilidades críticas, lo que resalta la importancia de fomentarse un ambiente educativo que potencie estas competencias.
- SEGUNDA.** Conforme a los hallazgos obtenidos se puntualizó que hay un vinculatorio significativo entre la autonomía cognitiva y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno, con una coeficiencia vinculante de 0,417 con un p valor $0.000 < N.S. 0.05$. Esto indicaría que el alumnado que posee una mayor capacidad para regular sus procesos cognitivos tiende a desarrollar habilidades críticas más efectivas, subrayando la necesidad de fomentarse la reflexión y la autorregulación en los aprendizajes.
- TERCERA.** Mediante los hallazgos obtenidos se puntualizó que hay un vinculatorio significativo entre la autonomía metacognitiva y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno, con una coeficiencia vinculante de 0,566 con un p valor $0.000 < N.S. 0.05$. Esto sugiere que el alumnado que son más conscientes de sus propios procesos de aprendizajes tiende a



exhibir mejores habilidades críticas, lo que resalta la importancia de promover la metacognición en contextos educativos.

CUARTA. Mediante los hallazgos obtenidos se puntualizó que hay un vinculatorio significativo entre la autonomía afectiva y los desarrollos de habilidades de los pensamientos críticos en el ISP Público Puno, con una coeficiencia vinculante de 0,491 con un p valor $0.000 < N.S. 0.05$. Esto indica que el alumnado que gestionan adecuadamente sus emociones tiende a mostrar habilidades críticas más desarrolladas, lo que enfatiza la importancia de fomentar las inteligencias emocionales en ámbitos educacionales.



RECOMENDACIONES

- PRIMERA.** A los educadores integrar metodologías activas que fomenten la autonomía y la iniciativa a través de actividades colaborativas y debates. Esto aumentará considerablemente las participaciones y los compromisos de los educandos mientras agudiza las habilidades de pensamientos críticos.
- SEGUNDA.** A los educadores integrar prácticas de autoevaluación y reflexión personal, estrategias de autorreflexión ayudará a autorregular los procesos cognitivos y mejorar el autocontrol de los educandos y sus habilidades de pensamiento crítico.
- TERCERA.** A los educadores se sugiere que facilite actividades que fomenten una metacognición activa, como autoevaluaciones y reflexiones sobre el aprendizaje. Esto hará que los educandos sean más conscientes de sus procesos de pensamiento durante los aprendizajes y mejorará sus habilidades de pensamientos críticos.
- CUARTA.** Se recomienda desarrollar y ejecutar programas de desarrollo emocional en el aula que capaciten a los estudiantes con mecanismos para regular sus emociones. El desarrollo de la inteligencia emocional es fundamental para fortalecer las habilidades críticas de los estudiantes de primaria y secundaria y lograr sus objetivos de resiliencia.



REFERENCIAS

- Acuña, J. (2017). Desarrollo del pensamiento crítico y creativo mediante estrategias interconectadas: estrategias de aprendizaje, lectura crítica, y ABP. *Gestión, Competitividad e Innovación*, 5(2), 145–162.
- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación Introducción a la metodología científica* (Sexta Ed.). Editorial Epísteme.
- Augusto, B. C. (2006). *Metodología de la investigación*.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3 ed.). PEARSON EDUCACIÓN.
- Canónico, M. (2023). *¿Qué es la autonomía del estudiante?*
- Casa, C. M. D., Huatta, P. S., & Mancha, P. E. E. (2019). Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia para el desarrollo de competencias en estudiantes de educación secundaria. *Comunicación: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 10(2), 111–121.
- Cazares, F., & López, J. (2005). Pensamiento Crítico. *Editorial Pearson Educación*.
- Chavesta, Y. P., & Sánchez, M. de los Á. (2023). El pensamiento crítico en los estudiantes de una Escuela Nacional Superior de Arte. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 22(50), 65–81.
<https://doi.org/10.21703/REXE.V22I50.1799>
- Chávez, V. G. R. (2021). Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *IGOBERNANZA*, 4(14), 197–203.
<https://doi.org/10.47865/IGOB.VOL4.2021.121>



- Choque, I. K. J. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico en niños de educación primaria. *Revista de Pensamiento Crítico Aymara*, 1(1), 47–64. <https://doi.org/10.56736/2019/7>
- Feria, A. H., Matilla, G. M., & Mantecón, L. S. (2020). La entrevista y la encuesta ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *La Contratación Pública En América Latina*, 73–83. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1503jkb.6>
- Flores, L., & Meléndez, C. (2017). Variación de la autonomía en el aprendizaje, en función de la gestión del conocimiento, para disminuir en los alumnos los efectos del aislamiento. *Revista de Educación a Distancia*, 54, 1–15.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta Ed., Issue 2). Editorial McGraw Hill.
- Iberdrola. (2024). *El valor del pensamiento crítico en la sociedad actual*.
- Jaramillo, L., & Simbaoa, V. (2013). La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente. *Sophia, Colección de Filosofía de La Educación*.
- Kammi, C. (1970). *La autonomía como finalidad de la educación*.
- Katz, M., Seid, G., & Abiuso, F. (2019). La técnica de encuesta: Características y aplicaciones. *Cuaderno De Cátedra*, 1–38.
- López, P. L. (2004). Población, muestra y muestreo. *Epidemiología Clínica: Investigación Clínica*, 129–139.
- Luelmo, del C. M. J. (2020). Autonomía del alumno: implicaciones para el profesor. *ENSAYOS. Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 35(2), 267–280. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v35i2.2207>



- Meneses, J. (2016). El cuestionario. *Técnicas de Investigación Social y Educativa*, 5–57.
- Monje, Á. C. A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. *Universidad Surcolombiana*, 1–216.
- Ñaupas, P. H., Valdivia, D. M. R., Palacios, V. J. J., & Romero, D. H. E. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Quinta Ed., Vol. 53, Issue 9). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- 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/eleu.2020.22.2.3.Estrategias>
- Ortegal, V. T., Santa María, H. R., & Alcas, N. (2021). *Efectos del Programa Vivir, Conocer, Hacer en el desarrollo del pensamiento crítico*. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475768574004/movil>
- Perea, R. L. (2017). Disposición hacia el pensamiento crítico y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del curso de metodología de la investigación de una Universidad Privada de Lima Metropolitana. *Universitas Nusantara PGRI Kediri*, 01, 1–7.
- Quintero, V. L., Palet, J. E. A., & Olivares, S. L. O. (2017). Desarrollo del pensamiento crítico mediante la aplicación del aprendizaje basado en problemas. *Psicología Escolar e Educativa*, 21(1), 65–77. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/02111072>



- Ramírez, C. V. G. (2021). Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *Igobernanza*, 4(14), 197–203. <https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.121>
- Ramírez, C. V. G. (2023). *Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje de los alumnos del quinto grado de secundaria de la IE GUE Mariscal Toribio de Luzuriaga, Huaraz – 2019.*
- Ramos, A. I., Herrera, J. A., & Ramírez, M. S. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. *Comunicar*, 17(34), 201–209. <https://doi.org/10.3916/C34-2010-03-20>
- Rodríguez, G., Hernández, V., & Davalos, V. (2018). *Autonomía del aprendizaje y pensamiento crítico.*
- Rojas, C. (2013). *Que es pensamiento crítico sus dimensiones y fundamentos histórico - filosófico.*
- Salazar, M. R. (2020). *Pensamiento crítico y rendimiento académico en estudiantes del curso de Realidad Nacional e Internacional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión-2018.* 21(1), 1–9.
- Sánchez, C. H., Reyes, R. C., & Mejía, S. K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística* (Primera Ed). Universidad Ricardo Palma.
- Schlott, R. (2025). *Educators warn that AI shortcuts are already making kids lazy.* <https://nypost.com/2025/06/25/tech/educators-warn-that-ai-shortcuts-are-already-making-kids-lazy>



- Suni, C. D. E., Mancha, P. E. E., & Miranda, D. J. G. (2023). Actitud científica hacia el trabajo en laboratorio por estudiantes de educación secundaria de la región Puno. *Comunicación: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 14(3), 257–265. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.14.3.878>
- Toralva, S. E. A., & Barrón, S. E. M. (2019). *Pensamiento crítico y desarrollo de la capacidad de comprensión lectora en estudiantes del VII ciclo de la I.E. "Fe y Alegría" N° 25 - San Juan de Lurigancho 2019.*
- Vara, H. A. A. (2010). *7 pasos para una tesis exitosa: Un método efectivo para las ciencias empresariales.*
- Varías, I., & Callao, M. (2022). Estrategias de aprendizaje autónomo: pensamiento crítico y creativo en educación primaria. *Revista Innova Educación*, 4(3), 115–125. <https://doi.org/10.35622/J.RIE.2022.03.007>
- Varías, P. I. S. (2020). *Modelo de estrategias de aprendizaje autónomo para el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de educación primaria Las Dunas - Lambayeque.* 1–5.
- Villarini, A. R. (1998). La enseñanza orientada al desarrollo del pensamiento. *San Juan, Puerto Rico: Proyecto de Educación Liberal-Li-Beradora.*
- Voller, P. (1997). Does the teacher have a role in autonomous learning *Autonomy and Independence in Language Learning*, 112–120.
- Vygotsky, L. S. (1978). *La mente en la sociedad: desarrollo de procesos psicológicos superiores.*
- Yana Quispe, M. (2022). *Pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las instituciones educativas, Achaya 2022.*



Yanarico, A. L., & Cartolin, M. Y. D. (2019). *El juego simbólico y el pensamiento crítico en estudiantes del PRONOEI Machauro Taraco - Huancané - Puno 2019*. 1–229.

Zapana, E. (2017). *Estrategias metodológicas para mejorar el pensamiento crítico en el aula, en el área de Comunicación, en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Privada "Prescott", Urbanización "San Vicente de Paúl", ciudad de Puno, región*. 91.

Zúñiga, S. M. (2012). *Los estudiantes universitarios del siglo XXI en México: de la pasividad a la autonomía y al pensamiento crítico*.



ANEXOS

102



Anexo 01. Matriz de consistencia

PREGUNTAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES		
PREGUNTA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	V. DE ESTUDIO 1: AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE		
¿Cuál es la relación entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno?	Determinar la relación entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.	Existe relación significativa entre el nivel de autonomía estudiantil en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.	Dimensiones	Indicadores	Ítem / Índices
			Cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> Identificación Comparación Descripción Manejo de conocimientos Análisis 	1) Nunca 2) Casi nunca 3) A veces 4) Casi siempre 5) Siempre
			Metacognitivas	<ul style="list-style-type: none"> Manejo de herramientas Análisis de tareas Identifica características de las tareas Comprensión de tareas Autoevaluación Reflexión 	
			Afectivas	<ul style="list-style-type: none"> Empatía Manejo de problemas Afecto y respeto Solución de problemas Resolución de problemas 	
PREGUNTAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	V. DE ESTUDIO 2: PENSAMIENTO CRÍTICO		
PE1. ¿Cuál es la relación entre autonomía cognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno?	O1. Determinar la relación entre autonomía cognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.	H1. Existe relación significativa entre autonomía cognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.	Dimensiones	Indicadores	Ítem / Índices
			Lógica	<ul style="list-style-type: none"> Identifica ideas y situaciones Reconoce en un caso los sujetos involucrados Determina causas y consecuencias 	1) Nunca 2) Casi nunca 3) A veces 4) Casi siempre 5) Siempre
			Sustancial	<ul style="list-style-type: none"> Deduca implicancias Establece correspondencias Plantea implicancias y /o consecuencias 	
			Dialogica	<ul style="list-style-type: none"> Establece coherencia entre alternativas y problemas Involucra en su entorno 	
PE2. ¿Cuál es la relación entre autonomía metacognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno?	O2. Determinar la relación entre autonomía metacognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.	H2. Existe relación significativa entre autonomía metacognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Público Puno.			
PE3. ¿Cuál es la relación entre autonomía afectiva y el desarrollo de	O3. Determinar la relación entre autonomía afectiva y el desarrollo de habilidades del	H3. Existe relación significativa entre autonomía afectiva y el desarrollo de habilidades del			



habilidades del pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Puno?	pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Puno.	pensamiento crítico en el Instituto Superior Pedagógico Puno.		<ul style="list-style-type: none"> • Asume posturas críticas 	
			Contextual	<ul style="list-style-type: none"> • Expone las razones de su postura • Sustenta sus ideas y conclusiones • Contrasta realidades 	
			Pragmática	<ul style="list-style-type: none"> • Sustentación • Presentación de ideas • Justificación 	



METODO DE INVESTIGACIÓN

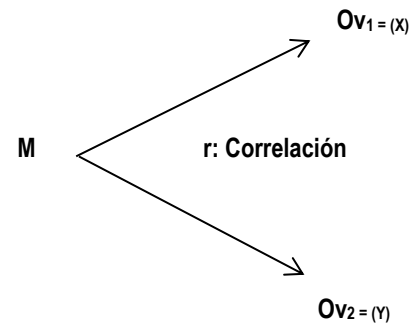
En la investigación con énfasis cuantitativo

considerada como método tradicional o general (denominación recibida por su uso) y cuyo énfasis es la medición y la generalización de resultados (Bernal, 2010).

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Corresponde al diseño: descriptivo correlacional simple, no experimental

NOTACIÓN FUNCIONAL:



Dónde:
M: Muestra
Ov₁ = (x)
Observación de la variable 1: AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE
Observación de la variable 2: PENSAMIENTO CRÍTICO
r = Correlación entre dichas variables

NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Pertenece al nivel Correlacional

TIPO DE INVESTIGACIÓN

Investigación Básica

Población

En este estudio, la población serán los estudiantes del

Instituto Superior Pedagógico Público Puno

Muestra

Se determina de acuerdo a la fórmula se tiene

$$n = \frac{N * Z_{\infty}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\infty}^2 * p * q}$$

Donde:

n = tamaño de muestra
 N = tamaño de la población
 z = parámetro estadístico (Nivel de confianza)
 e = error de estimación
 p = probabilidad de que ocurra un evento
 q = probabilidad de que no ocurra un evento

$$n = \frac{264 * 1.96_{\infty}^2 * 0.5 * 0.5}{0.05^2 * (264 - 1) + 1.96_{\infty}^2 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = 157$$

TÉCNICAS

• ENCUESTA

Otro de los mecanismos para recolectar los datos necesarios, el cual permitirá obtener información.

La encuesta, conforme a (Katz et al., 2019) es una técnica de producción de datos que, mediante la utilización de cuestionarios estandarizados, permite indagar sobre múltiples temas de los individuos o grupos estudiados.

INSTRUMENTOS

De acuerdo a (Ñaupas et al., 2018) son las herramientas conceptuales o materiales, mediante los cuales se recoge los datos e informaciones, mediante preguntas, ítems que exigen respuestas del investigado. Asumen diferentes formas de acuerdo con las técnicas que le sirven de base.

• CUESTIONARIO

Una forma sencilla de investigar la relación entre variables es mediante encuestas y cuestionarios.

Un cuestionario es, por definición, el instrumento estandarizado que empleamos para la recogida de datos durante el trabajo de campo de algunas investigaciones cuantitativas, fundamentalmente, las que se llevan a cabo con metodologías de encuestas (Meneses, 2016).

DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

DISEÑO ESTADÍSTICO

Para comprobar la veracidad de la hipótesis que se plantea en el presente trabajo de investigación de tipo correlacional se utilizará la explicación de Rho de Spearman

La fórmula de Rho de Spearman es el siguiente:

$$r = \frac{n(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[n(\sum X^2) - (\sum X)^2][n(\sum Y^2) - (\sum Y)^2]}}$$

DETERMINACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS.

H1: Rxy≠0 (significa que existe relación directa entre las dos variables)

Ho: Rxy=0 (significa que no existe relación directa entre las dos variables)

NIVEL DE SIGNIFICANCIA.

Se usará un nivel de significancia entre el 1% y el 10% cuando no se precisa este nivel, se asume un nivel de significancia del 5% es decir, α=0.05

ESTADÍSTICA DE PRUEBA

Se usará la distribución T con n-2 grados de libertad.

Dónde:

t_c; T calculada
 n : tamaño de muestra
 r : coeficiente de efecto.

REGLA DE DECISIÓN.

Si t_c > t_i, entonces se rechaza H₀



Anexo 02. Matriz instrumental

3	2	2	1	3	1	2	2	1	1	4	1
1	2	1	1	3	1	1	3	1	1	1	2
2	2	1	2	2	1	3	3	1	1	1	1
3	2	1	2	3	1	2	3	1	1	1	2
3	3	2	2	2	1	2	3	1	1	2	1
2	1	2	1	2	1	3	1	1	1	1	3
3	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2
2	2	1	1	3	1	3	3	1	1	1	1
2	1	1	1	3	1	3	2	1	1	2	2
3	2	2	1	3	1	3	1	1	1	1	1
1	1	2	1	2	1	2	3	1	1	4	2
2	4	2	1	2	1	3	3	1	1	4	1
3	1	1	2	3	1	3	3	1	1	1	1
1	2	1	1	2	1	2	3	1	1	2	1
3	3	2	2	2	1	2	3	1	1	4	1
3	2	1	1	2	1	2	1	1	1	4	1



3	3	2	2	2	1	3	1	1	1	4	4
3	2	1	2	2	1	1	3	1	1	4	2
3	2	2	1	2	1	2	2	1	1	4	1
3	2	1	2	3	1	3	3	1	1	1	4
3	1	1	1	3	1	2	2	1	1	4	1
1	2	1	1	3	1	3	3	1	1	4	4
3	3	2	2	3	1	3	1	1	1	4	4
3	2	1	2	3	1	3	3	1	1	1	4
3	1	1	2	2	1	3	1	1	1	4	2
2	2	1	2	3	1	3	3	1	1	2	3
3	3	2	2	3	1	1	1	1	1	1	1
2	3	1	2	3	1	3	3	1	1	4	4
3	1	1	2	2	1	3	3	1	1	4	1
3	3	1	1	3	1	1	1	1	1	4	2
3	2	1	2	2	1	2	3	1	1	1	1
2	2	1	2	3	1	3	1	1	1	1	4
2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	4	1



3	2	2	2	3	1	2	2	1	1	4	2
2	3	2	2	2	1	3	3	1	1	4	4
3	3	1	2	3	1	2	2	1	1	4	1
2	1	2	1	2	1	3	2	1	1	4	4
3	1	2	1	2	1	3	3	1	1	1	4
3	2	1	1	2	1	3	3	1	1	4	1
1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	4	2
3	3	2	2	2	1	3	3	1	1	4	4
3	1	1	1	2	1	2	1	1	1	4	3
3	1	2	1	3	1	3	3	1	1	4	4
3	2	1	2	2	1	3	3	1	1	4	1
3	2	1	1	2	1	2	3	1	1	4	1
3	3	1	1	3	1	2	1	1	1	4	4
3	1	1	2	2	1	1	3	1	1	1	1
1	2	1	1	3	1	3	3	1	1	4	1
3	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	3
3	2	1	1	3	1	3	2	1	1	4	1



3	2	2	1	3	1	2	3	1	1	4	1
3	2	1	1	3	1	3	2	1	1	1	4
3	1	2	1	3	1	3	1	1	1	4	4
3	2	1	1	3	1	2	1	1	1	4	4
3	3	1	1	2	1	3	1	1	1	4	3
2	2	1	1	2	1	3	3	1	1	4	1
1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	4	2
3	3	2	2	3	1	2	3	1	1	4	1
3	3	2	1	3	1	2	3	1	1	4	1
2	2	1	2	2	1	3	3	1	1	4	1
3	2	2	1	3	1	3	1	1	1	4	1
3	3	2	2	2	1	1	3	1	1	4	2
3	2	1	2	3	1	1	1	1	1	4	2
3	3	1	1	3	1	3	2	1	1	4	1
3	1	2	1	3	1	1	3	1	1	1	2
3	2	1	2	2	1	2	1	1	1	4	1
1	2	1	1	3	1	1	2	1	1	1	2



3	2	1	1	3	1	3	3	1	1	1	1
3	3	1	2	3	1	2	2	1	1	1	4
3	1	2	1	3	1	2	1	1	1	4	2
3	2	1	1	3	1	1	3	1	1	4	1
3	3	2	1	3	1	1	3	1	1	1	1
3	2	1	2	2	1	1	2	1	1	4	2
3	2	2	1	3	1	2	3	1	1	4	4
3	2	2	1	3	1	1	1	1	1	4	1
3	2	1	1	3	1	2	3	1	1	4	4
3	1	1	1	3	1	2	2	1	1	4	2
3	2	1	1	3	1	1	3	1	1	4	4
3	2	1	1	3	1	1	3	1	1	4	4
3	2	1	1	3	1	3	3	1	1	4	1
3	2	1	1	2	1	2	3	1	1	4	1
1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	4	2
3	1	1	1	3	1	2	3	1	1	4	1
2	1	1	1	2	1	1	3	1	1	1	4



3	1	2	1	3	1	3	1	1	1	4	4
2	2	2	1	3	1	3	3	1	1	4	4
3	2	1	1	2	1	3	1	1	1	4	4
2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	4	1
3	2	2	2	2	1	2	3	1	1	1	4
3	1	2	2	3	1	3	3	1	1	1	4
1	2	1	2	3	1	1	3	1	1	1	4
3	2	2	1	2	1	1	2	1	1	4	4
3	1	1	2	3	1	3	3	1	1	4	4
3	1	1	1	3	1	3	2	1	1	4	4
1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	4	2
3	3	1	1	3	1	1	2	1	1	4	2



Anexo 03. Instrumento(s) de la investigación

	AUTONOMIA EN EL APRENDIZAJE					
	HABILIDADES COGNITIVAS					
1	Percibes los problemas relacionados a tú formación con facilidad.					
2	Identificas las causas de la problemática existente.					
3	Comparas y relacionas dos fenómenos o problemas con la finalidad de identificar los aspectos similares y distintivos de cada uno de estos.					
4	Acomodas o distribuyes dos o más objetos a partir de sus cualidades.					
	Describes la realidad de manera objetiva, sin subjetividades.					
5	Te gusta investigar, muestras disposición para afrontar los problemas.					
6	Manejas herramientas apropiadas para mejorar tus capacidades.					
7	Te gusta realizar análisis crítico reflexivo de temas que se aborda en una sesión de aprendizaje.					
	HABILIDADES METACOGNITIVAS					
8	Identificas las características básicas de las tareas para el desarrollo eficiente.					
9	¿Entiendes bien las consignas de las actividades y te preguntas cómo lo vas a lograr?					
10	Cotejas la comprensión lograda con otros compañeros.					
11	Reconocer claramente lo que debes aprender, siguiendo los pasos a conseguir para llegar a la meta.					
12	Cuentas con estrategias de aprendizaje para completar la tarea con éxito.					
	Con frecuencia te autoevalúas de lo que aprendiste y cómo te servirá en tu vida.					
13	Reflexionas sobre tus progresos de aprendizajes significativos.					
14	Realiza una programación de actividades y controla el tiempo para que llegues a la meta final.					
15	Si se presenta alguna dificultad al desarrollar tus actividades educativas, las solucionas rápidamente.					
	HABILIDADES AFECTIVAS					
16	Conoces y expresas tus sentimientos.					
17	Te sientes orgulloso de ti mismo.					
18	Te pones en el lugar de otros para poder comprenderlos y animarlos.					
19	Se enfrenta con el enfado de otros.					
20	Expresas afecto hacia las personas de su entorno.					
21	Respetas los sentimientos de los demás.					
22	Enfrentas y resuelves sus miedos.					
23	Si se presenta algún problema familiar, buscas la mejor manera de solucionarlo.					



	PENSAMIENTO CRÍTICO					
	DIMENSIÓN LÓGICA					
1	La identificación de ideas principales de un texto te permite llegar a la idea general de un tema.					
2	Será importante la identificación de la situación problemática de un caso.					
3	Se debe hacer el reconocimiento de los sujetos involucrados y las acciones realizadas por estos.					
4	Será importante determinar las causas y consecuencias de una situación problemática.					
	DIMENSIÓN SUSTANTIVA					
5	Crees que se tiene que deducir las implicancias que trae un problema.					
6	Es necesario establecer correspondencia entre implicancias y sujetos involucrados en el problema.					
7	Será necesario plantear las implicancias y/o consecuencias en relación con la información analizada.					
8	Contrastas y examinas proposiciones y estableces sus diferencias y similitudes en una lectura o debate.					
	DIMENSIÓN CONTEXTUAL					
9	Es necesario asumir posturas a favor o en contra en relación al tema.					
10	Expones las razones de tú postura asumida.					
11	En los debates sabes justificar adecuadamente porque se considera aceptable o infundada una opinión.					
12	En los debates sabes expresar con claridad tus puntos de vista					
	DIMENSIÓN DIALÓGICO					
13	Es primordial establecer la coherencia entre alternativas de solución y problema.					
14	Se deben de establecer alternativas con posibilidad a materializarse.					
15	Es importante involucrar a su entorno cercano en las alternativas formuladas.					
16	Contrastas y examinas proposiciones y estableces sus diferencias y similitudes en una lectura o debate					
	DIMENSIÓN PRAGMÁTICA					
17	Es fundamental sustentar las ideas y conclusiones expuestas.					
18	Presentas ideas esenciales de una lectura o los pasos llevados a cabo en un experimento, en una forma sintética y clara					
19	Cuando expones, todos tus razonamientos se fundamentan en datos, informaciones y evidencias.					
20	En los debates sabes justificar adecuadamente porque se considera aceptable o infundada una opinión.					



Anexo 04. Fichas de validez de instrumentos



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: JESSICA CAYRA PARISUAÑA
- 1.2. Validado por: MGTR. PERCY GONZALO PUMA PUMA
- 1.3. Título de la investigación:
RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO, 2024
- 1.4. Nombre del instrumento: NIVEL DE AUTONOMÍA

II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
			1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100			
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																			X	
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X	
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																			X	
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																			X	
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																			X	
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																			X	
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																			X	
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																			X	
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																			X	
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																			X	

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: EXCELENTE
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 96%
- V. OBSERVACIONES:
- LUGAR Y FECHA: 08 DE SEPTIEMBRE DEL 2024

FIRMA DEL EXPERTO



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: JESSICA CAYRA PARISOAÑA
- 1.2. Validado por: Dr. FREDY T. CHALCO VARGAS
- 1.3. Título de la investigación:
RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO, 2024
- 1.4. Nombre del instrumento: NIVEL DE AUTONOMÍA

II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
			1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100			
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																			X	
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X	
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																			X	
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																			X	
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																X				
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																			X	
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																			X	
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																			X	
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																			X	
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																			X	

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: EXCELENTE
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 95 %
- V. OBSERVACIONES:
- LUGAR Y FECHA: 08 DE SEPTIEMBRE DEL 2024


 FIRMA DEL EXPERTO
Dr. Fredy T. Chalco Vargas

Anexo 05. Fichas de evidencias del proceso de recolección de datos







ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital

Fecha de entrega: 01-09-2025

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: JESSICA CAYRA PARISUAÑA

Dirección: Sr. SAN SALVADOR

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 40437198

Teléfono: 949 866195 email: _____

Nombres y Apellidos: _____

Dirección: _____

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____

Teléfono: _____ email: _____

Facultad y/o Escuela de Posgrado: MAESTRIA EN EDUCACIÓN

Escuela Profesional o Mención: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Título o Grado Académico a optar: MAGISTER EN EDUCACIÓN

Asesor: Dr. SEGUNDO ORTIZ CANSAYA

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación Tesis Trabajo de Suficiencia Profesional Trabajo Académico

Título: RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTONOMÍA ESTUDIANTIL EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO PUNO

Palabras claves, (3 a 5 términos): AUTONOMIA ESTUDIANTIL, PENSAMIENTO CRITICO, HABILIDADES

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1,2}?

2

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entre otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

- Bachiller
- Título
- 2da Especialidad
- Maestría
- Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción Intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- Sí autorizo
- No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción "internacional" o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción "internacional" emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, **la opción "internacional" goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral.** Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

Internacional

Nacional

Línea de investigación: GESTION DE LA EDUCACION - P33

Firma de Autor



huella digital

01-09-2025

Fecha