



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en
estudiantes de secundaria de las instituciones educativas,
Achaya 2022.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Yana Quispe, Mery (orcid.org/0000-0002-1761-0660)

ASESORA:

Dra. Leiva Torrez, Jakline Gicela (orcid.org/0000-0001-7635-5746)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos
sus niveles

LIMA- PERÚ

2022

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada a mis queridos hijos Liam y Cielo quienes con su amor y paciencia han sabido entenderme para seguir superándome en mi formación profesional, gracias a Dios porque siempre está conmigo, por haberme permitido realizar un sueño más.

Agradecimiento

Agradecimiento a la doctora Leiva Torrez, Jakline Gicela, por su paciencia, orientación y asesoramiento en el desarrollo de la investigación.

Agradezco a las Universidad Cesar Vallejo, y a toda la plana docentes quienes me brindaron acompañamiento y guía.

También quiero extender un profundo agradecimiento, a todas las personas que me apoyaron e hicieron posible que este trabajo

Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA.....	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variables y operacionalización.....	18
3.3. Población, muestra y muestreo.....	19
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	20
3.5. Procedimientos	26
3.6. Método de análisis de datos.....	27
3.7. Aspectos éticos	28
IV. RESULTADOS.....	29
V. DISCUSIÓN.....	38
VI. CONCLUSIONES.....	46
VII. RECOMENDACIONES	47
REFERENCIAS	
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1. Relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales.	29
Tabla 2. Relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las instituciones educativas, achaya 2022.	30
Tabla 3. Relación entre el pensamiento crítico y procesos cognitivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las instituciones educativas, achaya 2022.	31
Tabla 4. Relación entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las instituciones educativas, achaya 2022.	32
Tabla 5. Existe relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las instituciones educativas, achaya 2022.	33
Tabla 6. Existe relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las instituciones educativas, achaya 2022.	34
Tabla 7. Existe relación entre el pensamiento crítico y procesos cognitivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las instituciones educativas, achaya 2022.	35
Tabla 8. Existe relación entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las instituciones educativas, achaya 2022.	36
Tabla 9. Prueba de kolmogorov-smirnov de normalidad para la relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales.	31

Resumen

El estudio tuvo como principal objetivo determinar la relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022. La metodología fue de tipo básica, enfoque cuantitativo, de corte transversal, y de diseño no experimental; con una población conformada por 120 de estudiantes de educación secundaria pertenecientes al grupo A y 60 del grupo B del distrito de Achaya. La técnica empleada fue la encuesta y el instrumento dos cuestionarios denominados “Cuestionario de medición del pensamiento crítico” y “Cuestionario de autonomía”. Los resultados hallados reflejan la existencia de una relación entre el pensamiento crítico y autonomía con un valor $p=0.000$; de igual forma se encontró una correlación entre el pensamiento crítico y autorregulación con un valor $p=0.000$; asimismo se halló una correlación significativa entre la variable pensamiento crítico y los procesos cognitivos con un valor $p=0.007$; por último, se evidenció una asociación entre el pensamiento crítico y los procesos socioafectivos con un valor $p=0.000$. En conclusión, se determinó que si el estudiante presenta un nivel alto de pensamiento crítico desarrollará un mayor nivel de autonomía.

Palabras clave: autonomía, estudiantes, pensamiento crítico, virtualidad.

Abstract

The main objective of the study was to determine the relationship between critical thinking and autonomy in virtual classes in high school students of Educational Institutions, Achaya 2022. The methodology was basic, quantitative approach, cross-sectional, and non-experimental design; with a population made up of 120 secondary school students belonging to group A and 60 from group B of the Achaya district. The technique used was the survey and the instrument was two questionnaires called "Critical thinking measurement questionnaire" and "Autonomy questionnaire". The results found reflect the existence of a relationship between critical thinking and autonomy with a value $p=0.000$; Similarly, a correlation was found between critical thinking and self-regulation with a value $p=0.000$; Likewise, a significant correlation was found between the critical thinking variable and cognitive processes with a value $p=0.007$; Finally, an association between critical thinking and socio-affective processes was evidenced with a value $p=0.000$. In conclusion, it was determined that if the student has a high level of critical thinking, they will develop a higher level of autonomy.

Keywords: autonomy, students, critical thinking, virtuality.

I. INTRODUCCIÓN

El pensamiento crítico es definido como una manera de pensar en forma ordenada, organizada, argumentada; el hecho de conceptualizar, aplicar, examinar, esquematizar y también evaluar los conocimientos obtenidos de la observación, de vivencias, de la reflexión y del juicio; dar opiniones con criterios, no solo de un tema sino de varios, todo ello es una forma de pensamiento que implica una técnica que otorga un significado racional a los pensamientos y las emociones Blair, (2021). En consecuencia, el pensamiento crítico se ha convertido en el resultado más demandado de la educación superior y ahora es un requisito para muchos criterios de acreditación. Las numerosas acciones que se llevan a cabo en un aula resuenan en lo que es la crítica, pero parece ser un deber que se atribuye a la presencialidad ya que desarrollarla implica ser capaz de captar cómo resolver un problema y pensar para tomar una decisión aceptable (Debate, conversación, taller, trabajo colaborativo, entre otros). Sinnema et al., (2021)

A nivel mundial, en una investigación realizada en Estonia de Europa, menciona que los estudiantes tienen dificultades en desarrollar el pensamiento crítico, por ese motivo manifiesta poner mayor importancia en los estudiantes para desarrollar el mencionado pensamiento, logrando razonar de manera eficaz y reflexionar para así tomar decisiones asertivas. Ruutmann, (2019)

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, (2020), afirmó que la ausencia de reflexión en el examen de los textos es motivo de preocupación. Hoy en día, la formación de la ciudadanía depende del pensamiento crítico y del desarrollo de la comunidad ciudadana. Se trata de una necesidad prioritaria debido a que los niños están cada vez más expuestos a materiales deficientes, falsos o con prejuicios y sobre todo en internet.

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se enfoca al seguimiento de temas económicos y políticos, así como sociales y culturales; la realidad peruana obtuvo un puntaje promedio de 398 en comprensión lectora; el Perú se ha situado en el lugar 64 de 70 países estudiados, y seguimos al final de la lista entre los países latinoamericanos. Valencia, (2021)

A nivel nacional de acuerdo a Jincho (2020), indicó que 56 estudiantes presentan un grado elevado con 66%; asimismo, evidenció que 21 estudiantes se ubicaban en un grado medio con el porcentaje de 25% y 6 estudiantes presentan un grado bajo con 7% del desarrollo de los pensamientos críticos. En donde se determinó, que se requieren tácticas e instrumentos modernos, dinámicos y actualizados, acordes con las nuevas tendencias educativas.

Según Flores y Neyra (2021), en el proceso del desarrollo de los pensamientos críticos, de 124 alumnos, que representan el 100%, se puede observar que 69 alumnos se hallan en el nivel medio con 55,6% y 55 alumnos se hallan en el nivel elevado con 44,4%. Asimismo, según Cumbicus, (2019), el pensamiento crítico que un niño adquiere en diversas tareas cotidianas para su autonomía, que le permiten aprender a ser autosuficiente por sí mismo.

Novoa (2021), indicó que en la variable pensamiento crítico; las puntuaciones bajas fueron valoradas por el 53% de los estudiantes, las medias por el 43% y las altas por el 5%. Asimismo, plantea que es fundamental empezar a trabajar y fomentar las habilidades en los pensamientos críticos ya en los primeros ciclos de formación académica donde los profesores tienen una gran responsabilidad en su labor pedagógica.

Por tal motivo se planteó la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022?; los problemas específicos fueron: ¿Cuál es la relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022?, ¿Cuál es la relación entre el pensamiento crítico y procesos cognitivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022?, ¿Cuál es la relación entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022?.

La justificación teórica del estudio es que examinó los datos científicos más recientes a la luz de las teorías del constructivismo y la globalización que dan cuenta de estas variables, también utilizó paradigmas de suma complejidad que

desplegará principios, visto que es muy importante y cuyo propósito fue documentar toda la información para futuros lectores.

La justificación metodológica del estudio, se utilizó un método cuantitativo, descriptivo, correlacional de dos variables y de corte transversal para lograr nuestros objetivos, lo que nos permitió analizar la relación entre el pensamiento crítico y autonomía en estudiantes de secundaria. El estudio servirá como evidencia para futuras investigaciones. Además, los resultados que se obtuvieron fueron validados, lo que permitirá a futuros investigadores hacer uso de los datos porque son relevantes.

La justificación práctica del estudio, los estudiantes y la institución se benefician desde que se adquirieron datos de diagnóstico sobre los grados de pensamiento crítico y autonomía en los estudiantes de secundaria, de la misma manera, para la psicología de la educación, ya que es fundamental ofrecer a los estudiantes la posibilidad de descubrir sus capacidades y competencias como preparación para incorporarse al mundo laboral o académico.

Los propósitos del estudio fueron, objetivo general: determinar la relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022. Objetivos específicos: identificar la relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022. Conocer la relación entre el pensamiento crítico y procesos cognitivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022. Establecer la relación entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022. La hipótesis general de la investigación fue existe relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022; las hipótesis específicas serán: existe relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022. Existe relación entre el pensamiento crítico y procesos cognitivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria

de las Instituciones Educativas, Achaya 2022. Existe relación entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.

II. MARCO TEÓRICO

2.2. MARCO TEÓRICO

En los antecedentes internacionales, Carmenza (2020) , en su investigación sobre: nivel de los pensamientos críticos, en estudiantes del sexto grado a través de la evaluación de literatura, en tiempos de COVID 19; de enfoque cualitativo; la población estuvo conformada por 302 estudiantes. Se empleó el test Santiuste. Entre los resultados nos indican que el 100% no reconoce un texto argumentativo, el 100% de los estudiantes no verifican la lógica interna en los enunciados que leen, el 100% no refuta la idea y opinión, obvia las razones o evidencias que la justifiquen, el 100% no sabe argumentar sus ideas sobre un tema con ideas a favor o en contra, el 100% no verifica la fuente de información. Llega a la conclusión de que gran parte de los alumnos carecen de capacidad de pensamiento crítico.

De igual forma en otro estudio, Ariebowo (2021), tuvo el propósito de evaluar el proceso actual de enseñanza y aprendizaje en una escuela, con una metodología de tipo básica y descriptiva; se elaboró un cuestionario para 166 estudiantes. Los resultados mencionan que los estudiantes eran conscientes de sus objetivos de aprendizaje que se correspondían positivamente con los objetivos del docente según el currículo. Sus preferencias en el aprendizaje en línea mostraron cuán autónomos. Sin embargo, algunos hallazgos de la documentación indicaron críticas a los profesores que revelaron otro nivel de autonomía del alumno. En conclusión, la mayoría de los estudiantes desarrollaron una buena autonomía.

Por otro lado, en otra de las investigaciones, Mulyati (2022), tuvo como propósito de investigación analizar la percepción de los estudiantes sobre la autonomía de aprendizaje en medio de la pandemia de Covid-19, la investigación fue descriptiva y también de corte transeccional, la información recabada era a través de un cuestionario que fueron encuestados a 78 estudiantes. Los resultados nos indican que gran parte de los estudiantes con el 74% no tienen la habilidad de autonomía, no son conscientes del logro

de aprendizaje. En conclusión, se afirma que gran parte de los alumnos no tenían autonomía.

En otro estudio de investigación desarrollado por Li (2021), tuvo como propósito investigar como el aprendizaje afecta al desarrollo de los pensamientos críticos en estudiantes. El estudio fue de diseño experimental en 2 grupos de estudiantes conformados por 233 y 221, para recabar la información se empleó el cuestionario Heighten. Los resultados reflejan que en el grupo numero 1 el porcentaje más alto de pensamiento crítico fue 59.2% de nivel medio, seguido por el 24,9% de nivel bajo, y por último el 15.9% con nivel alto. En el grupo numero 2 el nivel de pensamiento crítico indica que el porcentaje más alto fue de 58.9% con nivel medio, seguido por el nivel bajo con 24.7%, por último, el 16,4% con nivel alto. En conclusión, los estudiantes de ambos grupos muestran un nivel medio de pensamiento crítico.

En un estudio realizado por, Lestari et al. (2021), fijaron como propósito desarrollar un modelo de pensamiento crítico de aula virtual para los estudiantes, el estudio tuvo una base metodológica de tipo experimental, 33 estudiantes participaron en el estudio, aplicando la teoría de Plomp y Nieveen. Los resultados nos indican que el 87.59% de los estudiantes demostraron un alto grado de pensamiento crítico tras emplear la teoría, respecto a la eficacia de la teoría en relación al pensamiento crítico con un valor de $p < 0.005$. En conclusiones la mayoría de los estudiantes demuestran alto grado de pensamiento crítico.

En los antecedentes nacionales, Valencia (2021), en su estudio desarrollado sobre el impacto que genera la educación virtual en los pensamientos críticos en los estudiantes durante la pandemia; el estudio fue de tipo aplicada, explicativo, enfoque cuantitativo, y de diseño cuasi experimental; la población fueron 68 estudiantes, se empleó un cuestionario con 20 ítems con textos argumentativos de manera virtual. Los resultados indicaron que la educación virtual tiene relación con el pensamiento crítico con un valor $p < 0,005$, sobre un puntaje de 20, las calificaciones mínimas y máximas

oscilaron entre el 7 y el 15, y después de utilizar la herramienta para la educación virtual, los resultados en la mayoría de las dimensiones de los pensamientos críticos. En conclusión, los alumnos presentaron un grado regular de pensamiento crítico.

Por otro lado, en un estudio realizado por Salvador et al. (2019), planteó determinar la asociación que hay entre el pensamiento crítico y rendimiento académico en estudiantes, con una base metodológica de correlacional, de diseño no experimental, y transversal; con un total de 93 estudiantes; el instrumento empleado fue por Watson y Glasser; los resultados demuestran que en la dimensión inferencia, el 38.9% tiene el grado medio; con respecto a la dimensión reconocimiento de supuestos, el 41.1% estuvo con grado muy alto; en la dimensión deducción, el 35.6% es de grado medio; en la dimensión interpretación del pensamiento crítico, el 46,7% presentaron grado medio; y en la dimensión de evaluación de argumentos, el 53.3% obtuvo el grado medio; además el grado de pensamiento es de nivel medio; existe asociación directa y lineal entre el pensamiento crítico y rendimiento académico con un valor $p < 0.005$. En conclusión, el pensamiento crítico está asociado al rendimiento académico.

En otro estudio Capillo (2021), tuvo como finalidad de investigación conocer y explicar el grado de pensamiento crítico de los estudiantes, la investigación fue de tipo descriptivo, de corte transversal, y no experimental, se empleó un cuestionario denominado "Guía de indicadores del pensamiento crítico", a 321 estudiantes; los resultados hallados nos refieren que los estudiantes presentan un rango medio de juicio crítico con el 77.7%, solo el 16,1 % obtuvo el rango alto, mientras que el 81,2% obtuvo un rango bajo. En conclusión, los alumnos se hallan en el nivel medio de juicio crítico.

En una investigación realizada por Torres (2021), que tuvo el objetivo de conocer la relación entre habilidades sociales de la vida diaria y la autonomía en las clases virtuales en estudiantes, con enfoque cuantitativo, de tipo básico, y con diseño no experimental; conformada por una población de 150 estudiantes, la información recolectada fue mediante la técnica de la observación a través de dos cuestionarios de habilidades sociales y

autonomía de las clases virtuales. Muestra que el 51.3% presentó un nivel de autonomía de nivel medio y el mismo nivel en sus dimensiones, el 48% presenta autorregulación, el 51.3% procesos cognitivos, el 40% procesos socioafectivos. Se concluye la presencia de una asociación estadísticamente significativa entre las habilidades para la vida y autonomía en las clases virtuales $p < 0.000$.

En los antecedentes a nivel local, Choque (2019), planteó un estudio sobre la importancia del desarrollo de los pensamientos críticos en la formación de los infantes de primaria; el estudio se caracterizó por utilizar el método cualitativa y de tipo exploratorio de los documentos, la información recolectada fue a través de una revisión bibliográfica de publicaciones emitidas por revistas indexadas. Los resultados observados reflejan que la mayoría de los artículos mencionan que los pensamientos críticos son fundamentales en las instrucciones que reciben los alumnos de nivel primario; como fomentar independencia intelectual, imparcialidad, perspicacia, integridad, perseverancia, confianza, dictamen de problemas, toma de decisiones y facultad para tener acceso a la información que uno necesita. En conclusión, la mayor parte de la información bibliográfica menciona que los estudiantes de primaria deben de desarrollar un buen juicio crítico.

En otro de los antecedentes, Galindo (2021), desarrolló una investigación donde se pretende saber sobre los fundamentos teóricos del pensamiento crítico y de qué forma se vincula con las capacidades de los estudiantes, un estudio con base de tipo descriptivo correlacional, la muestra incluyó a 71 estudiantes. Con respecto a los datos encontrados, se muestran un porcentaje superior a la mitad, es decir el 64% tienen un nivel elevado de pensamiento crítico, seguido por el 32,1% moderado y por último el 3,6% un nivel bajo. En conclusión, podemos afirmar que un porcentaje superior al 50% de los alumnos presentan el nivel alto de juicio crítico.

Asimismo, en un estudio realizado, Huallpa (2018), se planteó la principal finalidad de conocer la relación entre autonomía personal y pensamiento crítico de estudiantes de la I.E. San Luis Gonzaga; el estudio tuvo un enfoque

cuantitativo, de tipo correlacional y transeccional; con una muestra conformada por 53 estudiantes, como instrumento se utilizó la encuesta; donde se obtuvo que el 67.74% de los estudiantes ponía en práctica la autonomía de vez en cuando; y el 80.65% ponía en práctica el pensamiento crítico a veces. En conclusión, existe relación entre la variable autonomía y pensamiento crítico.

Por otro lado, Julca (2016), refiere que la educación a distancia modifica básicamente los esquemas estándares en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje ya sea para el instructor como para el alumno. Dado que la distancia física entre el alumno, el profesor y los compañeros puede ser nula, esta formación requiere que el alumno realice sus actividades de forma libre y autónoma.

Asimismo, Osuna y Villaseñor (2019) mencionan que la incorporación de las tecnologías digitales a los procedimientos educativos convencionales y la creación de oportunidades de aprendizaje totalmente en línea o a distancia son dos innovaciones en los modelos de enseñanza de la educación que ha creado nuevos retos para los educadores en el diseño y la aplicación de estrategias de instrucción para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes.

Díaz et al. (2019), refiere que el pensamiento crítico es definido en calidad de un proceso cognitivo que incorpora la revisión y la reflexión y que permite la producción de nuevos conocimientos, así como la aplicación estratégica de esa información en la resolución de cuestiones que prevalecen en nuestra vida diaria; se trata de algo más complejo ya que supone una serie de habilidades y distintas características.

Con acorde a Heard et al. (2020), refiere que el pensamiento crítico es algo más que una actividad cognitiva, de ahí que para fomentar su desarrollo es imprescindible crear diversos espacios de discusión y reflexión, para que el estudiante se convierta en el principal protagonista del conocimiento, asumiendo un rol activo y creativo, no sólo dentro del aula, sino también en otros espacios familiares, sociales y culturales.

Abbasi y Izadpanah (2018), definen al pensamiento crítico como una competencia humana que abarca una variedad de mecanismos y esquemas mentales, como conocer, comprender y analizar, en los que se estructuran y se sistematizan los aprendizajes y las experiencias adquiridos a lo largo de la vida en la formación escolar y académica. Esto no sólo incluye la educación formal, sino también a nivel de otros espacios generadores de experiencias. A su vez, permite inferir en la asimilación e interpretación de lo que ocurre en un entorno, y esto se refleja en las acciones cotidianas. El mismo que posibilita la expresión de las ideas y las creencias, a la vez que asume naturalmente una posición reflexiva y crítica, no sólo en el entorno educativo sino también en el espacio familiar, social y cultural.

Según Ministerio de Educación (2020), la enseñanza del pensamiento crítico debe implicar la participación de los estudiantes en el aprendizaje activo. Durante este tipo de aprendizaje, el significado debe construirse a través de la interacción y el diálogo con el fin de fomentar la inquisición, el cuestionamiento, la reflexión y la aplicación del conocimiento para la toma de decisiones y promover soluciones. De igual forma, se impulsa al individuo a estudiar un tema difícil desde distintos ángulos, a debatir y defender puntos de vista, y a determinar las consecuencias, causas e impactos de una situación problemática. En el aula, utilizar tácticas para estimular el pensamiento crítico en diversas materias, de modo que los alumnos no sólo aprendan sobre ciencia, sino que también aprendan a resolver problemas utilizando métodos científicos. No sólo deben estudiar sobre civismo, sino que deben aprender a actuar correctamente y a cooperar con las personas de su entorno. No sólo deben comprender las matemáticas, sino que también deben aprender a razonar y calcular para poder plantear y responder a diversas cuestiones. Además de aprender a leer y escribir, debe desarrollar el hábito de la lectura con regularidad para mantenerse informado y ser capaz de definir sus propias formas de pensar y expresarlas en forma de textos escritos.

Respecto a características del estudiante cuando presenta un pensamiento crítico, el Ministerio de Educación (2020), refiere que se deben tener en

cuenta las siguientes cualidades de los estudiantes con pensamiento crítico: formulan preguntas, consultas y problemas de manera clara y precisa; identifican y evalúan información relevante; interpretan ideas abstractas; aportan definiciones, soluciones, conclusiones bien fundamentadas y apoyadas; están abiertos al análisis desde diversas perspectivas; evalúan las causas de los hechos, sus consecuencias y colaboración con los demás.

De la misma manera, el Ministerio de Educación (2020), resume al pensamiento crítico como una autodirección, autodisciplina, autorregulación y autocorrección. Además, subraya que la participación en el pensamiento crítico exige la aplicación decidida de sus principios y el compromiso con estrictas normas de excelencia. Implica el compromiso de superar el egocentrismo y el socio centrismo que están arraigados en las personas, así como tener una buena capacidad de comunicación y de resolución de problemas. El desarrollo del sentido de pertenencia y de eficacia, que implica participar y proponer acciones en el aula y en la comunidad para lograr objetivos concretos; el pensamiento centrado en los intereses y las necesidades del contexto; la integridad y la coherencia entre las creencias y las acciones, todo ello contribuye a reforzar la responsabilidad individual y social.

Para Brylina et al. (2016), el pensamiento crítico es conceptualizado como el desarrollo cognitivo complejo que incluye una serie de técnicas y habilidades con tres componentes centrales: la pragmática, que se fundamenta en la comprensión del juicio y la elección para construir y transformar en un contexto, el juicio, que se define como el uso de las opiniones para juzgar los enunciados, y la lógica, que consiste en juzgar y relacionar las palabras con los enunciados. Este procedimiento es evidente en las situaciones difíciles en las que se requiere una posición y una acción.

Bezanilla et al. (2018), describe diferentes capacidades orientadas a desenvolver el pensamiento crítico: como centrarse en una interrogante; análisis de argumentos; formular interrogantes con claridad y contar con la respuesta; buscar la credibilidad de una fuente de información; desarrollar la

visualización; asimismo implica deducir y también juzgar las suposiciones; por otro lado también conlleva inducir así como juzgar las inducciones; demarcar las expresiones como juzgar las incitaciones; interactuar con el resto de personas; agregar otras habilidades para debatir una decisión; se debe prestar atención a como se hace sentir a la gente, tener un grado de conocimiento y también tener la satisfacción; se debe aprender a utilizar tácticas retóricas eficaces en su comunicación oral y escrita, incluyendo el debate y la presentación. Estas capacidades se clasifican en 3 dimensiones: claridad, base de decisiones, inferencia. Además, incluye dos habilidades meta cognitivas: la suposición e integración.

Zulaihah y Harida (2017), menciona que el funcionamiento del pensamiento crítico tuvo varias definiciones dentro de algunas están el pensamiento reflexivo que indica el desarrollo de pensar o realizar una acción, pensamiento que analiza una creencia su finalidad y que podría generar, proceso intelectual disciplinado que consiste en aplicar, analizar, resumir, evaluar el contenido de la información hallada por medio de la técnica de la observación, la experiencia, comunicación y creatividad.

Según Johnson et al. (2022), es muy primordial el desenvolvimiento de los estándares a nivel intelectual en lo que respecta al pensamiento crítico, esto ayuda a que los estudiantes desarrollan el razonamiento en diferentes contextos, y usarlo de manera consciente, para mejorar la idea y sea claro, exacto, preciso, importante, amplio y justo. A la hora de evaluar los distintos discursos, deben utilizarse los siguientes criterios intelectuales: claridad y precisión. Estas características facilitan la comprensión del contenido y permiten conservar la información. Utilizar criterios lógicos en diversas circunstancias; la información debe ser precisa y clara, coherente en su enunciado, adecuada en sus párrafos y respaldada por pruebas o argumentos sólidos; cuestionar los razonamientos profundos y amplios; un texto debe plantear diversas cuestiones, como: ¿Qué retos plantea? ¿Implica complicaciones?, es importante tener en cuenta varios puntos de vista; utilizar normas intelectuales para una auto examinación de ideas. Cada alumno debe ser consciente del tipo de mensaje que está dando y de si se

ajusta a las normas intelectuales, también debe ser consciente de la plausibilidad o incoherencia de la lógica.

Como segunda variable de la presente investigación, según Martins y Silva (2017), refieren que la responsabilidad es el primer paso hacia la autonomía. Parece que estamos hablando de un concepto que no parece aplicarse a los niños cuando hablamos de autonomía. Según la etapa de desarrollo del niño, se formará una autonomía que fomente tanto la independencia como la responsabilidad (rango de edad). En todas las facetas de la vida del niño hay que fomentar y apoyar la autonomía; ya que ellos, comunican sus sentimientos, emociones, deseos, anhelos y preferencias desde una edad temprana, demostrando que son personas capacitadas. Asimismo, los padres deben cultivar los rasgos de paciencia, empatía y confianza para apreciar las habilidades de sus hijos, además, deben prepararlos mentalmente, apoyar su sentido de la autonomía y también de la responsabilidad.

Sin embargo, para Berrio y Díaz (2019), durante mucho tiempo se ha creído que la presencia de una discapacidad en el hogar, en el aula o en la sociedad en general restringe el crecimiento de la autonomía de un individuo, especialmente la de los niños, considerando que en esa edad se les dificulta llevar una vida independiente. Se cree que esto hace más difícil que los niños vivan de forma independiente una vez que se gradúan de la escuela secundaria.

En cambio para Santos (2018), la noción de desarrollo cognitivo adapta a las personas de dos maneras: una es a través de la asimilación y la otra es a través de la acomodación, ambas incluyen la adquisición de nuevos conocimientos. Dado que la autonomía se refiere a acciones, actitudes y habilidades que surgen de forma independiente, demostrando independencia en el desarrollo de talentos y habilidades en su vida cotidiana de acuerdo con el desarrollo de su edad, la autoeficacia está vinculada a la autonomía.

Con un énfasis en la comprensión de lo que es necesario para absorber y aprender a resolver cada una de las actividades que se tienen en cuenta, el dominio del enfoque por competencias en los estudiantes significa la combinación y la movilización de un conjunto de habilidades y capacidades de acuerdo con los objetivos de aprendizaje. Determine si la información, las capacidades y los recursos que tiene a su disposición le permitirán llevar a cabo las tareas enumeradas en los objetivos alcanzables relacionados. (Ministerio de Educación, 2016)

En cuanto a las dimensiones de la variable autonomía, el autor Santos (2018), destaca que la dimensión socioafectiva se relaciona con las emociones, sentimientos y actitudes que el individuo experimenta en sus conexiones con los demás y consigo mismo. Y la dimensión comunicativa, se ocupa de la capacidad de procesar la información y convertirla en conocimiento para lograr un desarrollo integral que permita alcanzar la comprensión y el rendimiento. Se define como la característica fundamental de una persona que establece una interacción con su entorno y encuentra un mecanismo de relación con sus compañeros a través de la palabra, los gestos y el cuerpo.

Para la primera dimensión autorregulación según los investigadores Hernández et al. (2021), es un tema complicado y ampliamente investigado. Se investiga y comprende a través de la interacción de procesos que se generan a partir de variables individuales, conductuales y ambientales. Los pensamientos, sentimientos y comportamientos autogenerados se utilizan en un intento de alcanzar objetivos personales. Esto se consigue mediante un proceso de adaptación cíclico que está regulado por el contexto y la evolución personal.

De la misma manera Zulaihah & Harida, (2017), indicaron que la autorregulación implica ser consciente de los propios pensamientos. Esta forma más profunda de aprender se establece a través de la observación en acción de los propios comportamientos que se han adoptado para aprender. El individuo no sólo observa, sino que supervisa y gestiona sus propias actividades para conseguir una comprensión más eficaz. Su definición de

autorregulación es la capacidad de gestionar y dirigir los propios procesos cognitivos para facilitar el aprendizaje.

De acuerdo con Crispín et al. (2011), la capacidad del alumno para planificar, controlar y evaluar activamente sus actitudes y limitaciones en relación con las exigencias cognitivas de una determinada tarea es necesaria para ayudar al desarrollo de los procesos de autorregulación. En consecuencia, es imprescindible: planificar con antelación estableciendo objetivos y actividades que te permitan completar la tarea. Supervisar cuando se trata de comprender cómo se está cumpliendo la tarea, y si es preciso ajustar las tácticas empleadas. Evaluar el proceso de obtener un conocimiento de la eficacia y la eficiencia con que se lleva a cabo las actividades instructivas; ello ayuda en la determinación del esfuerzo realizado según los resultados que se obtuvo.

La segunda dimensión procesos cognitivos según Oviedo et al. (2010), refieren a esto como cognición, que es el proceso por los que se adquiere la información sensorial para posteriormente convertirla, reducirla, elaborarla, almacenarla, recordarla o emplearla. Como componente de la capacidad de una persona para procesar información, se incluyen la percepción, la experiencia, las inferencias, la motivación y las expectativas de logro, es necesario cuestionar los procesos de la atención y también de la memoria, aunado a ello el aprendizaje y el pensamiento para comprender la cognición.

De la misma manera, Salvador, et al. (2019), definieron la conciencia de los procesos cognitivos como una acumulación de procesos que incluyen el procesamiento y la modificación de la información sensorial entrante, posterior se reduce, se refina (y tal vez se almacena), se recuerda (y se utiliza), o ambas cosas (que es lo que llamamos conocimiento). Para poder establecer preguntas para los procesos de la atención, de la memoria, y también del aprendizaje y el pensamiento, es necesario establecer preguntas para la percepción, así como para otras habilidades o capacidades humanas. Uno de los talentos o capacidades de una persona es su capacidad para interpretar los datos de la experiencia y la percepción mediante inferencias, motivaciones o expectativas de logro.

Según Ortiz y Gaeta (2019), los procesos socio afectivos son el acúmulo de actos mentales continuos y conductas vinculadas entre sí teniendo en cuenta una serie de emociones, actitudes y acontecimientos. Son experiencias o fenómenos espirituales que nos permiten conectarnos tanto con los demás como con nosotros mismos, son experiencias o fenómenos espirituales que se producen como resultado de situaciones específicas y están influenciados por la parte emocional de la personalidad de cada alumno.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación fue de tipo básica porque se buscó información de las variables de estudio, según Sunyoung & Teece, (2014), definida como ciencia fundamental que tiene como objetivo expandir e incrementar conocimientos de determinados temas ya existentes, pero que carecen de suficiente información. Además Palys, (2008), menciona que este tipo de estudio busca solucionar las realidades problemáticas a través del método científico.

Respecto al enfoque del estudio fue cuantitativo ya que se cuantificó la recolección de datos; según Tukaram et al. (2015), emplea un análisis numérico, estadístico, que pretende medir parámetros, frecuencias sobre una determinada población de estudio; plantea problemas de investigación con delimitación y específicas, mediante revisión de fuentes bibliográficas. De la misma manera, Voss (2016), afirma que esta teoría se inspira en el empleo de la teoría metodológica de ciencias naturales y exactas, con la finalidad de hallar explicaciones a determinados fenómenos, comportamiento, causas; a través de comprobaciones y hallazgo de datos reales.

Sobre el diseño, fue no experimental ya que se observaron a las variables en su forma natural sin manipular y transeccional porque se midieron un solo momento; para Jilcha (2020), en este diseño no existen estímulos, manipulación, o condición de experimentación de las variables, ya que la información fue recolectada en un momento determinado del tiempo; el fenómeno de estudio no se vio alterada, más se presentó tal cual es su naturalidad. Por otro lado, Boru (2018), menciona que tiene como base teórica al método científico, imparte la inducción y deducción; donde se busca comprobar, demostrar, contrastar ciertos fenómenos de estudio, la recolección de los datos consisten en una sola vez.

El presente estudio corresponde al nivel correlacional, debido a que se buscó la asociación entre ambas variables. Una investigación correlacional según Curtis (2004), es aquella que trata de analizar la presencia de una relación entre dos o más variables en un entorno específico. Esto puede hacerse de diferentes maneras, así se intenta predecir los resultados de las variables, sin embargo, se mide en grados de relación.

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1 cuantitativa - independiente

Pensamiento crítico

Definición conceptual: para Vendreill y Rodríguez (2020), es aquel método que consiste en la búsqueda de conocimientos, todo esto mediante capacidades de razonamiento, resolución de problemas, toma de decisiones con el único propósito de poder alcanzar una buena relación y adaptación frente a cualquier situación.

Definición operacional: para medir el pensamiento crítico fue por medio del total de preguntas alcanzadas que son 30, cuenta con una calificación de tipo Likert nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4), siempre (5).

Indicadores

Dimensión elementos del pensamiento

Dimensión virtudes intelectuales

Dimensión estándares intelectuales

Escala de medición: Ordinal

Variable 2 cuantitativa - dependiente

Autonomía de la clase virtual

Definición conceptual: según Aguilar (2020), lo define como las acciones que un estudiante pone en práctica y en acción sobre una determinada

situación, solución de problemas o circunstancias, poniendo en práctica la proactividad durante el desarrollo de aprendizaje de manera remota.

Definición operacional: para medir la autonomía fue por medio de un cuestionario que incluye de 20 preguntas con una calificación de escala de tipo Likert siempre (5), casi siempre (4), algunas veces (3), casi nunca (2), nunca (1).

Indicadores

Dimensión autorregulación

Dimensión procesos cognitivos

Dimensión procesos socioafectivos

Escala de medición: Ordinal

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

La población, tal y como la define Shukla (2020), es “Un conjunto finito o también llamada infinita de componentes que comparten similares características, y es a este conjunto de elementos al que se extenderán los resultados de la investigación. El problema que hay que resolver y los objetivos del estudio son los que lo delimitan”.

De acuerdo al registro de la dirección de educación de la UGEL Azángaro, la Institución A, cuenta actualmente con 120 educandos matriculados y la Institución B cuenta con 60 educandos matriculados.

La construcción de los criterios de selección de la investigación tuvo en cuenta elementos e influencias propias de la población, de la siguiente forma:

Criterios de inclusión

Estudiantes que se encontraban matriculados en las Institución Educativas A y B, pertenecientes al distrito de Achaya, que hayan asistido eventualmente a sus clases, tanto como mujeres y varones.

Criterios de exclusión

Estudiantes que no contaban con matrícula actual o con vigencia, que asistían de manera irregularmente a clases, por motivos de padres que no deseaban que sus menores hijos puedan participar en la presente investigación.

3.3.2 Muestra

El comportamiento del universo en su conjunto estuvo representado por el comportamiento de la muestra, que es una colección de unidades de una porción. (Mamani & Mamani, 2022)

3.3.3 Muestreo

El presente estudio fue tomado mediante el tipo de muestreo probabilístico estratificado, obteniéndose un total de 145 estudiantes.

IE SECUNDARIA	NÚMERO DE ESTUDIANTES	MUESTRA CALCULADA
A	120	97
B	60	48
Total	180	145

Fuente: elaboración propia.

3.3.4 Unidad de análisis

Estudiantes pertenecientes al nivel educativo secundario.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnicas

La técnica empleada fue la encuesta, Ludwig, (2019) indica que consiste en la recopilación de datos concretos de una opinión específica, con preguntas precisas para una oportuna tabulación y análisis de la información de manera concreta y centrada. Por otro lado Medina et al., (2015) afirma que su objetivo es comprender cómo reaccionarían o responderían los miembros de una población.

3.4.2 Instrumento

Para ambos instrumentos se aplicó dos cuestionarios, que permitieron recolectar la información de ambas variables. Según Sánchez et al. (2021) afirman que es la herramienta clave que utiliza el investigador para acercarse al fenómeno y arrancarle el conocimiento más imparcial. Asimismo, Medina et al. (2015), menciona que se trata de un grupo de preguntas que tiene como objetivo evaluar una determinada capacidad, no es necesario utilizarla, pero el investigador debe calificarla.

Ficha técnica de instrumento 1: Pensamiento crítico

Reseña histórica: El presente instrumento titulado “Cuestionario de medición del pensamiento crítico”, elaborado por Machuca (2018) en el país de Colombia; conformado por 30 ítems, consta de 3 dimensiones; elementos del pensamiento, virtudes intelectuales, estándares intelectuales; constituidos por los siguientes baremos: elementos del pensamiento 8-19 bajo, 20-29 regular, 30-40 alto; virtudes intelectuales 9-23 bajo, 24-36 regular, 37-50 alto; estándares intelectuales 8-19 bajo, 20-29 regular, 30-40 alto; como calificación final se tiene los valores bajo 30-70, regular 71-110, alto 111-150. Con una escala de calificación tipo Likert desde nunca=1, casi nunca=2, a veces=3, casi siempre=4, siempre=5.

Consigna de aplicación:

Objetivo: medir el nivel del pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria.

Evalúa: edades desde 10 a 19 años.

Aplicación: individual

Tiempo de aplicación: 30 min

Propiedades psicométricas originales del instrumento:

		Variable Independiente	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3
Variable Independiente	Correlación de Pearson	1	,991**	,994**	,998**
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,000
	N	15	15	15	15
Dimensión 1	Correlación de Pearson	,991**	1	,972**	,991**
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,000
	N	15	15	15	15
Dimensión 2	Correlación de Pearson	,994**	,972**	1	,988**
	Sig. (bilateral)	,000	,000		,000

	N	15	15	15	15
Dimensión 3	Correlación de Pearson	,998**	,991**	,988**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	
	N	15	15	15	15

Ficha técnica de instrumento 2: Autonomía de las clases virtuales

Reseña histórica: “Cuestionario de autonomía”, elaborado por Martínez en el año 2005, adaptado por Torres (2021), consta de 20 ítems con 3 dimensiones de autorregulación, procesos cognitivos y procesos socioafectivos tales como indica el baremo de autorregulación: 7-16 bajo, 17-26 medio y 27-35 alto; proceso cognitivo 6-14 bajo, 15-22 medio, 23-30 alto; procesos socioafectivos 7-16 bajo, 17-26 medio y 27-35 alto. Escala tipo Likert, siempre (5), casi siempre (4), algunas veces (3), casi nunca (2) y nunca (1). Para el valor final se considera bajo 20-47, medio 48-73, alto 74-100.

Consigna de aplicación

Objetivo: conocer la percepción de la autonomía en la clase virtual.

Características: inventario que permite conocer las características de los estudiantes tales como el proceso formado por pensamiento de emociones, acciones que estén planificadas y adaptadas para así lograr objetivos personales; asimismo operaciones mentales que realiza el cerebro para procesar información; conjunto de operaciones o actividades mentales como emociones, sentimientos y actitudes que permitirá relacionarse con uno mismo y los demás.

Evalúa: edades desde 10 a 19 años.

Aplicación: individual

Tiempo de aplicación: 20-25 minutos.

Propiedades psicométricas originales del instrumento:

		Variable Dependiente	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3
Variable Dependiente	Correlación de Pearson	1	1,000**	,998**	1,000**
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,000

	N	15	15	15	15
Dimensión 1	Correlación de Pearson	1,000**	1	,997**	1,000**
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,000
	N	15	15	15	15
Dimensión 2	Correlación de Pearson	,998**	,997**	1	,997**
	Sig. (bilateral)	,000	,000		,000
	N	15	15	15	15
Dimensión 3	Correlación de Pearson	1,000**	1,000**	,997**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	
	N	15	15	15	15

3.4.3 Validez y confiabilidad

Variable pensamiento crítico

Validez

Para Mohamad et al. (2015), es la capacidad de un instrumento que mide las características para las que fue construido y tienen diferentes componentes, los cuales deben ser medidos. El instrumento fue sometido a juicio de tres expertos para su validez respectiva.

Confiabilidad

Bannigan y Watson (2009), afirma que son las mediciones realizadas en distintos tiempos, determinan resultados similares. El instrumento fue sometido a la prueba piloto por 30 estudiantes, para su confiabilidad, posteriormente fue procesado estadísticamente por el coeficiente de Alfa de

Cronbach, donde se obtuvo como resultado un valor de 0,992 considerándose excelente para nuestro estudio.

Variable Autonomía de las clases virtuales

Validez

Surucu y Maslakci (2020), indica que la validez es el grado en que un instrumento de medición mide realmente la variable que pretende calcular. El instrumento fue sometido a un grupo de juicios de expertos conformada por 2 docentes con grado de doctor, considerándose que el instrumento presenta relevancia, pertinencia y claridad, por ello llegaron a la conclusión de que es aplicable.

Confiabilidad

Taherdoost (2018), lo define como el grado en el que un instrumento es aplicado en más de una oportunidad, en poblaciones con su misma característica produce similares resultados. Para demostrar la fiabilidad, se obtuvo un valor de 0,987 por medio del coeficiente de Alfa de Cronbach, por ende, se considera como un instrumento con un alto valor de calificación para ser empleado.

3.5. Procedimientos

Coordinación con la dirección de la UGEL de la provincia de Azángaro para la autorización de la ejecución de la investigación mediante la aprobación de los directores de las Instituciones A y B que participaron.

Se coordinó una reunión con los directores de las Instituciones A y B y docentes tutores de cada aula, en donde se definió las fechas de ejecución del estudio.

Se coordinó con el tutor de aula de cada Institución A y B, donde se definió la fecha de envío de los consentimientos informados para los padres de familia o tutores de cada estudiante.

Posteriormente se procedió a enviar los consentimientos informados a los estudiantes, dirigidas a los padres o tutores de familia de cada uno de los estudiantes de las Instituciones A y B que participaron.

Una vez obtenidos los consentimientos informados, autorizados por los padres de familia se definió la fecha del llenado de encuestas.

Posterior a ello se coordinó con los docentes de cada aula para fijar los horarios de ejecución del proyecto de investigación, sin perjudicar los horarios destinados en su enseñanza y aprendizaje.

El día de la recolección de la información se visitó las Instituciones A y B, se comenzó con la presentación, fines y objetivos de la investigación, respetando en todo momento los protocolos de bioseguridad.

Posterior a ello se repartió las encuestas a cada uno de los estudiantes, tuvieron un promedio de 30 min para responder las preguntas.

Una vez finalizado, se procedió con el agradecimiento a cada uno de los estudiantes y docentes por su grandiosa participación en nuestro estudio.

Luego de la ejecución se prosiguió a realizar la tabulación y procesamiento de datos.

3.6. Método de análisis de datos

Ambos instrumentos fueron sometidos a prueba piloto por 30 estudiantes para verificar su confiabilidad, para lo cual se utilizó el coeficiente de Alfa de Cronbach y para Tuapanta et al. (2017) este mide la fiabilidad de una escala de medición, es una forma más sencilla, común de consistencia interna y la primera proximidad a la validez de constructo de una escala.

Para definir la muestra fue por medio del muestreo probabilístico, en el cual se utilizó la fórmula para cálculo de poblaciones finitas y según George (2013), es empleado en cantidades de poblaciones menos de 100.000 personas u objetos. Para el análisis de datos y su procesamiento fueron exportados al paquete estadístico SPSS vs 22, utilizando el análisis porcentual y los gráficos. La contrastación de hipótesis fue mediante el coeficiente de correlación de Rho de Spearman y Sedgwick (2012) refiere que esta mide la relación y grado de significancia estadística entre dos variables.

3.7. Aspectos éticos

La presente investigación se ejecutó de acuerdo al código de ética del colegio de psicólogos del Perú, Colegio de psicólogos del Perú, (2018) este refleja que todo aquel profesional que desee desarrollar una investigación, deberá tomar en cuenta y en consideración los principios de ética establecidas por normas. Por otro lado, el presente estudio se realizó aplicando el principio de beneficencia y también no maleficencia, ya que el investigador no dañó física, mental y socialmente a los participantes por ningún motivo, más al contrario hallará una nueva información que será muy beneficioso en la ciencia. Asimismo, se aplicó el principio de la justicia, por el mismo hecho de que el investigador al momento de calcular su muestra no benefició a un estudiante perjudicando al otro de ser elegido en el estudio. Finalmente se usó en todo momento de la ética de respeto por las personas, ya que se aceptará la negación de ser participe en el estudio, respetando su decisión Alvarez, (2009). Ante ello, la declaración de Helsinki, habla de la importancia de considerar en todo momento el principio de ética en todos los personales de ciencias de la salud, al realizar un estudio de investigación desarrollada en personas, considerando de manera voluntaria cada estudio desarrollado sin alguna obligación, respetando en todo momento al investigador, considerando beneficios para la población de estudio. Mundial, (2013)

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Una vez obtenido los datos tras la aplicación de los instrumentos para las variables pensamiento crítico y autonomía se obtuvieron los siguientes resultados.

Tabla 1

Relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales.

			Autonomía en las clases virtuales			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Pensamiento crítico	Bajo	Recuento	1	1	2	4
		% del total	1%	1%	1%	3%
	Regular	Recuento	2	78	39	119
		% del total	1%	54%	27%	82%
	Alto	Recuento	0	0	22	22
		% del total	0%	0%	15%	15%
Total		Recuento	3	79	63	145
		% del total	2%	55%	43%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a la aplicación de los cuestionarios pensamiento crítico y autonomía, 2022.

En la tabla 1, se observa que el 1% de estudiantes presentaron pensamiento crítico de nivel bajo en relación a una autonomía en las clases virtuales de nivel bajo, asimismo el 1% presentó pensamiento crítico bajo en relación a la autonomía de nivel medio y el 1% presentó pensamiento crítico bajo en relación a la autonomía de nivel alto; por otro lado, el 1% presentó pensamiento crítico regular en relación a la autonomía en las clases virtuales de nivel bajo, 54% presentaron regular pensamiento crítico en relación a la autonomía de nivel medio, seguido de 27% que presentaron autonomía alta; en el pensamiento crítico alto vinculado al nivel bajo y medio de autonomía no se encontraron casos, mientras que el 15% presentó pensamiento crítico alto en relación al nivel alto de autonomía.

Tabla 2*Relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales.*

		Autorregulación			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Pensamiento crítico	Bajo	Recuento	1	1	2	4
		% del total	1%	1%	1%	3%
	Regular	Recuento	6	78	35	119
		% del total	4%	54%	24%	82%
	Alto	Recuento	0	5	17	22
		% del total	0%	3%	12%	15%
Total		Recuento	7	84	54	145
		% del total	5%	58%	37%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a la aplicación de los cuestionarios pensamiento crítico y autonomía, 2022.

En la tabla 2, se observa que el 1% de los estudiantes presentaron pensamiento crítico de nivel bajo en relación a una autorregulación bajo, asimismo el 1% presentó pensamiento crítico bajo en relación a la autorregulación de nivel medio y el 1% presentó pensamiento crítico bajo en relación a la autorregulación de nivel alto; por otro lado, el 4% presentó pensamiento crítico regular en relación a la autorregulación de nivel bajo, 54% presentaron pensamiento crítico regular en relación a la autorregulación de nivel medio, seguido de 24% que presentaron autorregulación alta; en el pensamiento crítico alto vinculado al nivel bajo de autorregulación no se encontró casos, mientras que el 3% presentó pensamiento crítico alto en relación autorregulación de nivel medio y el 12% presentó pensamiento crítico alto en relación al nivel alto de autorregulación.

Tabla 3*Relación entre el pensamiento crítico y procesos cognitivos en las clases virtuales.*

			Procesos cognitivos			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Pensamiento crítico	Bajo	Recuento	0	3	1	4
		% del total	0%	2%	1%	3%
	Regular	Recuento	5	56	58	119
		% del total	3%	39%	40%	82%
	Alto	Recuento	0	5	17	22
		% del total	0%	3%	12%	15%
Total		Recuento	5	64	76	145
		% del total	3%	44%	53%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a la aplicación de los cuestionarios pensamiento crítico y autonomía, 2022.

En la tabla 3, se observa que en el nivel bajo de pensamiento crítico relacionado a los procesos cognitivos bajos no se encontraron casos, el 2% de los estudiantes presentaron pensamiento crítico de nivel bajo en relación a procesos cognitivos de nivel medio y el 1% presentó pensamiento crítico bajo en relación a los procesos cognitivos de nivel alto; por otro lado, el 3% presentó pensamiento crítico regular en relación a los procesos cognitivos de nivel bajo, 39% presentaron pensamiento crítico regular y procesos cognitivos de nivel medio, seguido de 40% que presentaron procesos cognitivos de nivel alta; en el pensamiento crítico alto vinculado al nivel bajo de procesos cognitivos no se encontraron casos, mientras que el 3% presentó pensamiento crítico alto y procesos cognitivos de nivel medio, finalmente 12% presentó pensamiento crítico alto y alto nivel de procesos cognitivos.

Tabla 4

Relación entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos en las clases virtuales.

			Procesos socioafectivos			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Pensamiento crítico	Bajo	Recuento	1	3	0	4
		% del total	1%	2%	0%	3%
	Regular	Recuento	4	76	39	119
		% del total	3%	52%	27%	82%
	Alto	Recuento	0	5	17	22
		% del total	0%	3%	12%	15%
Total	Recuento	5	84	56	145	
	% del total	4%	57%	39%	100%	

Fuente: Elaboración propia en base a la aplicación de los cuestionarios pensamiento crítico y autonomía, 2022.

En la tabla 4, se observa que el 1% de los estudiantes presentaron pensamiento crítico de nivel bajo en relación a los procesos socioafectivos bajos, el 2% presentaron pensamiento crítico de nivel bajo en relación a procesos socioafectivos de nivel medio y no se encontraron casos en pensamiento crítico de nivel bajo en relación a los procesos socioafectivos de nivel alto; por otro lado, el 3% presentó pensamiento crítico regular y procesos socioafectivos de nivel bajo, 52% presentaron pensamiento crítico regular y procesos socioafectivos de nivel medio, seguido de 27% que presentaron procesos socioafectivos de nivel alta; en el pensamiento crítico de nivel alto vinculado al nivel bajo de procesos socioafectivos no se encontraron casos, mientras que el 3% presentó pensamiento crítico de nivel alto y procesos socioafectivos de nivel medio, finalmente 12% presentó pensamiento crítico y procesos socioafectivos de nivel alto en ambos casos.

4.2 Resultados inferenciales

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Hipótesis general

Tabla 5

Existe relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales.

			Pensamiento crítico	Autonomía en las clases virtuales
Rho de Spearman	Pensamiento crítico	Coefficiente de correlación	1,000	,440**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	145	145
	Autonomía en las clases virtuales	Coefficiente de correlación	,440**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	145	145

Fuente: Elaboración propia en base al paquete estadístico Rho de Spearman.

En la tabla 5, se visualizan los siguientes datos sobre la prueba estadística de Rho de Spearman, donde la presencia de una correlación es $r_s=0,440^{**}$ entre las ambas variables pensamiento crítico y autonomía, indicando la presencia de una relación, con un nivel de correlación moderada. Asimismo, se observa que el valor de significancia bilateral de la correlación de Rho de Spearman, tomando en cuenta el nivel de significancia de $p<0.05$ se obtuvo un p-valor de 0,000 que es inferior, ello permite indicar que, si hay relación entre ambas variables, aceptando así la hipótesis alterna del estudio, que a mayor grado de pensamiento crítico mayor será el nivel autonomía.

Prueba Hipótesis general

H₁: Existe relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.

H₀: No existe relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.

Regla de decisión:

H₁: < 0.05 (se acepta)

H₀: > 0.05 (se rechaza)

Hipótesis específica 1

Tabla 6

Existe relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales.

			Pensamiento crítico	Autorregulación
Rho de Spearman	Pensamiento crítico	Coeficiente de correlación	1,000	,315**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Autorregulación	N	145	145
		Coeficiente de correlación	,315**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	145	145

Fuente: Elaboración propia en base al paquete estadístico Rho de Spearman.

La tabla 6, presenta los siguientes datos sobre la prueba estadística de Rho de Spearman, donde la presencia de una correlación es $r_s=0,315^{**}$ entre pensamiento crítico y autorregulación, indicando la presencia de una relación, con un nivel de correlación moderada. Asimismo, se observa que el valor de significancia bilateral de la correlación de Rho de Spearman, tomando en cuenta el nivel de significancia de $p<0.05$ se obtuvo un p-valor de 0,000 que es inferior, ello permite indicar que, si hay relación entre ambas variables, aceptando así la hipótesis alterna del estudio, que a mayor grado de pensamiento crítico mayor será el nivel autorregulación.

Prueba de contraste para la Hipótesis específica 1

H₁: Existe relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.

H₀: No existe relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.

Regla de decisión:

H₁: < 0.05 (se acepta)

H₀: > 0.05 (se rechaza)

Hipótesis específica 2

Tabla 7

Existe relación entre el pensamiento crítico y procesos cognitivos en las clases virtuales.

			Pensamiento crítico	Procesos cognitivos
Rho de Spearman	Pensamiento crítico	Coeficiente de correlación	1,000	,224**
		Sig. (bilateral)	.	,007
	Procesos cognitivos	N	145	145
		Coeficiente de correlación	,224**	1,000
		Sig. (bilateral)	,007	.
		N	145	145

Fuente: Elaboración propia en base al paquete estadístico Rho de Spearman.

La tabla 7, presenta los siguientes datos sobre la prueba estadística de Rho de Spearman, donde la presencia de una correlación es $r_s=0,224^{**}$ entre pensamiento crítico y procesos cognitivos, indicando la presencia de una relación, con un nivel de correlación débil. Asimismo, se observa que el valor de significancia bilateral de

la correlación de Rho de Spearman, tomando en cuenta el nivel de significancia de $p < 0.05$ se obtuvo un p-valor de 0,007 que es inferior, ello permite indicar que, si hay relación entre pensamiento crítico y procesos cognitivos; esto indica, que a mayor grado de pensamiento crítico mayor será el nivel de procesos cognitivos, aceptando así la hipótesis alterna del estudio.

Prueba de contraste para la Hipótesis específica 2

H₁: Existe relación entre el pensamiento crítico y procesos cognitivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.

H₀: No existe relación entre el pensamiento crítico y procesos cognitivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.

Regla de decisión:

H₁: < 0.05 (se acepta)

H₀: > 0.05 (se rechaza)

Hipótesis específica 3

Tabla 8

Existe relación entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos en las clases virtuales.

			Pensamiento crítico	Procesos socioafectivos
Rho de Spearman	Pensamiento crítico	Coeficiente de correlación	1,000	,365**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Procesos socioafectivos	N	145	145
		Coeficiente de correlación	,365**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	145	145

Fuente: Elaboración propia en base al paquete estadístico Rho de Spearman.

La table 9, presenta los siguientes datos sobre la prueba estadística de Rho de Spearman, donde la presencia de una correlación es $r_s=0,365^{**}$ entre pensamiento crítico y procesos socioafectivos, indicando la presencia de una relación, con un nivel de correlación moderada. Asimismo, se observa que el valor de significancia bilateral de la correlación de Rho de Spearman, tomando en cuenta el nivel de significancia de $p<0.05$ se obtuvo un p-valor de 0,000 que es inferior, ello permite indicar que, existe una correlación entre pensamiento crítico y procesos socioafectivos. Esto indica, que a mayor grado de pensamiento crítico mayor será el nivel de procesos socioafectivos, aceptando así la hipótesis alterna del estudio.

Prueba de contraste para la Hipótesis específica 3

H₁: Existe relación entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.

H₀: No existe relación entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.

Regla de decisión:

H₁: $< .05$ (se acepta)

H₀: $> .05$ (se rechaza)

V. DISCUSIÓN

La educación virtual, implica un aprendizaje planificado que típicamente ocurre en una ubicación separada, es asincrónica, omnipresente y necesita enfoques para el diseño de cursos, técnicas de instrucción y métodos de comunicación electrónica. Así como lo menciona Julca (2016), que la educación a distancia modifica básicamente los esquemas estándares en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje ya sea para el instructor como para el alumno. Dado que la distancia física entre el alumno, el profesor y los compañeros puede ser nula, esta formación requiere que el alumno realice sus actividades de forma libre y autónoma.

Asimismo, el aprendizaje a distancia es un continuo, un sistema multifacético de conexión con el estudiante lejos del centro de enseñanza, y está habilitado por una organización de apoyo. Se sitúa en el centro de un espectro. Además, describe un grupo de técnicas de estudio que no están inmediatamente impactadas o dirigidas por la presencia del profesor en el aula.

La disposición de los centros educativos al incluir recursos virtuales en sus procesos de aprendizaje apoya la flexibilidad general en la no presencia del estudiante en el aula, al respecto Osuna y Villaseñor (2019), mencionan que la incorporación de las tecnologías digitales a los procedimientos educativos convencionales son oportunidades de aprendizaje. Aunque en la práctica académica siempre han requerido la presencia de componentes mediadores que involucren al instructor y el alumno, existen instrumentos que apoyan la flexibilidad común en el carácter no presencial del alumno en el aula, la presencia de factores mediadores que actúan como enlace entre el instructor y el alumno; mezclándose con nuevas querencias y competencias reordenadas a la observación de los resultados.

El alumno, el profesor y el entorno son los recursos, que en el contexto de la virtualidad tienden a la transversalidad y a la globalidad. Los entornos virtuales

de aprendizaje se definen como "Un programa informático interactivo de carácter pedagógico que tiene una capacidad de comunicación integrada, es decir, está asociado a las nuevas tecnologías" para que el profesor utilice los componentes que permiten configurar lo pedagógico y facilitar la consecución de los objetivos. Intencionalmente, las plataformas virtuales no son diferentes de las interacciones presenciales; simplemente necesitan ajustes diferentes.

Asimismo, Taborda y López (2020), refieren que al integrarse a las clases virtuales, se debe optarse por un sistema destinado a la autonomía, interacción, independencia, y la comunicación, para que así los maestros utilicen los recursos y estrategias con la finalidad de formar individuos con un pensamiento crítico frente a las necesidades sociales.

Con acorde a Bizarro et al. (2019), el pensamiento crítico actualmente es el producto más buscado de la educación superior, y se incluye en muchos estándares de acreditación. Pero, la responsabilidad recae en la presencialidad, pues desarrollarlo implica poder entender cómo resolver un problema, reflexionar para tomar una adecuada decisión, las innumerables actividades que se realizan en el aula (Debate, taller, trabajo colaborativo, entre otros).

Para el presente estudio se determinó la relación entre pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria. De acuerdo al objetivo general se encontró correlación inversa $Rho = 0.440$ y a su vez siendo altamente significativa con un valor $p=0.000$, lo que significa que si el estudiante presenta un nivel alto de pensamiento crítico desarrollará un mayor nivel de autonomía, el pensamiento crítico es una componente humano que involucra una variedad de mecanismos y esquemas mentales, el cual incluye como conocer, comprender y analizar, en los que se estructuran y se sistematizan los aprendizajes y las experiencias adquiridos a lo largo de la vida en la formación escolar y académica. Al igual que el estudio de Huallpa (2018), quien en su investigación encontró que existe una asociación entre autonomía y pensamiento crítico con un valor $p < 0.005$. Lo que significa que si el estudiante desarrolla un grado alto de pensamiento crítico podrá desarrollar su autonomía durante su aprendizaje. En otra investigación desarrollada por Torres (2021)

menciona que existe asociación significativa entre autonomía en las clases virtuales y habilidades para la vida con un valor $p < 0.000$. Así mismo Salvador, et al., (2019), en el desarrollo de su investigación encontró correlación entre el rendimiento y pensamiento crítico con un valor $p < 0.005$.

Los resultados encontrados se sostienen con la literatura, según el Ministerio de Educación (2020), el desarrollo del pensamiento crítico involucra un aprendizaje significativo y activo. Se impulsa al educando a estudiar un tema difícil desde distintos ángulos, a debatir y defender puntos de vista, y a determinar las consecuencias, causas e impactos de una situación problemática. No sólo deben comprender matemáticas, sino que también deben aprender a razonar y calcular para poder plantear y responder a diversas cuestiones y desarrollar su autonomía. Según Lara (2020), la autonomía, fomenta tanto la independencia como la responsabilidad, se desarrollará en función con la etapa actual de desarrollo que este atravesando el niño (Rango de edad). En todas las facetas de la vida del niño hay que fomentar y apoyar la autonomía; ya que ellos, comunican sus sentimientos, emociones, deseos, anhelos y preferencias desde una edad temprana, demostrando que son personas capacitadas. Sin embargo, la autonomía es crucial para emprender una reflexión crítica sobre la circunstancia, lo que hace cada persona, cómo influye en sus decisiones y sus interacciones con los demás. Hacemos hincapié en el valor ético de la autonomía porque creemos que su importancia va más allá del ámbito puramente académico. De este modo, la autonomía de los estudiantes les permite asumir la responsabilidad del dilema Covid-19, sus efectos en su vida académica y personal, y los ajustes que deben realizar. Serán capaces de evaluar la información que se les facilite, ser comprensivos con la situación de los demás y ser conscientes de la suya propia. Como hemos dicho antes, la práctica habitual de problematizar y tomar decisiones en circunstancias reales fomenta la autonomía. Este experimento es específicamente necesario dado el contexto, y los resultados ilustran el nivel de responsabilidad que requiere la autonomía.

Con respecto al primer objetivo específico se halló una correlación entre el pensamiento crítico y autorregulación con una correlación inversa de Rho 0.315

y a su vez siendo altamente significativo con valor $p=0.000$, lo que significa que el estudiante que presenta un nivel considerado de pensamiento crítico tendrá mayores probabilidades de alcanzar un nivel alto de inteligencia y adoptar actitudes que le sean de beneficio propio para mejorar su aprendizaje.

Los resultados hallados tienen como base la teoría de Crispín et al. (2011), donde indican que la autorregulación implica ser consciente de los propios pensamientos. Esta forma más profunda de aprender se establece a través de la observación en acción de los propios comportamientos que se han adoptado para aprender. El individuo no sólo observa, sino que supervisa y gestiona sus propias actividades para conseguir una comprensión más eficaz. Su definición de autorregulación es la capacidad de gestionar y dirigir los propios procesos cognitivos para facilitar el aprendizaje.

Asimismo, el mayor porcentaje fue de nivel regular de pensamiento crítico con nivel medio de autorregulación con el 54%. Similares resultados encontró Torres (2021), ya que en su investigación refleja que el 48% de los estudiantes presentaron un nivel medio de autorregulación. De la misma manera, Li (2021) halló que los educandos de su estudio presentaron un nivel medio de pensamiento crítico. Sin embargo Mulyati (2022) encontró diferentes resultados al de nuestra investigación en donde el 74% de los estudiantes carecían de autonomía. Al respecto, Abbasi y Izadpanah (2018), mencionan que el pensamiento crítico como una competencia humana que abarca una variedad de mecanismos y esquemas mentales, como conocer, comprender y analizar, en los que se estructuran y se sistematizan los aprendizajes y las experiencias adquiridos a lo largo de la vida en la formación escolar y académica; esto no sólo incluye la educación formal, sino también a nivel de otros espacios generadores de experiencias; a su vez, permite inferir en la asimilación e interpretación de lo que ocurre en un entorno, y esto se refleja en las acciones cotidianas no sólo en el entorno educativo sino también en el espacio familiar, social y cultural. Asimismo, para Berrio y Díaz (2019), durante mucho tiempo se ha creído que la presencia de una discapacidad en el hogar, en el aula o en la sociedad en general restringe el crecimiento de la autonomía de un individuo, especialmente la de los niños, considerando que en esa edad

se les dificulta llevar una vida independiente. Se cree que esto hace más difícil que los niños vivan de forma independiente una vez que se gradúan de la escuela secundaria.

Con respecto al segundo objetivo específico se halló una correlación significativa entre la variable pensamiento crítico y los procesos cognitivos Rho 0.224 y a su vez siendo altamente significativo con un valor $p=0.007$, con lo que se puede afirmar que el estudiante que presente un alto desarrollo de pensamiento crítico podrá definir e identificar las técnicas o estrategias para incorporar nuevos conocimientos y mejorar su nivel de aprendizaje. Los resultados encontrados se apoyan con el autor Santos (2018) quien menciona que el desarrollo cognitivo se adapta a través de la asimilación y la acomodación, estas incluyen la adquisición de nuevos conocimientos caracterizadas por diversos procesos y componentes. Esto indica que cada persona tiene una personalidad y un estilo de pensamiento distintos en cada una de estas etapas. Por supuesto, esto no implica que cada persona sea exactamente igual. En términos generales, procesos en común en cada etapa del desarrollo. La autoeficacia está asociada a la autonomía, ya que se refiere a comportamientos, actitudes y habilidades que se desarrollan por sí mismos, mostrando independencia en el desenvolvimiento de las destrezas y habilidades en su vida cotidiana.

Un nivel elevado de autoeficacia percibida se refleja como un factor protector que de cierta manera incrementa la motivación y a la vez el rendimiento académico, logrando disminuir las alteraciones emocionales, de igual manera ayudará a las conductas saludables en cuanto al cuidado de la salud física, prevención de conductas riesgosas e incremento de la tolerancia frente al fracaso, así como la disminución de conductas antisociales.

Esto está en consonancia con la teoría de la autoeficacia, que sostiene que la percepción que tienen los estudiantes de sus propias capacidades y de su capacidad para gestionar las exigencias y presiones de su entorno está relacionada con el éxito del rendimiento académico. Un alto sentido de la eficacia potencia el bienestar personal y el rendimiento de diversas maneras, y

quienes lo tienen ven las tareas desafiantes como retos que hay que superar y no como amenazas que hay que evitar.

Por el contrario, Beteta (2008) refiere que, los que no están seguros de su talento evitan los trabajos duros porque los perciben como un peligro para su seguridad. No se entregan y tienen mínimas aspiraciones. Cuando se les presentan trabajos difíciles, se centran en sus defectos, en las dificultades que experimentarán y en los resultados indeseables. Cuando tienen un revés, tardan en reconstruir su sentido de la eficacia porque ven el mal rendimiento como un signo de incapacidad. Según los resultados anteriores, un estudiante que tiene hábitos de estudio eficaces y es consciente de que le ayudan a obtener buenos resultados los aplicaría sistemáticamente, lo que aumentaría su motivación y sensación de logro.

Asimismo, el mayor porcentaje fue de nivel regular de pensamiento crítico con nivel alto de procesos cognitivos con el 40%. Resultados similares encontró Valencia, (2021) en donde menciona que gran parte de los estudiantes presentó un nivel regular de pensamiento crítico. De la misma manera Capillo (2021) evidenció en su investigación que el 77.75% presentó un nivel regular de pensamiento crítico. A diferencia de nuestros datos encontrados Galindo, (2021), menciona que evidenció que los estudiantes de su investigación desarrollaron un alto nivel de pensamiento crítico con el 64% y por su parte Torres (2021), halló que el 40% de los estudiantes presentaron un nivel medio de procesos cognitivos. Al respecto, Salvador, et al. (2019), mencionan que la conciencia de los procesos cognitivos es como una acumulación de procesos que incluyen el procesamiento y la modificación de la información sensorial entrante, posterior se reduce, se refina (y tal vez se almacena), se recuerda (y se utiliza), o ambas cosas (que es lo que llamamos conocimiento). Para poder establecer preguntas para los procesos de la atención, de la memoria, y también del aprendizaje y el pensamiento, es necesario establecer preguntas para la percepción, así como para otras habilidades o capacidades humanas. Uno de los talentos o capacidades de una persona es su capacidad para interpretar los datos de la experiencia y la percepción mediante inferencias, motivaciones o expectativas de logro.

Con respecto al tercer objetivo específico se evidenció una asociación en cuanto a la variable pensamiento crítico y los procesos socioafectivos $Rho = 0.365$ y a su vez siendo altamente significativo con un valor $p=0.000$, lo que significa que, si el estudiante presenta un buen pensamiento crítico hará que desarrolle las capacidades y actitudes que benefician la socialización con la humanidad y poder desenvolverse dentro de ella sin alguna limitación, contando con valores, ética, moral, una personalidad llena de virtudes.

El autor Santos (2018), subraya que el componente socioafectivo se relaciona con las emociones, sentimientos y actitudes que el individuo experimenta en sus conexiones con los demás y consigo mismo. Los datos descubiertos son apoyados por este autor. La dimensión cognitiva aborda la capacidad de procesar la información y convertirla en conocimiento para lograr un desarrollo integral que permita alcanzar la comprensión y el desempeño. Por último, está la dimensión comunicativa, que se define como la característica fundamental de un individuo, que establece una interacción con su entorno, encontrando un mecanismo de relación con sus pares a través de la palabra hablada, los gestos y el cuerpo. Los estudiantes crecen emocionalmente como resultado de experimentar las emociones en todas sus formas. Pueden ser estimulantes y eficaces si tienes una buena relación con ellos, pero una mala puede socavar tus esfuerzos y aumentar la posibilidad de que empieces a actuar con fastidio o a sentirte fracasado.

Asimismo, el mayor porcentaje fue de nivel regular de pensamiento crítico con nivel medio de procesos socio afectivos con el 52%. Similares datos encontró Torres (2021), donde los educandos de su investigación evidenciaron un rango medio de procesos socio afectivos con el 40%.

Al respecto, UNESCO (2020), refiere que en la actualidad, los pensamientos críticos y los desarrollos de la comunidad ciudadana son esenciales para el crecimiento de la población. Se trata de un requisito prioritario porque los estudiantes se encuentran cada vez más expuestos a textos de una calidad deficiente, erróneos o tendenciosos y sobre todo en línea.

Según Ortiz y Gaeta (2019), los procesos socio afectivos son el acúmulo de actos mentales continuos y conductas vinculadas entre sí teniendo en cuenta una serie de emociones, actitudes y acontecimientos. Son experiencias o fenómenos espirituales que nos permiten conectarnos tanto con los demás como con nosotros mismos, son experiencias o fenómenos espirituales que se producen como resultado de situaciones específicas y están influenciados por la parte emocional de la personalidad de cada alumno.

Es fundamental señalar que, si queremos formar estudiantes reflexivos, pensadores críticos, investigadores y responsables con mentes abiertas y preocupados por sus comunidades, debemos crear entornos en los que se utilicen estrategias para cumplir con las expectativas, en los que los estudiantes tengan la capacidad de pensar críticamente, integrar lo aprendido y crear su propio aprendizaje para así lograr una autonomía. (Angarita, 2021)

VI. CONCLUSIONES

Primera

Se concluyó que según el nivel de significancia = 0.000, aceptando que el pensamiento crítico, se relaciona significativamente con la autonomía, según la correlación igual a ,440 en donde se demostró una asociación moderada entre el pensamiento crítico y la autonomía.

Segunda

Se concluyó que según el nivel de significancia = 0.000, aceptando que el pensamiento crítico, se relaciona significativamente con la autorregulación, según la correlación igual a ,315 en donde se demostró una asociación baja entre el pensamiento crítico y la autorregulación.

Tercera

Se concluyó que según el nivel de significancia = 0.007, aceptando que el pensamiento crítico, se relaciona significativamente con los procesos cognitivos, según la correlación igual a ,224 en donde se demostró una asociación mínima entre el pensamiento crítico y procesos cognitivos.

Cuarta

Se concluyó que según el nivel de significancia = 0.000, aceptando que el pensamiento crítico, se relaciona significativamente con los procesos socioafectivos, según la correlación igual a ,365 en donde se demostró una asociación baja entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

Se recomienda a la dirección de las Instituciones Educativas de Achaya, dirigir programas educativos respecto al fortalecimiento del pensamiento crítico para contribuir a la autonomía de los estudiantes.

Segunda

A la plana docente de las Centros Educativos de Achaya, crear y fomentar prácticas de autorregulación en los estudiantes que mejoren las estrategias de aprendizaje.

Tercera

A los docentes del área de comunicación de las Instituciones Educativas de Achaya, mejorar las estrategias y métodos de enseñanza en el estudiante para que desarrolle los procesos cognitivos y pueda mejorar su aprendizaje.

Cuarta

Al docente de tutoría coordinar con el personal de psicología para dirigir sesiones educativas que ayuden a mejorar el desarrollo socio afectivo de los estudiantes para poder desenvolverse dentro de la sociedad.

REFERENCIAS

- Abbasi, A., & Izadpanah, S. (2018). The relationship between critical thinking, its subscales and academic achievement of english language course: the Predictability of Educational success based on critical thinking. *Journal of Educational Sciences*, 2(91–105). <https://doi.org/10.31805/acjes.445545>
- Aguilar, F. (2020). From face-to-face learning to virtual learning in pandemic times. *Revista Estudios Pedagogicos*, 46(3), 213–223. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Alvarez, P. (2009). Etica e investigación. *Articulo*, 51(3), 243–245. <https://doi.org/10.1016/j.rx.2009.01.013>
- Angarita, J. (2021). *El pensamiento crítico una inovacion educativa*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar.
- Ariebowo, T. (2021). Autonomous Learning during COVID-19 Pandemic: Students' Objectives and Preferences. *Journal of Foreign Language Teaching and Learning*, 6(1), 56–77. <https://doi.org/10.18196/ftl.v6i1.10079>
- Bannigan, K., & Watson, R. (2009). Reliability and validity in a nutshell. *Journal of Clinical Nursing*, 18(23), 3237–3243. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2702.2009.02939.x>
- Berrio, N., & Díaz, M. (2019). Recognition and compassion experiences of people with disabilities. Towards autonomy and independent living. *Journal Scopus*, 50(3), 67–87. <https://doi.org/10.14201/scero20195036787>
- Beteta, M. (2008). *Relacion entre la autoeficacia y el rendimeinto escolar y los habitos de estudio en alumnos de secundaria*. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación.
- Bezanilla, M. J., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S., & Campo, L. (2018). Critical Thinking from the Perspective of University Teachers. In Estudios Pedagogicos (Ed.), *Estudios pedagógicos (Valdivia)* (Vol. 44, Issue 1).

<https://doi.org/10.4067/s0718-07052018000100089>

- Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. In *Revista Innova Educación* (Vol. 1, Issue 3, pp. 1–17). Revista Innova Educacion. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Blair, A. (2021). *Studies in critical thinking*. <https://windsor.scholarsportal.info/omp/index.php/wsia/catalog/download/106/106/763?inline=1>
- Boru, T. (2018). Chapter five research desing and methodology. *Journal ResearchGate, December*, 41. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.21467.62242>
- Brylina, I., Turchevskaya, B., Bogoryad, N., Brylin, V., & Chaplinskaya, Y. (2016). Critical tinking as a cognitive educational technology. *Journal ResearchGate*, 28, 01018. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20162801018>
- Capillo, I. (2021). Autopercepción del pensamiento crítico en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. Universidad Nacional del Santa, 2020. *Universidad César Vallejo*, 1–5. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/69627/Capillo_LID-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Carmenza, F. (2020). El desarrollo del pensamiento crítico a través de la evaluación , en tiempos de Covid. *Revista Digital Universitaria*, 1–106. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/3837/Rojas_Carmenza_2021.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Choque, K. (2019). Desarrollo del pensamiento crítico en niños de educación primaria. *Journal Aciepcá*, 1(1), 1–18. <https://www.pensamientocriticoaymara.com/index.php/rpca/article/download/7/9/>
- Colegio de psicologos del Perú. (2018). *Codigo de tica y deontologia*.
- Crispín, M., Doria, M., Rivera, A., Garza, T., Carrillo, S., Guerrero, L., Patiño, H., Caudillo, L., Fregoso, A., Martínez, J., Esquivel, M., Loyola, M., Costopoulos,

- Y., & Athié, M. (2011). Aprendizaje Autónomo. In CLACSO (Ed.), *Aprendizaje Autónomo. Orientaciones para la docencia*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-ua/20170517031227/pdf_671.pdf
- Cumbicus, P. (2019). Estudio de caso clinico-educativo: aplicacion del programa de autovalimiento, de pasadores a una adolescente con sindrome de down. *Tesis*. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4931/CUMBIC_US_MP.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Curtis, A. (2004). Survey and correlational research designs. *Journal Chapter*, 8, 225–260. https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/57732_Chapter_8.pdf
- Díaz, C., Ossa, C., Palma, M. R., Lagos, N. G., & Boudon, J. I. (2019). The concept of critical thinking according to Chilean preservice teachers. *Sophía*, 27, 1–22. <https://doi.org/10.17163/soph.n27.2019.09>
- Flores, J., & Neyra, L. (2021). Pensamiento Crítico en estudiantes en una universidad privada de Lima, 2020. *Artículo Original*, 22(22), 109–128. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2021000200007&lang=es
- Galindo, E. (2021). El pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades en la solución de problemas de los estudiantes de sexto grado- Huaral. *Paper Knowledge . Toward a Media History of Documents*. http://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/5171/ESTEFANI_CAROL_GALINDO_ESPINOZA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- George, B. (2013). Sample Size Estimation and Power Calculation-A Guide to Biomedical Researchers. *Article ResearchGate*, 15(3), 25–34. https://www.researchgate.net/publication/265289758_Sample_Size_Estimation_and_Power_Calculation_-_A_Guide_to_Biomedical_Researchers
- Heard, J., Scoular, C., Ramalingam, D., & Teo, I. (2020). Critical thinking : definition and structure. *Journal ResearchGate*, February.

https://www.researchgate.net/publication/345958675_Critical_thinking_Definition_and_Structure

Hernández, V., Bonilla, P., & Alonso, J. (2021). Feedback and self-regulated learning in higher education. *Revista de Investigacion Educativa*, 39(1), 227–248. <https://doi.org/10.6018/RIE.423341>

Huallpa, E. (2018). Autonomía personal y pensamiento crítico de estudiantes del tercer grado de primaria de la institución educativa San Luis Gonzaga, 2018. *Universidad Cesar Vallejo*, 98.

Isabel, C. (2021). Autopercepción del pensamiento crítico en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. Universidad Nacional del Santa, 2020. In *Universidad César Vallejo*.

Jilcha, K. (2020). We are intech open, the world's leading publisher of open access books built by scientists, for scientists. *Journal Cyberspace*, August. <https://doi.org/10.5772/intechopen.85731>

Jincho, R. (2020). *Uso del foro virtual para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del 5° grado de secundaria de la I.E. San Francisco de Asís de Acobamba, Huancavelica - 2019*. [Universidad Nacional de Huancavelica]. http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/3490/TESIS-SEG-ESP-FED-2020-JINCHO_CUMPA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Johnson, D., Kakar, R., & Walton, P. (2022). Student evaluation using an intellectual standards rubric for critical thinking. *Journal ResearchGate*, May. <https://doi.org/10.1177/23733799211070544>

Julca, F. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Revista Científica de La Universidad de Cienfuegos*, 8(1), 106–111. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n1/rus15116.pdf>

Lara, L. R. (2020). *Autonomia y Aprendizaje En El Entorno Virtual*. <https://www.champagnat.edu.pe/wp-content/uploads/2021/02/Autonomia-Aprendizaje-en-el-entorno-virtual-inicial-1%C2%B0.pdf>

- Lestari, T., Zainul, I., & Buni, J. (2021). Virtual Classroom Critical Thinking as an Alternative Teaching Model to Improve Students' Critical Thinking Skills in Pandemic Coronavirus Disease Era. *Journal of Educational Research*, 11(1), 1–16. <https://www.eu-jer.com/virtual-classroom-critical-thinking-as-an-alternative-teaching-model-to-improve-students-critical-thinking-skills-in-pandemic-coronavirus-disease-era>
- Li, Z. (2021). Critical thinking cultivation in Chinese learning classes for International students during the COVID-19 pandemic. *Thinking Skills and Creativity*, 40(March), 100845. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100845>
- Ludwig, J. (2019). Accident investigation and analysis methods database. *Journal The Investigation Process Research Research Site*, 1–12. http://www.iprr.org/research/AI_Methods_db.pdf
- Machuca, H. (2018). Desarrollo del Pensamiento Crítico a partir de una estrategia pedagógica fundamentada en los Estándares Intelectuales aplicada en filosofía para los estudiantes de 11 A del Instituto Técnico Padre Manuel Briceño Jáuregui Fe y Alegría. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 11(1), 31–54. <https://doi.org/10.15332/s1657-107x.2018.0001.01>
- Mamani, C., & Mamani, R. (2022). Estrés laboral y actitudes durante la pandemia COVID-19 del personal de enfermería a nivel de la micro-red de salud Cono Norte de Tacna, 2021. *Revista Muro de La Investigación*, 7(1). <https://doi.org/10.17162/rmi.v7i1.1690> <https://doi.org/10.17162/rmi.v7i1.1690>
- Martins, J., & Silva, B. (2017). Implications og autonomy in learning manging in virtual environment. *Journal Holos*, 8, 273. <https://doi.org/10.15628/holos.2016.4681>
- Medina, J., Martínez, J., & Gómez, J. (2015). Diseño y elaboracion del proyecto de investigacion clinica para profsionales de ciencias de la salud. *Revista Metodologica*, 64(64), 73–79. https://enfermeriaencardiologia.com/wp-content/uploads/64_01.pdf

- Ministerio de Educacion. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. *Libro Currículo Nacional de La Educación Basica*, 224. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educacion. (2020). *Pensamiento crítico*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Mohamad, M., Sulaiman, N., Sern, L., & Salleh, K. (2015). Measuring the validity and reliability of research instruments. *Revista Elsevier*, 204(November 2014), 164–171. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.129>
- Mulyati, T. (2022). Learners' Autonomy in The Midst Of Covid-19 Pandemic. *Journal of English Language Teaching and English Linguistics*, 7(1), 1–10. <https://doi.org/10.31316/eltics.v7i1.2132>
- Mundial, A. M. (2013). Declaración de Helsinki de la AMM - Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. *Revista Asociación Médica Mundial*, 1–8. <http://www.redsamid.net/archivos/201606/2013-declaracion-helsinki-brasil.pdf?1>
- Novoa, M. (2021). Estrategias Situadas Para Fortalecer El Pensamiento Crítico En Estudiantes Del Programa de Educación Inicial de La Escuela Pedagógica 'Piura', 2020. [Universidad Cesar Vallejo]. In *Psikologi Perkembangan*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/54107/Novoa_S_M-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ortiz, L. G., & Gaeta, M. L. (2019). Desarrollo Socio-Afectivo en la Educación Media Superior: El papel del contexto académico. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 27, 149–167.
- Osuna, J., & Villaseñor, M. (2019). Formación del pensamiento crítico en la educación a distancia: ejemplificación de estrategias y ejercicios didácticos. *ResearchGate*, 145–164. https://www.researchgate.net/publication/338611570_Formacion_del_pensam

iento_critico_en_la_educacion_a_distancia_ejemplificacion_de_estrategias_y_ejercicios_didacticos

- Oviedo, P., Cárdenas, F., Zapata, P., Rendón, M., Rojas, Y., & Figueroa, L. (2010). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: implicaciones para la educación por ciclos. *Journal Actualidades Pedagógicas*, 1(55), 31–43. <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/873>
- Palys, T. (2008). Research basic research. *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*, 1, 57–59.
- Ruso, C. (2013). Metodología de la Investigación. *Zeus.Inf.Ucv.Cl/~rsoto/Cursos/DII711/Programa_DII711.Pd*, 19.
- Ruutmann, T. (2019). Development of Critical Thinking and Reflection. *Universidad Tecnológica de Tallin, Estonia*, 1–13. https://www.researchgate.net/publication/331403053_Development_of_Critical_Thinking_and_Reflection
- Salvador, J., Tovar, D., Segura, A., Ledesma, L., García, A., Aguillón, C., Sánchez, E., & Rodríguez, M. (2018). Signos Neurológicos Blandos y procesos cognitivos en niños escolares mexicanos de 6-11 años. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(2), 1–12. <https://doi.org/10.14718/acp.2019.22.2.3>
- Sánchez Bracho, M., Fernández, M., & Díaz, J. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1), 107–121. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>
- Santos, A. (2018). Programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-2017 [Universidad Cesar Vallejo]. In *Universidad César Vallejo*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/29485/santos_ra.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sedgwick, P. (2012). Pearson's correlation coefficient. *Article ResearchGate*,

345(7864). <https://doi.org/10.1136/bmj.e4483>

Shukla, S. (2020). Concept of population and sample. *Journal ResearchGate*, June, 1–6.

https://www.researchgate.net/publication/346426707_CONCEPT_OF_POPULATION_AND_SAMPLE

Sinnema, C., Meyer, F., Le, D., Chalmers, H., & Robinson, V. (2021). Educational leaders' problem-solving for educational improvement: Belief validity testing in conversations. *Journal of Educational Change*, 0123456789. <https://doi.org/10.1007/s10833-021-09437-z>

Sunyoung, L., & Teece, D. (2014). Basic research. *The Palgrave Encyclopedia of Strategic Management*, 1. <https://businessinnovation.berkeley.edu/wp-content/uploads/businessinnovation-archive/documents/Teece-Basic-research.pdf>

Surucu, L., & Maslakci, A. (2020). Validity and Reliability in Quantitative Research. *Review Article*, 8(3), 2694–2726. <https://doi.org/10.15295/bmij.v8i3.1540>

Taborda, Y., & López, L. (2020). *Pensamiento crítico: una emergencia en los ambientes virtuales de aprendizaje*. *Revista Innova Educación*. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.01.004>

Taherdoost, H. (2018). Validity and reliability of the research instrument; how to test the validation of a questionnaire/survey in a research. *SSRN Electronic Journal*, September. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3205040>

Torres, K. (2022). Las habilidades para la vida diaria y la autonomía en las clases virtuales de los estudiantes de sexto de primaria del CEBE Manuel Duato, durante el 2021 [Universidad Cesar Vallejo]. In *Universidad César Vallejo*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/85115/Torres_A KYI-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tri, M. (2022). Learners' Autonomy in The Midst Of Covid-19 Pandemic. *Journal*, 7(1). <https://journal.upy.ac.id/index.php/eltics/article/view/2132/1429>

- Tuapanta, J., Duque, M., & Mena, Á. (2017). Alfa de Cronbach para validar un instrumento de uso de TIC en docentes universitarios. *MktDescubre*, 10, 37–48. <https://core.ac.uk/download/pdf/234578641.pdf>
- Tukaram, S., Laxmi, Y., Rajani, D., & Ashok, Y. (2015). Golden research thoughts. *Journal ResearchGate*, 4(2231–5063). https://www.researchgate.net/publication/338187844_Published_Paper_Golden_Research_Thought
- UNESCO. (2020). *Análisis curricular del estudio regional Comparativo y explicativo (ERCE 2019)*. Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia y La Cultura. <https://es.unesco.org/sites/default/files/comunicado-regional-lanzamiento-analisis-curricular-23.07.2020.pdf>
- Valencia, C. (2021). Virtual education in the critical thinking of university students. *Scielo*, 13(2), e0018. <https://doi.org/10.21142/des-1302-2021-0018>
- Vendreill, M., & Rodríguez, J. (2020). Critical Thinking: conceptualization and relevance in higher education scenarios. *Revista de La Educación Superior*, 49(194), 9–25. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1121>
- Voss, M. (2016). Research methodology and approach. *Journal Regimes of Twentieth-Century Germany*, 5(3), 123–148. https://doi.org/10.1057/9781137598042_6
- Zulaihah, S., & Harida, R. (2017). Autonomous learning strategy of the successful nontraditional students. *Journal ResearchGate*, 5(2), 71. <https://doi.org/10.22460/eltin.v5i2.p71-84>

ANEXOS

Anexo 01. Matriz de Consistencia

TÍTULO: Pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.							
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
Problema general ¿Cuál es la relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022?	Objetivo general Determinar la relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.	Hipótesis general Existe relación entre el pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.	Variable X: Pensamiento crítico				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel y rango
			X1. Elementos del pensamiento	X1.1. Identificación de propósito X1.2. Identificación inferencias	1-4 5-8	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3)	Bajo Regular Alto
X2. Virtudes intelectuales	X2.1. Justicia de pensamiento X2.2. Empatía X2.3. Valor intelectual	9-11 12-14 15-16 17-18	Casi siempre (4) Siempre (5)				
	Objetivos específicos	Hipótesis					

Problemas específicos ¿Cuál es la relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022? ¿Cuál es la relación entre el pensamiento crítico y procesos cognitivos en las clases virtuales en estudiantes de	Identificar la relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022. Conocer la relación entre el pensamiento crítico y procesos cognitivos en las clases virtuales en estudiantes de	específicas:		X2.4. Confianza en la razón			
		Existe relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.	X3. Estándares intelectuales	X3.1. Habilidades en el arte de estudiar y aprender X3.2. Habilidades en el arte de leer con atención	19-22 23-26		
			Variable Y: Autonomía en las clases virtuales				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas	Nivel y rango
			Y1. Autorregulación	Y1.1. Conciencia de su pensamiento Y1.2. Modo profundo de aprendizaje Y1.3. El proceso de la observación Y1.4. Acción de conductas	1 2 3 4 5	Siempre (5) Casi siempre (4) Algunas veces (3) Casi nunca	Bajo Medio Alto

<p>crítico y procesos cognitivos en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022?</p>	<p>secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022. Establecer la relación entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos en las clases virtuales en</p>	<p>en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022. Existe relación entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos</p>		<p>adoptadas Y1.5. Obtener aprendizaje efectivo Y1.6. Habilidades que facilitan aprendizaje Y1.7. Control dirigido a los procesos</p>	<p>6 7</p>	<p>(2) Nunca (1)</p>	
<p>¿Cuál es la relación entre el pensamiento crítico y procesos socioafectivos en las clases virtuales en estudiantes de</p>	<p>estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.</p>	<p>en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.</p>	<p>Y2. Procesos cognitivos</p>	<p>Y2.1. Conjunto de procesos Y2.2. Información sensorial transformada, elaborada Y2.3. Capacidad para el procesamiento de la información Y2.4. Percepción y</p>	<p>8 9 10 11 12 13</p>		

secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022?				experiencia Y2.5. Motivación o expectativas			
			Y3. Procesos socioafectivos	Y3.1. Conjunto de operaciones Y3.2. Actividades mentales Y3.3. Actividades ligadas a los sentimientos Y3.4. Relación con nosotros mismos Y3.5. Fenómenos psíquicos Y3.6. Respuestas a eventos	14 15 16 17 18 19 20		
TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	DE	POBLACIÓN Y MUESTRA	INSTRUMENTOS		MÉTODO DE ANÁLISIS		

<p>Tipo: Básico.</p> <p>Enfoque: Cuantitativa</p> <p>Diseño: No experimental.</p> <p>Nivel de investigación: Descriptivo correlacional</p> <p>Método: Hipotético - deductivo</p>	<p>Población: La población estuvo conformada por 180 estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.</p> <p>La muestra con un total de 145 estudiantes.</p> <p>Muestreo: Probabilístico estratificado.</p>	<p>Variable X: Pensamiento critico</p> <p>Técnica: encuesta</p> <p>Instrumento: cuestionario</p> <p>Autoría: Machuca, (2018)</p> <p>Variable Y: Autonomía en las clases virtuales</p> <p>Técnica: encuesta</p> <p>Instrumento: cuestionario</p> <p>Autoría: elaborado por Martínez en el año 2005, adaptado por Torres, (2021),</p> <p>Año: 2021</p>	<p>Estadística descriptiva:</p> <p>Los datos se agruparon en niveles de acuerdo a los rangos establecidos, los resultados se presentaron en tablas de frecuencias y gráficos estadísticos.</p> <p>Estadística inferencial:</p> <p>Se usó la prueba de regresión logística ordinal a lo cual se utilizó el estadístico de Rho de Spearman.</p>
---	--	--	---

Anexo 02. Matriz de Operacionalización de Variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INICADORES
Variable independiente Pensamiento crítico (X)	X1. Elementos del pensamiento	X1.1. Identificación de propósito X1.2. Identificación inferencias
	X2. Virtudes intelectuales	X2.1. Justicia de pensamiento X2.2. Empatía X2.3. Valor intelectual X2.4. Confianza en la razón
	X3. Estándares intelectuales	X3.1. Habilidades en el arte de estudiar y aprender X3.2. Habilidades en el arte de leer con atención
Variable dependiente Autonomía en las clases virtuales (Y)	Y1. Autorregulación	Y1.1. Conciencia de su pensamiento Y1.2. Modo profundo de aprendizaje Y1.3. El proceso de la observación Y1.4. Acción de conductas adoptadas Y1.5. Obtener aprendizaje efectivo Y1.6. Habilidades que facilitan aprendizaje Y1.7. Control dirigido a los procesos
	Y2. Procesos cognitivos	Y2.1. Conjunto de procesos Y2.2. Información sensorial transformada, elaborada Y2.3. Capacidad para el procesamiento de la información Y2.4. Percepción y experiencia Y2.5. Motivación o expectativas
	Y3. Procesos socios afectivos	Y3.1. Conjunto de operaciones Y3.2. Actividades mentales Y3.3. Actividades ligadas a los sentimientos Y3.4. Relación con nosotros mismos Y3.5. Fenómenos psíquicos Y3.6. Respuestas a eventos

Anexo 03. Instrumentos

CUESTIONARIO DE MEDICIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Estimado estudiante

Instrucciones: Marca con una "x" solo una alternativa la que crea conveniente.

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

Dimensión 1: Elementos del pensamiento		1	2	3	4	5
1	Estoy consciente que existe algo de verdad en los otros puntos de vista que no son míos.					
2	Me doy cuenta cuando alguien se desvía del propósito del tema que se está tratando.					
3	Estoy consciente de la tendencia natural de las personas en emplear prejuicios en su razonamiento.					
4	Considero solo la información relevante, haciendo caso omiso a lo que es irrelevante.					
5	Soy capaz de distinguir las preguntas que puedo responder de aquellas que no puedo responder					
6	Puedo distinguir las consecuencias probables de las improbables de mis actos. Trato de desarrollar una disposición general a pensar críticamente.					
7	Toma en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas.					
8	Distingo, entre las suposiciones y las conclusiones.					
9	Hay personas cuyas opiniones no suelo cuestionar.					
10	Trato de encontrar la verdad antes de tener razón.					
Dimensión 2: Virtudes intelectuales		1	2	3	4	5
11	Cuando me equivoco, admito mis errores y modifico mis puntos de vista.					
12	Examino críticamente todas y cada una de mis creencias.					
13	Considero, por igual, todos los puntos de vista, tanto los que están de acuerdo conmigo, como los opuestos.					
14	Me coloco imaginariamente en el lugar de los demás.					
15	Respondo positivamente a las sugerencias razonables de los demás.					
16	Evito usar mis habilidades para aprovecharme de otras personas.					
17	Cuando me enfrento con una tarea intelectualmente difícil, no me doy por vencido.					
18	Identifico las inconsistencias y contradicciones en mi pensamiento.					
19	Cuando razono sobre algún problema soy lógico y no me guio por mis emociones.					

20	Divido los problemas y tareas complejas en sub problemas.					
Dimensión 3: Estándares intelectuales		1	2	3	4	5
21	Soy capaz de resumir, con mis propias palabras, los textos que leo.					
22	Continuamente me hago preguntas importantes acerca de lo que estoy estudiando.					
23	Cuestiono todo tipo de información que recibo.					
24	Hago preguntas que relacionan diversas disciplinas científicas.					
25	Reflexiono conforme voy escribiendo.					
26	Puedo Distinguir entre la memorización y el genuino entendimiento.					
27	Reflexiono conforme leo.					
28	Puedo parafrasear correctamente lo que leo, oración por oración.					
29	Busco ampliar mi vocabulario aprendiendo palabras nuevas y su significado.					
30	Puedo realizar esquemas, mapas conceptuales y mapas mentales con facilidad.					

CUESTIONARIO DE AUTONOMÍA

A continuación, se le presenta una serie de preguntas que deberá responder de acuerdo a su punto de vista. Estas serán utilizadas en el proceso de investigación, el cual busca la relación de la satisfacción del usuario en el presente cuestionario es de forma anónima, por lo cual le agradecemos de antemano su colaboración.

Escala de Likert:

- 5. Siempre (S)
- 4. Casi siempre (CS)
- 3. Algunas veces (AV)
- 2. Casi nunca (CN)
- 1. Nunca (N)

Dimensión 1: Autorregulación		1	2	3	4	5
1	Soy consciente de mis logros que realizó en la clase virtual.					
2	Soy autónomo cuando hago uso de estrategias de aprendizaje en las clases virtuales.					
3	Aprendo de forma independiente mediante la observación en las clases virtuales					
4	Recuerdo con facilidad la información y los aplico en situaciones que se te presentan					
5	Observando las actividades me informo y aprendo.					
6	Aprendo haciendo uso de mis habilidades en la clase virtual.					
7	Cuando me controlan soy responsable en la clase virtual					
Dimensión 2: Procesos cognitivos		1	2	3	4	5
8	Me autoevaluó para superar mis dificultades.					
9	Utilizo diferentes estrategias de aprendizaje para realizar mis tareas.					
10	Utilizo fuentes de información para aprender.					
11	Solo con el estudio lograré mis metas de aprendizaje.					
12	La motivación me ayuda a superar dificultades.					
13	Utilizo mis aprendizajes en situaciones que se me presentan.					
Dimensión 3: Procesos socioafectivos		1	2	3	4	5
14	Me motiva con las acciones positivas.					
15	Utilizo técnicas de estudio para aprender.					
16	Permanezco atento y participo en las clases.					
17	Me siento motivado con mis compañeros.					
18	Ser positivo ayuda en mi autonomía.					
19	Me gusta aprender por cuenta propia temas interesantes y novedosos.					
20	Asumir compromisos nos ayuda a mejorar.					

ANEXO 4

VALIDEZ DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: PENSAMIENTO CRÍTICO.

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Elementos del pensamiento								
1	Estoy consciente que existe algo de verdad en los otros puntos de vista que no son míos.	X		X		X		
2	Me doy cuenta cuando alguien se desvía del propósito del tema que se está tratando.	X		X		X		
3	Estoy consciente de la tendencia natural de las personas en emplear prejuicios en su razonamiento.	X		X		X		
4	Considero solo la información relevante, haciendo caso omiso a lo que es irrelevante.	X		X		X		
5	Soy capaz de distinguir las preguntas que puedo responder de aquellas que no puedo responder	X		X		X		
6	Puedo distinguir las consecuencias de las cosas que pueden y no suceder. Trato de desarrollar una disposición general a pensar críticamente.	X		X		X		
7	Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas.	X		X		X		
8	Distingo, entre las suposiciones y las conclusiones.	X		X		X		
9	Hay personas cuyas opiniones no suelo cuestionar.	X		X		X		
10	Trato de encontrar la verdad antes de tener razón.	X		X		X		
Dimensión 2: Virtudes intelectuales								
11	Cuando me equivoco, admito mis errores y modifico mis puntos de vista.	X		X		X		
12	Examino críticamente todas y cada una de mis creencias.	X		X		X		
13	Considero, por igual, todos los puntos de vista, tanto los que están de acuerdo conmigo, como los opuestos.	X		X		X		
14	Me coloco imaginariamente en el lugar de los demás.	X		X		X		
15	Respondo positivamente a las sugerencias razonables de los demás.	X		X		X		

16	Evito usar mis habilidades para aprovecharme de otras personas.	X		X		X	
17	Cuando me enfrento con una tarea intelectualmente difícil, no me doy por vencido.	X		X		X	
18	Identifico las inconsistencias y contradicciones en mi pensamiento.	X		X		X	
19	Cuando razono sobre algún problema soy lógico y no me guio por mis emociones.	X		X		X	
20	Divido los problemas y tareas complejas en sub problemas.	X		X		X	
Dimensión 3: Estándares intelectuales							
21	Soy capaz de resumir, con mis propias palabras, los textos que leo.	X		X		X	
23	Continuamente me hago preguntas importantes acerca de lo que estoy estudiando.	X		X		X	
24	Cuestiono todo tipo de información que recibo.	X		X		X	
25	Hago preguntas que relacionan diversas disciplinas científicas.	X		X		X	
26	Reflexiono conforme voy escribiendo.	X		X		X	
27	Puedo Distinguir entre la memorización y el genuino entendimiento.	X		X		X	
28	Reflexiono conforme leo.	X		X		X	
29	Puedo parafrasear correctamente lo que leo, oración por oración.	X		X		X	
30	Busco ampliar mi vocabulario aprendiendo palabras nuevas y su significado.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existen algunas palabras que serán difíciles de entender para estudiantes de primaria.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Aquize Anco, Eddy DNI: 950000826

Especialidad del validador: Psicólogo, maestro en educación con mención en investigación y docencia universitaria.



Eddy Aquize Anco
PSICÓLOGO
C.P. 29810
MINS - INCA
EsSalud

Puno, 15 de junio del 2022

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: AUTONOMÍA EN LAS CLASES VIRTUALES.

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Autorregulación								
1	Reconozco mis propios logros durante las clases virtuales.	X		X		X		
2	Soy independiente y no necesito de alguien para estudiar.	X		X		X		
3	Aprendo cosas nuevas en las clases virtuales sin la necesidad que alguien me exija.	X		X		X		
4	Es fácil para mí, recordar lo que aprendo en clases y los aplico en mi vida.	X		X		X		
5	Observando las actividades, me informo y aprendo.	X		X		X		
6	Aprendo mediante el uso de mis habilidades como la toma de decisiones durante las clases virtuales.	X		X		X		
7	Cuando me controlan soy responsable en la clase virtual.	X		X		X		
Dimensión 2: Procesos cognitivos								
8	Me doy cuenta de aquello que me falta para ser mejor estudiante.	X		X		X		
9	Utilizo diferentes estrategias de aprendizaje tales como motivación, competencia práctica para realizar mis tareas.	X		X		X		
10	Utilizo fuentes de información para aprender.	X		X		X		
11	Solo con el estudio lograré mis metas de aprendizaje.	X		X		X		
12	Me siento motivado a estudiar más.	X		X		X		
13	Utilizo mis aprendizajes en situaciones que se me presentan.	X		X		X		
Dimensión 3: Procesos socio afectivos								
14	Me motiva con las acciones positivas.	X		X		X		
15	Utilizo técnicas de estudio para aprender.	X		X		X		
16	Permanezco atento y participo en las clases.	X		X		X		

17	Me siento motivado con mis compañeros.	X		X		X	
18	Ser positivo ayuda en mi autonomía.	X		X		X	
19	Me gusta aprender por cuenta propia temas interesantes y novedosos.	X		X		X	
20	Pienso que asumir responsabilidades nos ayuda a mejorar.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existen ítems que son difíciles de entender para estudiantes de primaria, sugiero su administración siempre y cuando haya explicación en cada uno de los ítems no comprensibles.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Aquize Anco, Eddy DNI:950000826

Especialidad del validador: Psicólogo, maestro en educación con mención en investigación y docencia universitaria.

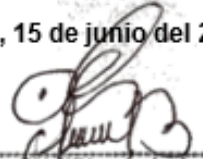
¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.


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

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

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

Puno, 15 de junio del 2022




 Eddy Aquize Anco
 PSICÓLOGO
 C.I.P.S. 28810
 CENTRO MÉDICO PAMPAS - INCA

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: PENSAMIENTO CRÍTICO.

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Elementos del pensamiento		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Estoy consciente que existe algo de verdad en los otros puntos de vista que no son míos.	X		X		X		
2	Me doy cuenta cuando alguien se desvía del propósito del tema que se está tratando.	X		X		X		
3	Estoy consciente de la tendencia natural de las personas en emplear prejuicios en su razonamiento.	X		X		X		
4	Considero solo la información relevante, haciendo caso omiso a lo que es irrelevante.	X		X		X		
5	Soy capaz de distinguir las preguntas que puedo responder de aquellas que no puedo responder	X		X		X		
6	Puedo distinguir las consecuencias de las cosas que pueden y no suceder. Trato de desarrollar una disposición general a pensar críticamente.	X		X		X		
7	Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas.	X		X		X		
8	Distingo, entre las suposiciones y las conclusiones.	X		X		X		
9	Hay personas cuyas opiniones no suelo cuestionar.	X		X		X		
10	Trato de encontrar la verdad antes de tener razón.	X		X		X		
Dimensión 2: Virtudes intelectuales		Si	No	Si	No	Si	No	
11	Cuando me equivoco, admito mis errores y modifico mis puntos de vista.	X		X		X		
12	Examino críticamente todas y cada una de mis creencias.	X		X		X		
13	Considero, por igual, todos los puntos de vista, tanto los que están de acuerdo conmigo, como los opuestos.	X		X		X		
14	Me coloco imaginariamente en el lugar de los demás.	X		X		X		
15	Respondo positivamente a las sugerencias razonables de los demás.	X		X		X		
16	Evito usar mis habilidades para aprovecharme de otras personas.	X		X		X		
17	Cuando me enfrento con una tarea intelectualmente difícil, no me doy por vencido.	X		X		X		
18	Identifico las inconsistencias y contradicciones en mi pensamiento.	X		X		X		
19	Cuando razono sobre algún problema soy lógico y no me guio por mis emociones.	X		X		X		
20	Divido los problemas y tareas complejas en sub problemas.	X		X		X		
Dimensión 3: Estándares intelectuales		Si	No	Si	No	Si		

21	Soy capaz de resumir, con mis propias palabras, los textos que leo.	X		X		X	
23	Continuamente me hago preguntas importantes acerca de lo que estoy estudiando.	X		X		X	
24	Cuestiono todo tipo de información que recibo.	X		X		X	
25	Hago preguntas que relacionan diversas disciplinas científicas.	X		X		X	
26	Reflexiono conforme voy escribiendo.	X		X		X	
27	Puedo Distinguir entre la memorización y el genuino entendimiento.	X		X		X	
28	Reflexiono conforme leo.	X		X		X	
29	Puedo parafrasear correctamente lo que leo, oración por oración.	X		X		X	
30	Busco ampliar mi vocabulario aprendiendo palabras nuevas y su significado.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Janeth Lidia Zela Mamani DNI: 46622818

Especialidad del validador: Psicóloga en terapia familiar.


¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Puno, 14 de junio del 2022



Janeth L. Zela Mamani
C.P.P. N° 26230
PSICOLOGA



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: AUTONOMÍA EN LAS CLASES VIRTUALES.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci a1		Relevanci a2		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Autorregulación		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Reconozco mis propios logros durante las clases virtuales.	X		X		X		
2	Soy independiente y no necesito de alguien para estudiar.	X		X		X		
3	Aprendo cosas nuevas en las clases virtuales sin la necesidad que alguien me exija.	X		X		X		
4	Es fácil para mí, recordar lo que aprendo en clases y los aplico en mi vida.	X		X		X		
5	Observando las actividades, me informo y aprendo.	X		X		X		
6	Aprendo mediante el uso de mis habilidades como la toma de decisiones durante las clases virtuales.	X		X		X		
7	Cuando me controlan soy responsable en la clase virtual.	X		X		X		
Dimensión 2: Procesos cognitivos		Si	No	Si	No	Si	No	
8	Me doy cuenta de aquello que me falta para ser mejor estudiante.	X		X		X		
9	Utilizo diferentes estrategias de aprendizaje tales como motivación, competencia práctica para realizar mis tareas.	X		X		X		
10	Utilizo fuentes de información para aprender.	X		X		X		
11	Solo con el estudio lograré mis metas de aprendizaje.	X		X		X		
12	Me siento motivado a estudiar más.	X		X		X		
13	Utilizo mis aprendizajes en situaciones que se me presentan.	X		X		X		
Dimensión 3: Procesos socio afectivos		Si	No	Si	No	Si	No	
14	Me motiva con las acciones positivas.	X		X		X		
15	Utilizo técnicas de estudio para aprender.	X		X		X		
16	Permanezco atento y participo en las clases.	X		X		X		
17	Me siento motivado con mis compañeros.	X		X		X		
18	Ser positivo ayuda en mi autonomía.	X		X		X		
19	Me gusta aprender por cuenta propia temas interesantes y novedosos.	X		X		X		
20	Pienso que asumir responsabilidades nos ayuda a mejorar.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Janeth Lidia Zela Mamani DNI: 46622818

Especialidad del validador: Psicóloga en terapia familiar.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Puno, 14 de junio del del 2022



Janeth L. Zela Mamani
C.P.P. N° 26230
PSICOLOGA

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: PENSAMIENTO CRÍTICO.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Elementos del pensamiento								
1	Estoy consciente que existe algo de verdad en los otros puntos de vista que no son míos.	X		X		X		
2	Me doy cuenta cuando alguien se desvía del propósito del tema que se está tratando.	X		X		X		
3	Estoy consciente de la tendencia natural de las personas en emplear prejuicios en su razonamiento.	X		X		X		
4	Considero solo la información relevante, haciendo caso omiso a lo que es irrelevante.	X		X		X		
5	Soy capaz de distinguir las preguntas que puedo responder de aquellas que no puedo responder	X		X		X		
6	Puedo distinguir las consecuencias de las cosas que pueden y no suceder. Trato de desarrollar una disposición general a pensar críticamente.	X		X		X		
7	Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas.	X		X		X		
8	Distingo, entre las suposiciones y las conclusiones.	X		X		X		
9	Hay personas cuyas opiniones no suelo cuestionar.	X		X		X		
10	Trato de encontrar la verdad antes de tener razón.	X		X		X		
Dimensión 2: Virtudes intelectuales								
11	Cuando me equivoco, admito mis errores y modifico mis puntos de vista.	X		X		X		
12	Examino críticamente todas y cada una de mis creencias.	X		X		X		
13	Considero, por igual, todos los puntos de vista, tanto los que están de acuerdo conmigo, como los opuestos.	X		X		X		
14	Me coloco imaginariamente en el lugar de los demás.	X		X		X		
15	Respondo positivamente a las sugerencias razonables de los demás.	X		X		X		
16	Evito usar mis habilidades para aprovecharme de otras personas.	X		X		X		
17	Cuando me enfrento con una tarea intelectualmente difícil, no me doy por vencido.	X		X		X		
18	Identifico las inconsistencias y contradicciones en mi pensamiento.	X		X		X		
19	Cuando razono sobre algún problema soy lógico y no me guio por mis emociones.	X		X		X		
20	Divido los problemas y tareas complejas en sub problemas.	X		X		X		
Dimensión 3: Estándares intelectuales								
		Si	No	Si	No	Si		

21	Soy capaz de resumir, con mis propias palabras, los textos que leo.	X		X		X	
23	Continuamente me hago preguntas importantes acerca de lo que estoy estudiando.	X		X		X	
24	Cuestiono todo tipo de información que recibo.	X		X		X	
25	Hago preguntas que relacionan diversas disciplinas científicas.	X		X		X	
26	Reflexiono conforme voy escribiendo.	X		X		X	
27	Puedo Distinguir entre la memorización y el genuino entendimiento.	X		X		X	
28	Reflexiono conforme leo.	X		X		X	
29	Puedo parafrasear correctamente lo que leo, oración por oración.	X		X		X	
30	Busco ampliar mi vocabulario aprendiendo palabras nuevas y su significado.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Rita Cordova Sonco

DNI:47778867

Especialidad del validador: Investigación y docencia universitaria

Puno, 14 de junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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





Rita Cordova Sonco
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 26129

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: AUTONOMÍA EN LAS CLASES VIRTUALES.

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Autorregulación		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Reconozco mis propios logros durante las clases virtuales.	X		X		X		
2	Soy independiente y no necesito de alguien para estudiar.	X		X		X		
3	Aprendo cosas nuevas en las clases virtuales sin la necesidad que alguien me exija.	X		X		X		
4	Es fácil para mí, recordar lo que aprendo en clases y los aplico en mi vida.	X		X		X		
5	Observando las actividades, me informo y aprendo.	X		X		X		
6	Aprendo mediante el uso de mis habilidades como la toma de decisiones durante las clases virtuales.	X		X		X		
7	Cuando me controlan soy responsable en la clase virtual.							
Dimensión 2: Procesos cognitivos		Si	No	Si	No	Si	No	
8	Me doy cuenta de aquello que me falta para ser mejor estudiante.	X		X		X		
9	Utilizo diferentes estrategias de aprendizaje tales como motivación, competencia práctica para realizar mis tareas.	X		X		X		
10	Utilizo fuentes de información para aprender.	X		X		X		
11	Solo con el estudio lograré mis metas de aprendizaje.	X		X		X		
12	Me siento motivado a estudiar más.	X		X		X		
13	Utilizo mis aprendizajes en situaciones que se me presentan.	X		X		X		
Dimensión 3: Procesos socio afectivos		Si	No	Si	No	Si	No	
14	Me motiva con las acciones positivas.	X		X		X		
15	Utilizo técnicas de estudio para aprender.	X		X		X		
16	Permanezco atento y participo en las clases.	X		X		X		
17	Me siento motivado con mis compañeros.	X		X		X		
18	Ser positivo ayuda en mi autonomía.	X		X		X		
19	Me gusta aprender por cuenta propia temas interesantes y novedosos.	X		X		X		
20	Pienso que asumir responsabilidades nos ayuda a mejorar.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Rita Cordova Sonco DNI:47778667

Especialidad del validador: Investigación y docencia universitaria

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Puno, 14 de junio del 2022




Rita Cordova Sonco
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 26129

Anexo 05. Análisis de normalidad

Tabla 9

Prueba de Kolmogorov-Smirnov de normalidad para la relación entre el pensamiento crítico y autorregulación en las clases virtuales.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Pensamiento crítico	,152	145	,000
Autonomía en las clases virtuales	,100	145	,001

Fuente: Elaboración propia en base a la prueba de normalidad.

En la tabla 5, se observa los datos obtenidos respecto a la prueba de normalidad de la variable pensamiento crítico y autonomía de la prueba Kolmogorov Smirnov, donde se tomó en cuenta el nivel de significancia inferior a 0.05 y se obtuvo $p=.000$ en la variable pensamiento crítico y $p=0.001$ en la variable autonomía en las clases virtuales, por lo que se confirma que los datos de la muestra no presentan una distribución adecuada, consecuentemente se sugiere el uso de la estadística no paramétrica.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, LEIVA TORRES JAKLINE GICELA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas, Achaya 2022.", cuyo autor es YANA QUISPE MERY, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 25 de Julio del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
LEIVA TORRES JAKLINE GICELA DNI: 40601866 ORCID 0000-0001-7635-5746	Firmado digitalmente por: LEIVATJ el 04-08-2022 18:52:01

Código documento Trilce: TRI - 0370509