

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ

FACULTAD DE CIENCIAS APLICADAS ESCUELA

ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

ESPECIALIDAD: MECÁNICA AUTOMOTRIZ



TESIS

**PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE MECÁNICA
AUTOMOTRIZ DEL DISTRITO DE SAN JERÓNIMO
DE TUNÁN - HUANCAYO**

PRESENTADA POR:

BERNABÉ MUCHA, Pablo Daniel

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE

LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD:

MECÁNICA AUTOMOTRIZ

TARMA – PERÚ

2020



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ
FACULTAD DE CIENCIAS APLICADAS - TARMA
ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



DEL BACHILLER: Don. **BERNABE MUCHA PABLO DANIEL**

FACULTAD DE CIENCIAS APLICADAS ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN; ESPECIALIDAD: MECÁNICA AUTOMOTRIZ

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN; ESPECIALIDAD: MECÁNICA AUTOMOTRIZ

En la plataforma Microsoft Teams, en el canal oficial “Sala de sustentaciones de tesis pregrado - FACAP” de la Facultad de Ciencias Aplicadas de la Universidad Nacional del Centro del Perú, a los **catorce días del mes de diciembre del año dos mil veinte**.
 Con la presencia del jurado examinador conformado por los siguientes catedráticos:

- PRESIDENTE : Dr. Bécquer Frauberth Camayo Lapa
- SECRETARIO (A.I) : Dr. Marco Antonio José Paredes Pérez
- VOCAL : Mg. Rocío Pomasunco Huaytalla
- VOCAL : Dr. Wilfredo Gómez Galindo
- VOCAL : Dr. Jhon Richard Orosco Fabián

El Presidente del jurado examinador de la sustentación de tesis, siendo las: **15:05 horas**. ordenó dar comienzo al acto de Sustentación ante el Jurado nombrado por Resolución N° 084-2020/D/FACAP/UNCP/T, hace de conocimiento que toda la sustentación será grabada.

El sustentante procedió a la exposición de la tesis titulada: **“PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE MECÁNICA AUTOMOTRIZ DEL DISTRITO DE SAN JERÓNIMO DE TUNÁN - HUANCAYO”**; la cual fue asesorada por el **Dr. Jhon Richard Orosco Fabián**.

Los señores miembros del Jurado procedieron a realizar las preguntas del caso, las que fueron absueltas por el sustentante. Acto seguido el Señor Presidente dispuso que el sustentante se sirva abandonar la sesión, los miembros del jurado se trasladan a la sala de deliberación para su respectivo veredicto. Se procedió a la calificación cuantitativa y obligatoria de acuerdo al Art.192 ,193 y 194 del Reglamento Académico General 2019 con el siguiente resultado:

N°	ASPECTO COGNITIVO	PUNTAJE
1	Absuelve las preguntas de los jurados, con claridad, relacionando sus resultados con el marco teórico.	3
2	Absuelve las preguntas del jurado con claridad, resaltando sus hallazgos con datos cuantitativos y/o cualitativos.	3
3	Sustenta con claridad la comprobación de las hipótesis.	3
SUB TOTAL		9
N°	ASPECTO PROCEDIMENTAL	PUNTAJE
4	Manejo adecuado del material de exposición.	2
5	Presentación apropiada del material de exposición.	2
6	Manejo del escenario.	2
7	Expone el trabajo de tesis o suficiencia profesional en el tiempo asignado.	3
SUB TOTAL		9
N°	ASPECTO ACTITUDINAL	PUNTAJE
8	Tono de voz apropiado.	2
9	Postura adecuada.	2
10	Maneja adecuadamente el lenguaje.	2
11	Su presentación personal es adecuada.	2
12	Su comportamiento es apropiado.	2
SUB TOTAL		10
PUNTAJE TOTAL		28

Por consiguiente, el resultado final del proceso de sustentación es:

Aprobado por unanimidad

El jurado, una vez regresado a la “Sala de sustentaciones de tesis pregrado - FACAP” de la plataforma Microsoft Teams, invita al sustentante a retornar a la sala para escuchar el resultado lo que fue anunciado por el Señor Presidente, y acto seguido se da por terminada la sustentación, siendo las **16:21 horas**

.....
 Dr. Jhon Richard Orosco Fabián
 VOCAL

.....
 Dr. Wilfredo Gómez Galindo
 VOCAL

.....
 Mg. Rocío Pomasunco Huaytalla
 VOCAL

.....
 Dr. Marco Antonio José Paredes Pérez
 SECRETARIO (A.I)



.....
 Dr. Bécquer, Frauberth Camayo Lapa
 PRESIDENTE

A S E S O R

Dr. Jhon Richard Orosco Fabian

Al creador, por ser la fuerza
motriz de la vida y la
existencia.

A mis familiares, por el
ejemplo y el apoyo constante.

A los docentes, por sus
enseñanzas y ejemplos.

**BERNABÉ MUCHA, Pablo
Daniel.**

Agradecimiento

A la E.A.P., de Educación Especialidad Mecánica Automotriz de la FACAP de la licenciada Universidad Nacional del Centro del Perú, por construir un puente fundacional entre la ignorancia y el saber, entre el pensamiento y el lenguaje, entre la mecánica automotriz y el pensamiento crítico.

Mis agradecimientos también a la Institución Educativa Industrial N° 23 – San Jerónimo de Tunán, Huancayo, Junín. Por el acceso libre y la ayuda pertinente en el desarrollo de esta investigación.

También, mi enorme agradecimiento al asesor del presente quehacer científico, es decir mi agradecimiento especial al Dr. Jhon Richard Orosco Fabian.

Y finalmente, agradecer a mis padres y familia en general por permitirme avanzar académicamente en los largos años universitarios. La motivación que recibí de la familia para terminar los estudios y para desarrollarme en el campo de la pedagogía ha sido fundamental para mi aprendizaje y trabajo.

AUTOR

Resumen

El informe de investigación, tuvo la finalidad de describir secuencialmente el nivel de Pensamiento Crítico en los estudiantes de la especialidad de mecánica automotriz en el Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo. Siendo una investigación que se desarrolló como de tipo aplicada, dentro de un nivel descriptivo simple. Empleando un diseño también descriptivo, específicamente simple. Tomando una muestra de 70 estudiantes del INEI N° 23 San Jerónimo de Tunán. Muestra que fue determinada según la técnica de selección de muestra no probabilística. A referida muestra, se le aplicó una escala de pensamiento crítico, contextualizada por Condor (2012). Los hallazgos encontrados, fueron obtenidos usando el software SPSS en su versión 24. En la que se analizó descriptivamente las dimensiones sustantiva y dialógica del propio pensamiento crítico. El resultado obtenido fue: el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo, es bajo. Ya que no desarrollan los niveles sustantivos ni dialógicos.

Palabras clave: Pensamiento. Criticidad. Pensamiento Crítico. Sustantiva. Dialógica. Sustantiva. Reflexión.

Abstract

The research report was intended to describe sequentially the level of Critical Thinking in students of the specialty of automotive mechanics in the San Jerónimo de Tunán District, Huancayo. Being an investigation that was developed as an applied type, within a simple descriptive level. Using a design that is also descriptive, specifically simple. Taking a sample of 70 students of INEI N° 23 San Jerónimo de Tunán. Sample that was determined according to the non-probabilistic sample selection technique. To this sample, a critical thinking scale was applied, contextualized by Condor (2012). The findings found were obtained using the SPSS software in version 24. In which the substantive and dialogic dimensions of the critical thinking itself were descriptively analyzed. The hypothesis tested was: The level of Critical Thinking in students of automotive mechanics of the San Jerónimo de Tunán District, Huancayo, is low. Since they do not develop substantive or dialogic levels.

Keywords: Thought. Criticality Critical thinking. Noun Dialogic Noun Reflection.

Introducción

El estudio surge de la necesidad de describir y estudiar los niveles que tiene el pensamiento crítico, ello aplicado en los estudiantes de San Jerónimo de Tunan.

Considerando que, el quehacer crítico de la sociedad actual, es un requisito indispensable para la comunicación social, económica y cultural de los pueblos. Ya que la teoría crítica, desarrolla procesos reflexivos sobre la práctica educativa, desde las perspectivas de una enseñanza y aprendizaje crítico. Socializando de manera horizontal los conocimientos alcanzados y estableciendo una cierta relación recíproca.

Así, la Teoría Crítica se concentra en determinar ciertas interpretaciones propias de un mundo de interpretaciones, reflexiones y debates, ya sean teóricos o también prácticos. La criticidad abre paso a un nuevo

entendimiento del mundo, a través de mecanismos de enseñanza y aprendizaje. Ya que, dentro de su implementación, se desarrolla como transmisora de conocimientos que se transmutan dentro de las actuaciones o actualizaciones docentes.

Por su lado, Amestoy (2002), considera que el desarrollo del pensamiento, se desarrolla desde diversos procesos continuos y desde ciertas composiciones mentales. Los procesos para pensar y hacer pensar, están íntimamente vinculados a los quehaceres del propio pensamiento, enfatizando y coincidiendo en la interpretación propia de imágenes, conceptos, términos y demás símbolos.

Mientras que Ennis (1987), refiere que el quehacer del pensamiento crítico, se desarrolla como proceso de reflexión constante y procedimiento para la racionalización de opiniones frente a un debate concreto. Este es el vehículo que mueve los hilos de las habilidades dentro y fuera de la práctica del pensamiento, a través de ciertas habilidades. Donde la evaluación, se hace posible gracias a la práctica de las dimensiones de la propia postura crítica.

Sobre la temática investigada se han desarrollado ciertas investigaciones, tanto nacionales como internacionales. Entre ellas se tiene a la investigación realizada por Díaz (2001), con el tema *Habilidades que tiene*

el pensamiento crítico en los contenidos históricos. Mientras que, Muñoz y Beltrán (2001), estudiaron las consecuencias del pensamiento crítico y su fomento en la intervención didáctica. Estas investigaciones contribuyeron con el desarrollo de programas confiables y eficaces para desarrollar y fomentar la capacidad de crítica y proponer nuevos proyectos en los estudiantes.

Marciales (2004), analizó de forma científica, el pensamiento crítico para lograr hallar las diferencias en estudiantes considerando el tipo, estrategias, inferencia y creencias en la lectura. Esta investigación, se desarrolló para establecer los niveles de pensamiento integrador como producto del pensamiento crítico. Donde las dimensiones estipuladas como sustantivas y dialógicas, las estructuras teóricas por estudiantes superiores.

En esta investigación se dispuso la utilización del método científico y el método descriptivo. En el que se utilizó el diseño descriptivo simple. Por lo que, para entender sincrónicamente el desarrollo del presente trabajo se ha dividido de la siguiente manera:

Dentro del **CAPÍTULO I**, se ha podido mostrar el planteamiento y desarrollo del estudio, prosiguiendo con los objetivos, la justificación y la importancia del trabajo científico.

Así también, se desarrolla el **CAPÍTULO II**, apartado en el que se muestran los antecedentes del trabajo científico, bases que sean fuente teórica que respalden lo investigado, la definición de términos, la contratación de hipótesis y la operatividad de los instrumentos.

Dentro del **CAPÍTULO III**, se muestra la parte metodológica. Es decir, se mencionan la metodología usada, diseño del estudio, la población y nuestra muestra que nos permitió la recolección de datos con los instrumentos aplicados a estos mismos. Para finalizar este capítulo se consideró la validez y confiabilidad del instrumento.

Concluyendo con el **CAPÍTULO IV**, en el que se desenvuelven ciertos análisis de datos cuantitativos, se prueban las hipótesis y se discuten los hallazgos teóricos o también prácticos.

EL AUTOR

Índice

Agradecimiento	iv
Resumen	v
Abstract.....	vi
Introducción	vii
Índice de tablas	xv
Índice de figuras	xvi
Capítulo I	18
Planteamiento del estudio.....	18
1.1. Determinación del problema.....	18
1.2. Problema general	21
1.3. Objetivo general	22
1.4. Justificación.....	22
1.4.1. Teórico-social.....	22
1.4.2. Cultural.....	23
1.4.3. Metodológico.....	23
1.4.4. Económico	24
1.4.5. Ambiental	24
1.4.6. Psicológico	24
1.5. Delimitaciones	25
1.5.1. Espacial.....	25
1.5.2. Temporal.....	25

Capítulo II	26
Marco teórico	26
2.1. Antecedentes	26
2.1.1. Internacionales	26
2.1.2. Nacionales	29
2.1.3. Locales	30
2.2. Teorías básicas	31
2.2.1. Teoría Crítica	31
2.2.2. Teoría de la Pedagogía Crítica	35
2.3. Propuesta de Inteligencia Crítica.....	37
2.4. Pensamiento	39
a. Cuantificador	40
b. Instrumentalizador.....	41
c. Normalizador	41
d. Reflexivo	42
e. Convergente y divergente	42
f. Holístico	43
g. Lateral	44
h. Creativo.....	44
2.5. Dimensiones del Pensamiento Crítico.....	45
a. Lógica.....	45
b. Sustantiva	46
c. Dialógica	47

d.	Contextual	48
e.	Pragmática	48
2.6.	Definición de conceptos básicos	50
2.6.1.	Pensamiento	50
2.6.2.	Pensamiento Crítico	50
2.6.3.	Inteligencia	52
2.6.4.	Crítica	52
2.7.	Hipótesis de la investigación	52
2.7.1.	Hipótesis general	52
2.8.	Variables de investigación	53
2.8.1.	Principal	53
2.8.2.	Definición conceptual	53
2.8.3.	Matriz de operacionalización	53
Capítulo III	56
Metodología de Investigación	56
3.1.	Tipo de investigación	56
3.2.	Nivel de investigación	56
3.3.	Métodos de investigación	57
3.4.	Diseño de investigación	57
3.5.	Población y muestra	58
3.5.1.	Población	58
3.5.2.	Muestra	58

3.6. Técnicas, instrumentos y procedimientos de recolección de información o datos	59
3.7. Técnicas de procesamiento de datos	59
Capítulo IV	60
Resultados	60
4.1. Resultados por ítem	60
4.2. Resultados por puntaje total	79
4.3. Prueba de hipótesis	86
i. Decisión Estadística	87
4.4. Discusión de resultados	87
Conclusiones	92
Recomendaciones	93
Referencias	94
Anexos	99
Anexo 1: Matriz de Consistencia	100
Anexo 2: Matriz de operacionalización	101
Anexo 3: Validez de Instrumento	103
Anexo 4: Confiabilidad de los instrumentos	106
Anexo 5: Instrumento de recolección de datos	108
Anexo 7: Constancia de aplicación de instrumento	112
Anexo 8: Base de datos en SPSS	113

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Valoración a las soluciones posibles</i>	60
Tabla 2 <i>Tomo partido por las tesis que concuerdan con mi punto de vista</i>	61
Tabla 3 <i>Cito correctamente las fuentes que uso</i>	62
Tabla 4 <i>Juzgo si las fuentes que uso son confiables al momento de redactar un trabajo</i>	62
Tabla 5 <i>Expongo diversas opiniones de autores aparte de mi tesis</i>	63
Tabla 6 <i>Expongo alternativas al momento de redactar un trabajo</i>	64
Tabla 7 <i>Interpretaciones posibles frente a un hecho</i>	64
Tabla 8 <i>Exposición de soluciones posibles a un problema de forma oral</i>	65
Tabla 9 <i>Exposición de soluciones posibles a un problema de forma escrita</i>	66
Tabla 10 <i>Justificación de las conclusiones de forma clara de un trabajo académico</i>	66
Tabla 11 <i>Solución a un problema propuesto por un autor</i>	67
Tabla 12	68
Tabla 13 <i>Identifico la información de menos relevancia</i>	68
Tabla 14 <i>Considero aceptable o infundada una opinión en los debates</i> .	69
Tabla 15 <i>Considero alternativas de un mismo hecho al momento de participar en un debate</i>	70
Tabla 16 <i>Identificación clara dentro de los textos argumentativos</i>	70
Tabla 17 <i>Búsqueda de otra información cuando no estoy de acuerdo al momento de leer un texto</i>	71
Tabla 18 <i>Verifico la racionalidad al momento de leer un texto</i>	71
Tabla 19 <i>Valoro todas las soluciones posibles para ponerlas en práctica</i>	72

Tabla 20 <i>En los debates se busca expresar distintas opiniones a las que ya se mencionaron.....</i>	73
Tabla 21 <i>Se extraer conclusiones relevantes al momento de leer</i>	73
Tabla 22 <i>Al leer un texto considero estar equivocado y dar la razón al autor.....</i>	74
Tabla 23 <i>Cuando escribo sobre un tema, diferencio hechos y opiniones</i>	75
Tabla 24 <i>Se diferenciar de forma fácil las opiniones en los textos que leo</i>	75
Tabla 25 <i>Verifico la vigencia de los textos que leo.....</i>	76
Tabla 26 <i>Argumento textos por escrito, expongo las razones a favor y en contra.....</i>	76
Tabla 27 <i>En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista</i>	77
Tabla 28 <i>Al leer un texto, entiendo lo que expone el autor.....</i>	77
Tabla 29 <i>Expone las ideas citando las fuentes que se usa de forma adecuada</i>	78
Tabla 30 <i>A leer un texto identifico la información relevante</i>	78

Índice de figuras

Figura 1 <i>Gráfico de secuencia sobre los puntajes obtenidos.....</i>	85
Figura 2 <i>Prueba de hipótesis</i>	87

Capítulo I

Planteamiento del estudio

1.1. Determinación del problema

Dentro del contexto latinoamericano y mundial, el desarrollo del pensamiento es un aspecto transversal en la formación de los seres humanos. De esta manera, la realidad que representa aspectos culturales, económicos y social desarrollan una visión más amplia de la educación que se tenga y esta última va a depender de los diversos pensamientos que se engendra en la misma sociedad. Los estándares reflexivos, críticos y dialógicos de los estudiantes, dependen en gran medida del pensamiento crítico en un contexto determinado.

Es necesario considerar que para desarrollar el pensamiento crítico debemos de tener en cuenta las categorías que esta cumple dentro de los procesos de análisis y de ayuda continua en el campo de la

comprensión, de la interpretación y de la evaluación de diversos fenómenos. Estas manifestaciones, están relacionadas con la dinámica política, social y ambiental de las personas.

Entonces podemos decir que el pensamiento crítico, va a surgir como pase de una filosofía que busca cuestionar y debatir los argumentos diversos de las diversas disciplinas del conocimiento humano. De esta manera, la lógica los procesos retóricos y la dinámica de la dialéctica, se establecen como parte de un proceso histórico vinculado a la enseñanza y al aprendizaje diverso.

Herramientas que recobran actualidad gracias a la dinámica de las enseñanzas que se reflejan en el aprendizaje. Donde la actualidad se entremezcla con el desarrollo de los distintos sucesos que podemos enfrentar en el campo económico, cultural y social de una determinada sociedad. Donde el pensamiento crítico se hace emergente dentro de la realidad educativa peruana, a través del cambio de paradigma.

El cambio de paradigma, se desarrolla o se vincula con nuestro actuar diario en el desempeño pedagógico, no solo en las áreas de ciencias sociales, sino también dentro de las áreas del estudio natural. Bajo la necesidad de determinar y optimizar el pensamiento

crítico en estudiantes que nos facilitaran el crecimiento de nuestro lado creativo e innovador.

Por ende, la forma de pensar críticamente adquiere cierta relevancia en el contexto de la mecánica automotriz, para poder desarrollar la creatividad y autonomía dentro de los estudiantes. La auto reflexión es importante para el desarrollo y la indagación para llegar a la verdad, como derivados de la acción de pensar siendo críticos. Donde los estudiantes, están propensos a desarrollar ciertas habilidades argumentativas y posturas basadas en la razón.

Empero, en el INEI N° 23, los estudiantes tienen ciertas dificultades a la hora de plantear una idea y debatir otra. Evidenciando una falta de consistencia dentro de los procesos del pensamiento crítico, desviando la imaginación y deslegitimando la reflexión. Todo ello, debido a una constante preocupación y a un estado de confort frente al pensamiento diario.

Se puede observar, además, que, se han realizado investigaciones importantes como la de Tapia (2004), que investigó: *“Módulo cognitivo de lectura para identificar las habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Humanidades de la UNCP”*. Por otro lado, Beltrán y Torres (2009), estudiaron:

“Caracterización de habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de educación media, a través del test HCTAES propuesto por Halpern”.

Mientras que Muñoz y Beltrán (2001), analizó el: “Fomento del pensamiento crítico mediante la intervención en una unidad didáctica sobre la técnica de detección de información sesgada en los alumnos de enseñanza secundaria”. Más adelante, Miranda (2003), investigó: “El pensamiento crítico en docentes de educación general básica en Chile”.

Existen un sinnúmero de estudios sobre el pensamiento crítico en diversos contextos, sin embargo, aún no se ha estudiado sobre este aspecto en San Jerónimo de Tunán, Huancayo, Perú. Por ello el problema es el siguiente:G

1.2. Problema general

¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo?

1.3. Objetivo general

Determinar el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo.

1.4. Justificación

1.4.1. Teórico-social

El estudio permitió describir el nivel del pensamiento crítico en los estudiantes que fueron parte de la muestra de trabajo, asimismo, los resultados nos brindan información de carácter crítico, que nos permitieron analizar y reflexionar sobre el estudio realizado.

Se propuso un diagnóstico que permita a la sociedad conocer sobre los procesos de análisis y reflexión cuando hacemos uso del pensar de forma crítica. De esta manera la sociedad podrá tener un aporte, para así despertar y valorar el interés sobre el pensar de forma crítica, para luego analizar, reflexionar, y que ello conlleve a generar debates sobre temas relacionados con aspectos sociales, culturales, políticos, ambientales, económico, artísticos entre otros.

1.4.2. Cultural

Al hallar el nivel del pensamiento crítico, se establecerá dentro de un registro y se diagnosticó a la sociedad en su conjunto, ya que, a través de la generalización de la ciencia, se analizará la problemática dentro de la región Junín y en la República de Perú. De este modo, el beneficio cultural es inminente, ya que se emprenderá el debate sobre esta temática desde diversas plataformas políticas, sociales y educativas.

1.4.3. Metodológico

Desde la perspectiva metodológica, el estudio permite la utilización de un instrumento que permita valorar el pensamiento crítico, no solo de estudiantes, sino también, de docentes y personal administrativo de las Instituciones Educativas del distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo, Región Junín, República de Perú y demás países de Latinoamérica. Así mismo, los docentes podrán aplicar la escala de valoración del pensamiento crítico en toda la población.

1.4.4. Económico

Mientras que el impacto económico, es minúsculo, ya que podrá ser asumido por el investigador. Además, que, al tener y formar estudiantes con pensamiento crítico, se estará formando futuros ciudadanos respetuosos de la democracia y hacedores de cambios sociales y económicos en el país.

1.4.5. Ambiental

Por otra parte, dentro del impacto ambiental de la investigación que se pretende realizar, será de gran relevancia. Ya que, al establecer y valorar los niveles de pensamiento crítico, se podrá ejercer programas y proyectos para desarrollar el mismo sobre la problemática ambiental. Generando de esta forma, ciudadanos responsables del cuidado del medio ambiente, más aún desde la Mecánica Automotriz.

1.4.6. Psicológico

En cuanto a la relevancia e importancia de la investigación educativa realizada se concentra en el aporte psicológico respecto al desarrollo efectivo de las destrezas del pensamiento crítico en el nivel secundario. Los hallazgos

encontrados en la formación de estudiantes de las instituciones del nivel secundario, nos señalan que las distintas áreas curriculares no están dirigidas hacia la enseñanza ni mucho menos al desarrollo del pensamiento crítico.

Por lo tanto, este estudio contribuye en gran medida a otorgar información que ayude con sugerencias y aportes para tener un currículo más pertinente, que ayude a desarrollar capacidades en nuestros estudiantes y principalmente para incrementar las destrezas del pensamiento crítico en los estudiantes que fueron parte de este estudio.

1.5. Delimitaciones

1.5.1. Espacial

El Colegio “INEI N° 23 - San Jerónimo” que está ubicado en el distrito de San Jerónimo de Tunan, Provincia de Huancayo - Región Junín, fue parte de nuestra muestra de estudio.

1.5.2. Temporal

El estudio se ejecutó en el año 2019, los meses de marzo, abril, mayo y junio. En este periodo de tiempo nos facilitó el acceso ya que se desarrollan las labores académicas dentro de esta institución.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Antecedentes

2.1.1. Internacionales

Por un lado, se tiene la investigación realizada por Marciales (2004), que titula: “Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencia en la lectura crítica de textos”. En referida investigación, se concluye que los alumnos de los últimos años, se relacionan con el pensamiento de forma integrador. Viéndolo en sus diversas dimensiones, tales como sustantiva y también dialógica del pensamiento. Manifestándose un avance en las habilidades de leer, escribir, asimismo, la expresión libre. Finalmente, la muestra que se trabajó fue con 135 alumnos de los niveles superiores.

Del mismo modo Aguilera et al (2005) trabajaron sobre las “Estrategias para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de enfermería”. Los autores en este estudio evidenciaron que los componentes que permiten pensar de forma crítica, son los siguientes: el uso del método del problema, búsqueda de información por el mundo global supervivencia de una eficaz dicotomía entre profesor-protector. Mientras que los componentes que frenan el desarrollo del pensamiento crítico fueron estos: desatención por el estudio, motivación nula, preparación académica deficiente. Es por ello que muchos informantes sugieren aplicar estrategias para buscar y fomentar el pensar crítico.

Un año más tarde, Garduño et al. (2006), realizaron una investigación científica sobre: “El proceso de desarrollo y validación de una serie de instrumentos para medir habilidades de pensamiento crítico-científico en alumnos de educación primaria”. Trabajo científico que contribuye con la exposición de diversas etapas de elaboración de los instrumentos. Estudio que pudo contrastar la validación de resultados obtenidos en la toma a un grupo utilizado de muestra compuesta por 1,227 estudiantes de niveles primarios concentrados en 10 centros de educación primaria en el estado de Puebla, México. Los reactivos fueron analizados con el programa Kalt Criterial y fueron dictaminados dentro de la categoría de buenos.

En el mismo año, Guzmán y Sánchez (2006), estudiaron sobre: “Los efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades del Pensamiento Crítico en Estudiantes Universitarios en el sureste de México”. Utilizando como instrumento la Prueba California Critical Thinking Skills Test (CCTST), en donde se obtuvo que existen diferencia significativa en las dimensiones evaluadas por la prueba, pero dejando de lado la dimensión habilidad de análisis. Otro de los resultados en donde se debe hacer hincapié y a modo de conclusión es que con el desarrollo y la capacitación en la actividad docente ayudan de manera significativa a mejorar el pensamiento crítico en los alumnos.

Tres años más tarde, Beltrán y Torres (2009), analizaron sobre: “La caracterización de habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de educación media”. Donde halló que los distintos estudiantes, presentan gran desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y de mayor magnitud son del género femenino. Además de ello se concluye que, de todos los estudiantes investigados, solo el 55.84% obedecen a que han desarrollado un pensamiento crítico alto a diferencia de los restos de la muestra estudiada.

Más adelante, Betancourt (2010), estudió acerca de la evaluación del pensamiento crítico en estudiantes de nivel secundario. Donde

se concluye que la variable pensamiento crítico tiene diferencias significativas con relación a la edad, sexo, así como el grado de estudios, y lugar de nacimiento, situación contraria con la variable nivel socioeconómico. Haciendo uso del cuestionario temática frases, con educandos de 10 a 18 años de edad.

2.1.2. Nacionales

Por su lado, Muñoz y Beltrán (2001) desarrollaron una investigación, que titularon: *“Fomento del pensamiento crítico mediante la intervención en una unidad didáctica sobre la técnica de detección de información sesgada en los alumnos de enseñanza secundaria obligatoria en ciencias sociales”*. Concluyen mencionando que existen diferencias significativas en el grupo experimental antes y después de la realización de la intervención post test. En suma, se pudo concluir que el programa utilizado, ha sido confiable y eficaz.

Díaz (2001) investigó sobre: *Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato*. La conclusión llevó a afirmar que los profesores deben de promover el desarrollo de programas constructivistas para promover y ser parte del pensamiento crítico en estudiantes. Además, se pudo comparar las respectivas calificaciones que se habían obtenido de los estudiantes que se formaron utilizando el pensamiento crítico. Razón

por lo cual se pudo encontrar tres tipologías de estudiantes, de estos tres grupos la adquisición de conocimientos se muestra como el avance estadísticamente significativo.

2.1.3. Locales

Castro (2017) en la Universidad Nacional del Centro del Perú, realizó la investigación titulada: *Pensamiento Crítico en los Estudiantes de la Facultad de Ingeniería en Industrias Alimentarias de la Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo*. En mencionado estudio se pudo concluir que, existe diferencia entre el pensamiento crítico y la edad, en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Industrias Alimentarias de la Universidad Nacional del Centro del Perú – Huancayo, y esta diferencia es significativa a un valor $\alpha=0,05$ y para 95% de nivel de confianza. También identificó existen diferencias entre el pensamiento crítico y el semestre de estudio, en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Industrias Alimentarias de la Universidad Nacional del Centro del Perú – Huancayo.

Más adelante, De la Cruz (2017), desarrolló una investigación titulada: *Expectativas y valoración del pensamiento crítico de estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental, Huancayo*. En esta investigación, se pudo concluir que, el nivel de relación que tienen las expectativas y la valoración del pensamiento crítico es alta, positiva y significativa porque la chi-cuadrado calculado es 70,

este valor es alta y positiva correlación y el p-valor es 0 por tanto es significativa. Reflexionar y mejorar las habilidades del pensamiento crítico implica juzgar cuándo uno está o no está funcionando bien, o qué tan bien o como sea posible, y también implica considerar las maneras de mejorar el desempeño de uno mismo en cuanto al pensamiento crítico.

2.2. Teorías básicas

2.2.1. Teoría Crítica

Los postulados fundamentales es producto de la escuela de Frankfurt es por supuesto la teoría crítica planteada por un grupo de investigadores reunidos en la mencionada ciudad alemana denominado al grupo instituto de investigación social dándose inicio en 1923. A diferencia de la teoría social tradicional, la teoría crítica usa situaciones reales de un determinado hecho histórico para producir procesos de independencia humana y dejar de lado dominios o sumisiones.

Lo fundamental y potencialidad de la teoría crítica está en que legaliza los pensamientos dominantes por encima de lo que pueda estar sucediendo con la realidad del sistema capitalista actualmente desarrollado. Sustentado así que la racionalidad es producto y debe servir para ser instrumento para hacer verdad y legitimar al sistema

y hacerlo verdad a costa de lo que pueda ser en realidad en la objetividad. similar a esta postura se ubican también otras estrechamente relacionadas y unidas por las categorías postuladas de la filosofía.

Esta Teoría Crítica, surge en Alemania por los años 1923 como rechazo a los postulados del pensamiento lógico científico. Principalmente la teoría crítica plantea que debe haber una relación intrínseca y estrecha entre lo teórico y lo práctico. Sus principales representantes son: Max Horkheimer, Theodore Adorno, y Herber Marcuse.

El análisis histórico y filosófico que enjuicia al positivismo, es una de las propuestas críticas de esta teoría. Además de observar al conocimiento como espacio que hacía reflexionar y educaba a los oprimidos de su forma en la cual se encontraban, es decir la dominación bajo un poder. Así mismo, postula también que cuando un oprimido adquiere mayor conocimiento puede aceptar y dar su reflexión libre de distorsiones de su arraigo cultural.

De esta manera, se entiende que hablar de poder, cultura y educación es entender los conceptos que en estas dimensiones se van construyendo y dar gran importancia a las instituciones educadoras pues en estas se va a germinar los funcionamientos culturales como también sociales. Todo ello conlleva a que los

estudiantes adquieran habilidades y conocimientos y a partir de ello poder ser capaz de evaluar críticamente a la sociedad.

De esta manera, la Teoría Crítica, da a conocer una forma de análisis crítico, más aún todos los planteamientos sociales desarrollados aportan en gran medida a los postulados neo marxistas pertenecientes a la escuela de Frankfurt. Teniendo como propósito de sacar a flote una nueva forma de pensamiento filosófico independiente haciendo uso de la dialéctica y por consiguiente evaluar y reflexión sobre las maneras de manifestación del capitalismo y sobre todo a sus formas de dominación

Parte importante de los pilares de esta teoría, es avalar la relación entre lo práctico y teórico negando los planteamientos positivista e interpretativo de la ciencia. El interés emancipatorio se produce en la práctica consciente de los sujetos, que va más allá de los significados subjetivos.

Para la Teoría Crítica, es esencial el interés técnico, el interés práctico y el interés emancipatorio de todo conocimiento. Ya que estos intereses, funcionan como medios para la conquista del pensamiento crítico.

a. Interés Técnico

Se trata de un saber instrumental que admite sin mayor diálogo las explicaciones causales o científicas. Este mismo ha venido creciendo en el campo de la industria y el trabajo, siendo fundamental para lograr el progreso de la humanidad en los diversos procesos actuales.

b. Interés Práctico

Plantea que el ser humano es un ser comunicativo. Por tal razón siempre está en constante búsqueda en su vida del día a día más que nada es el interés de conocer la verdad. En consecuencia, al querer el individuo buscar la verdad, este lo entiende e interpreta. El medio por donde lo da a conocer es el lenguaje y utiliza a la ciencia como marco utiliza: la hermenéutica o también interpretativas.

c. Interés Emancipatorio

Se da cuando la práctica de los sujetos a alcanzado un grado superlativo de los significados subjetivos, pues siempre está en constante búsqueda de un conocimiento independiente sobre lo objetivo en donde pueda generarse: la acción social y la comunicación. Por ello se requiere que el individuo haya alcanzado un nivel reflexivo e independiente en donde exista el

espacio para toda forma de comunicación y es allí justamente donde la teoría crítica encuentra su objetivo.

2.2.2. Teoría de la Pedagogía Crítica

El constructo teórico de la teoría crítica de la educación va vinculada a presupuestos filosóficos, postulados de la teoría crítica sustentados en la práctica pedagógica, pero esta relación es dialéctica y no como suele pensarse de imposición del teórico a lo práctico. La manera de entender el mundo debe ser lógica o es ello lo que pretende buscar relacionados a la sociedad y el sujeto, esto ayudará al proceso educativo diario, en las formas de enseñanza del docente y la manera como este utiliza los procesos para la trasmisión de conocimientos.

Conseguir teorías sociales, que den la iniciativa de cambios en beneficio de esta sociedad y sobre todo la función de la educación en la germinación y la transformación de la sociedad y que no solo nos interprete los hechos históricos sociales, es una búsqueda continua de explicar el mundo y la tarea pedagógica de manera concatenada e integrada.

La Teoría de la Pedagogía Crítica, se interesa por que el hombre sea independiente en su formación de la conciencia filosófica para luego

poder someter a juicio al sistema bajo sus formas de dominación y manipulación. El cual no ha permitido que la sociedad se desarrolle en términos de su capacidad social y humana

Entre sus estudios, se sustenta los equívocos de lo que parece normal del sistema económico, político como también cultural y social, los cuales han logrado bajo una forma de pensamiento racional, instrumental y estratégico someter y manipular, pues limitaron la capacidad crítica y reflexiva más aun en términos culturales el cual va a justificar un sistema de dominación y abuso de poder por el hombre hacia el mismo hombre.

Así, desde esta perspectiva, el rol importante de la pedagogía crítica se basa en la lucha contra los opresores que miran en sus oprimidos un espacio de manipulación y como no decirlo de explotación sin límites. Los cambios se van haciendo utópicos para aquellos en donde sus voces nunca se oyó. Mientras que los opresores mejoran sus medios de manipulación y cada vez lo hacen más sofisticados para hacer crecer su poder. Muchas veces la política intenta evadir en sus discursos o debates estos puntos, pues a su carácter no tiene ninguna relevancia.

Desde esta perspectiva, se presenta la pedagogía crítica como alternativa de cambiar estas situaciones sociales, pero para lograr ello también es imprescindible la transformación educativa. Esta alternativa nos conlleva a pensar que se trata de una pedagogía ambiciosa y lleno de sueños plegados de buenas intenciones.

Según, McLaren (1923), “la pedagogía crítica surgió en Estados Unidos surgió como alternativa al enfoque tradicional y empirista del currículo” (p. 65).

2.3. Propuesta de Inteligencia Crítica

Longoria et al. (2006), sostiene que la inteligencia es un rasgo natural que tenemos las personas. Por ello se deduce que no existe persona con falta de inteligencia, ya que todas estas son potencialidades inimaginables que tienen las personas sanas en el campo neurológico.

Esta inteligencia esta predeterminada en cada cerebro de las personas, por la cantidad de células que estas poseen. De esta forma para utilizar esta inteligencia hay que transformar las habilidades en aptitudes. Se deduce que las personas tienen más inteligencia cuando hayan pasado por este proceso de

transformación y tendrán un nivel menor de inteligencia los que no desarrollan las aptitudes.

Por su parte, Gardner (1993), señala que la inteligencia determina niveles de generalidad, más grandes que los mecanismos a diferencia de los niveles específicos como la síntesis, análisis o el sentido del yo.

Por la naturaleza de las inteligencias se pone en práctica sus propios procesos y cuenta con sus propias bases biológicas. Por ello es un error realizar comparaciones entre las inteligencias, ya que cada una de estas posee sus propias reglas y sistemas. Asimismo, no debemos de considerar a las inteligencias en términos evaluadores, ya que la capacidad de solucionar problemas y elaborar productos no solo son una connotación positiva, ya que las culturas son distintas en cada lugar.

Por ello, se puede aseverar que estos procesos hacen referencia que la inteligencia se presentan de diversas formas de potencialidad, ya que va a depender de la práctica de voluntad y del acto; y esta se debe realizar con un estímulo para desarrollar el pensar crítico.

2.4. Pensamiento

Es una serie de procesos mentales y operaciones, que cuando se ejecutan la actividad de pensar se perfecciona. A su vez, se puede decir que es la combinación y manipulación de representaciones internas, considerando como materia prima los conceptos, símbolos, palabras e imágenes.

Según el modelo de procesos pensar involucra al acto del constructo abstracto y complejo que tiene el pensamiento, ya que este acto está constituido por diversos constructos, que poseen distintos grados de abstracción y complejidad.

Para Simon (1985) el pensamiento se refleja en un sinnúmero de tareas que involucran el aprender, resolver, recordar, inducir reglas, definir conceptos, reconocer, percibir, comprender entre otros.

El pensamiento se desarrolla para mejorar los procesos, que nos dan acceso a información almacenada en nuestra memoria, además este sistema busca la selectividad de medios y fines, lo cual nos permite a solucionar problemas y generar nuevas reglas. También sirve para delimitar una tarea que nos conlleva a encontrar un objetivo.

También, el pensamiento es un proceso cognitivo, un acto mental por el cual adquirimos nuevos conocimientos. Si bien es cierto

podemos intuir y utilizar la percepción esto también nos permite lograr un tipo de conocimiento.

Es más, denominar el pensamiento es también denominar el razonamiento en sus variedades, es decir deductivo o inductivo, como establecedor de nuevas categorías y reajustándolas, constructo de nuevos conceptos, resolución de incógnitas o también la toma de decisiones, todo ello conlleva al conocer mediante estos procesos mentales.

Pensar, entonces, se constituye como un producto de la actividad mental, generándose al percibir un estímulo o activando conocimientos previos. Por su parte, De Bono (2017) refiere que el pensamiento es un espacio de tiempo ocupado por nuevas ideas cuando manejamos situaciones que nos resultan desconocidas, para sí transfórmalas en algo conocido, para poder enfrentarlas.

El pensamiento se desarrolla sobre las estructuras propias del cerebro. Es producto de estas últimas y busca optimizarse desde espacios múltiples, para la creación de nuevas formas o mecanismos para pensar. Entre estas formas, se encuentran los tipos de pensamiento, los mismos que son:

a. Cuantificador

Se producen pensamientos cuantificadores o cuantitativas, como puede ser, pensamiento lógico matemático, además los

sistemas teóricos también son utilizados como campos del saber matemático y utilizan mediadores simbólicos.

Así que el sistema numérico va a generar el pensamiento numérico, al igual que el pensamiento espacial se genera de sistemas geométricos, como también el sistema de medidas va a dar origen al pensamiento métrico, y así otros más sistemas que generan pensamientos lógicos. Estos suelen darse independientes o asociados a otros pensamientos.

b. Instrumentalizador

Esto va a dar origen a partir de estructurar simbolizaciones y va a generar leyes que se regulan en la existencia de los hechos. Para que las mismas puedan ser generalizables en búsqueda de una reafirmación permanente, esto mediante un proceso de verificación experimental. Estos guían el proceso técnico para sucederlos a voluntad, es por eso que se habla de que suele ser predictivo.

c. Normalizador

Consiste en la estructuración de los símbolos que surgen del contraste de la búsqueda de un modelo ideal del quehacer social. Un tipo de teorías consideradas como únicas exitosas a comparación de anteriores actividades sociales que fracasaron.

d. Reflexivo

El pensar reflexivo supone el uso lógico y estructurado de nuestros recursos mentales para buscar un objetivo de entender, explicar, manejar, decidir o incluso poder crear algo. Orienta el pensamiento a solucionar problemas, tomar decisiones efectivas también eficaces, por ello es considerado como el instrumento pensativo por excelencia.

También se producen destrezas del pensamiento que suelen definirse como una serie de operaciones pensantes y que justamente aparecen en estos. Además, estas destrezas sirven como procedimiento en el manejo de la información, es decir a modo de ejemplo, cuando observamos piezas de un rompecabezas los analizamos e intentamos integrarlas, lo mismo sucede de modo contrario, es decir, observamos un todo y para su estudio particular los descomponemos e intentamos agruparlos e integrarlos buscando principios.

e. Convergente y divergente

Cuando se habla de buscar una respuesta determinada o convencional entonces podemos estar hablando de un pensamiento convergente, pues además de ello busca una solución única a las interrogantes que generalmente suelen ser

conocidos. También suele ser conocido por otros autores lógico, convencional, racional e incluso vertical.

Pero, el pensamiento divergente va en busca de varias directrices con la mejor solución apropiada en la resolución de problemas a los que los denomina como nuevos, generándose así una variedad de respuestas y no solo única correcta.

f. Holístico

El pensar holístico suele percibirse no como el análisis de las partes sino como un todo en conjunto. Ayuda al desarrollo de la creatividad ya que permite a individuos como artistas, científicos a considerar las oportunidades o situaciones como un todo integrado.

Por ejemplo, El director de orquesta tiene el todo, los músicos únicamente ejecutan una parte de la partitura que corresponde a su instrumento. También los directores de las compañías deben verlas como un todo, e incluso los empleados deberían contemplar la labor que desarrollan en la empresa de este modo para percibir el impacto de lo que hacen sobre el resto. El trabajo en equipo es un concepto holístico. En un buen equipo el todo es mayor que las partes.

g. Lateral

Para De Bono (2017), la mente suele crear modelos estándar de conceptos, lo cual imposibilita el uso de nuevas informaciones, pero si estas intentan por algún medio reestructurar los modelos ya existentes, si pueden usarse, pues las actualizan objetivamente con nuevos datos.

Este tipo de pensamiento supone la liberación de la mente de efectos polarizadores de viejas tendencias y busca nuevas formas de pensar a través de la creatividad, el ingenio como también la perspicacia, los cuales le son de mucha ayuda al pensamiento lateral. Es por esta razón para De Bono en vez de esperar a que estas tres características se manifiesten de manera paulatina mejor se debe usar el pensamiento lateral como una técnica de forma consciente y deliberada.

h. Creativo

Dentro de los actuales pensamientos, aquel considerado como el fundamental para la innovación y desarrollo de ideas novedosas, se encuentra el pensamiento creativo. Que emplea estilos mencionados, para desarrollar este tipo de pensamiento debemos de considerar aspectos técnicos, ideas ingeniosas que se han atractivas.

2.5. Dimensiones del Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico accede a generar un grupo de significados surgiendo estas de cada una de las habilidades de una computadora., ya que interpreta la relación que existe con el mundo, consigo mismo y con su entorno, es por ello que existe una diversidad de dimensiones estudiadas de manera sistemática.

a. Lógica

En esta dimensión se busca un análisis detenido del pensamiento crítico tomado como referencia los criterios de la coherencia, validez como también claridad, en procesos diseñados de la lógica. hace posible un pensar estructurado y una dimensión fundamental, además que comprende el análisis del pensar en su sistema racional, donde se encuentra organización, claridad y un carácter sistemático. Si se busca un carácter lógico al pensamiento crítico, pues esta debe seguir las reglas propuestas, además que lo cubre de errores en el proceso.

En síntesis, el pensar claramente y de manera organizada y sistemática es posible cuando se conoce la estructura lógica del pensamiento, y esta puede ser analizada sistemáticamente.

Se dice que el pensamiento lógico posee una dimensión lógica porque cuando se aplica, se hace una revisión del pensamiento analizado, para determinar si en verdad sigue las leyes lógicas. Si durante el proceso de verificación no se encuentre las leyes, se deduce que el pensamiento es una falacia, pues no cumple con las condiciones para ser denominado un pensamiento verdadero o válido.

b. Sustantiva

Para evaluar la verdad o falsedad del pensamiento es necesario la dimensión sustantiva, de esta manera el pensamiento se vuelve objetivo y por supuesto efectivo para producir y analizar información, ya que se sustenta en datos, conocimiento e informaciones y no en supuestos u opiniones.

Esta dimensión evalúa el contenido informático de manera minuciosa la ciencia analiza los conocimientos y las experiencias asociados a su contenido, la lógica muy al contrario los evalúa las formas de razonamiento independiente al contenido.

El argumento o razonamiento son proposiciones del pensamiento racional y forma su contenido. Estas proposiciones van a aseverar o negar algo de la realidad, por esta razón es considerado sustantividad del pensamiento. Es

por ello que no solo debe limitarse el pensamiento racional a cuestiones lógicas y formales. es imprescindible estudiar la verdad o falsedad de las proposiciones o al menos el nivel de similitud que pueda existir.

c. Dialógica

Al hablar de convivencia y cooperación social dejando de lado filosofías o valores, pues nos estamos refiriendo a esta dimensión. muchas veces que en la sociedad se promueva una conciencia cívica y solidaria, o el entender el mundo diverso en todo sentido y sensibilizarlo, o prepararse para el examen del mundo social público, entonces la dimensión dialógica hace entender la diversidad de ideas y que esta forma parte de una realidad compleja

Es la empatía en términos del pensamiento para cambiar o respetar pensamientos distintos a los propios. Esto hace posible buscar nuevas formas de pensamiento a partir de lo que otros ya lo han hecho, aunque estas sean distintas a lo que has generado. También evalúa tus propios conocimientos vistos desde las perspectivas de los otros, o también encuentras conocimientos similares con otros individuos con puntos de vista distintos.

d. Contextual

En esta dimensión reconoce el contexto socio-cultural al cual pertenece el pensamiento y mediante el cual se está expresando. Entonces aquí ya lo que parecía evidente en un tiempo deja de serlo, como pueden haber sido supuestos etnocentristas, clasistas, ideológicos,

Esta dimensión genera la examinación del pensamiento político en relación a la realidad social. Siempre que haya una discusión es inevitable aceptar los valores culturales con el cual se está entiendo interpretando el hecho en discusión.

La sociedad y la historia es la principal fuente del conocimiento. La sociedad está sujeta a un tipo de cultura y esta se genera el pensamiento objetivo social. La dimensión es cuestión nos va a ayudar a lograr evaluar el momento en el cual surgió el pensamiento como expresión de la realidad social y biográfica.

e. Pragmática

Esta dimensión intenta explicar el surgimiento del pensamiento para buscar intereses y que es lo que conlleva esto, interpretar la lucha de poder y que estas generan el pensamiento. Esta dimensión accede a asimilar el propósito de un determinado pensamiento.

Aristóteles no pensó sólo desde la razón teórica, sino que lo hizo también desde la razón práctica. Es en la razón teórica donde pensamos como son las cosas, su contenido y esencia, si esta razón es práctica es porque está orientada a la acción. Por eso Aristóteles añade en la razón práctica tanto los principios de la ética como los de la política. Mediante la *phrónesis* (prudencia) aprehendemos los principios de la conducta humana, los cuales están inscritos en el *Ethos*, las costumbres y hábitos de la *polis*. El sabio, el hombre virtuoso, no sólo va a conocer los principios éticos y políticos, sino que los va a llevar a su acción conformes a ellos, actúa en conformidad con esos principios.

Hablar de pragmatismo en el pensamiento no debe ser visto como algo inapropiado, sino como el inicio de la creatividad, como puede ser de ejemplo la intención de un poeta, pues incluye un pensamiento pragmático que reflejan objetivamente a la realidad.

Para poder conocer el pensamiento crítico y la realidad que posee cada individuo es vital elaborar un instrumento bajo estas dimensiones.

2.6. Definición de conceptos básicos

2.6.1. Pensamiento

Uno de los supuestos fundamentales que es de importancia de la escuela de Frankfurt es la teoría crítica, postulado por un grupo de pensadores de la sociedad alemana reunidos en el Instituto de Investigación Social.

Simón (1985) considera que se suele distinguir al pensamiento cuando se domina una gran gama de tareas que son fáciles de recordar, aprender, resolver, comprender, etc.

De esta manera el pensamiento, se desarrolla para sofisticar los procesos de asimilación del sistema de índices que dan lugar a la información que han quedado en la memoria de larga duración. Además de anexar el sistema para encontrar selectivamente argumentos fines, para poder ser posible la resolución de problemas y germinar reglas.

2.6.2. Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico como variable de estudio de la presente investigación, ha sido abordado por muchos intelectuales de gran trayectoria científica entre ellos:

León haciendo referencia a Dewey (2014), refiere al pensamiento crítico como un pensamiento reflexivo, el cual supone un estado de

duda, de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental, en el cual se origina el pensamiento, y un acto de busca, de caza, de investigación para encontrar algún material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad.

Por su parte Ennis (1987) define el pensamiento crítico como un pensamiento reflexivo razonable que se centra en estudiar en qué creer o no. No es equivalente a habilidades de pensamiento de orden superior, porque en su opinión este concepto resulta muy vago.

No obstante, incluye todo lo relacionado con habilidades de pensamiento de orden superior; aún más, incluye disposiciones que no son incluidas en una lista de habilidades. Asimismo, señala como la correcta evaluación de los enunciados, asimismo precisa que existen tres dimensiones básicas del pensamiento crítico que tenemos que tener en cuenta para evaluar enunciados: la dimensión lógica, criteriosa y pragmática.

La primera busca juzgar las relaciones entre los significados de las palabras y los enunciados. La segunda dimensión tiene en cuenta el conocimiento de los criterios para juzgar enunciados y la tercera se ocupa del propósito latente sobre el juicio y la decisión acerca de si el enunciado es o no suficiente bueno para lo que se pretende.

2.6.3. Inteligencia

El pensamiento crítico es un proceso que usa la inteligencia para llegar de forma asertiva y razonable a saber sobre un tema superando prejuicios y sesgos. Según Ennis (1991), es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de cuestionarlo y mejorarlo. Es un conjunto de habilidades cognitivas que usan la lógica y la razón para comprender el mundo. Es un tipo de pensamiento reflexivo y razonado enfocado a decidir que creer o hacer.

2.6.4. Crítica

El criterio o los medios para validar una verdad determinada van a dar origen a la crítica y sus procesos. Entonces se manifiesta que esta opinión razonable suele ser fundamentada y posiblemente analítica de la realidad. En su mayoría, según De Bono (2017), la crítica suele encontrarse dentro de corrientes filosóficas, mediante formas lógicas y semánticas para poder decir que es legal y teórico.

2.7. Hipótesis de la investigación

2.7.1. Hipótesis general

El nivel de Pensamiento Crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, es alto.

2.8. Variables de investigación

2.8.1. Principal

Pensamiento Crítico.

2.8.2. Definición conceptual

Por su parte Paul (2003) manifiesta que el pensamiento crítico puede definirse como un proceso intelectualmente disciplinado, de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información recopilada o que surge a partir de la observación, la experiencia, la reflexión, el razonamiento o también a través de la comunicación, debe presentarse de manera activa y hábil, como el camino hacia la creencia y la acción.

2.8.3. Matriz de operacionalización

Variable	Definición	Dimensiones	Sub - variables	Reactivos
Pensamiento crítico	<p>Definición conceptual</p> <p>Pensamiento crítico.</p> <p>Paul (2003) sostiene que este pensamiento es un proceso intelectual disciplinado, de conceptualizar, analizar, aplicar, sintetizar y evaluar la información recopilada o dada por la observación reflexión, experiencia razonamiento o comunicación, de manera activa y hábil, como una guía hacia la creencia y la acción.</p>	Dimensión sustantiva	Lectura sustantiva	<p>17. Al leer un texto con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto.</p> <p>24. Se diferenciar fácilmente las opiniones en los textos que leo.</p> <p>30. Cuando leo un texto, identifico claramente la información más importante.</p> <p>13. Cuando leo un texto, identifico claramente la información menos importante y me desintereso de ella.</p> <p>16. Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que apoyan o refutan una tesis.</p> <p>21. Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.</p> <p>1. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada uno de ellas.</p> <p>19. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.</p> <p>11. Cuando un autor expone una solución a un problema valora si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.</p> <p>28. Cuando leo un texto sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.</p> <p>18. verifico la lógica interna de los aspectos que leo.</p> <p>25. Verifico si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día</p>
			Escritura sustantiva	<p>10. Cuando escribo las conclusiones de un trabajo académico, justifico cada una de ellas.</p> <p>26. Cuando debo argumentar por escrito un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.</p> <p>23. Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.</p> <p>4. Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes son confiables o no.</p> <p>9. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.</p> <p>29. Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, cito y menciono las fuentes de las que proviene.</p>
			Expresión-sustantivo	<p>27. En los debates sé expresar con claridad mi punto de vista.</p> <p>14. En los debates sé justificar adecuadamente porque considero aceptable o fundamentada una opinión.</p> <p>3. Cuando expongo oralmente una idea, que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.</p> <p>8. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas y desventajas.</p>

<p>Definición operacional Pensamiento crítico. El pensamiento crítico consiste en un proceso intelectual disciplinado, de aplicar, analizar, conceptualizar, sintetizar y/o evaluar información recopilada o dada por la reflexión, razonamiento, observación, experiencia, o comunicación, de manera activa y hábil, como una guía hacia la creencia y la acción, en los cuales el alumno emplea sus habilidades mediante las dimensiones dialógica y sustantiva. Evaluado a través de un cuestionario de pensamiento crítico.(Santiuste,2001)</p>	<p>Dimensión dialógica</p>	<p>Lectura dialógica</p>	<p>22. (-) Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón. 12. Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifique. 2. (-) Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma. 7. Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto inmediatamente si existen interpretaciones alternativas.</p>
		<p>Escritura dialógica</p>	<p>5. En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre un tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes. 6. Cuando veo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.</p>
		<p>Expresión-dialógico</p>	<p>20. En los debates busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas. 15. Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.</p>

Capítulo III

Metodología de Investigación

3.1. Tipo de investigación

El presente quehacer científico, por su finalidad, está enmarcada dentro de la investigación aplicada. Ya que como ostenta Sánchez y Reyes (2006), la investigación aplicada, se caracteriza por recoger información de la realidad para enriquecer los conocimientos teóricos del pensamiento crítico.

3.2. Nivel de investigación

El nivel de investigación de la variable pensamiento crítico, es de nivel descriptivo; porque indagó las características del pensamiento crítico en sus dimensiones sustantiva y dialógica.

Ya que como refiere Sánchez y Reyes (2006), una investigación de nivel descriptivo, busca diagnosticar y describir la situación en la que se encuentra el pensamiento crítico.

3.3. Métodos de investigación

Para el estudio del Pensamiento Crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo, se ha utilizado el método científico en general y el método descriptivo en particular. En concordancia al tipo y nivel de investigación se utilizó el método descriptivo, que consistió en seguir los siguientes procedimientos: Elegir el objeto a estudiarse, caracterizarlos y conceptuar el objeto de acuerdo con el contexto (Cerrón y Orosco, 2015).

3.4. Diseño de investigación

El diseño que permitió el estudio del Pensamiento Crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo, es el diseño descriptivo simple (Orosco y Pomasunco, 2014).

Siendo el esquema, el siguiente:

M O

Donde

- M: Estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo.
- O: Observación de los niveles de Pensamiento Crítico.

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

La población está conformada por todos los estudiantes de mecánica automotriz de las Instituciones Educativas del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo.

3.5.2. Muestra

Para el siguiente trabajo de investigación la muestra, lo constituyeron 70 estudiantes del Colegio "INEI N° 23 - San Jerónimo, del Distrito de San Jerónimo de Tunán, de la Provincia de Huancayo, Región Junín.

Ya que como ostenta Hernández y Baptista (2014, p.150) "la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tienen que definirse o delimitarse de antemano con precisión, esto deberá ser representativo de dicha población" (p. 62).

La técnica de selección de muestra fue el no probabilístico de carácter intencional (Orosco y Pomasunco, 2014).

3.6. Técnicas, instrumentos y procedimientos de recolección de información o datos

De acuerdo a las características de la investigación, las técnicas y los instrumentos que se emplearon en el trabajo de investigación fueron:

Tabla 1

Técnicas e instrumentos

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Edumétrica	Escala de Valoración del Pensamiento Crítico, elaborada por Santiuste

3.7. Técnicas de procesamiento de datos

Para la redacción del procesamiento de los datos, del informe final de investigación, se utilizó la estadística descriptiva, desde el software SPSS, en su versión 25.

Capítulo IV

Resultados

4.1. Resultados por ítem

Para el recojo de información se aplicó una Encuesta sobre Pensamiento Crítico, posterior a ello se obtuvo los siguientes resultados:

Tabla 1

Valoración a las soluciones posibles

Afirmación	f	%
En desacuerdo	1	1.0%
A veces	17	24.0%
De acuerdo	44	63.0%
Totalmente de acuerdo	8	12.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la Tabla 1, se observa que el 63% de estudiantes señalan que están de acuerdo en la valoración de la utilidad de los autores que dan diversas soluciones frente a un problema. Y solo el 1% manifiestan estar en desacuerdo.

Tabla 2

Tomo partido por las tesis que concuerdan con mi punto de vista

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	1	1.0%
En desacuerdo	4	6.0%
A veces	45	64.0%
De acuerdo	18	26.0%
Totalmente de acuerdo	2	3.0%
Total	70	100.0%

Interpretación

En la Tabla 2, se observa que el 64% de estudiantes señalan que a veces toman partido por la tesis que están de acuerdo al punto de visto que manejo sin considerar otras posibles razones. Y solo el 1 % manifiesta estar totalmente en desacuerdo.

Tabla 3

Cito correctamente las fuentes que uso

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	5	7.1%
En desacuerdo	8	11.4%
A veces	37	53.0%
De acuerdo	14	20.0%
Totalmente de acuerdo	6	9.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la Tabla 3, se observa que el 53% de estudiantes señalan que a veces citan las fuentes que son usadas en los trabajos que realizan cuando exponen. Frente al 7.1% de estudiantes que afirman que están totalmente en desacuerdo.

Tabla 4

Juzgo si las fuentes que uso son confiables al momento de redactar un trabajo

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	3	4.3%
En desacuerdo	8	11.4%
A veces	24	34.3%
De acuerdo	29	42.0%
Totalmente de acuerdo	6	9.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la Tabla 4, se observa que el 42% de estudiantes señalan que están de acuerdo en citar las fuentes que usan en sus trabajos cuando exponen. Y el 4.3% de estudiantes afirman que están totalmente en desacuerdo.

Tabla 5

Expongo diversas opiniones de autores aparte de mi tesis

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	2	3.0%
En desacuerdo	4	6.0%
A veces	30	43.0%
De acuerdo	24	34.3%
Totalmente de acuerdo	10	14.3%
Total	70	100.0

Interpretación

En la Tabla 5, se observa que el 43% de estudiantes a veces expone opiniones alternativas de otros autores, aparte del tema principal en los trabajos que se realiza. Y el 3% de estudiantes afirman que están totalmente en desacuerdo.

Tabla 6

Expongo alternativas al momento de redactar un trabajo

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	2	3.0%
En desacuerdo	3	4.3%
A veces	18	26.0%
De acuerdo	36	51.4%
Totalmente de acuerdo	11	16.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la Tabla 6, podemos observar que el 51.4% de estudiantes afirman estar de acuerdo en redactar un trabajo, usando interpretaciones diversas frente un mismo hecho, cada vez que sea posible. Asimismo, el 3% de estudiantes están totalmente en desacuerdo.

Tabla 7

Interpretaciones posibles frente a un hecho

Afirmación	f	%
En desacuerdo	12	17.1%
A veces	38	54.3%
De acuerdo	14	20.0%
Totalmente de acuerdo	6	9.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la Tabla 7, podemos apreciar que el 54.3 % de estudiantes afirman que a veces buscan alternativas posibles frente a un hecho al momento de leer. Y el 17.1 % manifiestan estar en totalmente desacuerdo.

Tabla 8

Exposición de soluciones posibles a un problema de forma oral

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	2	3.0%
En desacuerdo	8	11.4%
A veces	20	29.0%
De acuerdo	24	34.3
Totalmente de acuerdo	16	23.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 8, podemos apreciar que 29% de estudiantes manifiestan que a veces muestran la capacidad de exponer de forma oral todas las posibles soluciones frente a un problema. Y el 3% de estudiantes afirmar estar en total desacuerdo frente a la pregunta realizada.

Tabla 9*Exposición de soluciones posibles a un problema de forma escrita*

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	2	3.0%
En desacuerdo	5	7.1%
A veces	24	34.3%
De acuerdo	26	37.1%
Totalmente de acuerdo	13	19.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 9, podemos apreciar que 37.1% de estudiantes están de acuerdo, en escribir las posibles soluciones a un problema determinado considerando sus ventajas y desventajas Y el 3% de estudiantes afirmar estar en total desacuerdo frente a la pregunta del instrumento.

Tabla 10

Justificación de las conclusiones de forma clara de un trabajo académico

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	1	2.0%
En desacuerdo	9	13.0%
A veces	22	31.4%
De acuerdo	22	31.4%
Totalmente de acuerdo	16	23.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 10, podemos apreciar que el 31.4% de estudiantes están entre las afirmaciones de a veces y de acuerdo con referencia a justificar con claridad las conclusiones al momento de realizar trabajos académicos. Y solo el 2% está en total desacuerdo.

Tabla 11

Solución a un problema propuesto por un autor

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	1	1.4%
En desacuerdo	6	9.0%
A veces	21	30.0
De acuerdo	30	43.0%
Totalmente de acuerdo	12	17.1
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 11, podemos observar que el 43% de estudiantes están de acuerdo con valorar la solución propuesta por un solo autor cada vez que esta nos permita considerar las condiciones necesarias para ponerlas en práctica. Y el 1.4% de estudiantes está en total desacuerdo frente a la interrogante planteada.

Tabla 12*Al leer una opinión o tesis analizo la postura antes de tomar decisiones*

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	1	1.4%
En desacuerdo	7	10.0%
A veces	38	54.3%
De acuerdo	16	23.0%
Totalmente de acuerdo	8	12.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 12, podemos observar que el 54.3% de estudiantes manifiestan que a veces no consideran suficientes evidencias para justificar una opinión o tesis. Y el 1.4 de estudiantes muestran su total desacuerdo a este ítem.

Tabla 13*Identifico la información de menos relevancia*

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	2	3.0%
En desacuerdo	13	19.0%
A veces	29	41.4%
De acuerdo	19	27.1%
Totalmente de acuerdo	7	10.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 13, se aprecia que el 41.4% de estudiantes a veces logran identificar información irrelevante al momento de leer un texto, para así no considerar dicha información dentro de un trabajo. Y el 3% de estudiantes están en total desacuerdo frente a la pregunta en mención.

Tabla 14

Considero aceptable o infundada una opinión en los debates

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	2	3.0%
En desacuerdo	2	3.0%
A veces	26	37.1%
De acuerdo	30	43.0%
Totalmente de acuerdo	10	14.3%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 14, se aprecia que el 43% de estudiantes están de acuerdo en defender argumentos sólidos al momento de realizar un debate, para así poder considerar infundada o aceptable una opinión. Y el 3% de estudiantes se encuentra totalmente en desacuerdo y desacuerdo según lo mencionado.

Tabla 15

Considero alternativas de un mismo hecho al momento de participar en un debate

Afirmación	f	%
En desacuerdo	6	8.0%
A veces	33	47.1%
De acuerdo	25	36.0%
Totalmente de acuerdo	6	9.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 15, se aprecia que el 47.1% de estudiantes a veces considera otro tipo de interpretaciones al momento que participa en un debate. Y el 8% de estudiantes hacen referencia que está en desacuerdo con la pregunta en cuestión.

Tabla 16

Identificación clara dentro de los textos argumentativos

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	2	3.0%
A veces	25	36.0%
De acuerdo	32	46.0%
Totalmente de acuerdo	11	15.7%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 16, se aprecia que el 46% de estudiantes están de acuerdo en apoyar o refutan una tesis, cuando identifican argumentos válidos al

momento de leer textos argumentativos. Y el 3% de estudiantes están totalmente en desacuerdo.

Tabla 17

Búsqueda de otra información cuando no estoy de acuerdo al momento de leer un texto

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	2	3.0%
En desacuerdo	14	20.0%
A veces	26	37.1%
De acuerdo	20	29.0%
Totalmente de acuerdo	8	11.4%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 17, se aprecia que el 37.1% de estudiantes a veces buscan nuevas alternativas cuando no están de acuerdo con la información que adquieren al momento de leer un texto. Y el 3% de estudiantes están totalmente en desacuerdo con respecto a la preguntada.

Tabla 18

Verifico la racionalidad al momento de leer un texto

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	1	1.4%
En desacuerdo	5	7.1%
A veces	35	50.0%
De acuerdo	20	29.0%
Totalmente de acuerdo	9	13.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 18, podemos observar que el 50% de estudiantes a veces encuentran lógica interna en los textos que leen. Y el 1.4% están totalmente en desacuerdo.

Tabla 19

Valoro todas las soluciones posibles para ponerlas en práctica

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	1	2%
En desacuerdo	7	10,0%
A veces	24	34,3%
De acuerdo	24	34,3%
Totalmente de acuerdo	14	20,0%
Total	70	100,0

Interpretación

En la tabla 19, se aprecia que el 34.3% de estudiantes están de acuerdo y también a veces valoran diversas soluciones que dan los autores antes de ponerlas en práctica. Y el 2% de estudiantes están totalmente en desacuerdo.

Tabla 20

En los debates se busca expresar distintas opiniones a las que ya se mencionaron

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	1	1.4%
En desacuerdo	4	6.0%
A veces	29	41.4%
De acuerdo	32	46.0%
Totalmente de acuerdo	4	6.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 20, se aprecia que el 46% de estudiantes están de acuerdo en buscar otras opiniones frente a las que ya han sido manifestadas. Y el 1.4% de estudiantes se encuentra totalmente en desacuerdo.

Tabla 21

Se extraer conclusiones relevantes al momento de leer

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	1	1.4%
A veces	23	33.0%
De acuerdo	32	46.0%
Totalmente de acuerdo	14	20.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 21, se aprecia que el 46% de estudiantes están de acuerdo en extraer conclusiones fundamentales al momento de leer un texto. Y el 1.4% de estudiantes mencionan estar totalmente en desacuerdo.

Tabla 22

Al leer un texto considero estar equivocado y dar la razón al autor

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	2	3.0%
En desacuerdo	13	19.0%
A veces	22	31.4%
De acuerdo	24	34.3%
Totalmente de acuerdo	9	13.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 22, se aprecia que el 34.3% de estudiantes están de acuerdo al no concordar con el texto que leen y piensan que están equivocados, dando así la razón al autor. Y el 3% de estudiantes están totalmente en desacuerdo.

Tabla 23

Cuando escribo sobre un tema, diferencio hechos y opiniones

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	1	1.4%
En desacuerdo	7	10.0%
A veces	25	36.0%
De acuerdo	31	44.3%
Totalmente de acuerdo	6	9.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 23, se aprecia que el 44.3% de estudiantes están de acuerdo que al momento de escribir un texto diferencian de forma clara los hechos y opiniones. Y el 1.4% de estudiantes están totalmente en desacuerdo.

Tabla 24

Se diferenciar de forma fácil las opiniones en los textos que leo

Afirmación	F	%
En desacuerdo	7	10.0%
A veces	29	42.0%
De acuerdo	26	37.1%
Totalmente de acuerdo	8	11.4%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 24, se aprecia que el 42% de estudiantes a veces se les hace fácil diferenciar las opiniones de los textos que lee. Y el 10% de estudiantes están en desacuerdo.

Tabla 25

Verifico la vigencia de los textos que leo

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	2	3.0%
En desacuerdo	5	7.1%
A veces	24	34.3%
De acuerdo	22	32.0%
Totalmente de acuerdo	17	24.3%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 25, se aprecia que el 34.3% de estudiantes a veces verifican la vigencia de los textos que leen. Y el 3% están totalmente en desacuerdo.

Tabla 26

Argumento textos por escrito, expongo las razones a favor y en contra

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	2	3.0%
En desacuerdo	9	13.0%
A veces	26	37.1%
De acuerdo	26	37.1%
Totalmente de acuerdo	7	10.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 26, se aprecia que el 37.1% de estudiantes están de acuerdo y otros menciona que a veces exponen las razones a favor y en contra, al momento de argumentar los textos. Y el 3% de estudiantes están totalmente en desacuerdo.

Tabla 27

En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista

Afirmación	f	%
En desacuerdo	4	6.0%
A veces	32	46.0%
De acuerdo	24	34.3%
Totalmente de acuerdo	10	14.3%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 27, podemos observar que el 46% de estudiantes a veces se expresan de forma clara su punto de vista en los debates. Y el 6% de estudiantes están en desacuerdo.

Tabla 28

Al leer un texto, entiendo lo que expone el autor

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	1	1.4%
En desacuerdo	8	11.4%
A veces	27	39.0%
De acuerdo	27	39.0%
Totalmente de acuerdo	7	10.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 28, podemos observar que el 39% de estudiantes están de acuerdo y también el mismo porcentaje refleja que a veces entienden lo que el autor expone al momento de leer un texto. Y el 1.4% están totalmente en desacuerdo.

Tabla 29

Expone las ideas citando las fuentes que se usa de forma adecuada

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	2	3.0%
En desacuerdo	13	19.0%
A veces	27	38.6%
De acuerdo	22	31.4%
Totalmente de acuerdo	6	9.0%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 29, podemos observar que el 38.6% de estudiantes a veces citan las fuentes que usan de forma adecuada. Y el 3% de estudiantes hacen referencia en estar totalmente en desacuerdo.

Tabla 30

A leer un texto identifico la información relevante

Afirmación	f	%
Totalmente en desacuerdo	1	1.4%
A veces	11	16.0%
De acuerdo	32	46.0%
Totalmente de acuerdo	26	37.1%
Total	70	100.0

Interpretación

En la tabla 30, podemos observar que el 46% de estudiantes están de acuerdo en identificar información relevante al momento de leer un texto. Y el 1.4 % de estudiantes están totalmente en desacuerdo.

4.2. Resultados por puntaje total

Con la finalidad de poder analizar el nivel de Pensamiento Crítico en estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, en niveles que distingan la profundidad del diagnóstico y del estudio, se propone una escala numérica con el cual se desarrolla un acuerdo de puntajes.

La interpretación de los puntajes, se establece desde el siguiente cuadro:

Tabla 31

Valoración por puntajes sobre niveles

Puntajes	Niveles	Significado
00-40	Bajo	El nivel de Pensamiento Crítico en estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, es bajo.
41-80	Regular	El nivel de Pensamiento Crítico en estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, es regular.

81-210 Alto El nivel de Pensamiento Crítico en estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, es alto.

Los resultados que se obtuvieron son:

Tabla 32

Puntajes obtenidos del instrumento aplicado

	Frecuencia	Porcentaje
Válido 30	1	1.4
49	1	1.4
52	1	1.4
56	1	1.4
59	1	1.4
60	1	1.4
63	2	2.9
64	3	4.3
67	4	5.7
68	3	4.3
69	3	4.3
70	1	1.4
71	1	1.4
72	4	5.7

74	2	2.9
75	1	1.4
77	4	5.7
78	6	8.6
79	2	2.9
80	6	8.6
81	5	7.1
82	2	2.9
83	2	2.9
84	1	1.4
86	1	1.4
87	2	2.9
88	5	7.1
90	1	1.4
97	1	1.4
99	2	2.9
Total	70	<u>100.0</u>

Tabla 33*Resultados estadísticos del instrumento aplicado.*

Estadísticos	Resultados
Media	75.33
Mediana	78.00
Moda	78
Desv tip	11.522
Varianza	132.746
Asimetria	-.914
Mínimo	30
Máximo	99

Tabla 34*Resultados estadísticos por niveles*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	1	1,4%
	Regular	47	67,1%
	Alto	22	31,4%
	Total	70	100%

Interpretación:

1. El puntaje promedio que se ha obtenido de la aplicación de la Escala de Valoración del Pensamiento Crítico en estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo, es de 75,33. Resultado que significa que existen niveles regulares, por lo que se puede afirmar que los estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, presentan un nivel regular de Pensamiento Crítico.
2. De la misma forma, los estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo, presentan un nivel medio de 78,00. Resultado que indica que los estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, presentan niveles regulares de Pensamiento Crítico.
3. Siendo el puntaje más frecuente, el 78.
4. Los estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo, en cuanto a la distribución de los puntajes obtenidos, presentan un sesgo negativo. Lo que significa que existe predominancia de valores numéricos, mayores que la media aritmética.

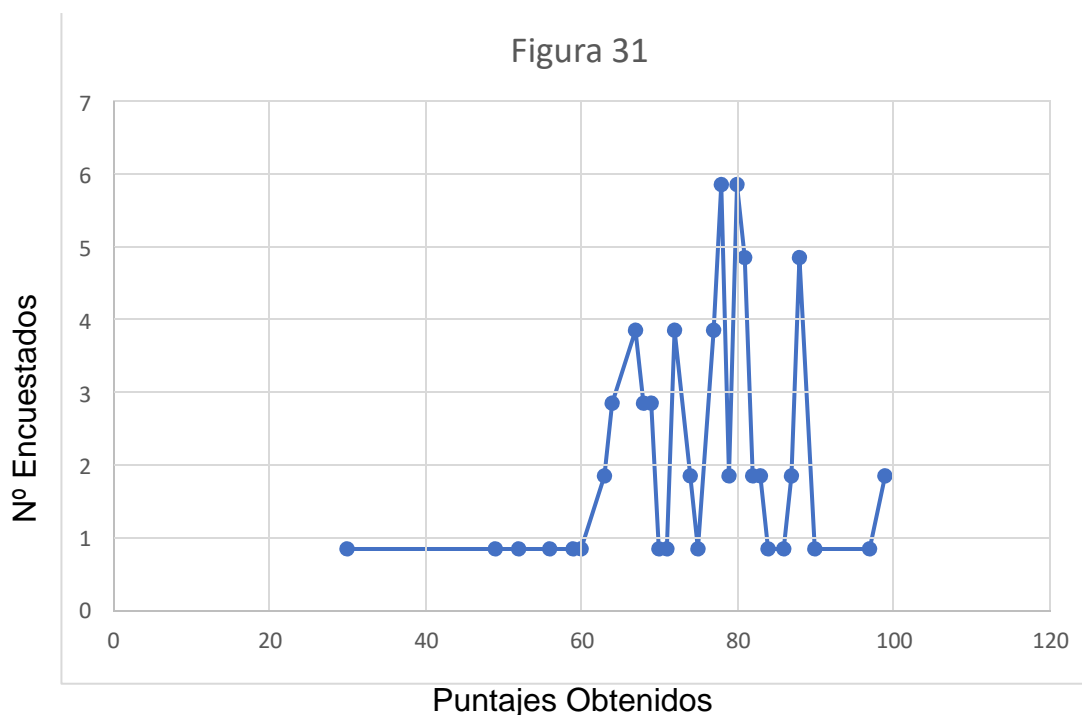
5. Además, se puede afirmar que el 1,4% de los estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo, presentan un nivel bajo de Pensamiento Crítico.

6. Mientras que un 67% de los estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo, presentan un nivel regular de Pensamiento Crítico.

7. Por ende, existe un 31% de los estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo, que cuentan con un nivel alto de Pensamiento Crítico.

Figura 1

Gráfico de secuencia sobre los puntajes obtenidos



Interpretación

La figura 31, muestra objetivamente los puntajes que se han obtenido luego de la aplicación de la Escala de Valoración del Pensamiento Crítico en estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo. En esta figura se puede notar que el puntaje mínimo es 30, mientras que el puntaje máximo es 99. Visualizando que, todos y cada uno de los puntajes están determinados por los niveles: alto, regular y bajo, respectivamente. Existiendo mayor predominio en el nivel regular de Pensamiento

Crítico en estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo.

4.3. Prueba de hipótesis

Si se considera que la hipótesis general es:

El nivel de Pensamiento Crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo, es bajo.

Se plantea las siguientes hipótesis estadísticas, como siguen a continuación:

a. Hipótesis Estadística

Hi: El nivel de Pensamiento Crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo, es menor a 75.

Hi: $\bar{X} < 75$.

H₀: El nivel de Pensamiento Crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo, es mayor a 75.

H₀: $X > 75$

b. Zonas: Unilaterales derecha

c. Confianza: 95%

d. P. Estadística: Prueba t de Student.

e. G. Libertad: 69gl

- f. T tabla: $t_t = 0,920$
 g. Resultado de la Prueba. $t_c = 0,239$
 h. R. Prueba t

Figura 2

Prueba de hipótesis



i. Decisión Estadística

El estadístico (t_c) cae en la zona de rechazo, es por ello que se rechaza la hipótesis nula y luego se acepta la hipótesis alterna. Es decir, la contrastación de la hipótesis demuestra que, los estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo, tienen un nivel bajo de Pensamiento Crítico.

4.4. Discusión de resultados

Se ha podido reunir las pruebas científicas para establecer los niveles de Pensamiento Crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo. Los mismos que demuestran que existe un 1,4% de los estudiantes de Mecánica

Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo, presentan un nivel bajo de Pensamiento Crítico.

Mientras que también se pudo demostrar que un 67% de los estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo, presentan un nivel regular de Pensamiento Crítico. Y finalmente que, un 31% de los estudiantes de Mecánica Automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo, que cuentan con un nivel alto de Pensamiento Crítico.

Resultados que demuestran la preocupación de seguir investigando y proponiendo cambios dentro del Pensamiento Crítico. Así como también validan las perspectivas teóricas de Ennis (1987), quien define que el pensamiento crítico, es el proceso reflexivo también razonable por lo cual se determina una opinión. Es la vía por el cual se defiende una posición. Pero este pensamiento no es superior ni inferior, ni mucho menos equivalente a otras habilidades del pensamiento.

Además, que de vital importancia trabajar estos campos pues tanto crítica como sus procesos salen del criterio y sus medios para sustentar un contenido o aseverar algo de la realidad. También porque un análisis debe ser razonable y analítica. para muchos la crítica es parte de corrientes filosóficas, pero siempre guiadas por la lógica y la semántica todo esto para hacerlo legal y teórico.

En relación a los estudios científicos realizados a nivel local, nacional e internacional, el presente estudio coincide con las conclusiones del estudio realizado por Díaz (2001), quien investigó sobre: “Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato”. Pues en esta investigación se dio prioridad al surgimiento de programas constructivistas para buscar y enfatizar en el pensamiento crítico en los alumnos. también se pudo contrastar los diversos resultados de los estudiantes que desarrollaron el pensamiento crítico. Esto dio producto a que se distingan tres tipos de alumnos, de estos tres grupos se puede decir que se muestra un avance importante y significativo estadísticamente analizado

Los resultados también tienen relación con los resultados obtenidos por Marciales (2004), quien realizó la investigación:” Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencia en la lectura crítica de textos”. En el presente estudio, se manifiesta que, en una muestra de alumnos del nivel superior, teniendo en cuenta los componentes o dimensiones sustantiva y dialógica dentro de ellas estas tres habilidades elegidas, es decir: escritura, lectura y expresión, se tuvo como resultado que en estas se repiten obteniendo el mismo patrón.

Así como también coincide con los estudios realizados por Cuba et al. (2005), sobre: “Estrategias para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de enfermería”. Pues en la presente investigación, los

autores pudieron evidenciar que los factores que ayudan al desarrollo del pensamiento críticos son. el uso del método problémico, navegación por el mundo virtual y global, una adecuada concatenación entre el profesor-asistencial, pero también se evidenciaron aquellos factores de no ayudan al desarrollo del pensamiento crítico los cuales son: la poca preparación académica poco interés de los estudiantes por el estudio.

Además, los resultados de la presente investigación pudieron validar las propuestas de la Teoría Crítica, entendida como nuevos supuestos en el ámbito de la educación, ya que esta teoría prioriza los procesos filosóficos en el pensar, aquellos que se evidencian en la práctica pedagógica, básicamente desde la dicotomía de la enseñanza-aprendizaje, pero no de manera cerrada sino dialéctica y cambiante permanentemente.

Ya que, pretende dar lógica, usando entre todas las interpretaciones que pueda haber en la realidad, a un hecho o fenómeno. Así cuando surge algo nuevo son de gran ayuda en el devenir educativo. Además de ello la teoría crítica conforme se van adquiriendo van cambiando la acción del docente.

Además, que los resultados buscan desarrollar el pensamiento crítico en las instituciones educativas, todo ello a través de una pedagogía crítica. La misma que es entendida como una posición crítica que

busque o genere la comprensión de la posición en un contexto determinado y las relaciones que pueden existir, además que al hablar de una educación centrada en los estudiantes, entonces también hablamos de una educación humanista en relación con la conciencia y la crítica, entonces es necesario incentivar el pensamiento crítico en cada uno de los estudiantes y también sin dejar de lado a los maestros ,además que nosotros como docentes no debemos dejar de lado el lado humano, haciendo uso del dialogo, la valoración y reconociendo la diversidad y además al ser conscientes de la diversidad existente en la realidad se debe pensar en construir conocimientos sin dejar de lado género, raza o estatus social, que se encuentran muchas veces enmarcados en movimientos sociales.

En suma, se puede observar que existe una preocupación internacional sobre la formación del Pensamiento Crítico. Preocupación que no es ajena a la realidad de San Jerónimo de Tunán, sino que también representa un campo poco estudiado y analizado. Por lo que se recomienda seguir trabajando este tipo de acontecimientos teóricos para contribuir con una sociedad más crítica y reflexiva.

Conclusiones

1. El nivel de Pensamiento Crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo, es regular. Ya que desarrollan los niveles sustantivos y dialógicos del Pensamiento Crítico. Resultado que tiene coherencia con los resultados obtenidos gracias a la aplicación de la Escala de Valoración del Pensamiento Crítico.
2. El nivel de Pensamiento Crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo, en la dimensión sustantiva, es regular.
3. El nivel de Pensamiento Crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo, en la dimensión dialógica, es regular.

Recomendaciones

1. Construir proyectos sociales y educativos para la capacitación en el desarrollo del Pensamiento Crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo.
2. Proponer diversos planes o proyectos, que permitan a las Instituciones Educativas de la Región Junín y del Perú, el desarrollo de los procesos para formar el Pensamiento Crítico en estudiantes de todos los niveles educativos.
3. Desarrollar talleres pedagógicos sobre el Pensamiento Crítico y, además, sobre la Pedagogía Crítica en estudiantes de mecánica automotriz, dentro de la enseñanza de las diversas materias, en estudiantes y en padres de familia.

Referencias

- Aguilera, Y., Zubizarreta, M., Castillo, J. A. (2005). Estrategia para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de licenciatura en enfermería. *Educación Médica Superior*, 19(4).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412005000400005.
- Amestoy, M. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 1-32.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412002000100010&script=sci_abstract&tlng=es
- Beltrán, M. J., y Torres, N. J. (2009). Caracterización de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de educación media a través del test HCTAES. *Zona próxima*, (11), 66-85.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3219986.pdf>
- Betancourt, S. (2005). *Evaluación del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la ciudad de San Juan de Pasto*. San Juan de Pasto: Universidad de Nariño.
- Betancourth, S. (2010). *Evaluación del Pensamiento Crítico en estudiantes de secundaria de la ciudad de San Juan de Pasto*. Ponencia, Congreso Iberoamericano de educación. Metas educativas 2021. Buenos Aires.

https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/METAS2021/R0846b_Betancourt.pdf

De Bono, E. (1991). *El pensamiento práctico, cuatro caminos para estar en lo correcto*. México: Paidós.

Castro, M. (2017) *Pensamiento crítico en los estudiantes de la facultad de ingeniería en industrias alimentarias de la universidad nacional del centro del Perú – Huancayo* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio institucional. <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/4271/Castro%20Mattos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cerrón, W. J., y Orosco, J. R. (2015). Métodos de investigación cuantitativa. *Yatrayniyu*, 93-103.

Condor, C. (2012). *Pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la Región Junín*. (Tesis Magistral). Universidad Nacional del Centro del Perú.

De la Cruz, P. (2017). Expectativas y valoración del pensamiento crítico de estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental, Huancayo. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 7(1), 32-38. <https://doi.org/10.18259/acs.2017006>

Diáz, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de*

Investigación Educativa, 6(13), 1-19.

<https://www.redalyc.org/pdf/140/14001308.pdf>

Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities.

In J. Boykoff, & R. Sternberg 2(5), 9-26.

Ennis, R. (1991). *Congreso internacional de psicología y educación*.

Madrid: Paidós.

Gardner, H. (1993). *Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias*

múltiples. Santa fe de Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Garduño, M. (2006). *Elaboración y validación de una serie de instrumentos*

para medir habilidades. Puebla: Universidad de las Américas.

Guzman, S., y Sanchez, P. (2006). Efectos de un programa de capacitación

de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico

en estudiantes universitarios en el sureste de México. *Revista*

electrónica de investigación educativa, 8(2), 1-17. 1607-4041.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1607

[-40412006000200002&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1607-40412006000200002&lng=es&nrm=iso)

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). Metodología de la

investigación (Sexta ed.). México: McGRAW-HILL / Interamericana

Editores, S.A. DE C.V.

- León, C. (2014). *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico*. Ministerio de Educación. <https://es.slideshare.net/centropoblado3/gua-para-el-desarrollo-del-pensamiento-critico-minedu>
- Lipman, M. (1.998) *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones de la Torre.
- Longoria, C. (2006). *Pensamiento creativo*. Universidad de España.
- Marciales, G. P. (2004). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. Madrid [Tesis, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio institucional. <https://eprints.ucm.es/4759/>
- McLaren, P. (1923). *Pedagogía crítica. Les politiques de la resistencia i un llenguatge d'esperanza*. Barcelona: Temps d'Educació.
- Miranda, C. (2003). El pensamiento crítico en docentes de educación general básica en Chile: un estudio de impacto. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (29), <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100003>
- Muñoz, A. y Beltrán, J. (2001). *Fomento del pensamiento crítico mediante la intervención en una unidad didáctica sobre la técnica de detección de información sesgada en los alumnos de enseñanza secundaria obligatoria en ciencias sociales*. (Tesis de Pre grado) Universidad Complutense de Madrid, España.

Orosco, J. R., y Pomasunco, R. (2014). *Elaboración de proyecto e informes de investigación. Orientación cuantitativa*. Palomino.

Paul, R. (2003). *Critical thinking*. New York: Ed. San Francisco.

Sanchez, H. y Reyes. (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Vision universitaria.

Simón, H. (1985). *Information - processing, theory of human problem solving*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Tapia, L. (2004). *Módulo cognitivo de lectura para identificar las habilidades del pensamiento crítico*. UNCP.

Anexos

Anexo 1: Matriz de Consistencia

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPOTESIS GENERAL	MARCO TEORICO	VARIABLES	METODOLOGIA	POBLACIÓN Y MUESTRA	TECNICAS E INSTRUMENTOS
¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo?	Determinar el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo.	El nivel de Pensamiento Crítico en estudiantes de mecánica automotriz del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo, es bajo.	<p>Fundamentos teóricos</p> <p>Teoría Sociocultural. Esta base, de naturaleza pedagógica, tiene como teórico representante al psicólogo ruso Lev Vigostky (1992). Según este autor, contextualizando, los estudiantes del Colegio "INEI N° 23 - San Jerónimo del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Provincia de Huancayo – Región Junín, podrán desarrollar el pensamiento crítico desde las zonas de desarrollo próximo y real.</p> <p>Teoría Crítica. La teoría crítica o socio crítica de la educación, ha sido un paradigma nuevo en el escenario educativo. Esta teoría enfatiza los procesos filosóficos del pensamiento, los mismos que son reflejados desde la práctica educativa, específicamente desde la dinámica de la enseñanza – aprendizaje. Ejerciendo una relación poco ortodoxa, nada jerárquica e impositiva, con el fin de establecer una relación dialéctica.</p>	Pensamiento Crítico	<p>Métodos</p> <p>Científico</p> <p>Descriptivo</p> <p>Tipo</p> <p>Aplicada</p> <p>Nivel</p> <p>Descriptivo</p> <p>Diseño</p> <p>Descriptivo simple</p>	<p>Población</p> <p>La población está conformada por todos los estudiantes de mecánica automotriz de las Instituciones Educativas del Distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo.</p> <p>Muestra</p> <p>La muestra, lo constituyen 70 estudiantes del Colegio "INEI N° 23 - San Jerónimo, del Distrito de San Jerónimo de Tunán, de la Provincia de Huancayo, Región Junín.</p> <p>La muestra fue seleccionada teniendo en cuenta la técnica del muestreo intencional no probabilístico y por del investigador.</p>	<p>Recolección de datos</p> <p>Técnica: Edumétrica</p> <p>Instrumento: Escala de Valoración del Pensamiento Crítico, elaborada por Santiuste y contextualizada a los fines de la investigación.</p> <p>Procesamiento de datos</p> <p>Estadística descriptiva.</p> <p>Software SPSS.</p>

Anexo 2: Matriz de operacionalización

Variable	Definición	Dimensiones	Sub - variables	Reactivos
Pensamiento crítico	Definición conceptual Pensamiento crítico. Paul (2003) manifiesta que el pensamiento crítico consiste es un proceso intelectualmente disciplinado, de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información recopilada o generada por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, de manera activa y hábil , como una guía hacia la creencia y la acción.	Dimensión sustantiva	Lectura sustantiva	17. Al leer un texto con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto. 24. Se diferenciar fácilmente las opiniones en los textos que leo. 30. Cuando leo un texto, identifico claramente la información más importante. 13. Cuando leo un texto, identifico claramente la información menos importante y me desintereso de ella. 16. Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que apoyan o refutan una tesis. 21. Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo. 1. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada uno de ellas. 19. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica. 11. Cuando un autor expone una solución a un problema valora si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica. 28. Cuando leo un texto sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc. 18. verifico la lógica interna de los aspectos que leo. 25. Verifico si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día
	Escritura sustantiva		10. Cuando escribo las conclusiones de un trabajo académico, justifico cada una de ellas. 26. Cuando debo argumentar por escrito un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo. 23. Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones. 4. Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes son confiables o no. 9. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes. 29. Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, cito y menciono las fuentes de las que proviene.	
	Expresión-sustantivo		27. En los debates sé expresar con claridad mi punto de vista. 14. En los debates sé justificar adecuadamente porque considero aceptable o fundamentada una opinión. 3. Cuando expongo oralmente una idea, que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.	

				8. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas y desventajas.
<p>Definición operacional</p> <p>Pensamiento crítico.</p> <p>El pensamiento crítico consiste es un proceso intelectualmente disciplinado, de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información recopilada o generada por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación , de manera activa y hábil , como una guía hacia la creencia y la acción, en los cuales el alumno emplea sus habilidades mediante las dimensiones :dialógica y sustantiva. Evaluado a través de un cuestionario de pensamiento crítico.(Santiuste,2001)</p>	Dimensión dialógica	Lectura dialógica	<p>22. (-) Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.</p> <p>12. Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifique.</p> <p>2. (-) Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma.</p> <p>7. Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto inmediatamente si existen interpretaciones alternativas.</p>	
		Escritura dialógica	<p>5. En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre un tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.</p> <p>6. Cuando veo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.</p>	
		Expresión-dialógico	<p>20. En los debates busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.</p> <p>15. Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.</p>	

Anexo 3: Validez de Instrumento

La escala del pensamiento crítico fue elaborada por Santiuste (2001) y está constituido por 30 preguntas orientadas a abordar las dos dimensiones del pensamiento crítico: la dimensión sustantiva y la dimensión dialógica. Cada una de la dimensión aborda una de las habilidades básicas del pensamiento (Lipman, 1998): lectura, escritura, expresión, las cuáles son básicas y necesarias para todo proceso educativo.

La validez del instrumento de medición o de recolección de datos se realiza con los resultados de la aplicación piloto del mismo a 50 estudiantes de las Instituciones Educativas de la Provincia de Huancayo, desarrollado por Condor (2012), en su trabajo de investigación titulada “Pensamiento Crítico en Estudiantes de secundaria de la Región Junín”.

Cuya evaluación se emplea desde la correlación directa de ítem en relación al test o ítem en relación al total. Evaluados desde la siguiente expresión matemática:

$$\rho_{i,x} = \frac{\rho_{ix} \sigma_x \sigma_i}{\sqrt{\sigma_x^2 + \sigma_i^2}}$$

Donde:

$\rho_{i,x}$ = es el coeficiente de correlación ítem–test corregido,

ρ_{ix} = es el coeficiente de correlación ítem–test,

σ_x = es la desviación estándar de los puntajes totales de los sujetos examinados,

σ_i = es la desviación estándar de los puntajes del ítem.

Este coeficiente toma valores entre -1 y 1 , y los ítems cuyas correlaciones ítem–total arrojen valores menores a $0,20$ deben ser desechados o reformulados. El instrumento es válido si todos sus ítems son válidos, desde el r corregido de Pearson que sean mayores a $0,2$.

Las correlaciones ítem–test se ilustran a continuación, calculadas con el SPSS en su versión 25:

Ítem	R de Pearson
SL1	0,515
DL2	0,351
SX3	0,426

Ítem	R de Pearson
SL11	0,370
DL12	0,418
SL13	0,428

Ítem	R de Pearson
SL21	0,385
DL22n	0,262
SE23	0,556

SE4	0,314	SX14	0,445	SL24	0,559
DE5	0,412	DX15	0,654	SL25	0,497
DE6	0,358	SL16	0,391	SE26	0,315
DL7	0,484	SL17	0,351	SX27	0,288
SX8	0,340	SL18	0,546	SL28	0,458
SX9	0,391	SL19	0,319	SE29	0,424
SX10	0,333	DX20	0,547	SL30	0,548

En el cuadro 1 se aprecia que todas las correlaciones ítem – test son mayores a 0,20, con lo cual se concluye que el instrumento de medición es válido.

Anexo 4: Confiabilidad de los instrumentos

La confiabilidad del instrumento de medición se realiza con los resultados de la aplicación piloto del mismo a 50 estudiantes de las Instituciones Educativas de la Provincia de Huancayo, desarrollado por Condor (2012), en su trabajo de investigación titulada “Pensamiento Crítico en Estudiantes de secundaria de la Región Junín”.

Que, para su evaluación se emplea el coeficiente alfa de Cronbach, cuya expresión es:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum S_i^2}{S^2} \right)$$

Donde:

α = Coeficiente alfa de Cronbach

S_i^2 = Varianza de los resultados del ítem.

S^2 = Varianza del resultado total del instrumento.

k = número de ítems

Este coeficiente toma valores entre 0 y 1, y un valor mayor a 0,7 indica que el instrumento es confiable. El coeficiente alfa de Cronbach del test, calculado con el SPSS versión 20 es 0,882, mayor que 0,7 (alta

confiabilidad), con el cual se concluye que el instrumento de medición es confiable.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,882	30

Anexo 5: Instrumento de recolección de datos

ESCALA DE VALORACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

El presente instrumento es una Escala de Valoración del Pensamiento Crítico y tiene por objeto medir indicadores del Pensamiento Crítico en las dimensiones sustantiva y dialógica en estudiantes de mecánica automotriz. Cuyos resultados contribuirán a la planificación e incorporación de medidas para mejorar el pensamiento crítico en el nivel secundario del Distrito de San Jerónimo de Tunán – Huancayo, Perú.

Indicaciones:

1. tiempo de desarrollo de la prueba es de 30 a 40 minutos.
2. Leer con atención las preguntas.
3. Cada pregunta tiene cinco alternativas de respuestas.
4. Marca con un aspa la opción que representa mejor tu accionar.
5. Responde de manera individual la escala de valoración del Pensamiento Crítico, que está integrado por 30 ítems y por una escala de respuestas del 1 al 5, siendo:

- (1) Totalmente en Desacuerdo
- (2) En Desacuerdo
- (3) A Veces
- (4) De Acuerdo
- (5) Totalmente de Acuerdo.

6. Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas todas las respuestas son válidas para la investigación.

N°	Afirmación	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
01	Cuando un autor propone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.					
02	Cuando leo la opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones, contrarias a la misma.					
03	Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.					
04	Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes que manejo son confiables o no.					
05	En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.					

06	Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.					
07	Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto inmediatamente si existen interpretaciones alternativas.					
08	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas y desventajas.					
09	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.					
10	Cuando escribo las conclusiones de un trabajo académico, justifico claramente cada una de ellas.					
11	Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.					
12	Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.					
13	Cuando leo un texto, identifico claramente la información menos importante y me desintereso de ella.					
14	En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o infundada, una opinión.					
15	Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.					
16	Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que apoyan o refutan una tesis.					
17	Al leer un texto con lo que no estoy de acuerdo, busco informaciones contrarias a lo que se expone en el texto.					
18	Verifico la lógica interna de los textos que leo.					
19	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema,					

	valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.					
20	En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.					
21	Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.					
22	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.					
23	Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.					
24	Sé diferenciar fácilmente las opiniones en los textos que leo.					
25	Verifico si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.					
26	Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.					
27	En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.					
28	Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.					
29	Cuando expongo por escrito una idea que no es mía, cito y menciono las fuentes de las que proviene.					
30	Cuando leo un texto, identifico claramente la información más importante.					

Anexo 6: Solicitud para aplicación de instrumento



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ
FACULTAD DE CIENCIAS APLICADAS
E.A.P. Educación Mecánica Automotriz

SOLICITO: FACILIDADES PARA
APLICACIÓN DE TESIS DE PRE
GRADO.

**SEÑOR DIRECTOR DEL INEI N° 23 SAN JERÓNIMO DE TUNÁN –
HUANCAYO, PERÚ.**

S.D.

Yo, BERNABÉ MUCHA, Pablo Daniel, egresado de la Escuela Académico Profesional de Educación Mecánica Automotriz de la Facultad de Ciencias Aplicadas de la Universidad Nacional del Centro del Perú, ante usted, con el debido respeto me presento y expongo:

Que teniendo la necesidad de ejecutar el proyecto de investigación titulado: **PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE MECÁNICA AUTOMOTRIZ DEL DISTRITO DE SAN JERÓNIMO DE TUNÁN, HUANCAYO**, en la Institución Educativa “INI N° 23 – San Jerónimo de Tunán”; solicito a usted me otorgue las facilidades para la aplicación de la tesis ya mencionada.

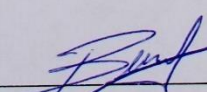
POR TANTO:

Solicito a usted Señor director acceder mi petición por ser de justicia.

San Jerónimo de Tunán, 31 de octubre de 2018.

*Para a opinión
Miércoles 08-8:00am - 10:00am - 4604 STP
Jueves 08-8:00am - 10:00am - 4604 STP*

I.E.P. INEI N° 23	
CENTRO: PILOTO	
SAN JERÓNIMO DE TUNÁN	
RECEPCIÓN	
Exp. N° 1828	Fecha: 31 OCT. 2018
Hora: 1:30	Firma: JB
Folios: 01	


BERNABÉ MUCHA, Pablo Daniel
Tesisista – UNCP

Anexo 7: Constancia de aplicación de instrumento



INEI N° 23 – SAN JERÓNIMO DE TUNÁN Mecánica Automotriz

CONSTANCIA DE APLICACIÓN Y DESARROLLO DE TESIS

El que suscribe: Dirección del INEI N° 23 – San Jerónimo de Tunán, de la Provincia de Huancayo - Región Junín.

HACE CONSTAR

Que, el Bachiller **BERNABÉ MUCHA, Pablo Daniel**, egresado de la Escuela Académico Profesional de Educación Mecánica Automotriz de la Facultad de Ciencias Aplicadas de la Universidad Nacional del Centro del Perú, entre los meses de octubre y noviembre del presente año 2018, ha **Aplicado la Escala de Valoración del Pensamiento Crítico**, para el correcto desarrollo de la tesis titulada: **PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE MECÁNICA AUTOMOTRIZ DEL DISTRITO DE SAN JERÓNIMO DE TUNÁN, HUANCAYO**. Investigación científica que se ha desarrollado para obtener el título de Licenciado en Educación Especialidad Mecánica Automotriz, por parte de la Facultad de Ciencias Aplicadas de la Universidad Nacional del Centro del Perú – Sede Tarma.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.

San Jerónimo de Tunán, 13 de noviembre de 2018

Atentamente,



INEI N° 23 – San Jerónimo de Tunán
Dirección Institucional



Jefe de Área – INEI ° 23
Mecánica Automotriz

Anexo 8: Base de datos en SPSS

Pensamiento Critico Danny TERMINADO.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 34 de 34 variables

	Datos1	Datos2	Datos3	Preg01	Preg02	Preg03	Preg04	Preg05	Preg06	Preg07	Preg08	Preg09	Preg10	Preg11	Preg12	Preg13	Preg14	Preg15	Preg16	Preg17	Preg18	Preg19		
1	4to	Masculino	17	A veces	A veces	A veces	Totalmente...	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	Totalmente...	A veces	A veces	Totalmente...	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A	
2	4to	Masculino	16	De acuerdo	Totalmente...	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	En desac...	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	De	
3	4to	Masculino	16	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente...	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	Totalmente...	De acuerdo	A	
4	4to	Masculino	15	A veces	A veces	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	A	
5	4to	Masculino	15	De acuerdo	A veces	A veces	Totalmente...	De acuerdo	A veces	A veces	Totalmente...	Totalmente...	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente...	Totalmente...	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente...	Tc	
6	4to	Masculino	16	De acuerdo	A veces	Totalmente...	En desac...	A veces	Totalmente...	A veces	Totalmente...	A veces	En desac...	A veces	De acuerdo	En desac...	De acuerdo	En desac...	A veces	Totalmente...	En desac...	Totalmente...	A	
7	4to	Masculino	15	En desac...	En desac...	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente...	A veces	De acuerdo	A veces	Totalmente...	En desac...	En desac...	A veces	A veces	En desac...	De acuerdo	A veces	A veces	En desac...	A	
8	4to	Masculino	16	De acuerdo	A veces	En desac...	De acuerdo	Totalmente...	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	En desac...	Totalmente...	A
9	4to	Masculino	16	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	Totalmente...	Totalmente...	De acuerdo	De	
10	4to	Masculino	15	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	En desac...	A veces	De acuerdo	A veces	Totalmente...	De acuerdo	Totalmente...	En desac...	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A	
11	4to	Masculino	16	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A	
12	4to	Masculino	16	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente...	A veces	En desac...	En desac...	De acuerdo	De acuerdo	En desac...	A veces	En desac...	De acuerdo	A veces	En	
13	4to	Masculino	15	De acuerdo	A veces	En desac...	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	En desac...	De acuerdo	A veces	De acuerdo	En desac...	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	En desac...	A veces	De acuerdo	A	
14	4to	Masculino	15	Totalmente...	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	En desac...	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De	
15	4to	Masculino	15	Totalmente...	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	Totalmente...	A veces	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	Totalmente...	De acuerdo	Totalmente...	A	
16	4to	Masculino	15	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	En	
17	4to	Masculino	15	De acuerdo	Totalmente...	A veces	A veces	De acuerdo	Totalmente...	A veces	Totalmente...	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	De acuerdo	En desac...	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	En desac...	De	
18	4to	Masculino	16	Totalmente...	De acuerdo	A veces	En desac...	Totalmente...	A veces	De acuerdo	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	A veces	En desac...	En desac...	A veces	Totalmente...	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A	
19	4to	Masculino	16	De acuerdo	A veces	A veces	En desac...	En desac...	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	En desac...	De acuerdo	A veces	De acuerdo	En desac...	A veces	En desac...	De	
20	4to	Masculino	16	Totalmente...	De acuerdo	Totalmente...	A veces	Totalmente...	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente...	Totalmente...	A veces	En desac...	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente...	De	
21	4to	Masculino	15	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	En desac...	A veces	A veces	A veces	A veces	Totalmente...	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	En desac...	De acuerdo	A veces	A	
22	4to	Masculino	15	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	A veces	En desac...	Totalmente...	A veces	De acuerdo	A veces	Totalmente...	Totalmente...	A
23	4to	Masculino	15	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	A veces	De	
24	4to	Masculino	15	A veces	A veces	Totalmente...	En desac...	En desac...	A veces	A veces	En desac...	Totalmente...	De acuerdo	Totalmente...	Totalmente...	De acuerdo	Totalmente...	A veces	Totalmente...	A veces	A veces	De acuerdo	Tc	
25	4to	Masculino	15	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	En desac...	A veces	En desac...	En desac...	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	En desac...	A veces	A veces	En desac...	A veces	A veces	De	
26	4to	Masculino	18	A veces	A veces	Totalmente...	Totalmente...	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	Totalmente...	A veces	Totalmente...	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	A	
27	4to	Masculino	15	A veces	De acuerdo	En desac...	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	A veces	Totalmente...	Totalmente...	A veces	Totalmente...	A veces	A veces	Totalmente...	Totalmente...	Tc	
28	4to	Masculino	15	De acuerdo	A veces	En desac...	A veces	Totalmente...	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	Totalmente...	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	En desac...	De acuerdo	A veces	De	
29	4to	Masculino	15	A veces	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	En desac...	En desac...	Totalmente...	Totalmente...	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	A veces	A veces	En desac...	A veces	De acuerdo	De	
30	4to	Masculino	15	De acuerdo	A veces	Totalmente...	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	A veces	A veces	De acuerdo	En desac...	A veces	Totalmente...	En desac...	De acuerdo	De	
31	4to	Masculino	16	De acuerdo	En desac...	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	Totalmente...	De	
32	4to	Masculino	16	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	Totalmente...	Totalmente...	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	A	
33	4to	Masculino	15	A veces	En desac...	Totalmente...	Totalmente...	A veces	Totalmente...	A veces	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	Totalmente...	En desac...	Totalmente...	De acuerdo	Totalmente...	A veces	Totalmente...	Totalmente...	A	
34	4to	Masculino	15	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	Totalmente...	Totalmente...	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	En desac...	Totalmente...	Totalmente...	A veces	A veces	A	
35	4to	Masculino	15	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	En desac...	En desac...	En desac...	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Tc	
36	4to	Masculino	15	A veces	De acuerdo	A veces	En desac...	De acuerdo	Totalmente...	A veces	En desac...	De acuerdo	En desac...	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	En desac...	A veces	En desac...	En desac...	A	
37	4to	Masculino	16	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente...	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De	

Vista de datos Vista de variables

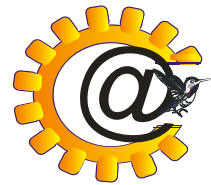
34	Totalmente	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	En desac...	Totalmente	Totalmente	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	En desac...	En desac...	De acuerdo	
35	En desac...	Oe acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	Oe acuerdo	Totalmente	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente	Totalmente	A veces	A veces	Totalmente	
36	Oe acuerdo	En desac...	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	En desac...	A veces	En desac...	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	Oe acuerdo	A veces	A veces
37	A veces	Oe acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente	De acuerdo	A veces	Oe acuerdo	A veces	Oe acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	En desac...	De acuerdo	A veces	A veces	Oe acuerdo	
38	Totalmente	Oe acuerdo	A veces	En desac...	A veces	De acuerdo	A veces	Totalmente	A veces	En desac...	Totalmente	Oe acuerdo	Totalmente	Totalmente	A veces	Totalmente	A veces	De acuerdo	En desac...	A veces	Oe acuerdo	Totalmente	
39	En desac...	A veces	Totalmente	En desac...	A veces	Totalmente	A veces	Totalmente	En desac...	En desac...	Oe acuerdo	A veces	De acuerdo	En desac...	En desac...	A veces	Totalmente	En desac...	En desac...	En desac...	En desac...	En desac...	A veces
40	A veces	A veces	De acuerdo	En desac...	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	En desac...	A veces	De acuerdo	En desac...	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	En desac...	A veces	A veces
41	En desac...	En desac...	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	En desac...	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	En desac...	De acuerdo	
42	Totalmente	A veces	De acuerdo	A veces	En desac...	De acuerdo	Totalmente	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente	Totalmente	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	
43	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente	Totalmente	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	
44	Totalmente	En desac...	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	Totalmente	A veces	A veces	Oe acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente	Totalmente	En desac...	A veces	A veces	De acuerdo	Totalmente	
45	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	Totalmente	Totalmente	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente	
46	Totalmente	A veces	De acuerdo	Totalmente	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	En desac...	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	Totalmente	Totalmente	
47	A veces	De acuerdo	Totalmente	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	Totalmente	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	
48	De acuerdo	En desac...	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	En desac...	A veces	En desac...	De acuerdo	A veces	Totalmente	En desac...	A veces	En desac...	A veces	A veces	Oe acuerdo	A veces	De acuerdo	
49	De acuerdo	En desac...	En desac...	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	En desac...	De acuerdo	De acuerdo	A veces	En desac...	A veces	A veces	En desac...	De acuerdo	
50	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	En desac...	A veces	Oe acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	Oe acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	
51	A veces	De acuerdo	Totalmente	A veces	En desac...	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente	A veces	A veces	Totalmente	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	Totalmente	A veces	De acuerdo	
52	De acuerdo	Totalmente	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente	Totalmente	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente	De acuerdo	Totalmente	De acuerdo	Totalmente	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente	De acuerdo	Totalmente	
53	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	Oe acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Oe acuerdo	A veces	De acuerdo	
54	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	Oe acuerdo	A veces	Totalmente	Totalmente	De acuerdo	A veces	Totalmente	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	Totalmente	
55	A veces	Totalmente	Totalmente	A veces	Totalmente	Totalmente	De acuerdo	Totalmente	A veces	Totalmente	A veces	De acuerdo	Totalmente	De acuerdo	Totalmente	Totalmente	Totalmente	A veces	En desac...	De acuerdo	En desac...	Totalmente	

57	De acuerdo	De acuerdo	En desacu...	A veces	Totalmente ..	En desacu.	Totalmente ..	Totalmente ..	A veces	De acuerdo	En desacu...	A veces	A veces	En desacu..	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	En desacu...	Totalmente ..	Totalmente ..
58	De acuerdo	A veces	En desacu...	De acuerdo	En desacu..	De acuerdo	A veces	Totalmente ..	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	Totalmente ..	De acuerdo	De acuerdo	A veces	Totalmente ..	Totalmente ..	A veces	De acuerdo	De acuerdo
59	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo
60	Totalmente ..	En desacu...	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	Totalmente ..	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	Totalmente ..	Totalmente ..	En desacu ..	A veces	A veces	De acuerdo	Totalmente ..
61	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	Totalmente ..	Totalmente ..	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente ..	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente ..	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente ..
62	Totalmente ..	A veces	De acuerdo	Totalmente ..	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	En desacu..	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	Totalmente ..	Totalmente ..
63	A veces	De acuerdo	Totalmente ..	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	Totalmente ..	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo
64	De acuerdo	En desacu...	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	En desacu...	A veces	En desacu...	De acuerdo	A veces	Totalmente ..	En desacu ..	A veces	En desacu ..	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo
65	De acuerdo	En desacu...	En desacu...	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	En desacu.	De acuerdo	De acuerdo	A veces	En desacu...	A veces	A veces	En desacu...	De acuerdo
66	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	En desacu...	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo
67	A veces	De acuerdo	Totalmente ..	A veces	En desacu.	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente ..	A veces	A veces	Totalmente ..	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	Totalmente ..	A veces	De acuerdo
68	De acuerdo	Totalmente ..	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente ..	Totalmente ..	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente ..	De acuerdo	Totalmente ..	De acuerdo	Totalmente ..	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente ..	De acuerdo	De acuerdo	Totalmente ..	De acuerdo	Totalmente ..
69	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces
70	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo	A veces	A veces	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	De acuerdo	De acuerdo	A veces	Totalmente ..	Totalmente ..	De acuerdo	A veces	Totalmente ..	De acuerdo	A veces	A veces	De acuerdo

	Nombre	Tipo	Anc.	Oec.	Etiqueta	Valores	Perdidos	Colu	Alineación	Medida	Rol
1	Datos1	Numérico	9	0	Grado y Sección	{0, 1ro}...	Ninguno	8	l Izquierda	Nominal	Entrada
2	Datos2	Numérico	9	0	Sexo	{0, Femenin..	Ninguno	8	l Izquierda	Nominal	Entrada
3	Datos3	Numérico	8	0	Edad	{0, 15}...	Ninguno	8	l Izquierda	Nominal	Entrada
4	Preg01	Numérico	8	0	Cuando un autor propone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
5	Preg02	Numérico	8	0	Cuando leo la opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones, contrarias a la misma.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
6	Preg03	Numérico	8	0	Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
7	Preg04	Numérico	8	0	Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes que manejo son confiables o no.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
8	Preg05	Numérico	8	0	En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
9	Preg06	Numérico	8	0	Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
10	Preg07	Numérico	8	0	Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto inmediatamente si existen interpretaciones alternativas.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
11	Preg08	Numérico	8	0	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas y desventajas.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
12	Preg09	Numérico	8	0	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
13	Preg10	Numérico	8	0	Cuando escribo las conclusiones de un trabajo académico, justifico claramente cada una de ellas.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
14	Preg11	Numérico	8	0	Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
15	Preg12	Numérico	8	0	Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
16	Preg13	Numérico	8	0	Cuando leo un texto, identifico claramente la información menos importante y me desintereso de ella.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
17	Preg14	Numérico	8	0	En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o infundada, una opinión.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
18	Preg15	Numérico	8	0	Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
19	Preg16	Numérico	8	0	Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que apoyan o refutan una tesis.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
20	Preg17	Numérico	8	0	Al leer un texto con lo que no estoy de acuerdo, busco informaciones contrarias a lo que se expone en el texto.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
21	Preg18	Numérico	8	0	Verifico la lógica interna de los textos que leo.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
22	Preg19	Numérico	8	0	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
23	Preg20	Numérico	8	0	En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
24	Preg21	Numérico	8	0	Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
25	Preg22	Numérico	8	0	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
26	Preg23	Numérico	8	0	Cuando escribo sobre un lema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
27	Preg24	Numérico	8	0	Sé diferenciar fácilmente las opiniones en los textos que leo.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
28	Preg25	Numérico	8	0	Verifico si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
29	Preg26	Numérico	8	0	Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
30	Preg27	Numérico	8	0	En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
31	Preg28	Numérico	8	0	Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
32	Preg29	Numérico	8	0	Cuando expongo por escrito una idea que no es mía, cito y menciono las fuentes de las que proviene.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
33	Preg30	Numérico	8	0	Cuando leo un texto, identifico claramente la información más importante.	{0, Totalme..	Ninguno	8	l Izquierda	Ordinal	Entrada
34											
35											
36											
37											
38											
39											



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ
FACULTAD DE CIENCIAS APLICADAS - TARMA
ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



DEL BACHILLER: Don. **BERNABE MUCHA PABLO DANIEL**

FACULTAD DE CIENCIAS APLICADAS ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN; ESPECIALIDAD: MECÁNICA AUTOMOTRIZ

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN; ESPECIALIDAD: MECÁNICA AUTOMOTRIZ

En la plataforma Microsoft Teams, en el canal oficial “Sala de sustentaciones de tesis pregrado - FACAP” de la Facultad de Ciencias Aplicadas de la Universidad Nacional del Centro del Perú, a los **catorce días del mes de diciembre del año dos mil veinte**.
 Con la presencia del jurado examinador conformado por los siguientes catedráticos:

- PRESIDENTE : Dr. Bécquer Frauberth Camayo Lapa
- SECRETARIO (A.I) : Dr. Marco Antonio José Paredes Pérez
- VOCAL : Mg. Rocío Pomasunco Huaytalla
- VOCAL : Dr. Wilfredo Gómez Galindo
- VOCAL : Dr. Jhon Richard Orosco Fabián

El Presidente del jurado examinador de la sustentación de tesis, siendo las: **15:05 horas**, ordenó dar comienzo al acto de Sustentación ante el Jurado nombrado por Resolución N° 084-2020/D/FACAP/UNCP/T, hace de conocimiento que toda la sustentación será grabada.

El sustentante procedió a la exposición de la tesis titulada: **“PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE MECÁNICA AUTOMOTRIZ DEL DISTRITO DE SAN JERÓNIMO DE TUNÁN - HUANCAYO”**; la cual fue asesorada por el **Dr. Jhon Richard Orosco Fabián**.

Los señores miembros del Jurado procedieron a realizar las preguntas del caso, las que fueron absueltas por el sustentante. Acto seguido el Señor Presidente dispuso que el sustentante se sirva abandonar la sesión, los miembros del jurado se trasladan a la sala de deliberación para su respectivo veredicto. Se procedió a la calificación cuantitativa y obligatoria de acuerdo al Art.192 ,193 y 194 del Reglamento Académico General 2019 con el siguiente resultado:

N°	ASPECTO COGNITIVO	PUNTAJE
1	Absuelve las preguntas de los jurados, con claridad, relacionando sus resultados con el marco teórico.	3
2	Absuelve las preguntas del jurado con claridad, resaltando sus hallazgos con datos cuantitativos y/o cualitativos.	3
3	Sustenta con claridad la comprobación de las hipótesis.	3
SUB TOTAL		9
N°	ASPECTO PROCEDIMENTAL	PUNTAJE
4	Manejo adecuado del material de exposición.	2
5	Presentación apropiada del material de exposición.	2
6	Manejo del escenario.	2
7	Expone el trabajo de tesis o suficiencia profesional en el tiempo asignado.	3
SUB TOTAL		9
N°	ASPECTO ACTITUDINAL	PUNTAJE
8	Tono de voz apropiado.	2
9	Postura adecuada.	2
10	Maneja adecuadamente el lenguaje.	2
11	Su presentación personal es adecuada.	2
12	Su comportamiento es apropiado.	2
SUB TOTAL		10
PUNTAJE TOTAL		28

Por consiguiente, el resultado final del proceso de sustentación es:

Aprobado por unanimidad

El jurado, una vez regresado a la “Sala de sustentaciones de tesis pregrado - FACAP” de la plataforma Microsoft Teams, invita al sustentante a retornar a la sala para escuchar el resultado lo que fue anunciado por el Señor Presidente, y acto seguido se da por terminada la sustentación, siendo las **16:21 horas**

.....
 Dr. Jhon Richard Orosco Fabián
 VOCAL

.....
 Dr. Wilfredo Gómez Galindo
 VOCAL

.....
 Mg. Rocío Pomasunco Huaytalla
 VOCAL

.....
 Dr. Marco Antonio José Paredes Pérez
 SECRETARIO (A.I)



.....
 Dr. Bécquer, Frauberth Camayo Lapa
 PRESIDENTE