

**UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**



**TESIS**

**Estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico de  
los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima  
2019**

**Para optar** : El Grado Académico de Maestro en  
Educación Mención en: Docencia en  
Educación Superior

**Autores** : Bach. Gustavo Patricio Medina Capcha

**Asesor** : Dr. Teddy Johnnie Salas Matos

**Línea de investigación institucional** : Desarrollo Humano y Derechos

**Fecha de inicio y culminación:**

**HUANCAYO – PERÚ**

**Octubre – 2023**

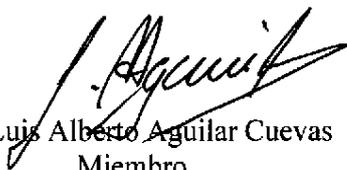
## JURADO DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



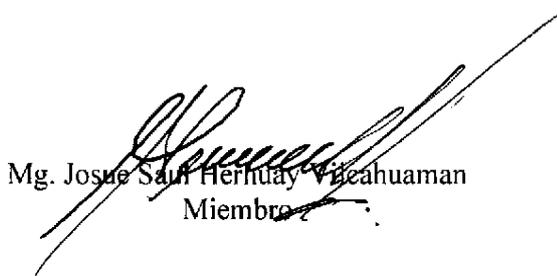
Dr. Aguedo Alviño Bejar Mormontoy  
Presidente



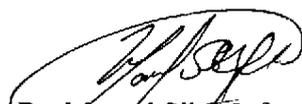
Dr. Arturo Alfredo Peralta Villanes  
Miembro



Mg. Luis Alberto Aguilar Cuevas  
Miembro



Mg. Josue Saúl Heróldo Viehuanman  
Miembro



Dr. Manuel Silva Infantes  
Secretario Académico

**ASESOR**

**Dr. TEDDY JOHNNIE SALAS MATOS**

## **DEDICATORIA**

A Dios por no abandonarme, por no permitir que nunca pierda la fe, a mis dos ángeles en el cielo que siempre me cuidan Carmen y Alicia, A mi amor y compañera de vida Sole.

## **AGRADECIMIENTO**

A las autoridades de la UPLA por permitirme realizar las pesquisas respectivas dirigida a mi trabajo de investigación.

A los docentes de la UPLA que me apoyaron en mis investigaciones de forma incondicional.

A los alumnos de la UPLA que en todo momento fueron participantes óptimos y colaboradores asertivos en el proceso de la investigación.

## CONSTANCIA DE SIMILITUD

N ° 0065- POSGRADO - 2024

La Oficina de Propiedad Intelectual y Publicaciones, hace constar mediante la presente, que la **Tesis**, titulada:

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UNIVERSITARIAS Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ALUMNOS DE LA UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES-FILIAL LIMA 2019**

Con la siguiente información:

Con Autor(es) : **BACH. MEDINA CAPCHA GUSTAVO PATRICIO**

Asesor(a) : **DR. SALAS MATOS TEDDY JOHNNIE**

Fue analizado con fecha **26/03/2024**; con **89 págs.**; con el software de prevención de plagio (Turnitin); y con la siguiente configuración:

**Excluye Bibliografía.**

X

**Excluye Citas.**

X

**Excluye Cadenas hasta 20 palabras.**

X

Otro criterio (especificar)

El documento presenta un porcentaje de similitud de **13 %**.

En tal sentido, de acuerdo a los criterios de porcentajes establecidos en el artículo N°15 del Reglamento de uso de Software de Prevención Version 2.0. Se declara, que el trabajo de investigación: ***Si contiene un porcentaje aceptable de similitud.***

Observaciones:

En señal de conformidad y verificación se firma y sella la presente constancia.

Huancayo, 26 de marzo de 2024.



**MTRA. LIZET DORIELA MANTARI MINCAMI**  
**JEFA**

Oficina de Propiedad Intelectual y Publicaciones

## CONTENIDO

JURADO DE SUSTENTACIÓN DE TESIS .....	ii
ASESOR.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO .....	v
CONTENIDO.....	vii
CONTENIDO DE TABLAS .....	x
CONTENIDO DE FIGURAS .....	xi
RESUMEN .....	xii
ABSTRACT .....	xiii
INTRODUCCIÓN.....	xiv
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
1.1. Descripción de la realidad problemática .....	15
1.2. Delimitación del problema .....	17
1.3. Formulación del problema.....	17
1.3.1. Problema general .....	17
1.3.2. Problemas específicos .....	17
1.4. Justificación.....	18
1.4.1. Social.....	18
1.4.2. Teórica .....	18
1.4.3. Metodológica .....	19
1.5. Objetivos .....	19
1.5.1. Objetivo general.....	19
1.5.2. Objetivos específicos .....	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	21

2.1. Antecedentes .....	21
2.2. Bases teóricas o científicas .....	26
2.2.1 Sobre la variable estrategias didácticas.....	26
2.2.2 Dimensiones de la variable estrategias didácticas .....	30
2.2.3. Sobre la variable pensamiento crítico .....	33
2.2.4. Dimensiones de la variable pensamiento crítico.....	36
2.3. Marco conceptual .....	40
CAPÍTULO III: HIPÓTESIS .....	42
3.1. Hipótesis general .....	42
3.2. Hipótesis específicas .....	42
3.3. Variables.....	42
CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA .....	44
4.1. Método de investigación .....	44
4.2. Tipo de investigación .....	44
4.3. Nivel de investigación .....	45
4.4. Diseño de investigación.....	45
4.5. Población y muestra .....	46
4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	48
4.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	49
4.8. Aspectos éticos de la investigación .....	51
CAPÍTULO V: RESULTADOS .....	52
5.1. Descripción de resultados.....	52
5.2. Contraste de hipótesis.....	62
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	68
CONCLUSIONES.....	73

RECOMENDACIONES .....	75
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	76
ANEXOS .....	83
Anexo 1. Matriz de consistencia .....	83
Anexo 2. Matriz de operacionalización de variables.....	84
Anexo 3. Matriz de operacionalización del instrumento .....	85
Anexo 4. Instrumento de investigación .....	87
Anexo 5. Consentimiento informado .....	89

**CONTENIDO DE TABLAS**

Tabla 1. Población de estudio.....	46
Tabla 2. Muestra de estudio.....	48
Tabla 3. Rangos de interpretación de coeficiente de correlación .....	49
Tabla 4. Resultados de la prueba de confiabilidad .....	50
Tabla 5. Baremo de interpretación de alfa de Cronbach .....	50
Tabla 6. Tabla de frecuencia para la variable estrategias didácticas .....	52
Tabla 7. Tabla de frecuencia para la dimensión método expositivo .....	53
Tabla 8. Tabla de frecuencia para la dimensión método interactivo .....	54
Tabla 9. Tabla de frecuencia para la dimensión método individual .....	55
Tabla 10. Tabla de frecuencia para la variable pensamiento critico .....	56
Tabla 11. Tabla de frecuencia para la dimensión analizar .....	57
Tabla 12. Tabla de frecuencia para la dimensión inferir .....	58
Tabla 13. Tabla de frecuencia para la dimensión razonar .....	59
Tabla 14. Tabla de frecuencia para la dimensión solución de problemas .....	60
Tabla 15. Tabla de frecuencia para la dimensión toma de decisiones.....	61
Tabla 16. Prueba de correlación para la hipótesis general .....	62

**CONTENIDO DE FIGURAS**

Figura 1. Análisis descriptivo de la variable estrategias didácticas .....	52
Figura 2. Análisis descriptivo de la dimensión método expositivo.....	53
Figura 3. Análisis descriptivo de la dimensión método interactivo .....	54
Figura 4. Análisis descriptivo de la dimensión método individual .....	55
Figura 5. Análisis descriptivo de la variable pensamiento critico.....	56
Figura 6. Análisis descriptivo de la dimensión analizar.....	57
Figura 7. Análisis descriptivo de la dimensión inferir .....	58
Figura 8. Análisis descriptivo de la dimensión razonar .....	59
Figura 9. Análisis descriptivo de la dimensión solución de problemas .....	60
Figura 10. Análisis descriptivo de la dimensión toma de decisiones .....	61

## RESUMEN

El problema de investigación fue: ¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?; el objetivo fue: Determinar la relación que existe entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes – Filial Lima 2019. El aspecto metodológico desarrollado fue mediante el método científico y de forma específica se centró en la metodología hipotética y deductiva y por el propósito de investigación fue básica, de nivel y alcance fue descriptivo y correlacional y de diseño no experimental transversal. Un total de 3161 estudiantes conformaron la población, y una selección muestral de 343 estudiantes, sometidos a muestreo probabilístico; consideró la encuesta y el cuestionario para recolectar la información; y posteriormente procesar la data mediante estadística descriptiva e inferencial. Llegando a la conclusión de que, sí existe una relación significativa entre las variables estrategias didácticas universitarias y pensamiento crítico (sig.  $p = 0.000 < 0.05$ ) a un nivel positivo fuerte ( $r_s = .806$ ). Así, puede afirmarse que, el empleo de estrategias didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, favorecerá el desarrollo de capacidades dentro del pensamiento crítico en los estudiantes.

**Palabras clave:** estrategias didácticas, pensamiento crítico, métodos, análisis, inferencia, razonamiento.

## ABSTRACT

The research problem was: What relationship exists between university teaching strategies and the critical thinking of students at the Universidad Peruana Los Andes-Lima 2019 Branch?; The objective was: Determine the relationship that exists between the teaching strategies and the critical thinking of the students of the Universidad Peruana Los Andes –Lima 2019 Branch. The methodological aspect developed was through the scientific method and specifically focused on the hypothetical methodology. and deductive and for the purpose of the research it was basic, in level and scope it was descriptive and correlational and of a cross-sectional non-experimental design. A total of 3161 students made up the population, and a sample selection of 343 students, subjected to probabilistic sampling; considered the survey and the questionnaire to collect the information; and subsequently process the data using descriptive and inferential statistics. Reaching the conclusion that there is a significant relationship between the variables university teaching strategies and critical thinking (sig.  $p = 0.000 < 0.05$ ) at a strong positive level ( $r_s = .806$ ). Thus, it can be stated that the use of didactic strategies in the teaching-learning process will favor the development of critical thinking skills in students.

**Keywords:** teaching strategies, critical thinking, methods, analysis, inference, reasoning

## INTRODUCCIÓN

Esta tesis se enfoca en el estudio de las estrategias didácticas empleadas en la educación superior universitaria, y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios, el problema de investigación analizado fue: ¿cuál es la relación existente entre las estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico de los estudiantes de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?, cuyo objeto de estudio fueron los estudiantes de la institución, el propósito fue: Determinar la relación que existe entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes –Filial Lima 2019. En lo metodológico, empleó el método hipotético deductivo, por lo que propuso hipótesis de investigación, por el propósito fue básica, ciñéndose al diseño no experimental y de nivel de alcance descriptivo y correlacional, corte transversal. La población total fue de 3161 estudiantes, y los sujetos seleccionados al azar (muestreo probabilístico) fueron 343, quienes desarrollaron la encuesta mediante un cuestionario con respuesta en escala de Likert que fueran procesados de forma descriptiva e inferencial.

La pesquisa se desarrolló siguiendo una secuencia estructurada por capítulos: El desarrollo del primer acápite se expone la descripción del problema, el propósito general y específico del estudio; de igual forma se describe la justificación, importancia delimitación y viabilidad del estudio. Enseguida, se presenta el segundo acápite, el cual expone las diversas teorías que abordan el tema de tics y comercio electrónico. A continuación, se presentó el tercer apartado que demostró las variables analizadas con sus dimensiones y sus definiciones conceptuales y operacionales además de las hipótesis de investigación. El cuarto apartado expone los métodos aplicados, indicando su población y muestra, y especificando los procedimientos del estudio; por último, el quinto apartado detalla los hallazgos, su análisis e inferencias en comparación con otras investigaciones.

Finalizando con las conclusiones, referencias y anexos.

## **CAPÍTULO I:**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **1.1. Descripción de la realidad problemática**

Con la venida de la pandemia a causa del COVID-19, el mundo en su totalidad ha sufrido diversos cambios en todos los entornos, ya sea el económico, lo social, lo laboral, de salud y sobre todo el de educación. Ante el problema, una serie de medidas se han tomado a nivel mundial. Una de ellas es el distanciamiento social, donde el trabajo virtual y la enseñanza virtual han dado un giro abismal en la educación convirtiéndola en algunos casos una nueva estrategia por parte de los docentes y en otros casos una odisea ya que la pobreza como factor externo ha hecho que muchos estudiantes de nivel superior se encuentren en la deserción.

En Latinoamérica, la desaceleración de la economía a causa del COVID-19 ha generado que los sectores más productivos de cada país se vean afectados, cortando un gran pedazo de la educación para inyectar más activos a su propia economía. En tal sentido, el resultado en el sector educación ha hecho que se modifiquen los criterios, estrategias y mecanismos de la pedagogía para adecuarse al contexto virtual del que ahora somos capaces de observar. Buscando nuevas formas de llegar al estudiante, a través de trabajos virtuales a través de las plataformas como el Meet o el Blackboard, etc. Tal como lo menciona El libro “La educación superior en tiempos de COVID-19” realizado por el Banco Interamericano de Desarrollo (2020, p. 1) donde se percibe que la pandemia dejó en su momento estancada a la educación superior, ya que existían carencias en el aspecto tecnológico y en muchas universidades de Latinoamérica la presencia del estudiante siempre ha sido el instrumento para que los docentes lleguen hacia éste, para poder brindarles una mejor

enseñanza, incentivar nuevos pensamientos críticos que cambien y modernicen el sentir académico.

Nuestro país no se ha salvado de las grandes carencias en la educación superior, ya que según detalla Vilela, Sánchez y Chau (2021) que el contexto que originó que la educación en los entornos virtuales se intensificara fueron diversas, y se presentaban en función a los recursos con los que las instituciones universitarias manejaban, intervino el personal docente, sus habilidades y capacidades, la tecnología con la que se contaba y la accesibilidad por parte de los estudiantes. Esta realidad de desigualdad se hizo más visible y problemática” (p. 71). A propósito de ello, según el INEI (Instituto Nacional de Estadística e Información), el acceso a las TIC ha variado por el efecto de la pandemia ya que, solo en Lima, el 66% de los hogares tienen acceso al internet, mientras que en las zonas alejadas y de difícil acceso solo un 9,9%.

Por lo tanto, las desigualdades se han observado más en las universidades públicas que en las privadas, ya que, en el Perú el costo de la educación universitaria privada es más cara que la del público por lo que, muchos estudiantes con pocos recursos eligen las universidades públicas.

En tal escenario, ha sido difícil llegar hacia los estudiantes y los docentes por su parte, han hecho lo inimaginable para utilizar nuevas estrategias didácticas con el fin de enseñar y guiar al estudiante. Incentivarle y buscar también la resiliencia en tiempos tan críticos como los de la pandemia y post pandemia. A razón de ello, la enseñanza, cada vez más baja, deja un efecto amargo en los estudiantes, no por el nivel del docente, sino por las herramientas para poder aprender, careciendo de pensamientos críticos y juicios ante un difícil acceso al conocimiento.

Habiéndose realizado todo el análisis de la realidad problemática, se formula el siguiente problema a analizar y desarrollar: ¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?

## **1.2. Delimitación del problema**

Se delimitó al año 2019, extendiéndose al 2022 por las restricciones sanitarias provocadas por la pandemia de COVID-19.

Se delimitó espacialmente en las sedes de la Universidad Peruana Los Andes –Filial Lima, Distrito de Jesús María-Lima.

## **1.3. Formulación del problema**

### **1.3.1. Problema general**

¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?

### **1.3.2. Problemas específicos**

1. ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias didácticas y el análisis crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?
2. ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias didácticas y la inferencia crítica de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?

3. ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias didácticas y el razonamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?
4. ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias didácticas y la solución de problemas críticos de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?
5. ¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas universitarias y la toma de decisiones de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima en el año 2019?

#### **1.4. Justificación**

##### **1.4.1. Social**

Socialmente, la investigación se justificó en el estudio de la problemática de las estrategias didácticas que se emplean en la educación superior para el enfoque de un pensamiento crítico en estudiantes, dado el contexto actual del rigor que exige la enseñanza universitaria, así, se pretendió abordar los aspectos de esta situación para presentar un análisis de la situación para la toma de decisiones posterior.

##### **1.4.2. Teórica**

El estudio se justifica en lo teórico porque abordó los preceptos conceptuales referidos a variables seleccionadas para el mismo, como son las estrategias didácticas, basándose en la enseñanza-aprendizaje que se emplean en el desarrollo teórico-práctico de las asignaturas. Es preciso señalar que el análisis de las variables permitirá generar nuevos conocimientos que serán de

utilidad para investigaciones posteriores que requieran de esta información para sustentar los hallazgos y en función a estos realizar propuestas de mejora a la problemática resaltada. De igual forma ocurre con los aportes teóricos de los diversos autores que estudiaron el pensamiento crítico como parte de la formación estudiantil, en tanto, la justificación se dio en analizar la relación teórica entre los mismos, además de su interacción con el objeto de estudio para llenar vacíos teóricos del mismo.

### **1.4.3. Metodológica**

Se justificó metodológicamente, con la propuesta de nuevos instrumentos de medición formulados para las variables de estudio, además del empleo de un nivel correlacional que permitió el análisis de la relación basada en la observación y acercamiento al objeto de estudio.

## **1.5. Objetivos**

### **1.5.1. Objetivo general**

Determinar la relación que existe entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes – Filial Lima 2019.

### **1.5.2. Objetivos específicos**

1. Identificar la relación entre las estrategias didácticas y el análisis crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.
2. Identificar la relación entre las estrategias didácticas y la inferencia crítica de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.

3. Identificar la relación entre las estrategias didácticas y el razonamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial, Lima, 2019.
4. Identificar la relación entre las estrategias didácticas y la solución de problemas críticos de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.
5. Identificar la relación entre las estrategias didácticas universitarias y la toma de decisiones de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima en el año, 2019.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 2.1. Antecedentes

#### **Internacional**

Díaz, Soler y Zabala (2020) en su pesquisa titulada “*Estrategias didácticas para potenciar el pensamiento crítico desde la comprensión lectora*”, desarrollada con la finalidad de “Proponer un plan estratégico didáctico partiendo del área comunicativa y de comprensión de la lectura, que potencie el pensamiento crítico en los estudiantes del 10mo grado de la institución educativa en la ciudad de Tunja” (p. 17). La metodología aplicada a la investigación se basó en lo cualitativo. La población se conformó por de 21 sujetos de análisis, los cuales participaron en su totalidad, a quienes se les aplicó un cuestionario, además de ser observados en el lugar y contexto definido. El autor concluyó que existen diversas premisas que potencian el desarrollo de competencias para el pensamiento crítico y que estas se fundamentan en las estrategias didácticas aplicadas por los docentes. (p. 135).

Núñez (2018) en su estudio analizó como es que la aplicación de *Estrategias didácticas permite el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de reflexión de los alumnos que cursan estudios de enfermería de una Institución Universitaria en Colombia*” (p. 14). Planteándose bajo un enfoque cualitativo y de tipo descriptivo. Se hizo uso de un cuestionario para recabar datos que permitieron inferir que, para lograr potenciar el pensamiento críticos en sus dimensiones de políticas, empleo de plataformas y modelos de pedagogía se debía innovar en estrategias didácticas porque los cursos dictados no contaban con estrategias que conduzcan a la reflexión y al pensamiento u opinión crítica. (p. 111).

Leda y Cervera (2017) en su investigación que analiza como es que el trabajo *colaborativo aplicada como estrategia de enseñanza-aprendizaje potencia el pensamiento crítico*”, cuyos participantes fueron alumnos que cursaban el 5to grado de primaria (p. 19). La metodología de la investigación se ciñó al modelo cualitativo, de tipo no experimental, nivel descriptivo y de diseño transaccional. La población se constituyó por 180 estudiantes y 60 sujetos constituyeron la muestra, la información se recolecto mediante la entrevista estructurada. Concluyendo que no se conocen las diversas estrategias que comprende el trabajo colaborativo, además de ello se encontró relación directa y positiva entre trabajo colaborativo y pensamiento creativo. Sin embargo, al personal docente le hace falta hacer uso continuo de estas estrategias didácticas. (p. 88).

De igual forma, la pesquisa de (Quiñonez & Salas, 2019) realizada con la finalidad de analizar el cómo es que el *pensamiento crítico aplicado como estrategia de enseñanza puede mejorar el desempeño académico en las áreas sociales*”, además realizar una propuesta que permita potenciar las capacidades de pensamiento crítico en alumnos de 7mo grado en el área de ciencias-sociales y potenciar su desarrollo académico en la institución educativa. (p. 22). Para ello se desarrolló un metido centrado en el enfoque cuantitativo, de tipo básica, nivel descriptivo y no experimental-transversal. Contó con una población de noventa y uno alumnos y 84 sujetos de estudio, seleccionados al azar. Se les distribuyó un cuestionario con alternativas en escala ordinal. Los autores llegaron a concluir que los sujetos demostraron fortalezas en procesos de identificación y deducción de contenidos textuales y a su vez estos se relacionaron con habilidades del pensamiento crítico para analizar y predecir posibles resultados. (p. 98).

Santamaria y Espitia (2019) en su investigación desarrollada con el propósito de describir el “Estado del arte referente al pensamiento crítico, incluyendo las estrategias didácticas que se emplean en establecimientos universitarios en Colombia durante los años 2013-2018, la metodología que emplearon se centró en el análisis cuantitativo de las características del pensamiento crítico y estrategias didácticas realizando un revisión literaria, cuyo instrumento de recolección fue la ficha de análisis documentario. Llegaron a la conclusión de que en las instituciones universitarias Colombianas el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico se realiza mediante diversas organizaciones y profesionales encargados de la formación didáctica estudiantil, que intervienen desde los aspectos normativo y administrativos de universidades hasta los docentes que imparten y promocionan estas habilidades” (p. 39).

### **Nacional**

En el entorno nacional se resalta el estudio de (Valdivia, 2019) quien en su investigación analizó las variables estrategia didáctica y pensamiento crítico con la finalidad de establecer si existe relación entre ellas en estudiantes de un taller para el desarrollo comercial del 5° ciclo de la Facultad de Arquitectura y diseño de interiores en Lima. La metodología abarcó el enfoque cualitativo, de nivel descriptivo y transversal, contó con una muestra de 27 sujetos seleccionados en muestreo no probabilístico, a los cuales se les aplicó una encuesta, además de una entrevista y fueron sujetos de observación para lo que se recabó información mediante la ficha de observación. El autor concluyó que lo logró la sistematización de aportes teóricos y didácticos relacionados con el pensamiento crítico de los alumnos. (p. 157).

Medina (2019) en su investigación realizada analizando las variables estrategias didáctica y pensamiento crítico, para lo cual diseño una propuesta metodológica que implique el desarrollo del pensamiento crítico en alumnos universitarios que cursaban el 2do ciclo en el curso de Lenguaje (Comprensión y producción) en una universidad privada, cuya metodología empleada fue de tipo básica, no experimental de enfoque cualitativo, y de acuerdo al tiempo de ejecución de corte transversal. Contó con una población total de 515 sujetos (docentes y alumnos) y una muestra de 28 participantes a quienes se les aplicó un cuestionario. Los hallazgos permitieron concluir que la propuesta resulta pertinente para la solución del problema del desarrollo del pensamiento crítico empleando variedad de métodos o estrategias pedagógicas.

Vargas (2019) en su investigación titulada: *“Estrategias didácticas activas en la enseñanza de la Filosofía para mejorar el pensamiento crítico en estudiantes universitarios, Trujillo 2018”*, desarrollada con la finalidad de establecer cómo es que el aplicar estrategias de enseñanza y aprendizaje para la filosofía potencia el pensamiento crítico en los alumnos universitarios en la ciudad trujillana. Para ello desarrolló una metodología de tipo aplicada, ciñéndose al diseño cuasiexperimental y de corte longitudinal, conto con una población total de 143 estudiantes y una representación muestral de 60 sujetos, a los cuales se les administró un cuestionario y además fueron sujetos de observación y los datos organizados en una ficha de observación. El autor concluyó que los estudiantes presentan un nivel intermedio en habilidades de pensamiento crítico, sin embargo luego de la aplicación de la estrategia evidenciaron una mejora en sus capacidades para comprender e inferir en la enseñanza de la materia de filosofía” (p. 87).

De la Cruz (2021) en su investigación desarrollada con la finalidad de establecer la relación significativa entre las variables estrategias didácticas y pensamiento crítico de estudiantes del 3er-ciclo de la especialidad de inglés del instituto de educación superior pedagógico privado Charles Dickens de Huancayo, 2020” (p. 21). El método empleado fue básico, de nivel correlacional y descriptivo, de diseño no experimental, se aplicó en una población y muestra de 28 estudiantes utilizando técnicas e instrumentos como la encuesta y el cuestionario. Concluyendo: “Los métodos de enseñanza sí se relacionan significativamente con el razonamiento en los estudiantes, porque el valor obtenido de chi-cuadrado es 6,87, esto es mayor que el valor teórico 5,99 ( $0,032 < 0,05$ )” (p. 183).

Maquera (2017) realizó su tesis con el título “*Estrategias didácticas y su impacto para potenciar las capacidades del pensamiento crítico de alumnos de 5to (nivel secundario) del colegio FEY ALEGRÍA N°05*”, el cual expuso como finalidad principal el diferenciar y analizar qué estrategias pedagógicas emplea el profesorado que imparte ciencias sociales en la escuela, y como es que impactan en el desarrollo de competencias cognoscitivas y procedimentales del área de sociales” (p. 30). El método aplicado fue el básico, de análisis cualitativo, de nivel exploratorio y descriptivo. Los instrumentos que empleó consistieron en observación y análisis de fuentes documentarias, concluyendo que el implementar una estrategia apropiada para el área de intervención impacta de manera positiva en la potenciación de habilidades y capacidades de pensamiento crítico de los alumnos porque encamina el proceso de aprendizaje con claridad y eficiencia” (p. 62).

## **2.2. Bases teóricas o científicas**

### **2.2.1. Sobre la variable estrategias didácticas**

#### **A. Concepto**

En este apartado, veremos a continuación algunas definiciones sobre las estrategias didácticas recurriendo a artículos de investigación y explorando a los diversos autores del medio internacional y local.

Para Hernández et al., (2015) indica que las estrategias didácticas se refieren a las diversas acciones realizadas para lograr objetivos de aprendizaje para los estudiantes desarrollando capacidades de almacenamiento y empleo de información en contextos de aprendizajes. (p. 79). A razón de ello, las estrategias también se relacionan con la enseñanza, es decir, para utilizar estas estrategias debe utilizarse una pre enseñanza, de este modo, el docente puede aplicar las didácticas de una manera más ordenada.

En el contexto actual, por ejemplo, los docentes que laboran en las universidades deben saber utilizar las estrategias que han adquirido durante su experiencia en la docencia. Sin duda, estas estrategias deben ser manejadas por el docente con el objetivo que el estudiante pueda desarrollar de una mejor manera su creatividad y, por consiguiente, la iniciativa de aportar con sus pensamientos aumentará, haciendo que la calidad de la educación que brinda el docente sea de buena calidad.

A continuación, Bravo y Varguillas (2015) sostienen que Las estrategias de enseñanza se definen como un conjunto de operaciones y recursos educativos que deben ser planificados por el docente para que los estudiantes, realicen procesos de construcción de nuevos saberes y lograr metas propuestas para el aprendizaje” (p. 280). El docente se adapta también a los desperfectos del contexto en donde los desarrolla o a las necesidades que nacen por parte de los estudiantes. Esto, de alguna manera influye drásticamente en el proceso de

enseñanza de las estrategias didácticas ya que, a partir del desconcierto que la pandemia ha causado a nivel global, se ha cambiado totalmente las estrategias según el contexto y las dificultades para llegar al estudiante universitario.

Por su parte, Reynosa, Serrano, Ortega, Navarro, Cruz y Salazar (2019) nos aseguran que: una estrategia corresponde a las acciones orientadas al logro de metas u objetivos de adquisición de conocimientos y o saberes específicos (p. 262). En tal sentido, las estrategias didácticas apuntan hacia los procesos de enseñanza, utilizando métodos o técnicas que aumenten la calidad educativa y se cree en el estudiante nuevos pensamientos en búsqueda de un propósito académico.

En síntesis, las estrategias didácticas son guiadas por el docente a partir de una serie de herramientas que utilizará para llegar al estudiante, crear en él un nuevo pensamiento crítico a partir de la propia técnica y de la experiencia a lo largo de su carrera de docencia.

### **B. Clasificación de las estrategias didácticas**

Para la clasificación de las estrategias didácticas, las variedades según los autores son enormes ya que se pueden clasificar según su participación, según su interacción y su colaboración según sea el tiempo en el que se realice las estrategias. Para ello, veamos algunas de ellas:

Para Jiménez y Robles (2016), la clasificación se da: “Por el contexto, el objetivo, el contenido (conceptual, procedimental y actitudinal), tiempo de duración y su evaluación (su efectividad en el cumplimiento del objetivo)” (p. 109). Por lo que a continuación detallaremos cada uno:

- a) Conceptual. La primera se dará en el aspecto conceptual donde el docente tendrá que sugerir al estudiante que hacer.

- b) Procedimental. La segunda se refiere a que el estudiante debe responder con el aspecto conceptual, es decir, qué hacer y mediante el aspecto procedimental guiar al estudiante como hacerlo.
- c) Actitudinal. La tercera se refiere a que el estudiante debe aplicar el aspecto conceptual procedimental y con el actitudinal aplicarlo en un contexto académico o determinado.

Por otro lado, Rondan, Saavedra, De la Cruz y Menacho (2020, p. 435) nos permite identificar algunas clasificaciones de las estrategias, las cuales son tres:

- a) Estrategias centradas en la individualización. Esta estrategia permite ser utilizada en aquellas necesidades o intereses que puedan tener los estudiantes. Asimismo, tales estrategias podrán brindarle un “plus” al estudiante ya que podrán elevar su aprendizaje a través del ritmo de la enseñanza. No obstante, para utilizarla es necesario que el docente pueda crear un vínculo con el estudiante utilizando actividades y asignándolos al estudiante para mejorar su autodesarrollo.

A través de esta primera clasificación de las estrategias didácticas podemos advertir que su uso crea en las habilidades del estudiante una fortaleza en relación a su autonomía, donde el aprendizaje que brinda el docente pueda ir acorde a la adaptación de una sociedad o al contexto donde el estudiante se encuentre.

- b) Estrategias expositivas. Las estrategias se entrelazan con la participación grupal. Con esto, se pretende armar ambientes donde el estudiante pueda interactuar con sus demás compañeros para intercambiar ideas o pensamientos. Es decir, la comunicación entre un grupo de trabajo se afianza a través de las distintas opiniones que los estudiantes tengan. Partiendo de ahí, se crean roles donde el principal rol es la del docente y el segundo rol es el representante del grupo donde éste tendrá diversas responsabilidades que cumplir en beneficio del grupo. Todo ello creará

diferentes reacciones entre los miembros del grupo con la finalidad de contrastar y juzgar a través de los pensamientos críticos ante la respuesta de los demás miembros del grupo. De todas formas, esto hará que se afiance la comunicación y se enriquezca el aprendizaje.

En síntesis, esta clasificación le da un papel importante al grupo de estudiantes, la participación busca que interactúen y que la enseñanza contemple críticas académicas; además de la construcción de la comunicación y el trabajo en equipo.

c) Técnicas de trabajo colaborativo. Para esta última clasificación la comunicación tiene el papel importante en un grupo de estudiantes, ya que, mediante un buen uso de la comunicación, el resultado se traduce en una colaboración entre todos los miembros para alcanzar un mismo fin. Por ello, es importante la participación de todos los estudiantes que conforman el grupo ya que se verá el uso y la interacción de las ideas o críticas. Al final, con la ayuda del docente, las valoraciones dentro de su experiencia podrán establecer seguimientos o consejos al grupo.

Entonces, mediante la aplicación de esta clasificación, las diferentes estrategias didácticas harán que el docente pueda utilizar un sinnúmero de herramientas, así como de seguimiento o ayuda hacia los estudiantes, siempre y en cuando el único propósito sea la de incentivar al estudiante un aprendizaje nuevo, reflexivo y sobre todo crítico.

### **C. El uso de las estrategias didácticas en el aula**

Dentro de un aula universitaria, el uso de las estrategias didácticas por parte de los docentes, convierten el aprendizaje en un instrumento fundamental para la comprensión de los estudiantes. Tal como lo menciona Gutiérrez (2018): el emplear continuamente diversas estrategias de enseñanza permite la interrelación entre los procesos de enseñanza y aprendizaje que los alumnos asimilan y acondicionan para el procesamiento de la nueva

información recibida y lo relaciona con experiencias previas y conocimientos respecto al tema por recibir.” (p. 85-88). En tal sentido, también es importante considerar, dentro de la premisa, aquellos elementos que deben estar a la hora de traducir estas estrategias en aprendizaje a los estudiantes; esto es, el contexto y herramientas para llegar a los estudiantes. Por lo tanto, la posibilidad aumenta cuando los aprendizajes someten al estudiante a la reflexión, motivándolos a manifestar pensamientos críticos ante el contexto académico o social.

#### **D. Etapas de las estrategias estratégicas**

En este apartado, a partir de un enfoque metodológico, Velarde (2020, p. 57) asegura que las etapas de las estrategias didácticas serán:

- a) Diagnóstico del contexto actual, este enfoque se encarga de valorar los elementos del trabajo del docente con el objetivo de mejorar las estrategias que brinda a los estudiantes.
- b) Orientación, este enfoque permite a los docentes expandir su visión a través de las metodologías para que brinden estrategias mucho más didácticas.

Mediante tales enfoques, el docente tendrá mucho más terreno metodológico para fortalecer sus enseñanzas mediante las estrategias didácticas. El docente podrá validar o valorar estrategias a través de la aplicación en el aula y también sobre los resultados que los estudiantes alcancen.

#### **2.2.2. Dimensiones de la variable estrategias didácticas**

##### **D1. Método expositivo**

Para Mendoza (2018), el método expositivo será: “La que se dirige principalmente hacia la apropiación de nuevos conocimientos por los estudiantes. En él predomina la

exposición por parte del profesor” (p. 40). Para este método, el docente es el que toma el papel principal, ya que, a través de la exposición de temas, el estudiante es el receptor.

Asimismo, para Maridueña (2022), este método se define por ser: “Una un método de comunicación directa entre docente y estudiante, donde es el docente quien aporta conocimiento al alumno brindando los contenidos temáticos por aprender, exponiéndolos, para que el alumno mediante la atención y la toma de notas comprenda de forma más sencilla el tema” (p. 106). Entonces, este método se aplicará a los estudiantes con un objetivo concreto; esto es, que el estudiante deje de ser memorista y pueda adquirir nuevas estrategias para su uso en la vida académica y, a futuro, en la vida profesional.

Así también, Reyes (2021, p. 859) señala algunos objetivos de este método:

- a) Asegurar el intercambio de la información del conocimiento que expone el docente y el estudiante.
- c) Realizar un mayor esfuerzo a la hora de las intervenciones entre los estudiantes con los alumnos, a fin de afianzar la comunicación y despejar las dudas.

## **D2. Método interactivo**

Para Gutiérrez, Gómez y Gutiérrez (2018), el método interactivo será: “Un conjunto de procedimientos caracterizado por un constante intercambio de entendimiento entre los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje a fin de elaborar los conocimientos y habilidades necesarios para lograr un objetivo de desempeño preestablecido”. (p. 3). La interacción tendrá lugar entre el docente y el estudiante. Por lo que, debe ser guiado a través del primero.

En tal medida, el método interactivo debe acomodarse también a las diferentes formas que tiene los estudiantes para aprender. Por lo tanto, la interacción debe apoyarse

ante los instrumentos que existan cuando se creen contextos donde el estudiante sufre de alguna restricción auditiva como visual.

### **D3. Métodos individuales**

Según Maridueña (2022) los métodos individuales están destinados a: “La educación de un solo alumno, es recomendable en alumnos que por algún motivo se hayan atrasado en sus clases” (p. 110). De tal modo, este método favorece al alumno ya que al sufrir de un problema que le haya impedido continuar con su enseñanza, el docente puede intervenir haciendo uso de sus estrategias para que el estudiante no se atrase, no pierda el ánimo y pueda darles el alcance a sus demás colegas.

La opinión de Gutiérrez et. al. (2018), nos dice que: “El aprendizaje individual es una modalidad del proceso de enseñanza que se basa en las capacidades o necesidades individuales de cada estudiante. Las estrategias dependen del ritmo de aprendizaje de cada alumno, estas se complementan con las actividades grupales” (p. 4). El método individual crea un rol activo y pasivo donde el docente será el activo y el estudiante el pasivo, el primero facilitará al segundo un contenido educativo, además, en algunos casos, los docentes utilizan otras estrategias para acomodar el tiempo de enseñanza.

En síntesis, este tipo de método beneficia al estudiante según sea el contexto ya que, por la pandemia, el estudio en las universidades presenciales cambió a un estudio virtual. Entonces, el estudiante que no haya podido atender una clase podrá volver hacerlo ya que el curso dictado por el docente estará guardado en la plataforma que utilice su universidad. En definitiva, es un logro importante en la educación de estos días ya que permite que, por igual, todos los estudiantes salgan con conocimientos académicos.

### **2.2.3. Sobre la variable pensamiento crítico**

#### **A. Concepto**

En este apartado, veremos algunos conceptos fundamentales para entender el pensamiento crítico, en ese sentido, Mackay, Franco y Villacis (2018), nos dice que: “Pensar críticamente consiste en un proceso intelectual que, en forma decidida, regulada y autorregulada, busca llegar a un juicio razonable.” (p. 338). En ese entender, el pensamiento crítico depende de un juicio intelectual por parte de un estudiante o docente, con meras intenciones de buscar una crítica seria.

A partir de lo señalado anteriormente, el pensamiento crítico es un producto emanado de nuestra mente, es decir, de nuestro conocimiento salen los pensamientos de todo tipo, en este caso el crítico, donde el resultado mayormente es señalar un juicio de alguna cosa o tema.

De hecho, algunos tipos de pensamientos, en palabras de Núñez, Ávila y Olivares (2017, p. 86), pueden ser:” El inductivo, el deductivo, el analítico y el crítico, etc. No obstante, para el desarrollo de esta investigación nos conviene desarrollar al pensamiento crítico”. Por ello, Bezanilla, Poblete, Fernández, Arranz y Campo (2018), señala que: “Es el producto de un esfuerzo de interpretación, análisis, evaluación e inferencia de las evidencias. También puede ser explicado o justificado, por consideraciones evidenciables, conceptuales, contextuales y de criterios, en las que se fundamenta” (p. 92). Las evidencias pueden ser conocimientos previos o generales, así como complejos. Así también, la experiencia puede ser utilizadas en estos casos, sin embargo, un juicio razonable debe depender de un análisis o interpretación más exhaustivo.

Continuando, Cangalaya (2020), define al pensamiento crítico como: “Una actividad de reflexión, debido a que analiza los resultados de la reflexión propia y ajena. Es así que es

un pensamiento dirigido hacia la acción ya que hace su aparición en un contexto de resolución de problemas” (p. 146). Bajo tal aparición, se fomenta una interacción social entre las demás personas, tal como se señala en las estrategias didácticas donde el docente fomenta grupos de trabajo, bajo esa premisa, el pensamiento crítico nace para resolver problemas que el docente brinda mediante ideas, reflexiones de tal manera que cada estudiante, con la ayuda de sus conocimientos previos y la toma de decisiones puedan evaluar el tema otorgado por el docente.

Por su parte, López, Flores, Galindo y Huayta (2021), manifiesta que el concepto del pensamiento crítico debe tener tres elementos importantes: “En el pensamiento crítico los criterios deben ser una base a la hora de tener una crítica, así también como las razones o principios para construir juicios de valor, ya que se está en constante cuestionamiento y reflexión” (p. 376). En lo siguiente, los criterios, razones y principios deben estar presentes para emitir un pensamiento crítico puesto que, la finalidad que conlleva al estudiante de dar con un pensamiento, es la de ver que piensa acerca de un tema en específico, la coyuntura política de su país o algún otro contexto. Esto fomenta la crítica, la reflexión y las alternativas frente a un problema académico o contexto social.

En síntesis, todos los conceptos tienen una característica en común, la de la reflexión o razón. Puesto que, el pensamiento crítico no debe basarse en la experiencia, sino en la base del análisis, raciocinio y capacidad intelectual del estudiante. Por lo que, para aquel que emite pensamientos críticos debe ser capaz de ver la realidad de las cosas, de pensar por sí mismo mediante la toma de decisiones y las estrategias que emplea para decirlas.

### **B. Importancia del pensamiento crítico**

Según Medina (2021), la importancia del pensamiento crítico nos lleva hacia: “El dominio del contenido y al aprendizaje profundo. Desarrolla la apreciación por la razón y la

evidencia. Anima a los estudiantes a descubrir y a procesar la información con disciplina. Les enseña a los estudiantes a pensar arribando a conclusiones” (p. 11). Además, permite defender a los estudiantes, su posición respecto de algún tema en concreto o realidad. También, ayuda a posicionarse mediante teorías o argumentos válidos para darle idoneidad a su crítica.

Asimismo, Díaz, Ossa, Palma, Lagos y Boudon (2019), agregan que: “La importancia del pensamiento crítico sirve para resolver problemas, a examinar suposiciones, a evaluar hechos supuestos, a explorar implicaciones y consecuencias y a cada vez más, aceptar las contradicciones e inconsistencias de su propio pensamiento y experiencia” (p. 277). Esta transferencia de ideas tiene su razón de ser, ya que muy aparte del intercambio de ideas con otras personas, el propio estudiante se enfoca hasta en contradecir sus pensamientos a través de nuevos conocimientos, nuevas estrategias u otros enfoques que adquiera en su experiencia educativa.

Para cerrar con la idea, el pensamiento crítico trae ciertos beneficios que radican mayormente en el conocimiento del estudiante ya que, lo transforma dándole un mejor nivel educativo. Los objetivos actúan de forma diferente ya que, para sustentar el pensamiento, se traza una perspectiva mucho más amplia para ver el contexto y someter a juicio la información, permitiendo al final, brindar una conclusión superior.

### **C. Características**

Solórzano, Núñez y Nagamine (2021), identifican algunas características esenciales del pensamiento crítico manifestando lo siguiente: “El pensamiento crítico como un pensamiento que apunta explícitamente a un juicio bien fundado y, por lo tanto, utiliza estándares de evaluación apropiados en el intento de determinar el verdadero valor, mérito o valor de algo.” (p. 1323). A través de lo señalado, las características serán las siguientes:

a) Juicio. En relación al juicio, nos permite identificar mayores argumentos orientados a los criterios metodológicos, es decir, las declaraciones deben ser bien fundamentadas y tener una base referencial. A partir de ello, el juicio puede también ser equivalente a una opinión o conclusión, donde podrá incluirse decisiones o aprendizajes.

b) Estándares. Esta característica se define por ser un parámetro que mide el juicio o el argumento del estudiante para verificar si lo entredicho es válido, goza de fuentes bibliográficas y contiene una crítica. A medida que se mida tal juicio, se debe tener en cuenta algunos requisitos: la validez del juicio, la evidencia y su consistencia

c) Valor. Aquí se determina el valor o el mérito del juicio, su claridad y relevancia. Si aporta a la comunidad intelectual.

En síntesis, el pensamiento crítico debe contar con un juicio avalado por información verídica que en resultado ameritará un valor que servirá a la comunidad intelectual o académica.

#### **2.2.4. Dimensiones de la variable pensamiento crítico**

##### **D1. Analizar**

A continuación, Bezanilla et. al. (2018), asegura que: “El análisis es el fraccionamiento del material en sus partes constitutivas. Es la determinación de las relaciones prevalecientes entre dichas partes y comprender de qué manera están organizadas”. (p. 96) Cuando los estudiantes analizan, identifican una serie de elementos donde la paciencia, la capacidad y el conocimiento, deben estar presentes. Tal como el caso de emitir un pensamiento crítico, un estudiante debe tener un conocimiento válido y con un juicio razonado.

Para el análisis, debe existir también una pericia ya que cualquier información no es válida debido al propio contexto moderno en el que nos situamos, es decir, mucha

información puede ser errónea, por ello debemos analizar identificando y hallando la veracidad de las fuentes.

## **D2. Inferir**

En palabras de Medina (2021) inferir es el: “Proceso por el cual se derivan conclusiones a partir de premisas. Cuando una proposición se sigue de otras, se dice que éstas implican aquella. Cuando una inferencia es aceptable, lo es por su estructura lógica y no por el contenido” (p. 13). Es decir, la inferencia debe tener una estructura que le permita una deducción o inducción.

Asimismo, Solórzano et. al. (2021) agrega que: “El pensamiento crítico inferencial hace referencia al proceso de identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas o suposiciones. Considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, etc.” (p. 1324). Para inferir se debe observar no solamente lo señalado líneas arriba, sino también juicios, concepto y hasta creencias. De esta manera, la posición del estudiante o del docente de inferir será respaldada por la información según también el contexto.

Por su parte, López, Padilla, Juárez, Gallarday y Uribe (2020, p. 6), manifiestan que: “Este pensamiento se basa en mantener una conclusión siempre y en cuando sean participe la información, que sea verdadera. Ya que, a partir de ahí, la perspectiva toma un sentido más coherente y no alocado”.

## **D3. Razonar**

En relación al razonar dentro del pensamiento crítico, Mackay et. al. (2018), asegura que: “El razonamiento se define como un proceso cognitivo por medio del cual se elaboran reglas para generar representaciones mentales cuya finalidad es extraer conclusiones, resolver problemas y tomar decisiones.” (p. 340). El razonar es una de las características

innatas del ser humano, nos va a permitir ver un panorama más amplio de las metas o problemas en las que nos veamos inmersos, en tal sentido, el razonar para después motivar un pensamiento crítico es fundamental, sobre todo en el campo académico.

Para Rondan et. al. (2020), el razonar también es: “Una actividad mental que nos permite realizar procesos cognitivos de un hecho o de una situación; el razonamiento es una operación que partiendo de uno o más juicios nos lleva a la validez, posibilidad o falsedad de otro juicio diferente” (p. 440). A partir de las circunstancias en la que podemos encontrarnos, el razonamiento puede permitirnos ordenar nuestros juicios y coordinar cual es la mejor manera de manifestar nuestros pensamientos ante una situación, toda vez que, este será fundamentada en base al conocimiento que se tenga.

#### **D4. Solucionar problemas**

Para las soluciones de problemas, Reynosa et. al. (2019), dice lo siguiente “Solucionar problemas es una situación que un individuo o un grupo quiere o necesita resolver y para la cual no dispone de un camino rápido y directo que le lleve a la solución.” (p. 250). Para dar soluciones se requieren capacidades y estrategias didácticas por las que podamos sostenernos. A través de ello, la solución al problema es mucho más clara y fácil. No obstante, para llegar al grado de resolverlas, es necesario brindar motivación y herramientas a los estudiantes para cuando se encuentren en una situación difícil, sepan utilizar lo aprendido en sus aulas y así poder salir airoso ante situaciones no solamente académicas, sino también de toda índole.

Es un bien necesario que los docentes puedan integrar en sus estrategias el dar solución rápida y eficaz a un problema, para ello, Velarde (2020) manifiesta que: “La solución de problemas estaría más relacionada con la adquisición de procedimientos eficaces para el aprendizaje, atendiendo a la definición de procedimiento como un conjunto de

acciones ordenadas a la consecución de una meta” (p. 61). En tal sentido, los instrumentos que brinda el docente deben ser de calidad y no una simple utilidad que les puede servir solo en un momento. Para ello, el ejercicio y la práctica harán que el estudiante se sienta seguro de poder utilizarlas.

### **D5. Toma de decisiones**

Núñez et. al. (2017), nos define la toma de decisiones como un: “Un proceso que se realiza constantemente en la vida cotidiana y en cualquier otro entorno, y consiste en elegir una determinada actitud o acción frente a una determinada situación” (p. 100). Detrás del razonar o de solucionar problemas, las decisiones son un proceso fundamental ya que a través de estas se elige un camino al cual queremos llegar. Para entender este proceso debemos tener en cuenta la experiencia y las habilidades como seres humanos que somos.

Dentro del ámbito académico, la toma de decisiones se basa en la enseñanza que el docente puede realizar a los estudiantes. Toda vez que, las decisiones podrán ser tomadas con total seguridad ante situaciones de presión, de dificultad, etc.

Por su parte, Díaz et. al. (2019, p. 290), señala que “Los estudiantes toman decisiones a partir de dos factores importantes”, las cuales son:

- a) Factor endógeno: Este factor se encuentra en el pensamiento, en la esfera mental del estudiante y que estará ligada a su actitud y aptitud.
- b) Factor exógeno: Este factor estará presente en la experiencia del estudiante, donde a través de ella, se tomarán decisiones.

### 2.3. Marco conceptual

1. Técnicas: son un conjunto de procesos que posibilitan el aprendizaje. La capacidad de aprender está determinada por la conexión de información. Es un proceso personal que se construye en la interacción con formadores que facilitan la adquisición y aseguran la mediación del conocimiento. (Bravo et. al. 2015, p. 290).
2. Método: Es el proceso intelectual estructurado y lógico que conduce al conocimiento o a la demostración de una verdad. Por tanto, el método se define como una disposición coherente y lógica de principios y reglas, formando un proceso paso a paso para lograr un resultado determinado. (Reynosa et. al. 2019, p. 264).
3. Estrategias: Las estrategias de enseñanza se definen como un conjunto de operaciones y recursos educativos que deben ser planificados por el docente. Por lo tanto, los profesores universitarios deben elegir estrategias de enseñanza adaptadas a los objetivos deseados, a los tipos de alumnos y a los diferentes contextos de formación (Gutiérrez, 2018, p. 94).
4. Razonar: es una serie de afirmaciones que incluyen una conclusión y premisas, que se establecen con la intención de respaldar la conclusión. Es un componente del pensamiento lógico que se utiliza en la resolución de problemas, la toma de decisiones y el análisis crítico; en él se utilizan principios o premisas básicas para sacar lógicamente conclusiones o predicciones particulares. (Maridueña, 2022, p. 113).
5. Pensamiento crítico: es un pensamiento práctico, y no sólo una operación, que sólo pretende comprender de manera exclusiva, también es posible generar a través de este pensamiento un producto (palabra-acción-hecho). Este pensamiento requiere

el uso del conocimiento para lograr un cambio aceptable que esté representado al menos por la proclamación de un juicio, y la posibilidad de aplicar ese juicio. (Mendoza, 2018, p. 50).

6. Juicio: Actividad del espíritu que permite juzgar, apreciar seres, cosas, situaciones de la vida práctica y determinar la propia conducta: una educación que tiene como objetivo formar juicio. Implica la capacidad de juzgar bien, de formar valoraciones lúcidas y justas. (Reyes, 2021, p. 884).
7. Valor agregado: El valor agregado (VA) es la diferencia entre el nivel final e inicial, es lo que el establecimiento agrega al aprendizaje de un estudiante. Se centra en los factores de aprendizaje, el efecto que la institución incluye tanto el impacto ejercido por el profesorado, por el personal directivo, como el director, y finalmente por el modelo y métodos educativos utilizados, más comúnmente llamado el proyecto educativo institucional. (Cangayala, 2020, p. 150).
8. Actitud: Estado mental complejo que involucra creencias y sentimientos, valores y disposiciones para actuar de ciertas maneras. Las actitudes explican las reacciones del individuo ante las estipulaciones sociales. Son disposiciones mentales que explican la conducta. (López, 2020, p. 11).

## **CAPÍTULO III:**

### **HIPÓTESIS**

#### **3.1. Hipótesis general**

Existe una relación directa y significativa entre las estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes –Filial Lima, 2019.

#### **3.2. Hipótesis específicas**

1. Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con el análisis crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.
2. Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con la inferencia crítica de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.
3. Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con el razonamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.
4. Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con la solución de problemas críticos de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.
5. Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con la toma de decisiones de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.

#### **3.3. Variables**

V1. Estrategias didácticas

Definición conceptual: Hernández, Recalde y Luna (2015): Son un conjunto de operaciones y recursos educativos planificados por el docente y adaptadas a los objetivos deseados, a los tipos de alumnos y a los diferentes contextos de formación que proporcionen al estudiante la habilidad para aplicarlos en lo cotidiano. (p. 79).

Definición operacional: Se refiere a las acciones pedagógicas que tienen por finalidad mejorar el aprendizaje mediante métodos, técnicas y recursos.

D1. Método expositivo

D2. Método interactivo

D3. Métodos individuales

## V2. Pensamiento Crítico

Definición conceptual: Mackay, Franco y Villacis (2018): requiere el uso del conocimiento para lograr la proclamación de un juicio, y la posibilidad de aplicar ese juicio a situaciones de su contexto diario. (p. 338)

Definición operacional: Es la capacidad de analizar y evaluar la información para procesarla con un enfoque crítico y generar ideas más razonables sobre un tema específico.

D1. Analizar

D2. Inferir

D3. Razonar

D4. Solucionar problemas

D5. Toma de decisiones

## **CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA**

### **4.1. Método de investigación**

#### **- Método general**

La presente, se desarrolló bajo un método científico, dados los procedimientos seguidos para la investigación basada en evidencia y teorías que contrastan la hipótesis formulada, que en relación a lo mencionado por Vara (2012) denota que inicia con la detección de una realidad problemática y buscar las posibles causas que serán contratadas hipotéticamente para dar respuesta al objetivo propuesto. (p. 158).

#### **- Método específico**

El presente tomó como método específico de investigación al enfoque hipotético deductivo, que permitió establecer una suposición inicial analizada y desarrollada para establecer un problema de estudio, contextualizado con el fin que se persigue en el presente estudio. Ferreira y De Longhi (2014, p. 47), sostienen que este enfoque, permite un análisis empírico basado en la realidad existente de la situación problemática, basada en la información disponible y suposiciones que se enfocan a la temática de estudio.

### **4.2. Tipo de investigación**

La presente, de tipo básico, por cuanto, se pretende un análisis teórico a través del estudio y análisis de las variables y los resultados que presenten, sin un enfoque práctico inmediato. Caballero (2014, p. 69), sostiene que las investigaciones de tipo

básico permiten la discusión de aspectos teóricos según su temática, desarrollo para plasmar un conjunto de preceptos que podrán ser analizados de forma aplicada.

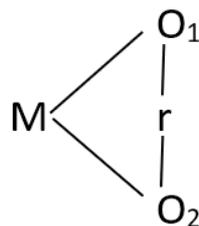
#### 4.3. Nivel de investigación

La presente se desarrolló bajo un nivel correlacional, que permitió identificar, estudiar y analizar la relación entre las variables señaladas bajo las condiciones estudiadas. Hinojosa (2017, p. 74), sostienen que la investigación de nivel correlacional permite estudiar la relación de fenómenos que conviven en un ecosistema (social, histórico, etc.) y así lograr establecer si los mismos interactúan a través de sus componentes o características.

#### 4.4. Diseño de investigación

La presente se desarrolló con la finalidad de identificar las características de un entorno o suceso, para lo cual no se realizó manipulación de variables; por ende el diseño investigativo es el no experimental, de corte transeccional, de nivel descriptivo y de alcance correlacional. (Gallud 2015). Además de ello el estudio es de enfoque cuantitativo porque la información recabada se analiza estadísticamente.

Siendo el esquema el siguiente:



Donde:

M = Muestra

O1 = Observación V1

O2 = Observación V2

r = Correlación entre las variables

#### 4.5. Población y muestra

##### - Población

La población se compuso por los estudiantes con matrícula vigente al periodo 2019-II de la Filial. Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2014,) sostienen al respecto de la población que son un conjunto de personas, elementos o casos que reúnen características comunes con la materia de estudio o análisis en la que el investigador está interesado en conocer.” (p. 264).

*Tabla 1.*

Población de estudio

<b>Escuela profesional</b>	<b>Número de estudiantes</b>	<b>Porcentaje</b>
Administración	353	11.17
Contabilidad	370	11.71
Derecho	346	10.94
Educación primaria	66	2.09
Enfermería	97	3.07
Odontología	587	18.57
Optometría	5	0.16
Psicología	230	7.28
Tecnología médica	138	4.36
Ingeniería civil	662	20.94
Ingeniería de sistemas	109	3.45
Ingeniería industrial	198	6.26
<b>Total</b>	<b>3161</b>	<b>100.00</b>

##### - Muestra

La muestra fue probabilística, ejecutándose un muestreo aleatorio simple, que conllevó a establecer la muestra representativa del estudio. Al respecto, Muñoz (2011), describe a la muestra como el conjunto de sujetos seleccionados de una

población con similitudes en comportamientos o actitudes de acuerdo a las variables analizadas y posteriormente recolectar información proporcionada por los mismos para efectos de la investigación. (p.110).

Para determinar el cálculo muestral se empleó la siguiente fórmula.

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

donde:

<b>N</b>	<b>El total del universo (población)</b>
<b>n</b>	Tamaño de la muestra
<b>p y q</b>	Probabilidad de la población que presenta una variable de estar o no incluida en la muestra, cuando no se conoce esta probabilidad por estudios se asume que p y q tienen el valor de 0.5 cada uno.
<b>Z</b>	Las unidades de desviación estándar que en la curva normal definen una probabilidad de error Tipo 1=0.05, esto equivale a un intervalo de confianza del 95%. En la estimación de la muestra el valor de Z=1.96.

Calculando y reemplazando valores:

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.95)(0.05)(3161)}{(0.05)^2 (3161 - 1) + (1.96)^2 (0.95)(0.05)} = 342.8$$

La muestra, estará dividido de acuerdo al muestreo estratificado siguiente:

Tabla 2.  
Muestra de estudio

<b>Escuela profesional</b>	<b>Número de estudiantes</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Muestra</b>	<b>Porcentaje</b>
Administración	353	11.17	38	11.17
Contabilidad	370	11.71	40	11.71
Derecho	346	10.94	37	10.94
Educación primaria	66	2.09	7	2.09
Enfermería	97	3.07	10	3.07
Odontología	587	18.57	64	18.57
Optometría	5	0.16	1	0.16
Psicología	230	7.28	25	7.28
Tecnología médica	138	4.36	15	4.36
Ingeniería civil	662	20.94	72	20.94
Ingeniería de sistemas	109	3.45	12	3.45
Ingeniería industrial	198	6.26	22	6.26
<b>Total</b>	<b>3161</b>	<b>100.00</b>	<b>343</b>	<b>100.00</b>

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

##### - Técnica

Es estudio empleó como técnica la encuesta para recabar datos requeridos en la investigación, siendo necesario resaltar lo afirmado por Pimienta y De la Orden (2017, p. 225) quienes afirman que la encuesta implica que se administre un instrumento estructurado y equitativo basado en las dimensiones o características de la variable estudiada, bajo una escala y valores de medición.

##### - Instrumento

La investigación requirió del cuestionario para recabar la información de los procesos analizados de estrategias y pensamiento crítico. Al respecto, Cruz, Olivares y González (2014) señalan que un cuestionario de investigación científica es aquel que se conforma por una relación de ítems o interrogantes que deben ser resueltos por los sujetos de estudio. (p. 33).

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

##### - Estadística descriptiva

Es aquella que se realiza con la finalidad de organizar la información mediante tablas o gráficos que indican la frecuencia de la ocurrencia y estos mismos pueden ser descritos en porcentajes.

##### - Prueba de correlación

Es aquella que se toma en cuenta para contrastar las hipótesis y determinar su aprobación o rechazo de acuerdo a las siguientes reglas de decisión:

- a) Aprueba la hipótesis del investigador siempre que el valor de significancia sea menor a 0.05 (sig.  $p < 0.05$ ); por ende, se rechaza la hipótesis nula.
- b) Se rechaza la hipótesis alterna siempre que el valor de significancia sea mayor a 0.05 (sig.  $p > 0.05$ ), por ende, se aprueba la hipótesis nula.

Por otro lado, se considera el Nivel correlativo en función al coeficiente resultante

Tabla 3.  
Rangos de interpretación de coeficiente de correlación

<b>Correlación negativa perfecta</b>	<b>- 1</b>
Correlación negativa muy fuerte	-0,90 a -0,99
Correlación negativa fuerte	-0,75 a -0,89
Correlación negativa media	-0,50 a -0,74
Correlación negativa débil	-0,25 a -0,49
Correlación negativa muy débil	-0,10 a -0,24
<b>No existe correlación alguna</b>	<b>-0,09 a +0,09</b>
Correlación positiva muy débil	+0,10 a +0,24
Correlación positiva débil	+0,25 a +0,49
Correlación positiva media	+0,50 a +0,74
Correlación positiva fuerte	+0,75 a +0,89
Correlación positiva muy fuerte	+0,90 a +0,99
<b>Correlación positiva perfecta</b>	<b>+1</b>

Fuente: Martínez (2012, p. 135)

### - Validez de los instrumentos

El estudio requirió de la validación ejecutada mediante juicio de expertos, y como lo señalan Schmelkes y Elizondo Schmelkes (2010), este proceso se debe realizar para proporcionar a cada ítems del estudio la valoración pertinente en cuanto si se cumplen con los objetivos propuestos y estos a su vez resultan coherentes y claros para establecer los resultados. (p. 235).

### - Confiabilidad

Este proceso, se ejecutó mediante el análisis de consistencia, llevándose a cabo a través del desarrollo de una evaluación previa a una mínima muestra que determine los baremos de interpretación que indiquen el grado de fiabilidad. Al respecto Martínez (2012,) argumenta que este proceso constituye una prueba estadística necesaria para establecer el grado de fiabilidad del instrumento seleccionado para la investigación” (p. 146).

Por cuanto, en base a lo anterior, se ejecutó la prueba piloto (n=130), obteniendo el valor de alfa de Cronbach:

*Tabla 4.*  
Resultados de la prueba de confiabilidad

	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>N de elementos</b>
Para el primer cuestionario	.754	15
Para el segundo cuestionario	.778	15

*Tabla 5.*  
Baremo de interpretación de alfa de Cronbach

<b>Rangos</b>	<b>Interpretación</b>
0.81 a 1.00	Muy alta
0.61 a 0.80	Alta
0.41 a 0.60	Moderada
0.21 a 0.40	Baja
0.01 a 0.20	Muy baja

Fuente: Martínez (2012, p. 151)

Por tanto, los resultados expresan una confiabilidad muy alta, en relación al baremo señalado, procediendo a su aplicación correspondiente en la muestra señalada.

#### **4.8. Aspectos éticos de la investigación**

El estudio en su desarrollo consideró los principios éticos del profesional, y de acuerdo a lo plasmado en el Código de Ética del establecimiento universitario (UPLA) y a su vez por el Reglamento General de Investigación en cuyos Art. De numerales 27 y 28, donde se establece que se debe respetar el anonimato del participante, además de resaltar la autoría de las teorías expuestas, y la no divulgación de información recabada, siendo empleada únicamente para efectos de esta investigación.

## CAPÍTULO V: RESULTADOS

### 5.1. Descripción de resultados

#### - Resultados descriptivos de la variable estrategias didácticas universitarias

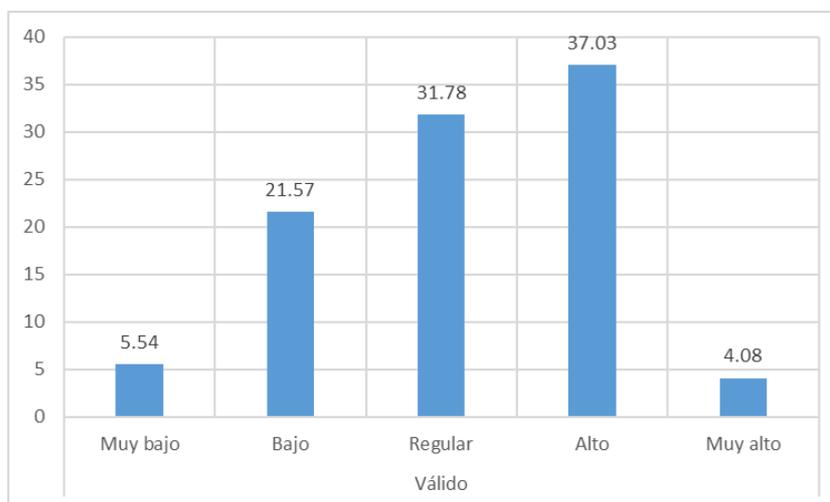
*Tabla 6.*

Tabla de frecuencia para la variable estrategias didácticas

<b>Estrategias didácticas universitarias</b>			
<b>Válido</b>		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
	Muy bajo	19	5.54
	Bajo	74	21.57
	Regular	109	31.78
	Alto	127	37.03
	Muy alto	14	4.08
	<b>Total</b>	<b>343</b>	<b>100</b>

*Figura 1.*

Análisis descriptivo de la variable estrategias didácticas



Interpretación: De los 343 sujetos sometidos a estudio, un 5.54% (19) manifestó que las estrategias didácticas que emplean los docentes en sus clases tienen una efectividad muy baja; un 21.57% (74) manifestó que es baja; un 31.78% (109) manifestó que es regular; un 37.03% (127) manifestó que es altamente efectiva; y un 4.08% (14) manifestó que es muy alta.

4.08% (14) manifestó que es muy alto. En tanto, se apreció, las estrategias didácticas empleadas por los docentes son altamente efectivas en los estudiantes.

### - Resultados descriptivos de la dimensión método expositivo

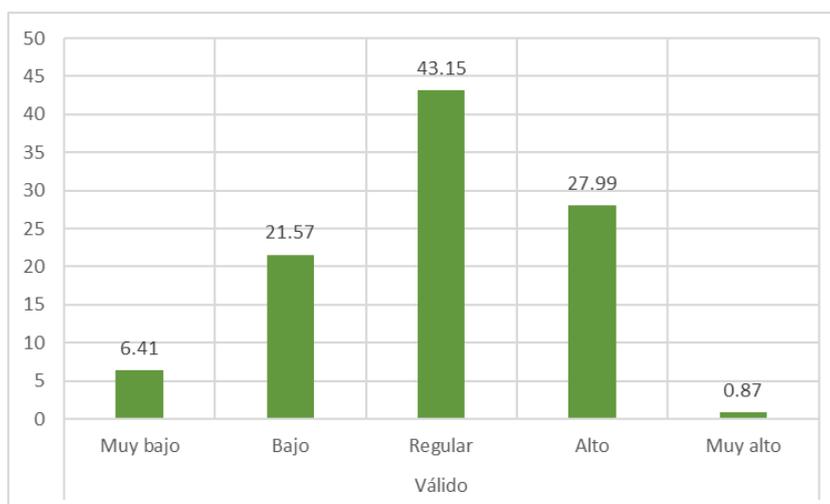
Tabla 7.

Tabla de frecuencia para la dimensión método expositivo

		<b>Método expositivo</b>	
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Válido</b>	Muy bajo	22	6.41
	Bajo	74	21.57
	Regular	148	43.15
	Alto	96	27.99
	Muy alto	3	0.87
<b>Total</b>		<b>343</b>	<b>100</b>

Figura 2.

Análisis descriptivo de la dimensión método expositivo



Interpretación: De los 343 encuestados, un 6.41% (22) indicó que las clases expositivas que desarrollan los docentes tienen un efecto muy bajo; un 21.57% (74) indicó que es bajo; un 43.15% (148) indicó que es regular; un 27.99% (96) indicó que es alto; finalmente un 0.87% (3) indicó que es muy alto. Por lo tanto, el método expositivo que desarrollan los docentes en clases, tiene una percepción de efectividad regular.

## - Resultados descriptivos de la dimensión método interactivo

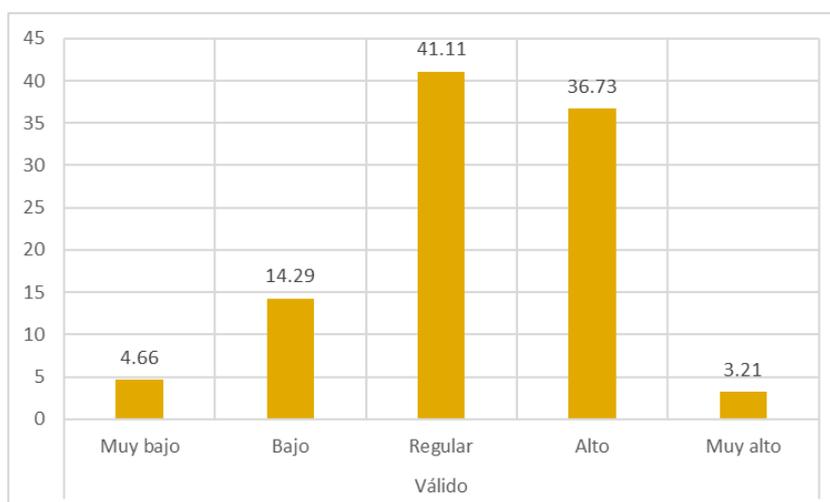
Tabla 8.

Tabla de frecuencia para la dimensión método interactivo

<b>Método interactivo</b>			
<b>Válido</b>		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
	Muy bajo	16	4.66
	Bajo	49	14.29
	Regular	141	41.11
	Alto	126	36.73
	Muy alto	11	3.21
	<b>Total</b>	<b>343</b>	<b>100</b>

Figura 3.

Análisis descriptivo de la dimensión método interactivo



Interpretación: De los 343 encuestados, un 4.66% (16) señaló que el método interactivo que el docente emplea, tiene una efectividad muy baja; un 14.29% (49) señaló que es bajo; un 41.11% (141) señaló que es regular; un 36.73% (126) señaló que es alto; finalmente un 3.21% (11) señaló que es muy alto. Entonces, el desarrollo interactivo que se emplea en clases, tiene una efectividad entre regular a alto.

-

## Resultados descriptivos de la dimensión método individual

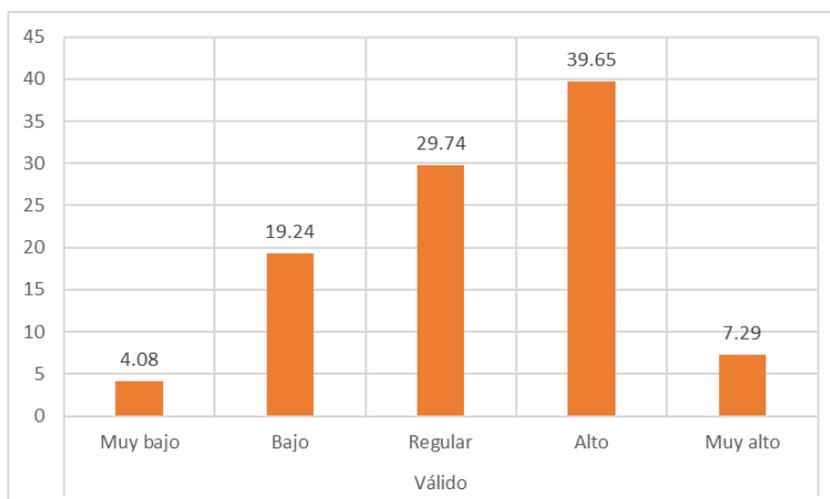
Tabla 9.

Tabla de frecuencia para la dimensión método individual

		<b>Métodos individuales</b>	
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Válido</b>	Muy bajo	14	4.08
	Bajo	66	19.24
	Regular	102	29.74
	Alto	136	39.65
	Muy alto	25	7.29
	<b>Total</b>	<b>343</b>	<b>100</b>

Figura 4.

Análisis descriptivo de la dimensión método individual



Interpretación: De los 343 encuestados, un 4.08% (14) manifestó que la metodología de enseñanza individualizada tiene un efecto muy bajo; un 19.24% (66) manifestó que es bajo; un 29.74% (102) manifestó que es regular; un 39.65% (136) manifestó que es alto; finalmente un 7.29% (25) manifestó que es muy alto. Entonces, la metodología de enseñanza individualizada tiene un efecto alto en el desarrollo de clases.

## - Resultados descriptivos de la variable pensamiento crítico

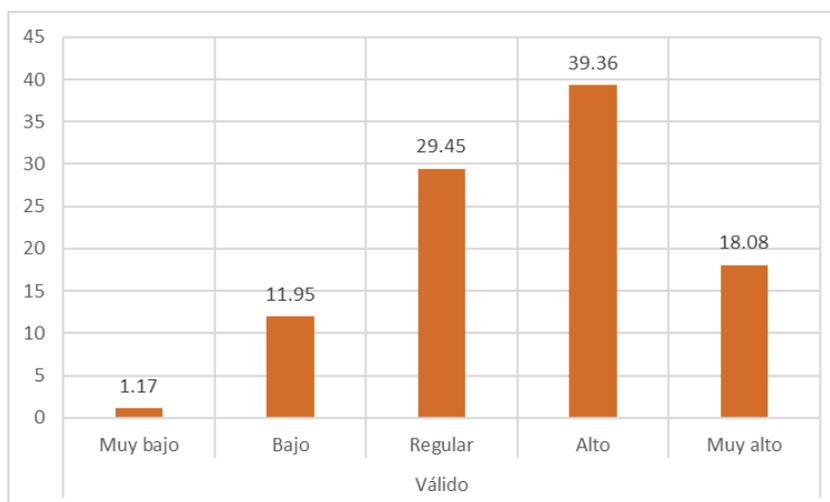
Tabla 10.

Tabla de frecuencia para la variable pensamiento crítico

		<b>Pensamiento crítico</b>	
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Válido</b>	Muy bajo	4	1.17
	Bajo	41	11.95
	Regular	101	29.45
	Alto	135	39.36
	Muy alto	62	18.08
	<b>Total</b>	<b>343</b>	<b>100</b>

Figura 5.

Análisis descriptivo de la variable pensamiento crítico



Interpretación: De los 343 sujetos de estudio, un 1.17% (4) señaló que el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes es muy bajo; un 11.95% (41) señaló que es bajo; un 29.45% (101) señaló que es regular; un 39.36% (135) señaló que es alto; finalmente un 18.08% (62) señaló que es muy alto. Por lo tanto, el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes tiene un nivel alto.

## - Resultados descriptivos de la dimensión analizar

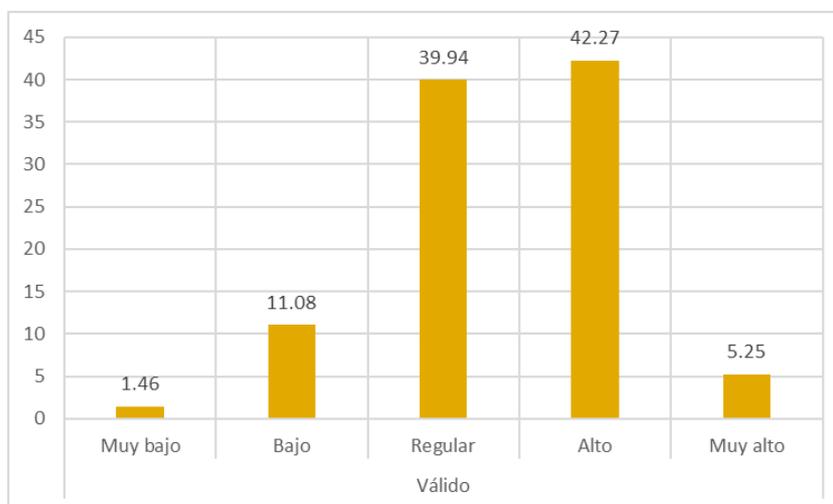
Tabla 11.

Tabla de frecuencia para la dimensión analizar

		<b>Analizar</b>	
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Válido</b>	Muy bajo	5	1.46
	Bajo	38	11.08
	Regular	137	39.94
	Alto	145	42.27
	Muy alto	18	5.25
	<b>Total</b>	<b>343</b>	<b>100</b>

Figura 6.

Análisis descriptivo de la dimensión analizar



Interpretación; De los 343 encuestados, un 1.46% (5) identificó que la capacidad de análisis de los estudiantes es muy baja; un 11.08% (38) identificó que es baja; un 39.94% (137) identificó que es regular; un 42.27% (145) identificó que es alta; finalmente un 5.25% (18) identificó que es muy alta. Entonces, la capacidad analítica de los estudiantes está a un nivel entre regular y alta.

## - Resultados descriptivos de la dimensión inferir

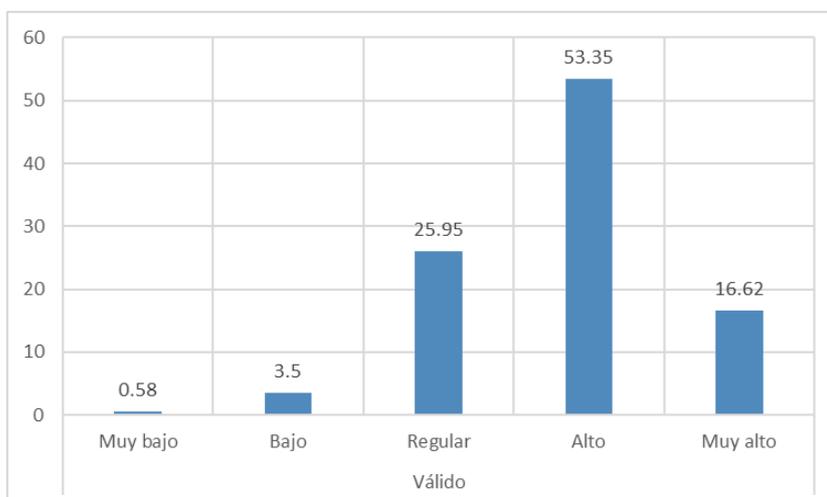
Tabla 12.

Tabla de frecuencia para la dimensión inferir

		<b>Inferir</b>	
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Válido</b>	Muy bajo	2	0.58
	Bajo	12	3.5
	Regular	89	25.95
	Alto	183	53.35
	Muy alto	57	16.62
	<b>Total</b>	<b>343</b>	<b>100</b>

Figura 7.

Análisis descriptivo de la dimensión inferir



Interpretación: De los 343 encuestados, un 0.58% (2) señalaron que la capacidad de inferir es muy baja; un 3.5% (12) señaló que es baja; un 25.95% (89) señaló que es regular; un 53.35% (183) señaló que es alta; finalmente un 16.62% (57) señaló que es muy alta. Por tanto, la capacidad de inferencia tiene un desarrollo alto.

## - Resultados descriptivos de la dimensión razonar

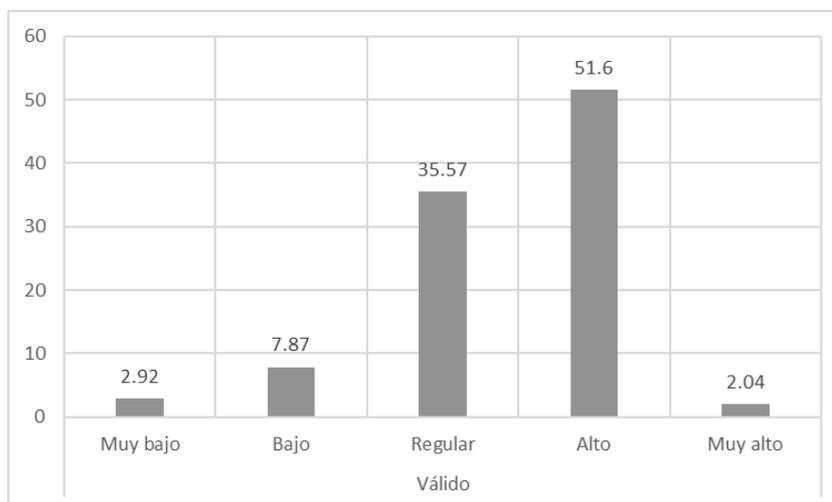
Tabla 13.

Tabla de frecuencia para la dimensión razonar

		<b>Razonar</b>	
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Válido</b>	Muy bajo	10	2.92
	Bajo	27	7.87
	Regular	122	35.57
	Alto	177	51.6
	Muy alto	7	2.04
<b>Total</b>		<b>343</b>	<b>100</b>

Figura 8.

Análisis descriptivo de la dimensión razonar



Interpretación: De los 343 encuestados, un 2.92% (10) manifestó que la capacidad de razonar en situaciones problemáticas como parte del pensamiento crítico es muy baja; un 7.87% (27) manifestó que es baja; un 35.57% (122) manifestó que es regular; un 51.6% (177) manifestó que es alta; finalmente un 2.04% (7) manifestó que es muy alta. Por lo tanto, el razonamiento como capacidad es alta.

## - Resultados descriptivos de la dimensión solución de problemas

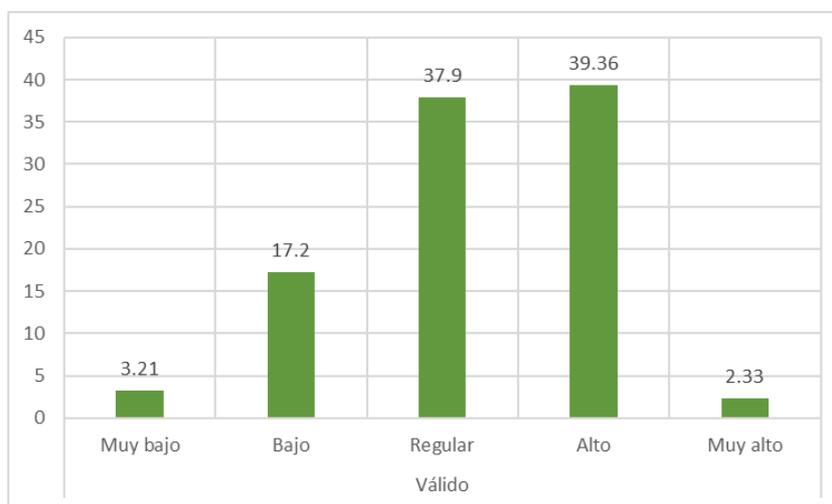
Tabla 14.

Tabla de frecuencia para la dimensión solución de problemas

		<b>Solucionar problemas</b>	
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Válido</b>	Muy bajo	11	3.21
	Bajo	59	17.2
	Regular	130	37.9
	Alto	135	39.36
	Muy alto	8	2.33
	<b>Total</b>	<b>343</b>	<b>100</b>

Figura 9.

Análisis descriptivo de la dimensión solución de problemas



Interpretación: De los 343 encuestados, un 3.21% (11) expresó que la capacidad de solución de problemas enfocada en el pensamiento crítico es muy baja; un 17.2% (59) expresó que es baja; un 37.9% (130) expresó que regular; un 39.36% (135) expresó que es alta; finalmente un 2.33% (8) expresó es muy alta. Entonces, la capacidad de solucionar problemas que se desarrolla en el enfoque del pensamiento crítico se da a un nivel entre regular y muy alto.

## - Resultados descriptivos de la dimensión toma de decisiones

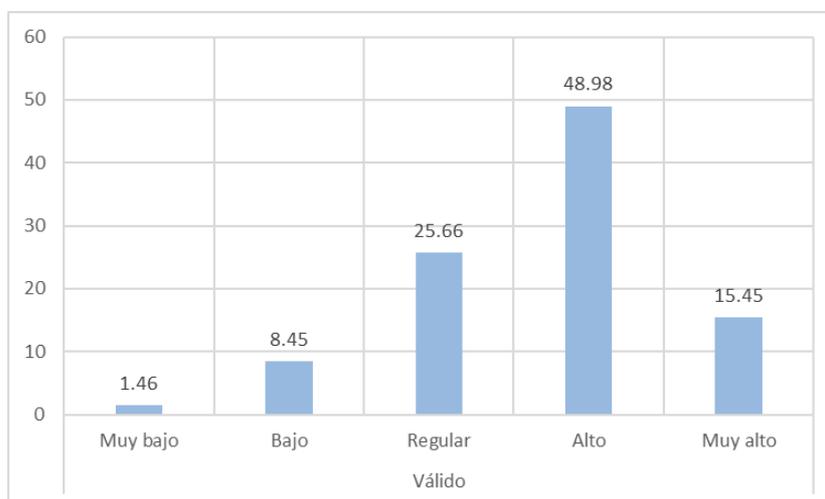
Tabla 15.

Tabla de frecuencia para la dimensión toma de decisiones

		<b>Tomar de decisiones</b>	
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Válido</b>	Muy bajo	5	1.46
	Bajo	29	8.45
	Regular	88	25.66
	Alto	168	48.98
	Muy alto	53	15.45
	<b>Total</b>	<b>343</b>	<b>100</b>

Figura 10.

Análisis descriptivo de la dimensión toma de decisiones



Interpretación: De los 343 encuestados, un 1.46% (5) señaló que la capacidad de toma de decisiones que desarrollan mediante el pensamiento crítico es muy baja; un 8.45% (29) señaló que es baja; un 25.66% (88) señaló que es regular; un 48.98% (168) señaló que es alta; finalmente un 15.45% (53) señaló que es muy alta. Siendo así, la capacidad de tomar decisiones es alta dentro del enfoque del pensamiento crítico.

## 5.2. Contraste de hipótesis

### - Contrastación de la hipótesis general

#### a) Planteamiento de hipótesis

H0: NO existe una relación directa y significativa entre las estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes –Filial Lima, 2019.

H1: Existe una relación directa y significativa entre las estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes –Filial Lima, 2019.

#### b) Prueba estadística

Tabla 16.

Análisis inferencial de correlación para la hipótesis general

<b>Correlaciones</b>				
			Estrategias didácticas universitarias	Pensamiento crítico
Rho de Spearman	Estrategias didácticas universitarias	$r_s$ sig. P N	1.000 . 347	.806** .000 347
	Pensamiento crítico	$r_s$ sig. P N	.806** .000 347	1.000 . 347

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

#### c) Conclusión estadística

Luego del análisis se infiere que Si existe una relación directa y significativa entre las variables estrategias didácticas y pensamiento crítico (sig. p = 0.000 < 0.05) a un nivel fuerte ( $r_s=.806$ ).

## - Contrastación de la primera hipótesis específica

### a) Planteamiento de hipótesis

H0: Las estrategias didácticas NO se relacionan significativamente con el análisis crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019.

H1: Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con el análisis crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019.

### b) Prueba estadística

<b>Correlaciones</b>				
			Estrategias didácticas universitarias	Análisis
Rho de Spearman	Estrategias didácticas universitarias	$r_s$	1.000	.752 **
		sig. P	.	.001
		N	347	347
		$r_s$	.752 **	1.000
		sig. P	.001	.
		N	347	347

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

### c) Conclusión estadística

Luego del análisis se infiere que las estrategias didácticas si se relacionan de forma significativa con la capacidad de análisis de los estudiantes (sig.  $p = 0.001 < 0.05$ ) a un nivel fuerte ( $r_s=.752$ ).

## - Contrastación de la segunda hipótesis específica

### a) Planteamiento de hipótesis

H0: Las estrategias didácticas NO se relacionan significativamente con la inferencia crítica de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.

H1: Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con la inferencia crítica de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.

## b) Prueba estadística

Correlaciones				
			Estrategias didácticas universitarias	Inferencia
Rho de Spearman	Estrategias didácticas universitarias	$r_s$ sig. P N	1.000 . 347	.781** .000 347
	Inferencia	$r_s$ sig. P N	.781** .000 347	1.000 . 347

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

## c) Conclusión estadística

Luego del análisis se infiere que las estrategias didácticas si se relacionan de forma significativa con la capacidad de inferencia de los estudiantes (sig.  $p = 0.000 < 0.05$ ) a un nivel fuerte ( $r_s = .781$ ).

## Prueba de contrastación de la 3ta Hipótesis Específica

### a) Planteamiento de hipótesis

H0: Las estrategias didácticas NO se relacionan significativamente con el razonamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.

H1: Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con el razonamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.

## b) Prueba estadística

<b>Correlaciones</b>				
			Estrategias didácticas universitarias	Razonamiento
Rho de Spearman	Estrategias didácticas universitarias	$r_s$	1.000	.766 **
		sig. P	.	.001
		N	347	347
	Razonamiento	$r_s$	.766 **	1.000
		sig. P	.001	.
		N	347	347

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

## c) Conclusión estadística

Luego del análisis se infiere que las estrategias didácticas si se relacionan de forma significativa con la capacidad de razonamiento de los estudiantes (sig.  $p = 0.001 < 0.05$ ) dada a un nivel fuerte ( $r_s = .766$ ).

## Prueba de contrastación de la 4ta Hipótesis Específica

### a) Planteamiento de hipótesis

H0: Las estrategias didácticas NO se relacionan significativamente con la solución de problemas críticos de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.

H1: Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con la solución de problemas críticos de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima, 2019.

## b) Prueba estadística

<b>Correlaciones</b>				
			Estrategias didácticas universitarias	Solución de problemas
Rho de Spearman	Estrategias didácticas universitarias	$r_s$ sig. P N	1.000 . 347	.798 ** .000 347
	Solución de problemas	$r_s$ sig. P N	.798 ** .000 347	1.000 . 347

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

## c) Conclusión estadística

Luego del análisis se infiere que las estrategias didácticas si se relacionan de forma significativa con la capacidad de solucionar problemas de los estudiantes (sig. p = 0.000 < 0.05) dada a un nivel fuerte ( $r_s=.798$ ).

## Prueba de contrastación de la 5ta Hipótesis Específica

### a) Planteamiento de hipótesis

H0: Las estrategias didácticas NO se relacionan significativamente con la toma de decisiones de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima en el año 2019.

H1: Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con la toma de decisiones de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima en el año 2019.

## b) Prueba estadística

Correlaciones				
			Estrategias didácticas universitarias	Toma de decisiones
Rho de Spearman	Estrategias didácticas universitarias	$r_s$	1.000	.813 **
		sig. P	.	.000
		N	347	347
	Toma de decisiones	$r_s$	.813 **	1.000
		sig. P	.000	.
		N	347	347

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

## c) Conclusión estadística

Luego del análisis se infiere que estrategias didácticas si se relacionan de forma significativa con la capacidad de tomar decisiones de los estudiantes (sig. p = 0.000 < 0.05) evidenciando un nivel fuerte de correlación ( $r_s=.813$ ).

## ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Luego de realizar la recolección de información a la muestra seleccionada, se procedió a la organización y tabulación de datos para generar resultados estadísticos descriptivos e inferenciales mediante las pruebas de hipótesis. Para ello se consideró el objetivo principal que fue el establecer la relación que existe entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes 2019, el cual presentó algunas limitaciones en el transcurso del trabajo de campo, relacionada con la apertura y disponibilidad de los sujetos de estudio.

En tanto, el proceso implicó realizar acciones como valoración por juicio de expertos y aplicación de estadísticos de fiabilidad (alfa de Cronbach) para validar los instrumentos empleados en la investigación, los cuales evidenciaron confiabilidad y validez de nivel elevado lo que permitieron su aplicación a la muestra representativa del estudio.

Siendo así que, los resultados obtenidos, para la primera variable estrategias didácticas universitarias, un 37.03% (127) manifestó que estas estrategias que emplean los docentes tienen una efectividad alta, desde la percepción de que, en tanto el docente establezca un procedimiento metodológico para la organización de su contenido y actividades, favorece la generación de conocimiento y el proceso formativo de los estudiantes, desde un enfoque consciente.

Con relación a la dimensión método expositivo, los resultados demostraron que un 43.15% (148) indicó que el desarrollo expositivo que el docente desarrolla en clases es regular, basándose en que la independencia del desarrollo temático desarrolla confusiones o pérdida de la ilación de las ideas que se plasman en clase, enfocándose en la dirección y no participación colectiva. Para la segunda dimensión método interactivo, un 41.11% (141) señaló que el desarrollo interactivo es regular, en la percepción del procedimiento para la

elaboración del conocimiento por parte del docente y la participación de los estudiantes para poder desarrollar habilidades, centrándose en que este debe ser acorde al contenido de la asignatura, y la resolución de problemas. Para la tercera dimensión método individual, un 39.65% (136) manifestó que este modelo tiene una efectividad alta, basándose en que este permite el desarrollo de cada estudiante adaptándose a su ritmo y necesidades para mejorar el proceso de enseñanza, además de las capacidades de estos para la resolución de problemas.

Para la segunda variable pensamiento crítico, un 39.36% (135) señaló que el desarrollo de este es alto, desde el sustento de que los docentes plantean mediante sus estrategias al establecer un enfoque objetivo y de constante duda en sus contenidos, no basándose en preceptos subjetivos, en tanto también implica el análisis de la realidad que los rodea, por lo que el seguir ciertos métodos para llegar a la obtención de conocimiento.

Analizando las dimensiones estudiadas se entiende que la 1era dimensión referente a la capacidad de análisis, un 39.94% (137) y un 42.27% (145) identificó que la capacidad de análisis está entre regular y alta, desde la perspectiva de que, se desarrolla un contenido argumentativo y con un sustento teórico que permite el desarrollo objetivo de la información que se le presenta al estudiante permitiendo que esta capacidad sea de utilidad en el desarrollo de las asignaturas. Para la segunda dimensión inferir, un 53.35% (183) señalaron que esta capacidad tiene un nivel de desarrollo alto en los estudiantes, desde un enfoque del desarrollo de un enfoque con amplitud en el análisis y la profundidad lógica con la que el docente plantea los contenidos temáticos a desarrollar. Para la tercera dimensión razonar, un 51.6% (177) manifestó que esta capacidad tiene un desarrollo alto, expresando además que esta se ve influenciada en el proceso que el docente emplea para la generación de conocimiento y reflexión acerca de los contenidos para su clasificación en base a los casos particulares que se presenten bajo todas las probabilidades de solución que los estudiantes

planteen. Para la cuarta dimensión solución de problemas, un 37.9% (130) y 39.36% (135) expresaron que la capacidad de solucionar problemas se desarrolla de forma regular y alta, partiendo de la capacidad que el docente desarrolla, basándose en los preceptos analíticos de la problemática y la adopción o formulación de opciones para enfocarse en la solución más conveniente, todo eso basado en el desarrollo de las habilidades propias del desarrollo teórico y su aplicación práctica. Finalmente, para la quinta dimensión toma de decisiones, un 48.98% (168) señaló que esta capacidad se sustenta en el componente práctico que se brinda a los estudiantes, en el enfoque de resolución de situaciones originadas de un problema, para establecer la mejor forma de afrontarlo.

Habiéndose descritos los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos, se procedió a analizar las pruebas de correlación, en tanto para la hipótesis general, que indicó que sí existe una relación directa y significativa entre la variable estrategias didácticas y la variable pensamiento crítico ( $\text{sig. } p = 0.000 < 0.05$ ) dada a un nivel positiva fuerte ( $r_s = .806$ ). En la línea que plantean Díaz, Soler y Zabala (2020), el resultado al que se llegó, plantea que las premisas en que el pensamiento crítico se desarrolla en los estudiantes, supone un cambio de paradigmas, y del desarrollo de habilidades y capacidades específicas, que deben de suponer el empleo de estrategias didácticas que desprendan metodologías propias de un proceso de enseñanza y aprendizaje enfocado en estas capacidades para lograr que el estudiante desarrolle las habilidades críticas, en sintonía con lo que plantea Núñez (2018), de que la mayoría de asignaturas o programas no se enfocan en un modelo pedagógico que incentive la reflexión y crítica de los estudiantes; por tanto, es indispensable fortalecer este enfoque a través de la caracterización del proceso de desarrollo del pensamiento crítico mediante las estrategias metodológicas.

Para la contrastación de la primera hipótesis específica, la prueba de correlación concluyó que las estrategias didácticas sí se relacionan de forma significativa con la

capacidad de análisis (sig.  $p = 0.001 < 0.05$ ) dada a un nivel positiva fuerte ( $r_s=.752$ ). Entonces, esto en base a lo que supone Leda y Cervera (2017), indica que, en efecto, las estrategias didácticas deben de ser establecidas para un desarrollo colaborativo, incidiendo en que, esta capacidad de análisis debe ser nutrida y sembrada en los estudiantes mediante el uso de estrategias específicas que permitan un crecimiento continuo, además Quiñonez y Salas (2019), sostienen que esta capacidad supone una fortaleza y evoluciona hacia una habilidad competitiva, por lo que este debe tener un enfoque correcto para el beneficio de los estudiantes.

Al realizar la prueba de contrastación de la segunda hipótesis específica, el análisis inferencial concluyó que las estrategias didácticas presentan relación de forma significativa con la capacidad de inferencia (sig.  $p = 0.000 < 0.05$ ) dada a un nivel positiva fuerte ( $r_s=.781$ ). Bajo lo que sostienen Santamaria y Espitia (2019), se analiza que el pensamiento crítico depende mucho de las estrategias que emplean los docentes, como se mencionó, es vital que los docentes establezcan las condiciones en que sus metodologías de enseñanza se basen en estrategias que permitan el desarrollo de la capacidad de inferir, mediante la presentación de información y los contenidos de las asignaturas, además del respaldo normativo que la institución pueda establecer.

Al realizar la prueba de contrastación de la tercera hipótesis específica, el análisis inferencial concluyó que las estrategias didácticas presentan relación de forma significativa con la capacidad de razonamiento (sig.  $p = 0.001 < 0.05$ ) dada a un nivel positiva fuerte ( $r_s=.766$ ). Valdivia (2019), coincide en que la capacidad de razonamiento es básica dentro del proceso de enseñanza metodológico, en tanto, este debe de sistematizarse con los aspectos teóricos y prácticos, para lograr que el enfoque del pensamiento crítico permita un desarrollo de cuestionamiento objetivo, en tanto, es indispensable que el estudiante pueda

razonar frente a los casos que se le plantean o situaciones problemáticas, analizando e infiriendo para establecer una solución y tomar una decisión en base a esta.

Al realizar la prueba de contrastación de la cuarta hipótesis específica, el análisis inferencial concluyó que las estrategias didácticas presentan relación de forma significativa con la capacidad de solucionar problemas (sig.  $p = 0.000 < 0.05$ ) dada a un nivel positiva fuerte ( $r_s = .798$ ). En concordancia con lo que expresa Medina (2019), en que, estas estrategias didácticas deberán de basarse en una línea de desarrollo formativo bajo una línea de pensamiento crítico, en tanto, es primario el desarrollo de la capacidad de identificar problemas y desarrollarlos a partir de una problemática o entorno en la cual el estudiante pueda establecer los criterios analíticos para sustentar de forma objetiva la naturaleza del problema identificado.

Finalmente, para la contrastación de la quinta hipótesis específica, la prueba de correlación concluyó que las estrategias didácticas presentan relación de forma significativa con la capacidad de tomar decisiones (sig.  $p = 0.000 < 0.05$ ) demostrando asociación positiva fuerte ( $r_s = .813$ ). Al respecto, Vargas (2019) y De la Cruz (2021), sostienen que esta capacidad tiene un desarrollo bilateral, por parte del docente y del estudiante, desde el aspecto metodológico en que se plantean escenarios y opciones para que se consideren las consecuencias, esto en razón de la estrategia metodológica que emplea el docente, para elaborar una decisión, que elabore un desarrollo analítico, de inferencia y de desarrollo problemático.

## CONCLUSIONES

1. Con relación al primer objetivo general, se llega a la conclusión de la existencia de una relación con un nivel de significancia mayor a 0.005, de las variables estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico, demostrando una correlación fuerte directa y positiva, correspondiente a  $r_s=.806$ . por ende, se puede afirmarse que, a mayor uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje, favorecerá el logro de capacidades del pensamiento crítico en los alumnos.
2. Con relación al 1er objetivo específico se llega a la conclusión de que las estrategias didácticas sí se relacionan de forma significativa con la capacidad de análisis con un *pvalor* menor o igual a 0.05, demostrando una correlación fuerte directa y positiva ( $r_s=.752$ ). En tanto, las estrategias didácticas deben estar dirigidas a favorecer e incentivar la capacidad analítica de los estudiantes.
3. Con relación al 2do objetivo específico, se llegó a la conclusión que las estrategias didácticas presentan relación con un valor de significancia *pvalor* menor o igual a 0.05, a su vez se evidencia una correlación positiva, fuerte correspondiente a  $r_s=.781$ . Por tal razón se establece que, las estrategias didácticas logran que los estudiantes logren una capacidad de inferencia en su desarrollo profesional.
4. Con relación al 3er objetivo específico, se llegó a la conclusión que las estrategias didácticas presentan relación con un valor de significancia *pvalor* menor o igual a 0.05, a su vez se evidencia una correlación positiva, fuerte correspondiente a  $r_s=.766$ . Por tal razón se establece que, el modelo didáctico que los docentes empleen en el desarrollo de clases, tendrá una relación con la capacidad de raciocinio de los estudiantes.
5. Con relación al 4to objetivo específico, se llegó a la conclusión que las estrategias didácticas presentan relación con un valor de significancia *pvalor* menor o igual a 0.05, a su vez se evidencia una correlación positiva, fuerte correspondiente a  $r_s=.798$ . Por tal

razón se establece que las estrategias didácticas tendrán un efecto diario en la capacidad de solución de problemas que desarrollen los estudiantes en su formación

6. Con relación al 5to objetivo específico, se llegó a la conclusión que las estrategias didácticas sí se relacionan de forma significativa con la capacidad de tomar decisiones (sig.  $p = 0.000 < 0.05$ ) dada a un nivel positiva fuerte ( $r_s = .813$ ). Entonces, las estrategias didácticas ayudan que los estudiantes desarrollen una capacidad de toma de decisión en su formación profesional.

## RECOMENDACIONES

- La autoridades de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima en coordinación con la Facultad de Educación y Ciencias Humanas deberán realizar eventos de capacitación para los docentes nombrados y contratados sobre métodos y/o estrategias de enseñanza, promoviendo la enseñanza centrada en el estudiante, promoviendo el estudio dirigido bajo el concepto de la filosofía y la enseñanza centrada en el análisis, la inferencia, el razonamiento, la solución de problemas y la toma de decisiones.
- Se sugiere que las estrategias didácticas universitarias mencionadas pueden mejorar su efectividad desarrollando un procedimiento metodológico desde la organización de su contenido y actividades, lo que favorecería la generación de conocimiento.
- Las técnicas del método expositivo universitario deben constantemente ser actualizadas respetando la independencia del desarrollo temático en pro de un mejor manejo de conocimiento del estudiante.
- Los docentes deben establecer enfoques objetivos mediante sus estrategias que impliquen el análisis de la realidad variante en el cual uno se desarrolla, sin dejar de lado los métodos ya conocidos que nos sirven para obtener mayor conocimiento
- La creatividad en el campo metodológico es un elemento fundamental en el desarrollo de nuevas estrategias didácticas universitarias, es vital la innovación en el campo de la educación que vaya a la par con los nuevos tiempos y nuevas tecnologías.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Banco Interamericano de Desarrollo (2020). La educación superior en tiempos de Covid-19.  
<http://dx.doi.org/10.18235/0002481>
- Bezanilla Albisua, M. J., Poblete Ruiz, M., Fernández Nogueira, D., Arranz Turnes, S. y Campo Carrasco, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89-113.  
<https://dx.doi.org/10.4067/S071807052018000100089>
- Bravo Mancero, P., Varguillas Carmona, C. S. (2015). Estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura Técnicas de Estudio en la Universidad Nacional de Chimborazo. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19: 271-290.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096014.pdf>
- Cangalaya Sevillano, L. M. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. *Desde el Sur*, 12(1), 141-153.  
<https://dx.doi.org/10.21142/des-1201-20200009>
- Caballero Romero, A. (2014). *Metodología integral para planes y tesis: la metodología del como formularlos*. México: Cengage Learning Editores, S.A. de C.V.
- Cruz del Castillo, C., Olivares, S. y González, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Grupo Editorial Patria S.A. de C.V.
- De La Cruz Ramos, M. (2021). *Estrategias didácticas y pensamiento crítico en el tercer ciclo de la especialidad de inglés en el instituto de educación superior pedagógico privado Charles Dickens, Huancayo 2020* [Tesis de posgrado, Universidad Peruana Los

Andes, Perú]. Repositorio digital:

<https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/2776>

Díaz Alfonso, B. A., Soler Arias, A. M. y Zabala H. A. (2020). *Estrategias didácticas para potenciar el pensamiento crítico desde la comprensión lectora* [Tesis de posgrado, Universidad Santo Tomás Tunja, Colombia]. Repositorio digital:

<https://repository.usta.edu.co/handle/11634/30458?show=full>

Díaz Larenas, C. H., Ossa Cornejo, C. J., Palma Luengo, M. R., Lagos San Martín, N. G. y Boudon Araneda, J. I. (2019). El concepto de pensamiento crítico según estudiantes chilenos de pedagogía. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (27), 275-296.

<https://doi.org/10.17163/soph.n27.2019.09>

Ferreira A. y De Longhi A. L. (2014). *Metodología De La Investigación I, Volumen 1*. Argentina: Editorial Brujas.

Gallud Jardiel, E. (2015). *Manual práctico para escribir una tesis*. España: Editorial Verbum, S. L.

Guisande González, C., Vaamonde Liste, A. y Barreiro Felpeto, A. (2013). *Tratamiento de datos con R, STATISTICA y SPSS*. España: Diaz de Santos Ed.

Gutiérrez Delgado, J., Gomez Contreras, F. J. y Gutiérrez Ríos, C. (2018). Estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva interactiva. *Aguascalientes*. <https://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/2/P845.pdf>

Gutiérrez Tapias, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y “Aprender a aprender”. *Tendencias Pedagógicas*, 31: 83-96. <https://doi.org/10.15366/tp2018.31.004>

- Hernández Arteaga, I., Recalde Meneses, J. y Luna, J. A. (2015). Estrategia didáctica: Una competencia docente en la formulación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(1): 73-94.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144226005.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc. Graw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V. México, Sexta edición.
- Hinojosa Pérez, J. A. (2017). *El arte de hacer una tesis: Para pos y pregrado con casos prácticos*. Primera edición. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Jiménez Gonzáles, A. y Robles Zepeda, F. J. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Educateconciencia*, 9(10): 106-113.  
<https://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/218>
- Leda Polo, S. S. y Cervera, O. M. (2017). *Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico* [Tesis de posgrado, Universidad de la Costa CUC, Colombia]. Repositorio digital: <http://hdl.handle.net/11323/2262>
- López Novoa, I., Padilla Gúzman, M., Juárez De la Cruz, M., Gallarday Morales, S. y Uribe Hernández, Y. C. (2020). Pedagogía Universitaria Basada en Competencias Genéricas para Desarrollar Habilidades del Pensamiento Crítico en Estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín. *Propósitos y Representaciones*, 8(3).  
<http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v8n3/2310-4635-pyr-8-03-e561.pdf>

- López Ruiz, C., Flores Flores, R., Galindo Quispe, A. y Huayta Franco, Y. (2021). Pensamiento crítico en estudiantes de educación superior: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 3(2), 374-385. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.006>
- Mackay Castro, R., Franco Cortazar, D. E. y Villacis Pérez, P. W. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342 [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202018000100336&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000100336&lng=es&tlng=es).
- Maquera Choquemoroco, S. (2017). *Estrategias didácticas y su influencia en el desarrollo de las capacidades de pensamiento crítico en los estudiantes de quinto de secundaria Fe y Alegría N° 05* [Tesis de pregrado, Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Perú]. Repositorio digital: <https://repositorio.uarm.edu.pe/handle/20.500.12833/45>
- Maridueña Torres, R. A. (2022). Estrategias didácticas en el nivel universitario desde un enfoque dinámico de aprendizaje. *Revista Científica Ciencia Y Tecnología*, 22(33): 102-113. <https://doi.org/10.47189/rcct.v22i33.515>
- Martinez Bencardino, C. (2012). *Estadística y muestreo*. Colombia: ECOE Ediciones Ltda.
- Medina Cabrera, S. Z. (2019). *Estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del segundo ciclo de una Universidad Privada de Lima* [Tesis de posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola, Perú]. Repositorio digital: <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/9621>
- Medina Paredes, E. (2021). El pensamiento crítico en el estudiante universitario. *Norte Médico*, 1(1). <https://revistas.unc.edu.pe/index.php/nortemedico/article/view/96>

- Mendoza Velazco, D. J. (2018). Estrategias didácticas para el fortalecimiento del proceso lector a nivel andragógico. *INNOVA Research Journal*, 3(3), 35-52. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n3.2018.403>
- Muñoz Razo, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México: Pearson Educación de México, S.A. de C.V.
- Núñez Castro, S. M. (2018). *Estrategias didácticas para la formación del pensamiento crítico y reflexivo en enfermería* [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Colombia, Colombia]. Repositorio digital: <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/69117>
- Núñez Lopez, S., Avila Palet, J. E. y Olivares Olivares, S. L. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7(23): 84 -103. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299152904005.pdf>
- Pimienta Prieto, J. H. y De la Orden Hoz, A. (2017). *Metodología de la investigación*. México: Pearson Educación de México, S.A. de C.V.
- Quiñonez Alvarez, B. y Salas Contrera, M. R. (2019). *Pensamiento crítico como estrategia para mejorar el desempeño académico desde el área de ciencias sociales* [Tesis de posgrado, Universidad de la Costa CUC, Colombia]. Repositorio digital: <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5922>
- Reyes Velasquez , R. J. (2021). Estrategias didácticas innovadoras para mejorar el desempeño docente. *Journal of Latin American Science*, 5(2), 853-883. <https://doi.org/10.46785/lasjournal.v5i2.108>

- Reynosa Navarro, E., Serrano Polo E. A., Ortega Parra, A. J., Navarro Silva, O., Cruz Montero, J. M. y Salazar Montoya, E. O. (2019). Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 259-266. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-259.pdf>
- Rondan Zamata, F., Saavedra Jaramillo, D. I., De la Cruz Reyes, L. A. y Menacho Rivera, A. S. (2020). Estrategias didácticas, desarrollo del pensamiento crítico y su incidencia en el aprendizaje significativo. *CIID Journal*, 1(1), 432-444. <https://doi.org/10.46785/ciidj.v1i1.83>
- Santamaria Pilonieta, D. A. y Espitia Mateus, L. K. (2019). *Estado del arte sobre pensamiento crítico y estrategias didácticas en aulas universitarias de Colombia Periodo 2013-2018* [Tesis de pregrado, Universidad de Lasalle, Colombia]. Repositorio digital: [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas/863/](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/863/)
- Schmelkes, C. y Elizondo Schmelkes, N. (2010). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)*. México: Oxford University Press México, S.A. de C.V.
- Solórzano Quispe, L., Núñez Zamalloa, F. y Nagamine Miyashiro, M. (2021). Estrategias para desarrollar el pensamiento crítico. *Maestro Y Sociedad*, 18(4), 1321-1340. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5417>
- Valdivia Jara de Borda, L. P. (2019). *Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de Arquitectura de interiores de un Instituto de educación superior de Lima* [Tesis de posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola, Perú]. Repositorio digital: <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/9467>

- Vara Horna, A. A. (2012) *Desde la idea hasta la sustentación: 7 pasos para una tesis exitosa. Un método efectivo para las ciencias empresariales*. Lima: Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos. Universidad de San Martín de Porres. Lima.
- Vargas Roja, J. (2019). *Estrategias didácticas activas en la enseñanza de la Filosofía para mejorar el Pensamiento crítico en estudiantes universitarios, Trujillo 2018* [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo, Perú]. Repositorio digital: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37309>
- Velarde Dávila , L. (2020). Estrategias didácticas para la enseñanza y difusión de la investigación. *DELECTUS - Revista científica, INICC-PERÚ*, 3(3), 54-66. <https://doi.org/10.36996/delectus.v3i3.85>
- Vilela, P., Sánchez, J. y Chau, Ce. (2021). Desafíos de la educación superior en el Perú durante la pandemia por el covid-19. *Desde el Sur*, 13(2). <https://dx.doi.org/10.21142/des-1302-2021-0016>

## ANEXOS

## Anexo 1. Matriz de consistencia

Estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019.

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLE	DIMENSION	METODOLOGIA
<p>Problema general</p> <p>¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>1. ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias didácticas y el análisis crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?</p> <p>2. ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias didácticas y la inferencia crítica de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?</p> <p>3. ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias didácticas y el razonamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?</p> <p>4. ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias didácticas y la solución de problemas críticos de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019?</p> <p>5. ¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas universitarias y la toma de decisiones de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima en el año 2019?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación que existe entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes – Filial Lima 2019.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>1. Identificar la relación entre las estrategias didácticas y el análisis crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019.</p> <p>2. Identificar la relación entre las estrategias didácticas y la inferencia crítica de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019.</p> <p>3. Identificar la relación entre las estrategias didácticas y el razonamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019.</p> <p>4. Identificar la relación entre las estrategias didácticas y la solución de problemas críticos de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019.</p> <p>5. Identificar la relación entre las estrategias didácticas universitarias y la toma de decisiones de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima en el año 2019.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Existe una relación directa y significativa entre las estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes –Filial Lima 2019.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>1. Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con el análisis crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019.</p> <p>2. Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con la inferencia crítica de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019.</p> <p>3. Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con el razonamiento crítico de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019.</p> <p>4. Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con la solución de problemas críticos de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 2019.</p> <p>5. Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con la toma de decisiones de los alumnos de la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima en el año 2019.</p>	<p>V1. Estrategias didácticas</p> <p>V2. Pensamiento Crítico</p>	<p>D1. Método expositivo</p> <p>D2. Método interactivo</p> <p>D3. Métodos individuales</p> <p>D1. Analizar</p> <p>D2. Inferir</p> <p>D3. Razonar</p> <p>D4. Solucionar problemas</p> <p>D5. Toma de decisiones</p>	<p><b>Método general:</b> Científico</p> <p><b>Método específico:</b> Hipotético deductivo.</p> <p><b>Tipo:</b> Básico</p> <p><b>Nivel:</b> Correlacional.</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental, transversal, correlacional descriptivo.</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD     M --- O1     M --- O2     O1 --- r --- O2 </pre> </div> <p>Donde:  M= muestra  O1= observación de la primera variable  O2= observación de la segunda variable  r= correlación</p> <p><b>Población:</b> 3161 estudiantes</p> <p><b>Muestra:</b> 343 sujetos de estudio (muestra probabilística aleatoria)</p> <p><b>Técnicas e Instrumentos:</b> Encuesta y cuestionario.</p> <p><b>Técnicas de procesamiento de datos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estadística descriptiva (tablas de frecuencia y gráficos)</li> <li>- Estadística inferencial (Coeficiente de correlación Rho de Spearman)</li> </ul>

## Anexo 2. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSION	INDICADOR	ESCALA DE MEDICION
V1. Estrategias didácticas	Hernández, Recalde y Luna (2015) “Son actividades para alcanzar metas de aprendizaje por parte del estudiante, las cuales le permitirán adquirir, almacenar y utilizar la información, mediante técnicas de aprendizaje y habilidades” (p. 79).	Se refiere a las acciones pedagógicas que tienen por finalidad mejorar el aprendizaje mediante métodos, técnicas y recursos.	D1. Método expositivo	Conferencias	Ordinal: 1. Muy bajo 2. Bajo 3. Regular 4. Alto 5. Muy alto
				Preguntas y respuestas	
				Exposición /ejercicios	
			D2. Método interactivo	Estudios de casos	
				Estudios dirigidos	
				Resolución de problemas	
			D3. Métodos individuales	Proyectos	
				Materiales de autoaprendizaje (papel, telemática)	
				Relaciones de respeto	
V2. Pensamiento Crítico	Mackay, Franco y Villacis (2018) “pensar críticamente consiste en un proceso intelectual que, en forma decidida, regulada y autorregulada, busca llegar a un juicio razonable.” (p. 338)	Es la capacidad de analizar y evaluar la información para procesarla con un enfoque crítico y generar ideas más razonables sobre un tema específico.	D1. Analizar	Información científica	Ordinal: 1. Muy bajo 2. Bajo 3. Regular 4. Alto 5. Muy alto
				Información empírica	
				Captación de los entes	
				Relación entre sujeto y objeto	
				Recordar material aprendido con anterioridad	
			D2. Inferir	Discernir de lo real a lo irreal	
				Discernir de lo importante a lo secundario	
				Discernir de lo relevante a lo irrelevante	
				Identifica y asegura elementos necesarios	
				Sacar conclusiones razonables	
				Formular conjeturas e hipótesis	
				Considerar información pertinente	
			D3. Razonar	Elaborar consecuencias que se desprendan	
				Exponer y sustentar opiniones	
				Realizar juicios sobre información	
				Validar ideas sobre trabajo de calidad	
				Valoración de la credibilidad	
				Valoración de la fortaleza lógica	
			D4. Solucionar problemas	Grado de certeza de los conocimientos	
				Control deliberada y consciente de la actividad cognitiva	
				Mecanismos de autorregulación y control	
				Conocimiento sobre los propios procesos y productos cognitivos	
			D5. Toma de decisiones	Supervisión activa y consecuente regulación	
				Conocimiento del propio proceso de aprendizaje	
				Programación consciente de las estrategias de aprendizaje	
Autoevaluación durante el proceso de enseñanza –aprendizaje					

## Anexo 3. Matriz de operacionalización del instrumento

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEM	ESCALA DE MEDICIÓN
VI. Estrategias didácticas	D1. Método expositivo	Conferencias	1. El docente organiza conferencias sobre su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	Ordinal: 1. Muy bajo 2. Bajo 3. Regular 4. Alto 5. Muy alto
		Preguntas y respuestas	2. El docente durante sus clases realiza preguntas y respuestas respecto al tema tratado en la Universidad Peruana Los Andes- Filial Lima	
		Exposición /ejercicios	3. El docente expone en clase sobre su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 4. El docente deja ejercicios para resolver durante o después de su clase en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
	D2. Método interactivo	Estudios de casos	5. El docente presenta estudios de casos sobre su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Estudios dirigidos	6. El docente indica a los alumnos los temas a estudiar para la siguiente clase sobre su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Resolución de problemas	8. El docente tiene la facilidad para la resolución de problemas relacionados a su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Proyectos	7. El docente promueve la elaboración de proyectos sobre su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
			9. El docente deja trabajos de investigación relacionados a su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima 10. El docente promueve a sus alumnos la investigación en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
	D3. Métodos individuales	Materiales de autoaprendizaje (papel, telemática)	11. Durante las clases hacen uso de materiales como papel, cartulina, en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
			12. Durante las clases los estudiantes hacen uso de la telemática, en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Relaciones de respeto	13. Las clases lo reciben en un laboratorio, en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
			14. Durante las clases hacen uso del internet en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
			15. Revisa bibliografía y/o temas relacionados a la asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEM	ESCALA DE MEDICIÓN
V2. Pensamiento Crítico	D1. Analizar	Información científica	1. Cuentas con información científica referidas a las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	Ordinal: 1. Muy bajo 2. Bajo 3. Regular 4. Alto 5. Muy alto
		Información empírica	2. Cuentas con información empírica referidas a las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Captación de los entes	3. Captas fácilmente la información proporcionada por el docente referidas a las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Relación entre sujeto y objeto	4. Estableces una relación entre el sujeto y objeto en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Recordar material aprendido con anterioridad	5. Recuerdas con facilidad el material aprendido con anterioridad en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
	D2. Inferir	Discernir de lo real a lo irreal	6. Sabes discernir entre lo real de lo irreal en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Discernir de lo importante a lo secundario	7. Sabes discernir entre lo importante y lo secundario en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Discernir de lo relevante a lo irrelevante		
		Identifica y asegura elementos necesarios	8. Sabes discernir entre lo relevante e irrelevante en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Sacar conclusiones razonables	9. Sabes identificar y asegurar los elementos necesarios en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Formular conjeturas e hipótesis	10. Sabes elaborar conclusiones razonables en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Considerar información pertinente	11. Sabes exponer y sustentar opiniones en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
	Elaborar consecuencias que se desprendan			
	D3. Razonar	Exponer y sustentar opiniones	12. Sabes realizar juicios sobre información en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Realizar juicios sobre información		
		Validar ideas sobre trabajo de calidad		
		Valoración de la credibilidad		
		Valoración de la fortaleza lógica		
	D4. Solucionar problemas	Grado de certeza de los conocimientos	13. Tienes un control deliberada y consciente de la actividad cognitiva referidas a las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Control deliberada y consciente de la actividad cognitiva		
		Mecanismos de autorregulación y control		
		Conocimiento sobre los propios procesos y productos cognitivos		
	D5. Toma de decisiones	Supervisión activa y consecuente regulación	14. Cuentas con mecanismos de autorregulación y control referidas a las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	
		Conocimiento del propio proceso de aprendizaje		
		Programación consciente de las estrategias de aprendizaje		
Autoevaluación durante el proceso de enseñanza – aprendizaje				
			15. Tienes conocimiento sobre los propios procesos y productos cognitivos referidas a las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima	

## Anexo 4. Instrumento de investigación

- Primer instrumento

### CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UNIVERSITARIAS

Instrucciones: Sr. (a), estudiante el presente cuestionario, forma parte de una investigación que se está llevando a cabo en la Filial Lima para estudiar las estrategias didácticas.

A continuación, le presentamos varias preguntas, por lo que se le agradece, marcar con una (X), la respuesta que considere conveniente, para lo cual le presentamos la siguiente tabla de puntuación:

1	2	3	4	5
Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto

F

	1	2	3	4	5
<b>D1. Método expositivo</b>					
1. El docente organiza conferencias sobre su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
2. El docente durante sus clases realiza preguntas y respuestas respecto al tema tratado en la Universidad Peruana Los Andes- Filial Lima					
3. El docente expone en clase sobre su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
4. El docente deja ejercicios para resolver durante o después de su clase en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
<b>D2. Método interactivo</b>					
5. El docente presenta estudios de casos sobre su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
6. El docente indica a los alumnos los temas a estudiar para la siguiente clase sobre su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
8. El docente tiene la facilidad para la resolución de problemas relacionados a su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
7. El docente promueve la elaboración de proyectos sobre su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
9. El docente deja trabajos de investigación relacionados a su asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
10. El docente promueve a sus alumnos la investigación en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
<b>D3. Métodos individuales</b>					
11. Durante las clases hacen uso de materiales como papel, cartulina, en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
12. Durante las clases los estudiantes hacen uso de la telemática, en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
13. Las clases lo reciben en un laboratorio, en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
14. Durante las clases hacen uso del internet en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					
15. Revisa bibliografía y/o temas relacionados a la asignatura en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima					

## - Segundo cuestionario

**CUESTIONARIO SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO**

Instrucciones: Sr. (a), estudiante el presente cuestionario, forma parte de una investigación que se está llevando a cabo en la Filial Lima para estudiar el pensamiento crítico.

A continuación, le presentamos varias preguntas, por lo que se le agradece, marcar con una (X), la respuesta que considere conveniente, para lo cual le presentamos la siguiente tabla de puntuación:

1	2	3	4	5
Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto

<b>D1. Analizar</b>						1	2	3	4	5
1. Cuentas con información científica referidas a las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
2. Cuentas con información empírica referidas a las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
3. Captas fácilmente la información proporcionada por el docente referidas a las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
4. Estableces una relación entre el sujeto y objeto en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
5. Recuerdas con facilidad el material aprendido con anterioridad en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
<b>D2. Inferir</b>										
6. Sabes discernir entre lo real de lo irreal en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
7. Sabes discernir entre lo importante y lo secundario en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
8. Sabes discernir entre lo relevante e irrelevante en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
9. Sabes identificar y asegurar los elementos necesarios en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
10. Sabes elaborar conclusiones razonables en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
<b>D3. Razonar</b>										
11. Sabes exponer y sustentar opiniones en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
12. Sabes realizar juicios sobre información en las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
<b>D4. Solucionar problemas</b>										
13. Tienes un control deliberada y consciente de la actividad cognitiva referidas a las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
14. Cuentas con mecanismos de autorregulación y control referidas a las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										
<b>D5. Toma de decisiones</b>										
15. Tienes conocimiento sobre los propios procesos y productos cognitivos a referidas a las asignaturas matriculadas en la Universidad Peruana Los Andes-Filial Lima										

**Anexo 5. Consentimiento informado**

"Año de la lucha contra la corrupción , la impunidad"

Lima, 07 de noviembre de 2019

**CARTA No.001-2019-HFAM/UPLA**

Sr:

**Ciro Liberto Santillan**

**Presidente de la comisión de cese de la UPLA Filial Lima**

**LIMA**

**Asunto: Solicito permiso para realizar la investigación de mi tesis en la Institución de forma virtual.**

Yo, Gustavo Patricio Medina Capcha identificado con DNI. N°06792830, egresado de la Maestría en Educación, mención en Docencia en Educación Superior, tengo el agrado de dirigirme a Usted para expresarle lo siguiente: ante el término de mi postgrado, me encuentro realizando una tesis que enfoca las **Estrategias didácticas universitarias y el pensamiento crítico de los alumnos de la Universidad Privada Los Andes Filial -Lima**, toda esta información la obtendré de forma virtual. Por tal motivo solicito permiso de la Institución para validar la ficha de investigación de forma virtual y así continuar con el desarrollo normal de mi tesis.

Ruego sea aceptado mi pedido, quedando de Usted ante cualquier inquietud.

Me despido con el aprecio de siempre

Atentamente

.....  
Lic. Gustavo Patricio Medina Capcha

DNI: N° 06792830

Email: [guspatricmedina@hotmail.com](mailto:guspatricmedina@hotmail.com)

Cell: 956708325

Cod: 06792830

.....  
Mg. **Ciro Santillán Enciso**  
Presidente de la Comisión de Cese de la Filial Lima