



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD
ESPECIALIDAD EN POLÍTICAS EDUCATIVAS Y
GESTIÓN PÚBLICA**

Pensamiento crítico en profesores de nivel primario de la UGEL
Casma - 2024

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN POLÍTICAS EDUCATIVAS Y GESTIÓN
PÚBLICA**

AUTORA:

Gutierrez Cutamanca, Flor Margarita (orcid.org/0009-0004-6272-9339)

ASESORA:

Mg. Mori Marin, Patricia Karina (orcid.org/0000-0001-8708-7898)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Didáctica y Evaluación de los Aprendizajes

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

TRUJILLO – PERÚ

2024

Dedicatoria

A mi amado creador, por ser mi guía, por nunca soltarme, por cuidarme cada día, por regalarme salud, amor y tranquilidad para seguir con mis proyectos. A mi madrecita Margarita, por ser mi gran apoyo, mi cable a tierra, la que me respalda en cada momento, sobre todo en los más difíciles de mi vida. A mi hija Rubi, a quien deseo inculcarle con mi ejemplo que siempre persiga sus sueños, que nunca desista, que la vida se trata de esfuerzo y de hacer el bien sin perder nunca la fe en nuestro Dios.

La autora

Agradecimiento

A la universidad César Vallejo, porque gracias a esta modalidad a distancia me ha brindado la posibilidad de continuar mi preparación académica con lo cual contribuiré a mejorar el servicio que brinda la institución donde laboro. A los docentes y estudiantes de este Programa de Segunda Especialidad, quienes al compartir sus experiencias profesionales han enriquecido mis perspectivas en lo que un servidor público debe enfocarse para lograr resultados positivos que beneficien a todos. A los docentes y directivos de las instituciones educativas participantes, por haber contribuido en la realización de esta investigación.

La autora



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN POLÍTICAS EDUCATIVAS Y
GESTIÓN PÚBLICA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, MORI MARIN PATRICIA KARINA, docente de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN POLÍTICAS EDUCATIVAS Y GESTIÓN PÚBLICA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Trabajo Académico titulado: "Pensamiento crítico en profesores de nivel primario de la UGEL Casma - 2024", cuyo autor es GUTIERREZ CUTAMANCA FLOR MARGARITA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14%, 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 el Trabajo Académico 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.

TRUJILLO, 10 de Julio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MORI MARIN PATRICIA KARINA DNI: 40417372 ORCID: 0000-0001-8708-7898	Firmado electrónicamente por: PMORIM el 18-08- 2024 00:00:32

Código documento Trilce: TRI - 0808644





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN POLÍTICAS EDUCATIVAS Y
GESTIÓN PÚBLICA**

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, GUTIERREZ CUTAMANCA FLOR MARGARITA estudiante de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN POLÍTICAS EDUCATIVAS Y GESTIÓN PÚBLICA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan el Trabajo Académico II titulado: "Pensamiento crítico en profesores de nivel primario de la UGEL Casma - 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que el Trabajo Académico II:

1. No ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado, ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
FLOR MARGARITA GUTIERREZ CUTAMANCA DNI: 32130105 ORCID: 0009-0004-6272-9339	Firmado electrónicamente por: FGUTIERREZCU12 el 10-07-2024 21:58:58

Código documento Trilce: TRI - 0808646

ÍNDICE

CARÁTULA	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	
ÍNDICE.....	ii
RESUMEN.....	iii
ABSTRACT.....	iv
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	7
III. MÉTODO.....	15
3.1 Tipo y diseño de investigación:.....	15
3.2 Variables y Operacionalización.....	15
3.3 Población, muestra y muestreo.....	16
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	17
3.5 Ficha técnica del instrumento.....	17
3.6 Procedimiento.....	18
3.7 Método de análisis de datos.....	18
3.8 Aspectos éticos.....	18
IV. RESULTADOS.....	20
V. DISCUSIÓN.....	23
VI. CONCLUSIONES.....	27
VII. RECOMENDACIONES.....	28
REFERENCIAS	
ANEXOS	

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue determinar el nivel de pensamiento crítico de los profesores de nivel primario de la UGEL Casma, 2024. El tipo de investigación fue básica, el enfoque en el cual se enmarca es cuantitativo. El diseño de la investigación es no experimental, transeccional, descriptivo simple. Se tuvo como muestra a 194 docentes del nivel primario, para la recolección de datos se utilizó un cuestionario validado por expertos y obtuvo 0,928 en el cálculo de confiabilidad de Alfa de Cronbach. Los resultados evidenciaron un nivel alto en la variable de pensamiento crítico con un 89,2%; asimismo, en la primera dimensión habilidades para el pensamiento crítico, obtuvo un 84% en el nivel alto, en la segunda dimensión disposiciones para el pensamiento crítico, el resultado fue de 93,3% en el nivel alto y finalmente en la tercera dimensión conocimientos para el pensamiento crítico, obtuvo 80,4% en el nivel alto. Se concluyó que el nivel de pensamiento crítico en los docentes de la UGEL Casma es alto.

Palabras clave: Pensamiento crítico, habilidades, disposiciones, conocimientos.

ABSTRACT

The objective of this study was to determine the level of critical thinking of primary level teachers at UGEL Casma in 2024. This research was basic, with a quantitative approach. The research design was non-experimental, cross-sectional, and simple descriptive. The sample consisted of 194 primary school teachers; a questionnaire validated by experts was used to collect data, and it obtained a reliability coefficient of 0.928 in the Cronbach's Alpha calculation. The results showed a high level of the critical thinking variable, with 89.2%. Similarly, in the first dimension, critical thinking skills, 84% were at a high level; in the second dimension, dispositions for critical thinking, 93.3% were at a high level; and finally, in the third dimension, knowledge for critical thinking, 80.4% were at a high level. It is concluded that the level of critical thinking among teachers at UGEL Casma is high.

Keywords: Critical thinking, skills, dispositions, knowledge.

I. INTRODUCCIÓN

El panorama educativo del siglo XXI se ve envuelto en una multitud de retos complejos. La irrupción de la informática y las tecnologías digitales, junto a la evolución de las formas de comunicación y el aumento de la competencia global, han modificado las demandas del mercado laboral, exigiendo a las organizaciones nuevas habilidades en sus empleados. Ante este escenario, los sistemas educativos se encuentran en la encrucijada de adaptarse y proporcionar una formación continua pertinente (Thornhill-Miller et al., 2023). Dentro de estas nuevas habilidades exigidas por la sociedad actual, tenemos al pensamiento crítico como una de las principales habilidades exigidas; sin embargo, es evidente que desarrollar esta forma de pensamiento demanda una capacitación especializada, destacando así la educación como un ámbito crucial para abordar este desafío (Díaz-Herrera et al., 2022).

En la actualidad, la investigación sobre el pensamiento crítico está ganando terreno en una amplia gama de disciplinas, impulsada por su papel fundamental en el mundo laboral, académico, cotidiano y científico. Un estudio realizado por la base de datos Web of Science (WOS) reveló que, entre el 2000 y el 2021, se han llevado a cabo investigaciones sobre el pensamiento crítico en la asombrosa cifra de 101 campos de investigación. Entre ellos, el ámbito educativo se destaca como el principal foco de estudio, representando el 55,392% de la investigación total (Dong et al., 2023). Esta tendencia refleja la creciente conciencia del valor del pensamiento crítico como una habilidad esencial para el éxito en la sociedad actual.

En un estudio realizado en Chile se enfatiza que el pensamiento crítico actúa como un antídoto contra las creencias infundadas y las ideas sin base sólida. Esta habilidad, fomentada durante la etapa educativa, dota al individuo de la capacidad para cuestionar y analizar la información recibida (Pedraja y Rodríguez, 2023). En España, Hierrezuelo-Osorio et al. (2022) sostienen en su estudio que el pensamiento crítico es indispensable para conformar una sociedad compuesta por ciudadanos competentes, libres, participativos, reflexivos y con un bagaje científico.

Por lo tanto, en este nuevo mundo en constante transformación, las habilidades como el pensamiento crítico emergen como una destreza fundamental que los sistemas educativos deben priorizar en su misión de formar a las nuevas generaciones (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 2018)

Al respecto, Van Damme & Zahner (2022) lideraron un grupo de investigadores y con el respaldo de una entidad no lucrativa estadounidense denominada Council for Aid to Education, Inc. realizaron un estudio entre el 2015 y 2020 sobre las habilidades de pensamiento crítico, la resolución de problemas y las habilidades de escritura en los estudiantes universitarios de cientos de universidades de los Estados Unidos y en menor escala en otros cinco países como Reino Unido, Italia, México, Finlandia y Chile. Los resultados de este estudio revelan que, en promedio, un 20% obtuvieron el nivel de dominio más bajo y en los niveles de dominio logrado y avanzado lo obtuvieron un 15% de estudiantes. Asimismo, se evidenció que al ingresar a la educación superior los estudiantes en la prueba de entrada mostraban un nivel de dominio de desarrollo y en la de salida obtuvieron un nivel de dominio competente, como se puede observar, el cambio es relativamente pequeño. La investigación concluyó que es necesario que las universidades intensifiquen sus esfuerzos para garantizar que todos sus egresados posean las habilidades de pensamiento crítico requeridas por el mundo actual.

Concerniente a lo expuesto en el párrafo anterior, las universidades históricamente han tenido la misión de formar pensadores críticos e independientes, capaces de evaluar la fiabilidad de las evidencias y diferenciar entre hechos y opiniones. No obstante, la arrolladora comercialización de la educación superior y la concepción de las universidades como meras empresas con fines de lucro, las han apartado, en cierta medida, de este propósito consagrado por el tiempo (El Soufi & See, 2019).

Asimismo, la educación en Singapur también enfrenta un reto singular al fomentar el pensamiento crítico entre sus estudiantes. Dos arraigadas normas culturales obstaculizan la implementación efectiva de la pedagogía del

pensamiento crítico: la expectativa social de que los maestros sean meros transmisores de conocimiento y la percepción del pensamiento crítico como una práctica esencialmente adversaria. Para superar ello, el estudio recomienda dos estrategias clave: el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo y el establecimiento de un espacio de aprendizaje seguro. Por ello, los responsables de las políticas deben incorporar estrategias que permitan abordar estas barreras culturales dentro de sus políticas, mientras que los educadores necesitan ser conscientes del rol fundamental que desempeñan para fomentar en sus aulas un ambiente seguro y atractivo para una instrucción exitosa del pensamiento crítico (Tan, 2017).

Al respecto, Lee & Choi (2017), sostiene que los estudiantes que se inclinan por un enfoque de aprendizaje profundo se caracterizan por la utilización de estrategias como el análisis crítico y la reflexión, buscando así una comprensión integral y profunda del contenido. En cambio, aquellos que adoptan un enfoque superficial se basan en estrategias de memorización y reproducción, enfocándose principalmente en cumplir con los requisitos o aprobar evaluaciones. Esto evidencia la estrecha relación entre estas y el desarrollo del pensamiento de orden superior y, por ende, su capacidad para desarrollar habilidades de pensamiento crítico y análisis profundo.

A pesar de la evidencia empírica que respalda la efectividad del pensamiento crítico (PC) de los maestros en su crecimiento profesional y en la implementación del PC en los estudiantes, algunos maestros persisten en el uso de la memorización mecánica. Involucrar a los estudiantes en escuelas y universidades para que reflexionen sobre preguntas complejas y extraigan conclusiones es de suma importancia (Sadeghi et al., 2020; Heydarnejad et al., 2021b; Rezai et al., 2022, en Li et al., 2022).

En el ámbito nacional, según la Organization for Economic Cooperation and Development OECD (2024), en el último reporte de la Prueba PISA aplicada en nuestro país en el año 2022 a una muestra de 6968 estudiantes de 15 años matriculados en el nivel secundaria, revela que un 53,1% de estudiantes peruanos

se encuentran por debajo del nivel 3, es decir, no logran un nivel básico en pensamiento creativo, posicionándose de manera notable sobre el doble de la media de los países de la OECD (21,7%). El pensamiento crítico y el pensamiento creativo se complementan mutuamente, enriqueciéndose y fortaleciéndose uno a otro, aunque tienen objetivos y enfoques distintos (Halpern, 2006, en Arce y Blumen, 2022).

Bocanegra et al. (2021) señala que un docente competente debe tener la capacidad de presentar a sus estudiantes, diferentes perspectivas sobre un tema y a través de estrategias pertinentes fomentar en ellos el pensamiento crítico, puesto que para lograr este propósito se necesita del propio compromiso del estudiante y la dedicación del docente. Asimismo, Saavedra (2020), manifiesta que una de las inquietudes primordiales de los docentes es que sus alumnos no ejercen un pensamiento crítico, sino que se limitan a cumplir con las tareas académicas asignadas por el profesor con el único propósito de obtener una calificación. Siendo así, los docentes necesitan reflexionar sobre la calidad de los trabajos que vienen proponiendo a sus estudiantes y las interacciones que vienen generando en las aulas.

Al respecto, para fines de poder evidenciar como se llevan a cabo las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas públicas, el Ministerio de Educación del Perú mediante su Unidad de Seguimiento y Evaluación implementó el Monitoreo de Prácticas Escolares en la I Dimensión Enseñanza y Aprendizaje durante el año 2022, a una muestra de 5269 docentes observados de 1608 servicios educativos públicos del Perú, cuyos resultados muestran que en el indicador de pensamiento crítico y razonamiento, los docentes obtuvieron los siguientes resultados: 16% nivel inicio, 82.3 % nivel proceso, 1.4% nivel satisfactorio y apenas un 0.4% en el nivel destacado (Ministerio de Educación, 2023). Estos resultados revelan un panorama preocupante en cuanto al desempeño de los docentes para promover en sus estudiantes cómo pensar de manera crítica.

De igual manera, en la primera fase de monitoreo 2023, en la Unidad de Gestión Educativa Descentralizada (UGEL) Casma, se observó el desempeño en el aula a 34 docentes en el nivel primario y se obtuvo estos resultados, un 20% en nivel inicio, un 44.1% en el nivel proceso, un 35.3% logró nivel satisfactorio y un 0% logró nivel 4 destacado. En tal sentido, se consolida la importancia de realizar una investigación que nos lleve a conocer en primer lugar sobre el pensamiento crítico en los docentes.

Por lo anterior descrito, se plantea el siguiente problema general: ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico de los profesores del nivel primario de la UGEL Casma en el año 2024?

Se definió el objetivo general relacionado a determinar el nivel de pensamiento crítico en los profesores de nivel primario de la UGEL Casma 2024 y como objetivos específicos el primero es determinar el nivel de habilidades para el pensamiento crítico en los profesores de nivel primario de la UGEL Casma, el segundo es determinar el nivel de disposiciones para el pensamiento crítico en los profesores de nivel primario de la UGEL Casma y el tercer objetivo específico es determinar el nivel conocimientos para el pensamiento crítico en los profesores de nivel primario de la UGEL Casma en el año 2024.

La justificación teórica de esta investigación se fundamenta en la exploración de las teorías que respaldan el pensamiento crítico. La revisión y comprensión de estas teorías proporcionarán un marco conceptual sólido para examinar cómo el pensamiento crítico se manifiesta en los docentes, lo cual permite una evaluación más precisa de su presencia y aplicación en el contexto educativo, contribuyendo así al avance del conocimiento en este campo.

La justificación práctica de esta investigación es que permite conocer y evaluar el nivel del pensamiento crítico en los profesores, lo cual es un paso importante para identificar áreas de mejora y proponer estrategias de formación que refuercen estas habilidades de pensamiento crítico para beneficio tanto de los mismos docentes como de los estudiantes del ámbito de la UGEL Casma.

La justificación social de esta investigación es porque un mayor nivel de pensamiento crítico en los docentes puede conducir a una mejor planificación y ejecución de las lecciones, lo que a su vez impacta en el aprendizaje de los estudiantes y los prepara para el futuro, ya que en un mundo cada vez más complejo y lleno de información, los estudiantes necesitan desarrollar habilidades de pensamiento crítico para poder discernir entre información confiable y no confiable, tomar decisiones informadas y resolver problemas de manera efectiva.

II. MARCO TEÓRICO

En el ámbito internacional, numerosos estudios han abordado el tema del pensamiento crítico en los docentes. Un ejemplo destacado es el trabajo de Hierrezuelo et al. (2022), en España, quienes implementaron un programa de formación en pensamiento crítico para futuros docentes de ciencias, utilizando dilemas sociocientíficos como herramienta pedagógica. El propósito fundamental principal de esta investigación era desarrollar habilidades para el pensamiento crítico a través del diseño, implementación y evaluación de un programa formativo utilizando dilemas sociocientíficos. Para ello, se empleó un cuestionario aplicado a estudiantes de pregrado y posgrado, tanto antes como después de participar en el programa. Los resultados revelaron que, si bien ambos grupos de estudiantes presentaban una percepción similar de sus habilidades de pensamiento crítico antes del programa, al finalizarlo, el grupo de pregrado evidenció una mejora significativa, especialmente en lo que respecta al análisis crítico de la información, la construcción de argumentos y la transmisión efectiva de ideas.

Cobo (2022) en su estudio realizado en España, se centró en el diseño y evaluación de una propuesta formativa para mejorar las competencias docentes en la enseñanza de la naturaleza de la ciencia (N/C) y el pensamiento crítico (PC). Empleando una metodología mixta, el estudio encontró que la propuesta formativa es efectiva en la mejora del conocimiento y las creencias del futuro profesorado sobre la N/C y el PC. Además, contribuye a su capacidad para abordar la planificación didáctica de estos temas en contextos científicos.

Macareno y Gutiérrez (2019) realizaron un estudio en México, que tuvo como objetivo la propuesta de una estrategia fundamentada en principios de la teoría del pensamiento crítico para fortalecer la enseñanza del inglés comunicativo durante el período de transición en el que los nuevos docentes comienzan a trabajar en un entorno educativo real. La investigación, de tipo cuantitativo pre-experimental, utilizó una rúbrica de desempeño docente elaborada para recopilar datos previo y posterior a la implementación de la propuesta. Los resultados revelaron que, si bien el grupo de control presentó una menor diferencia en la variable de pensamiento crítico, este tendía a un mayor uso del conocimiento teórico y una restricción de la

autonomía intelectual. Por otro lado, se observaron mejoras en la práctica docente del grupo experimental en cuanto al uso de estrategias para el pensamiento crítico, evidenciando un aumento en las capacidades comunicativas. Este estudio nos permitirá aportar con sus resultados sobre la variable del pensamiento crítico en los docentes.

En el ámbito nacional, investigaciones como la de Ccasa (2023) llevó a cabo un estudio con el propósito de establecer la relación entre la disposición hacia el pensamiento crítico y el desempeño docente en dos centros educativos. Utilizando una metodología cuantitativa, este estudio de investigación básica se caracteriza por un diseño no experimental descriptivo correlacional de tipo causal, encontró que el 94,3% de los docentes encuestados se ubican en un alto nivel de pensamiento crítico, mientras que solo el 5,7% se sitúa en un nivel medio. Respecto a las dimensiones del pensamiento crítico, las cifras se acercan al 90%. Estos resultados permiten establecer comparaciones con los hallazgos de otras investigaciones. En cuanto a las conclusiones, se comprobó que la disposición hacia el pensamiento crítico influye en un 54,4% en el desempeño docente.

Asimismo, Hernandez (2022) realizó un estudio basado en la promoción del pensamiento crítico desde las políticas educativas. El objetivo de la tesis fue ofrecer una revisión de los lineamientos y documentos normativos del Ministerio de Educación del Perú que contemplan el desarrollo del pensamiento crítico. Se utilizó para este estudio la revisión documental. El análisis realizado revela la existencia de una política educativa enfocada en el fortalecimiento de las competencias docentes en el aula, incluyendo el fomento del pensamiento crítico. Sin embargo, se observa una mayor atención a la identificación de esta competencia en procesos de evaluación, en comparación con estrategias para el desarrollo de esta habilidad en los docentes.

Por último, Yapó (2020) han abordado la relación entre el pensamiento crítico y las estrategias docentes. Este estudio, de tipo básico y diseño no experimental correlacional transversal, empleó encuestas y cuestionarios para recopilar datos. Los resultados revelaron que el 21,7% de los participantes consideraron tener un

nivel alto de pensamiento crítico, mientras que el 56,6% lo ubicó en un nivel medio y el 21,7% en uno bajo. El estudio identificó una correlación estadísticamente significativa ($p = 0,000$, $p < 0,05$) entre el desarrollo del pensamiento crítico y las estrategias docentes, caracterizada como positiva, lineal moderada y con un coeficiente de correlación Tau B de Kendall de 0,449.

Deroncele et al. remontan la etimología del término "crítico" al griego antiguo, donde "kritikos" significa "criterio de discernimiento" y "kriterion" se traduce como "estándares". De acuerdo con estos autores, el significado de "crítico" engloba la noción de entendimiento y razonamiento basados en estándares establecidos (Calderón y Meza, 2022).

El filósofo norteamericano Ennis (2005) definió al pensamiento crítico como "pensamiento reflexivo razonado a la hora de decidir qué hacer o decir" (p. 48). El autor nos proporciona una definición clara y concisa del pensamiento crítico, útil para comprender la importancia de desarrollar esta habilidad, pues no es simplemente aceptar la información que nos dan, sino que implica cuestionarla, analizarla y evaluarla con base en la lógica y la evidencia, a fin de tomar decisiones informadas.

Facione (2015) define que el pensamiento crítico es un proceso de juicio consciente y autorregulado que implica una evaluación razonada de la evidencia, el contexto, los conceptos, los métodos y los criterios. Este proceso, señala Facione (2007), "se compone de habilidades cognitivas (el análisis, la interpretación, la inferencia, la evaluación, la explicación y la autorregulación)" (p. 4). Además de "disposiciones (inquisitivo, juicioso, buscador de la verdad, confía en el razonamiento, de mente abierta, analítico, sistemático)" (p. 8). Esto significa que el pensamiento crítico no es inmediato porque requiere esfuerzo y reflexión. Las habilidades cognitivas son las herramientas que utilizamos para pensar críticamente, mientras que las disposiciones son las actitudes que nos motivan a pensar críticamente.

Paul y Elder (2003) sostienen que el pensamiento crítico es una forma de analizar diversos temas, ideas o problemáticas de manera profunda y reflexiva. Implica tomar control de las estructuras de nuestro pensamiento y evaluarlas con estándares intelectuales. Al hacerlo, podemos mejorar la calidad de nuestro razonamiento y llegar a conclusiones más sólidas y precisas.

En tal sentido, el pensamiento crítico no es simplemente una cuestión de opinión o de creencias personales, sino que debe basarse en argumentos sólidos y en evidencias fiables, donde la reflexividad es un componente esencial ya que, un pensador crítico no se limita a aceptar las ideas que se le presentan, sino que las examina críticamente, identificando sus supuestos, sus implicaciones y sus limitaciones; además, al someterla a estándares, se hace énfasis en la universalidad del pensamiento crítico.

Ramírez (2021) afirmó que el pensamiento crítico se caracteriza por su naturaleza compleja, al estar compuesto por una serie de etapas interconectadas que trabajan en conjunto para lograr una evaluación profunda y razonada de la información. Estos pasos incluyen el análisis, la interpretación y la evaluación de la información. El pensamiento crítico también se puede dividir en cinco dimensiones: lógica, sustantiva, dialógica, contextual y pragmática. Un ejemplo de pensamiento crítico sería el análisis de un argumento. Para analizar un argumento críticamente, es necesario identificar las premisas y la conclusión del argumento. También es necesario evaluar la fuerza de las premisas y la validez del razonamiento.

Bezanilla et al. (2018) sostiene que el pensamiento crítico se caracteriza por un análisis profundo y reflexivo de la información, cuestionando supuestos y buscando diversas perspectivas para llegar a conclusiones sólidas y tomar medidas acertadas. Se trata de un estado de profunda reflexión que implica un análisis sostenido y bien razonado de las conclusiones, de la autorreflexión en relación con las reflexiones de los demás. En esencia, es una facultad innata de la naturaleza humana que le permite cuestionar y examinar críticamente sus propios pensamientos y los de sus semejantes (Robles, 2019, en Espinola y Santos 2022).

El pensamiento crítico es una habilidad fundamental que se fomenta en el aprendizaje cooperativo. Al participar en interacciones grupales, los individuos obtienen experiencias valiosas que les permiten identificar y apreciar las fortalezas y debilidades de los demás. Este proceso de resolución colaborativa de problemas empodera a las personas para que contribuyan de manera significativa como miembros activos y valiosos de un equipo, preparándolos para el éxito en diversos aspectos de la vida (Soto-Uriol et al., 2023).

Abrami et al. (2015, en Pasquinelli et al., 2021) analizaron en profundidad varias investigaciones en el campo educativo y encontraron que las intervenciones que fomentan el pensamiento crítico son más efectivas cuando promueven el diálogo y la interacción entre los estudiantes, ya que esto permite que los alumnos compartan sus ideas, discutan diferentes perspectivas y aprendan unos de otros, también son efectivos cuando se basan en problemas concretos, reales y relevantes para los estudiantes, porque los motiva y se comprometen más con el aprendizaje, desarrollando así su pensamiento crítico.

En múltiples estudios han demostrado que los modelos de aprendizaje que incorporan problemas del mundo real de los estudiantes, como el aprendizaje basado en problemas, les ayudan a alcanzar eficazmente sus objetivos de aprendizaje ((Twiningsih et al., 2019). La estructura del aprendizaje basado en problemas (ABP) se asemeja a la de los indicadores de habilidades de pensamiento crítico, ya que ambos buscan desarrollar en los estudiantes la capacidad de analizar problemas y evaluar decisiones de manera efectiva (Facione, 2011, en Twiningsih et al., 2019).

El pensamiento crítico es una habilidad que ha sido ampliamente estudiada desde diferentes perspectivas, incluyendo la filosófica, la cognitiva y la educativa. En tal sentido, se aborda a continuación las características cognitivas, afectivas o conductuales que debe tener un pensador crítico.

Ennis (2005, en De-Juanas, 2013) propuso una forma de pensamiento crítico reflexivo que se basa en doce disposiciones de pensamiento y dieciséis

habilidades. Este modelo también incluye tres estrategias fundamentales para el desarrollo didáctico del pensamiento crítico; estas son, detenerse a reflexionar antes de tomar una decisión o hacer un juicio, cuestionar las fuentes de información y considerar posibles puntos de vista alternativos. El modelo de Ennis proporciona un marco teórico y práctico para trabajar el pensamiento crítico.

Un pensador crítico excepcional, según Paul y Elder (2003), se distingue por un conjunto de cualidades esenciales: humildad intelectual, empatía, autonomía intelectual, integridad intelectual y perseverancia intelectual. Estas cualidades se complementan con una profunda confianza en la razón y un compromiso inquebrantable con la imparcialidad. Las personas que poseen estas características son más propensas a considerar diferentes perspectivas, a ser objetivos en su análisis de la información y a estar abiertos a aprender y a cambiar de opinión.

Facione (2015) describe al pensador crítico como un individuo que domina un conjunto de habilidades cognitivas esenciales, incluyendo el análisis, la evaluación, la interpretación, la explicación, la inferencia y la autorregulación. Estas habilidades se complementan con un conjunto de disposiciones que favorecen el pensamiento crítico, como la curiosidad, la sensatez, la búsqueda de la verdad, la mente abierta, el análisis sistemático y la confianza en el razonamiento. Las habilidades cognitivas propuestas por Facione, abarcan un amplio espectro de procesos cognitivos, desde la evaluación de la información hasta la comunicación de los resultados. En cuanto a las disposiciones propuestas, éstas, le permiten al pensador crítico evaluar la información de forma objetiva, considerar diferentes perspectivas y llegar a conclusiones bien fundamentadas.

Las diversas conceptualizaciones del pensamiento crítico, así como las características que se atribuyen a un pensador crítico, evidencian la existencia de múltiples perspectivas sobre este tema. Debido a ello, Vendrell y Rodríguez (2020) construyen un concepto sobre el pensamiento crítico en base a los diferentes autores más representativos, definiéndolo como un proceso metacognitivo activo que implica la estimulación de habilidades, disposiciones y conocimientos que nos permite evaluar y analizar información de manera objetiva y reflexiva.

La definición de la dimensión habilidades varía entre los expertos, por lo cual, en un intento por unificar criterios y liderado por Facione (1990) propusieron un conjunto central de seis habilidades: el análisis, la evaluación, la interpretación, la explicación, la inferencia y la autorregulación. Las habilidades cognitivas que componen el pensamiento crítico son aquellas que facultan a los individuos para analizar y evaluar la información de manera efectiva. Esto incluye la capacidad de identificar sesgos y suposiciones en la información, deducir y comprender los razonamientos propios y ajenos, y de comunicar ideas de manera clara y convincente. (Norris y Ennis, 1989, en Betancourth-Zambrano et al., 2019).

York et al. (2018, en Taniaa et al., 2020), recalcaron la importancia de evaluar las habilidades de pensamiento crítico, destacando su papel como habilidades indispensables para el éxito en el aprendizaje e indicadores clave para alcanzar los estándares de competencia.

Para este trabajo se tomará en cuenta la propuesta de Vendrell y Rodríguez (2020) quienes han estructurado estas habilidades en tres procesos de pensamiento; solución de problemas, toma de decisiones y razonamiento. La solución de problemas implica un proceso sistemático que abarca desde comprender hasta la evaluar si la solución fue adecuada. La toma de decisiones, con su análisis exhaustivo y creación de alternativas, y el razonamiento, deductivo, inductivo o cotidiano, son elementos cruciales para seleccionar la mejor opción y enfrentar futuros desafíos con solvencia.

En relación a la dimensión disposiciones, éstas, fueron reconocidas por Facione (1990) y Paul (1991) como elementos clave para un pensador crítico, dado que representan la predisposición de los seres humanos a utilizarlas y se constituyen en la parte afectiva del mismo. La humildad intelectual invita a reconocer las limitaciones y a mantener una actitud abierta al aprendizaje continuo. La empatía intelectual permite comprender los puntos de vista de los demás. La autonomía intelectual impulsa a pensar de forma crítica e independiente, cuestionando nuestras propias creencias y buscando la verdad de manera objetiva.

La perseverancia intelectual motiva a mantener una búsqueda constante del conocimiento. La inquietud intelectual nos impulsa a cuestionar, explorar y comprender el mundo que nos rodea (Vendrell & Rodríguez, 2020).

Por último, en la dimensión del conocimiento se destacan tres categorías: Información general y datos básicos que proporciona la base para una evaluación válida, incluyendo hechos, cifras y conceptos fundamentales; conocimiento específico en un área determinada, incluyendo teorías, modelos y métodos relevantes para la disciplina en cuestión y la experiencia que abarca el desarrollo intelectual y el conocimiento adquirido a través de la vida personal y profesional, incluyendo habilidades prácticas, intuición y juicio (Vendrell & Rodríguez, 2020). El conocimiento y la experiencia son pilares fundamentales del pensamiento crítico. El conocimiento proporciona la base conceptual, mientras que la experiencia permite su aplicación práctica (Latorre et al., 2020).

III. MÉTODO

3.1 Tipo y diseño de investigación:

El tipo de investigación usada para el presente estudio es básica, cuya finalidad es obtener un conocimiento más profundo y exhaustivo del mundo, explorando los elementos esenciales que conforman los fenómenos, hechos y relaciones que se observan (CONCYTEC, 2020). Es de enfoque cuantitativo, que es un proceso sistemático y ordenado que se desarrolla en etapas secuenciales (Hernández et al., 2014).

El diseño de investigación fue no experimental, descriptivo simple, transeccional, porque sólo se recolectan datos en una sola ocasión, en un momento específico. Para ello, el investigador identifica las variables de estudio y recopila datos sobre las dimensiones de estas variables en la población o fenómeno que se estudia (Hernández Sampieri et al., 2014). Es descriptivo simple porque su objetivo es describir las características de una población o fenómeno, sin brindar explicación de sus causas o consecuencias. Para el caso de este estudio se contó con una variable única, sobre la se obtuvo y analizó datos mediante la aplicación de un instrumento de medición, en un único momento.

En consecuencia, se detalla el siguiente diagrama:

M ————— O

Donde:

M: Representación de muestra de docentes del nivel primaria.

O: Nivel de pensamiento crítico.

3.2 Variables y Operacionalización

Definición conceptual

Vendrell & Rodríguez (2020) definen al pensamiento crítico como un proceso metacognitivo activo que implica la estimulación de habilidades, disposiciones y conocimientos que nos permite evaluar y analizar información de manera objetiva y reflexiva.

Definición operacional

El pensamiento crítico se midió mediante la combinación de 3 dimensiones: habilidades, disposiciones y conocimientos. La primera dimensión consta de 3 indicadores (solución de problemas, toma de decisión y razonamiento), la segunda dimensión, de 5 indicadores (perseverancia, humildad, empatía, inquietud y autonomía intelectual) y la tercera dimensión, de 3 indicadores (información general, conocimiento específico y experiencia). Estos indicadores reflejan la capacidad de las personas para analizar, razonar, enfrentar situaciones complejas con estrategias razonadas y enfocadas en la resolución eficaz. La variable de pensamiento crítico se midió mediante la Escala de medición Ordinal. (Ccasa, 2023)

3.3 Población, muestra y muestreo

La población involucra a todos los componentes que forman parte de un fenómeno a estudiar. Es importante cuantificarla para conocer su tamaño y sus características (Tamayo y Tamayo, 2023). En este estudio la población la conformaron 273 docentes del nivel primario de la UGEL CASMA.

La muestra es una parte de personas seleccionadas de la población para realizar un estudio. Tiene que ser similar a la población en términos de características, para que los resultados del estudio sean válidos para toda la población (Carrasco, 2017). En este estudio, la muestra estuvo constituida por 194 docentes, para la obtención de esta cantidad se utilizó la calculadora virtual de Asesoría Económica & Marketing Copyright 2009, la cual establece un nivel de confianza del 99% con un margen de error del 5%.

El muestreo que se aplicó en este estudio es probabilístico, aplicando el muestreo aleatorio simple, donde cada elemento de la población tiene la misma oportunidad de ser elegido (Blaxter et al., 2000).

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se aplicó en este estudio es la encuesta, Cerezal & Fiallo (2002) la definen como “un método empírico complementario de investigación” (p. 93). El instrumento utilizado fue el cuestionario. Según Muñoz (2011), un cuestionario es un instrumento utilizado para el recojo de información de un grupo de personas. Las personas que responden a los cuestionarios lo hacen según su propio criterio, y sus respuestas se tabulan para obtener resultados representativos.

Para esta investigación se midió sólo la variable de pensamiento crítico, para ello se utilizó un instrumento que se compone de 30 ítems y una escala de Likert que ofrece cinco opciones de respuesta con puntuaciones del 1 al 5 (nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre y siempre respectivamente) para calificar la frecuencia con la que una característica o comportamiento se presenta. Este instrumento fue tomado del artículo científico de Vendrell y Rodríguez (2020) y adaptado por Cassa (2023) quien realizó el juicio de expertos para la validez y confiabilidad necesaria del instrumento, obteniendo un Alfa de Cronbach de 0,928. También se establecieron los baremos en tres rangos o niveles, iniciando por el nivel alto de 150 a 111, seguido de nivel medio de 110 a 71 y un nivel bajo de 70 a 30.

3.5 Ficha técnica del instrumento

La ficha técnica del instrumento tiene como denominación “Instrumento de recolección de datos del pensamiento crítico”, fue tomado de la autora Cassa (2023), quien a su vez lo adaptó de los autores Vendrell & Rodríguez (2020), este instrumento fue validado mediante juicio de experto quienes determinaron su validez y también se realizó la prueba de confiabilidad obteniendo una puntuación de 0.928 en Alfa de Cronbach. La significación del instrumento consiste en medir el pensamiento crítico en sus dimensiones de habilidades, disposiciones y conocimientos. Fue aplicado de modo individual con una duración aproximada de 25 minutos.

3.6 Procedimiento

El instrumento se aplicó a una muestra de 194 profesores de nivel primaria pertenecientes a las instituciones educativas de la UGEL CASMA, para lo cual previamente se realizaron coordinaciones con sus directivos a fin que puedan brindar facilidades para este estudio.

Posteriormente de recoger y analizar la información utilizando la estadística descriptiva, para conocer cuál es el nivel de pensamiento crítico en los profesores de nivel primario de la UGEL Casma 2024, así como el nivel que tienen de manera específica en relación a las dimensiones de habilidades, disposiciones y conocimientos, se procedió a la discusión de resultados, conclusiones y recomendaciones.

3.7 Método de análisis de datos

Por ser un estudio descriptivo simple, una vez recopilados los datos, se organizan utilizando el programa Excel, en una base de datos, posteriormente utilizando un software estadístico se organizó la información en tablas para evidenciar los resultados. Para analizar los datos, se utilizan técnicas de estadística descriptiva, como la varianza, la desviación estándar, la media aritmética, la moda, y la mediana.

Según Muñoz (2011), la estadística descriptiva traduce el complejo lenguaje de los datos en información clara y accesible. Se dedica a resumir, organizar y dar a conocer conjuntos de datos de manera que sean fáciles de comprender e interpretar, incluso para aquellos sin conocimientos estadísticos profundos.

3.8 Aspectos éticos

Para garantizar la ética en la investigación, se siguieron los principios de integridad, honestidad, objetividad, veracidad, justicia, responsabilidad en la ejecución y difusión de los resultados; asimismo, autonomía, transparencia,

equidad y respeto a la propiedad intelectual, estipulados por la Universidad César Vallejo (2022).

Asimismo, se respetó lo plasmado en la Declaración de Singapur que establece un marco ético sólido para la investigación científica, promoviendo la honestidad, la responsabilidad, la colaboración y la excelencia en la gestión. Así se puede contribuir a un entorno de investigación más confiable y riguroso, donde el conocimiento se genera y se comparte de manera responsable en beneficio de la sociedad (Conferencia Mundial sobre Integridad en la Investigación, 2010).

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

En primera instancia se presenta los resultados referidos al objetivo general que fue determinar el nivel de pensamiento crítico en los profesores de nivel primario de la UGEL Casma, 2024.

Tabla 1

Resultados del nivel de pensamiento crítico

Variable pensamiento crítico	f	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0	0	
Medio	21	10,8	10,8	10,8
Alto	173	89,2	89,2	100,0
Total	194	100,0	100,0	

Nota. Información recopilada de la encuesta a docentes, 2024.

INTERPRETACIÓN: En la primera tabla en relación a la variable pensamiento crítico, se observa que el 89,2% de docentes encuestados se posiciona en un nivel alto, mientras que un 10,8%, en un nivel medio y 0% en el nivel bajo.

A continuación, se presenta los resultados referidos a los objetivos específicos, según las dimensiones en la variable pensamiento crítico, empezando por la primera dimensión, se determinó del nivel de habilidades para el pensamiento crítico de los profesores de nivel primario de la UGEL Casma, 2024.

Tabla 2

Resultados del nivel de habilidades para el pensamiento crítico

Dimensión habilidades para el pensamiento crítico	f	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0	0	
Medio	31	16,0	16,0	16,0
Alto	163	84,0	84,0	100,0
Total	194	100,0	100,0	

Nota. Información recopilada de la encuesta a docentes, 2024.

INTERPRETACIÓN: Con relación a la primera dimensión de la variable, habilidades para el pensamiento crítico, se aprecia que el 84% de los docentes dieron respuestas que los ubica en un nivel alto, mientras que el 16%, se ubican en un nivel medio y 0% en el nivel bajo.

Seguidamente, se muestra los hallazgos de la segunda dimensión de la variable, se determinó del nivel de disposiciones para el pensamiento crítico de los profesores de nivel primario de la UGEL Casma, 2024.

Tabla 3

Resultados del nivel de disposiciones para el pensamiento crítico

Dimensión disposiciones para el pensamiento crítico	f	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0	0	
Medio	13	6,7	6,7	6,7
Alto	181	93,3	93,3	100,0
Total	194	100,0	100,0	

Nota. Información recopilada de la encuesta a docentes, 2024.

INTERPRETACIÓN: Como se aprecia en la tercera tabla, sobre la dimensión disposiciones hacia el pensamiento crítico, un 93,3% se ubican en un nivel alto y el 6,7% se sitúan en un nivel medio y un 0% en nivel bajo.

Por último, se presenta los resultados de la tercera dimensión de la variable pensamiento crítico, se determinó del nivel de conocimientos para el pensamiento crítico en los profesores de nivel primario de la UGEL Casma, 2024.

Tabla 4

Resultados del nivel de conocimientos para el pensamiento crítico

Dimensión conocimientos para el pensamiento crítico	f	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0	0	
Medio	38	19,6	19,6	19,6
Alto	156	80,4	80,4	100,0
Total	194	100,0	100,0	

Nota. Información recopilada de la encuesta a docentes, 2024.

INTERPRETACIÓN: En la tabla 4 sobre la dimensión conocimientos para el pensamiento crítico, un 80,4% de docentes se posiciona en un nivel alto, mientras que el 19,6% se posiciona en un nivel medio y 0% en el nivel bajo.

Tabla 5

Estadísticas descriptivas de la variable pensamiento crítico y sus dimensiones

	Pensamiento crítico	Habilidades	Disposiciones	Conocimientos
Media	129,0825	54,5567	57,2577	17,2680
Error estándar de la media	,87851	,43343	,40367	,13635
Moda	121,00	53,00	63,00	17,00
Mediana	129,0000	55,0000	58,0000	17,0000
Desviación estándar	12,23616	6,03697	5,62245	1,89909
Varianza	149,724	36,445	31,612	3,607
Mínimo	101,00	40,00	41,00	12,00
Máximo	150,00	65,00	65,00	20,00

Nota. Información recopilada de la encuesta a docentes, 2024.

INTERPRETACIÓN: Como se aprecia en la tabla el valor promedio de la variable pensamiento crítico entre los docentes es 129,0825. Esto indica que, en general, los docentes encuestados tienen un nivel relativamente alto de pensamiento crítico. Con respecto al error estándar de la media, este valor es de 0.87851 y al ser un valor bajo, indica que la media calculada es una estimación precisa del verdadero valor promedio del pensamiento crítico en la población de docentes.

La mediana es 129,90000, lo que significa que la mitad de los docentes tiene un nivel de pensamiento crítico por encima de este valor y la otra mitad por debajo. Al estar cerca la mediana y la media, indica que la distribución de los datos presenta una tendencia hacia la simetría, con valores similares a ambos lados del punto medio

V. DISCUSIÓN

Este estudio se planteó como objetivo general, determinar el nivel de pensamiento crítico en profesores de nivel primario de la UGEL Casma, 2024, al respecto, los resultados, revelan que el 89,2% de los docentes, se ubica en un nivel alto, es decir poseen un alto nivel de pensamiento crítico. Según Vendrell y Rodríguez (2020) sostiene que el pensamiento crítico es un proceso metacognitivo activo que implica la estimulación de habilidades, disposiciones y conocimientos que nos permite evaluar y analizar información de manera objetiva y reflexiva. Estos resultados coinciden con los resultados de Hierrezuelo et al. (2022), quienes, al aplicar un programa para el desarrollo del pensamiento crítico, encontró que el grupo de pregrado evidenció una mejora significativa. Asimismo, coinciden con los resultados de Ccasa (2023) que también obtuvo que un 94.3% de docentes encuestados se ubican en un nivel alto de pensamiento crítico. Sin embargo, difieren de los resultados obtenidos por Yapó (2020), ya que, en su estudio obtuvo que el 56,6% de docentes se posicionan en un nivel medio del pensamiento crítico.

Sobre el objetivo específico N° 1 que buscaba determinar el nivel de habilidades para el pensamiento crítico, se obtuvo que el 84% se ubica un nivel alto. Según Facione (2007) describe al pensador crítico como un individuo que domina un conjunto de habilidades cognitivas esenciales, incluyendo el análisis, la interpretación, la evaluación, la explicación, la inferencia y la autorregulación. Los resultados son parecidos a los obtenidos por Macareno y Gutierrez (2019), debido a que observaron en su grupo experimental mejoras sobre el uso de estrategias para el pensamiento crítico, evidenciando un aumento de las capacidades comunicativas.

En cuanto al objetivo específico N° 2, sobre el nivel de disposiciones para el pensamiento crítico, se evidenció que el 93,3% se ubica en un nivel alto, siendo la dimensión que más porcentaje alto logró en este estudio. Un pensador crítico excepcional, según Paul y Elder (2003), se distingue por poseer un conjunto de cualidades esenciales o disposiciones como la humildad intelectual, empatía, autonomía intelectual, integridad intelectual y perseverancia intelectual; éstas se complementan con una profunda confianza en la razón y un compromiso

inquebrantable con la imparcialidad. Los resultados obtenidos se asemejan a los de Hernandez (2022) ya que en su estudio reveló que en el Perú existe una política educativa que busca fortalecer las competencias docentes en el aula, incluyendo el fomento del pensamiento crítico.

En relación al objetivo específico N° 3, sobre el nivel de conocimientos para el pensamiento crítico, se evidenció que un 80,4% se ubica en un nivel alto, sin embargo, cabe destacar, que es la dimensión que cuenta con menos porcentaje en el nivel alto en comparación con las otras dimensiones de la variable pensamiento crítico. El conocimiento y la experiencia son pilares fundamentales del pensamiento crítico. El conocimiento proporciona la base conceptual, mientras que la experiencia permite su aplicación práctica (Latorre et al., 2020). Los resultados obtenidos se son concordantes con los obtenidos por Cobo (2022), que en su estudio encontró que la propuesta formativa que implementó para la mejora de las competencias docentes en la enseñanza de la naturaleza de la ciencia y el pensamiento crítico, es efectiva en la mejora del conocimiento y las creencias del futuro profesorado y además, contribuye a su capacidad para abordar la planificación didáctica de estos temas en contextos científicos.

A continuación, se presentan los resultados de las estadísticas descriptivas sobre la variable pensamiento crítico, así como de sus dimensiones, los cuales revelan importantes hallazgos que merecen ser discutidos en profundidad. La media del pensamiento crítico entre los docentes se situó en 129.0825, con una mediana muy cercana de 129.000, lo que sugiere que la mayor parte de los docentes presentan un nivel similar de pensamiento crítico. La moda, sin embargo, es significativamente más baja (121.00), indicando que hay una frecuencia considerable de docentes con niveles de pensamiento crítico inferiores al promedio.

La desviación estándar de 12.23616 y la varianza de 149.724 reflejan una moderada dispersión de los datos, lo que indica variabilidad en las respuestas de los docentes. El rango de valores entre el mínimo (101.00) y el máximo (150.00) muestra que, en su mayoría los docentes se ubican cerca de la media.

En relación a las habilidades para el pensamiento crítico, la media fue de 54.5567 y la mediana de 55.0000, nuevamente indicando una distribución simétrica de los datos. La moda es 53.00, cercana a la media y la mediana, lo que sugiere una menor dispersión. La desviación estándar es 6.03697 y la varianza 36.445, lo cual

Sobre las disposiciones para el pensamiento crítico mostró una media de 57.2577, con una mediana de 58.0000, lo que también sugiere una distribución simétrica. La moda es 63.00, un poco más alta que la media y la mediana, indicando un discreto incremento en los valores de esta dimensión. La desviación estándar de 5.62245 y la varianza de 31.612 muestran que, aunque hay cierta variabilidad, esta es moderada.

Concerniente a los conocimientos para el pensamiento crítico, se observa una media de 17.2680 y una mediana de 17.0000, sugiriendo nuevamente una distribución simétrica. La moda es 17.00, igual a la mediana, indicando una alta frecuencia de este valor. La desviación estándar es 1.89909 y la varianza 3.607, los cuales son valores bajos, reflejando poca dispersión en esta dimensión.

En virtud a lo expuesto, los hallazgos evidencian que la mayor parte de los docentes tienen niveles de pensamiento crítico y sus dimensiones bastante consistentes. Este análisis descriptivo proporciona una base para futuras exploraciones, ya que podríamos usar estos conocimientos para diseñar estudios futuros que podrían involucrar estadística inferencial y pruebas de hipótesis.

Entre las fortalezas de este estudio de enfoque cuantitativo, de diseño descriptivo simple, es que lo hace accesible a investigadores con diferentes niveles de experiencia. Otra fortaleza sería que los datos cuantitativos se pueden recopilar y analizar de manera objetiva, lo que reduce el sesgo y aumenta la confiabilidad en los resultados.

Como debilidades podemos mencionar que este tipo de investigación no proporciona detalles específicos sobre las razones o mecanismos detrás de los hallazgos, otra debilidad es que la encuesta sólo se aplicó a una muestra de

docentes, por lo cual es posible que los resultados no sean representativos de todos los docentes en general y por último, es que se basó en una autoevaluación de los docentes, por lo cual podría ser que algunos docentes hayan subestimado o sobreestimado su propio nivel de pensamiento crítico. A pesar de estas limitaciones, los resultados de la encuesta son una indicación positiva de que el pensamiento crítico es una habilidad valorada y bien desarrollada por la mayoría de los docentes.

La relevancia de esta investigación es que puede contribuir a la comprensión de esta habilidad crucial y constituir la base para estudios más exhaustivos sobre el pensamiento crítico en docentes de primaria, asimismo, esta información puede ser utilizada para diseñar programas de formación docente más efectivos y enfocados en el desarrollo de esta habilidad.

VI. CONCLUSIONES

1. Respecto al objetivo general, que fue determinar el nivel de pensamiento crítico en profesores de nivel primario de la UGEL Casma, 2024. Los resultados mostraron que el 89.2% de los docentes se posicionan en un nivel alto de pensamiento crítico, lo que indica una elevada capacidad para evaluar y analizar información de manera objetiva y reflexiva, en concordancia con las definiciones teóricas de Vendrell y Rodríguez (2020). Sin embargo, es importante destacar que un pequeño porcentaje (10,8%) aún se ubica en un nivel medio, lo que amerita atención y estrategias para su mejora.

2. En relación al objetivo específico N° 1, que buscaba determinar el nivel de habilidades para el pensamiento crítico, se evidenció que el 84% de los docentes se ubican en un nivel alto. El dominio de estas habilidades es fundamental para que los docentes puedan guiar eficazmente a sus estudiantes en la construcción de su propio pensamiento crítico.

3. Concerniente al objetivo específico N° 2, sobre el nivel de disposiciones para el pensamiento crítico, se evidenció que el 93.3% de los docentes se ubican en un nivel alto, siendo esta la dimensión con el mayor porcentaje alto en este estudio. La presencia de estas disposiciones en los docentes es un factor clave para crear un ambiente de aprendizaje propicio para trabajo del pensamiento crítico en las aulas.

4. En cuanto al objetivo específico N° 3, sobre el nivel de conocimientos para el pensamiento crítico, se evidenció que el 80.4% de los docentes se ubican en un nivel alto. Aunque esta dimensión tiene el menor porcentaje de nivel alto en comparación con las otras dimensiones, sigue siendo significativo.

5. En conclusión, los docentes de la UGEL Casma muestran un alto nivel de pensamiento crítico lo cual refleja el impacto positivo de las políticas y programas educativos enfocados en desarrollar estas competencias esenciales.

VII.RECOMENDACIONES

Primera: Al Ministerio de Educación del Perú, integrar el pensamiento crítico como un componente fundamental en los planes de estudio de formación inicial y continua para docentes. Esto asegurará que los futuros docentes reciban una sólida formación en esta área desde el inicio de su carrera profesional.

Segunda: A las Unidades de Gestión Educativa Local, implementar un sistema seguimiento, monitoreo y evaluación para cuantificar el avance en el desarrollo del pensamiento crítico y realizar los ajustes necesarios un plan de acción.

Tercera: Al equipo directivo de las instituciones educativas, promover la colaboración y el apoyo mutuo para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas entre docentes a través de comunidades de aprendizaje, redes profesionales y eventos colaborativos. Esto permitirá a los docentes aprender unos de otros y compartir estrategias efectivas para fomentar el pensamiento crítico el contexto del aprendizaje del aula.

Cuarta: Al personal docente, propiciar en sus aulas, un ambiente de aprendizaje en el que se valore la reflexión, el análisis, la evaluación crítica y la búsqueda de información confiable. Esto implica fomentar la participación activa de los estudiantes, el respeto por las diferentes perspectivas y la apertura al diálogo.

REFERENCIAS

- Arce-Saavedra, Boris Jesús, & Blumen, Sheyla. (2022). Critical thinking, creativity, self-efficacy, and teaching practice in Peruvian teacher trainers. *Revista de Psicología (PUCP)*, 40(1), 603-633
<https://dx.doi.org/10.18800/psico.202201.020>
- Betancourt-Zambrano, S., Martínez-Daza, V., & Tabarez-Díaz, Y. A. (2020). Evaluation of Critical Thinking in Social Work Students in the Atacama Region-Chile [Evaluación de Pensamiento Crítico en Estudiantes de Trabajo Social de la Región de Atacama-Chile]. *Entramado*, 16(1), 152-164.
<https://dx.doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.6139>
- Bezanilla-Albisua, M., Poblete-Ruiz, M., Fernández-Nogueira, D., Arranz-Turnes, S., & Campo-Carrasco, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89-113. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>
- Blaxter, L., Hughes, C & Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación (1a ed.)*. Gedisa.
- Bocanegra Vilcamango, B., Tantachuco Ñañez, J. J., & Caballero Martínez, N. J. (2021). Desempeño docente y pensamiento crítico en la formación universitaria. *Revista Boletín Redipe*, 10(2), 65-77.
<https://doi.org/10.36260/rbr.v10i2.1196>
- Calderón, J. L. E., & Meza, E. A. S. (2022). Importancia del pensamiento crítico en la labor docente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 2877-2894. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2425
- Carrasco, S. (2017). *Metodología de la investigación. (5a. ed.)*. San Marcos.
- Ccasa, E. (2023). *Pensamiento crítico en el desempeño docente de dos instituciones educativas del distrito de Villa El Salvador, 2022. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]*. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/118752>
- Cerezal Mezquita, J., & Fiallo Rodríguez, J. (2004). *Los métodos científicos en las investigaciones pedagógicas*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Cobo Huesa, C. (2022). *Desarrollo de competencias profesionales del profesorado*

en formación inicial para la enseñanza del pensamiento crítico y la comprensión de la naturaleza de la ciencia (p. 1) [Http://purl.org/dc/dcmitype/Text, Universidad de Jaén]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=316285>

Conferencia Mundial sobre Integridad en la Investigación. (2010). Declaración de Singapur sobre la integridad en la investigación. Disponible en: <https://www.conicyt.cl/fondap/files/2014/12/DECLARACION%20SINGAPUR.pdf>

Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica - CONCYTEC. Dirección de Políticas y Programas de CTI. (2020). Guía práctica para la formulación y ejecución de proyectos de investigación y desarrollo (I+D). <https://www.gob.pe/institucion/concytec/informes-publicaciones/1323538-guia-practica-para-la-formulacion-y-ejecucion-de-proyecto-de-investigacion-y-desarrollo>

De-Juanas, Á. (2013). Cuestionar las evidencias, educar en la reflexión: Robert H. Ennis, el estudio del pensamiento crítico y su influjo en la pedagogía del deporte. RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte, IX(33), 298-300. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=71028042008>

Díaz-Herrera, L., González-Fernández, N., & Salcines-Talledo, I. (2022). Pensamiento crítico en docentes de Educación Primaria ante Instagram y TikTok. Education in the Knowledge Society (EKS), 23, e27569-e27569. <https://doi.org/10.14201/eks.27569>

Dong, M., Li, F., & Chang, H. (2023). Trends and hotspots in critical thinking research over the past two decades: Insights from a bibliometric analysis. *Heliyon*, 9(6), e16934. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16934>

El Soufi, N., & See, B. H. (2019). Does explicit teaching of critical thinking improve critical thinking skills of English language learners in higher education? A critical review of causal evidence. *Studies in Educational Evaluation*, 60, 140-162. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.12.006>

Ennis, R. (2005). Pensamiento crítico: Un punto de vista racional. *Revista de Psicología y Educación*, 1(1), 47-64.

Espinola Calderón, J. L., & Santos Meza, E. A. (2022). Importancia del pensamiento crítico en la labor docente. *Ciencia Latina Revista Científica*

- Multidisciplinar, 6(3), 2877-2894. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2425
- Facione, P. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. The Delphi Report. Recuperado el 20 de noviembre del 2023, de <https://philarchive.org/archive/FACCTA>
- Facione, P. (2015). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Insight Assessment. Recuperado 3 de diciembre de 2023, de https://www.researchgate.net/publication/251303244_Critical_Thinking_What_It_Is_and_Why_It_Counts
- Hernandez, R. (2022). Competencia docente promotora del pensamiento crítico desde las políticas docentes en Perú. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio//handle/20.500.12404/23903>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Hierrezuelo-Osorio, J., Franco-Mariscal, A., & Blanco-López, A. (2022). Uso de dilemas socio-científicos para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en docentes en formación inicial. Percepciones del profesorado. Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales, 97(36.1). <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.1.92435>
- Latorre, C., Vázquez, S., Rodríguez, A., & Liesa, M. (2020). Design Thinking: creatividad y pensamiento crítico en la universidad. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 22. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e28.2917>
- Lee, J., & Choi, H. (2017). What affects learner's higher-order thinking in technology-enhanced learning environments? The effects of learner factors. *Computers & Education*, 115, 143-152. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.06.015>
- Li, M., Heydarnejad, T., Azizi, Z., & Rezaei Gashti, Z. (2022). Modeling the role of emotion regulation and critical thinking in immunity in higher education. *Frontiers in psychology*, 13, 1005071. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1005071>

- Macareno, R. & Gutiérrez, B. (2019). El pensamiento crítico en la mejora de la práctica de docentes en formación de secundaria-inglés. *Revista Boletín Redipe*, 8(6), Article 6. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i6.769>
- Ministerio de Educación. Oficina de Seguimiento y Evaluación Estratégica. Unidad de Seguimiento y Evaluación. (2023). Reporte de Resultados del Monitoreo de Prácticas Escolares 2022. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8988>
- Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis* (2a. ed.). Pearson educación.
- OECD (2024), *PISA 2022 Technical Report*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/01820d6d-en>.
- Pasquinelli, E., Farina, M., Bedel, A., & Casati, R. (2021). Naturalizing critical thinking: consequences for education, blueprint for future research in cognitive science. *Mind, Brain, and Education*, 15(2), 168-176. 10.1111/mbe.12286
- Paul, R. (1991). Critical thinking: What every person needs to survive in a changing world. *NASSP Bulletin*, 75(533), pp. 120-122. <https://doi.org/10.1177/019263659107553325>
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La miniguía para el pensamiento crítico: Conceptos y herramientas* (1.ª ed.). Fundación para el Pensamiento Crítico. <https://www.criticalthinking.org/pages/recursos-en-espaamp241ol-resources-in-spanish/455>
- Pedraja-Rejas, L., & Rodríguez-Cisterna, C. (2023). Habilidades del pensamiento crítico y liderazgo docente: Propuesta con perspectiva de género para la formación inicial. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(104), 1667-1684. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.104.17>
- Saavedra, L. (2020). Nivel de pensamiento crítico en los estudiantes de lengua y literatura de la universidad nacional de Piura y propuesta didáctica pensacrit para desarrollarlo. [Tesis maestría, Universidad Nacional de Piura]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.unp.edu.pe/handle/UNP/2101>
- Soto-Uriol, D., Duran-Llano, K., Muñoz-Paz, V. A., & Pérez-Tavera, S. E. (2023). Enseñanza desde el pensamiento crítico: Un reto en la labor

- docente. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(2), 252–268.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2875>
- Ramírez, V. (2021). Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *Igobernanza*, 4(14), 197–203.
<https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.121>
- Tamayo & Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica* (4a ed.). Limusa.
- Tan, C. (2017). Teaching critical thinking: Cultural challenges and strategies in Singapore. *British educational research journal*, 43(5), 988-1002.
<https://doi.org/10.1002/berj.3295>
- Taniaa, T., Sajidan, S., & Harlita, H. (2020). Analyzing the Quality of Instrument for Critical Thinking Skill and Assessing Students' Critical Thinking Skill in Ecology using the Rasch Model. In *Proceeding Biology Education Conference: Biology, Science, Enviromental, and Learning* (Vol. 17, No. 1, pp. 120-126).
- Thornhill-Miller, B., Camarda, A., Mercier, M., Burkhardt, J.-M., Morisseau, T., Bourgeois-Bougrine, S., & Lubart, T. (2023). Creativity, critical thinking, communication, and collaboration: Assessment, certification, and promotion of 21st century skills for the future of work and education. *Journal of Intelligence*, 11(3), 54. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11030054>
- Twingsih, A., Sajidan, S., & Riyadi, R. (2019). The effectiveness of problem-based thematic learning module to improve primary school student's critical thinking skills. *JPBI (Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia)*, 5(1), 117-126. <https://doi.org/10.22219/jpbi.v5i1.7539>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2018). *Learning to live in the time of AI*. Retrieved from <https://courier.unesco.org/en/articles/learning-live-time-ai>
- Universidad César Vallejo. (2022). Resolución de Concejo Universitario N° 470-2022-UCV. Recuperado a partir de <https://www.collegesidekick.com/study-docs/4241996>
- Van Damme, D. & D. Zahner (eds.) (2022), *Does Higher Education Teach Students to Think Critically?*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/cc9fa6aa-en>

- Vendrell, M. & Rodríguez, J. (2020). Pensamiento Crítico: conceptualización y relevancia en el seno de la educación superior. *Revista De La Educación Superior*, 49(194), 9-25. Recuperado a partir de <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1121>
- Yapo, J. (2020). La construcción del pensamiento crítico y el fortalecimiento de estrategias docentes de la institución educativa N° 7221 La Rinconada. [Tesis maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional - UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/46506>

ANEXOS
MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE PENSAMIENTO CRÍTICO

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles o rangos
Habilidades	Solución de problemas	Puedo identificar un problema en una situación compleja.	(5) siempre, (4) casi siempre, (3) algunas veces, (2) casi nunca y (1) nunca.	Alto: 150-111. Medio: 110-71. Bajo: 70-30.
		Considero que puedo representar un problema en forma precisa.		
		Utilizo diversas estrategias para abordar una situación.		
		Valoro los recursos en función de las habilidades que poseo.		
		Reflexiono pudiendo anticiparme a los resultados deseados.		
		Asumo las consecuencias de las acciones que realizo.		
		Evalúo las diversas alternativas de solución para poder generalizarlas.		
	Toma de decisión	Puedo identificar las diferentes opciones que existen en relación a un problema.		
		Analizo cada una de las funciones para luego tomar la decisión final.		
		Puedo crear alternativas diferentes a las encontradas en principio.		
	Razonamiento	Generalmente, utilicé el razonamiento deductivo.		
		El razonamiento inductivo lo aplicó en forma habitual.		
El razonamiento cotidiano lo implemento constantemente.				
Disposiciones	Perseverancia intelectual	Existe un compromiso con mi propio aprendizaje.		
		Puedo controlar la impulsividad en diferentes situaciones.		
		Asumo una actitud reflexiva que me permite estar en una revisión constante.		
	Humildad intelectual	Poseo una actitud abierta que me permite reconstruir los conocimientos que poseo en base a los diferentes puntos de vista.		
		Las decisiones que tomé se basan en el conocimiento que poseo del tema.		
		Puedo establecer los límites de conocimiento que poseo.		
		Admito los errores de ser necesario.		
	Empatía intelectual	Estoy abierto al debate sin afectar las ideas de otros.		
		Puedo integrar a otras personas a mi trabajo entendiendo su punto de vista.		
	Inquietud intelectual	Tengo la motivación necesaria para adaptar los conocimientos a nuevos contextos.		
		Siento motivación para ir en busca de nuevas alternativas de solución.		
	Autonomía intelectual	Asumo la responsabilidad de mi forma de pensar ante cualquier circunstancia.		
Aplico la imparcialidad intelectual cada vez que es necesario.				
Conocimiento	Información General	Para analizar la información desde el punto de vista crítico, utilicé la información general que poseo.		
	Conocimiento específico	Aplico el conocimiento específico, de acuerdo a la necesidad o requerimiento que se presente.		
	Experiencia	Tomo como base la experiencia al momento de aplicar el pensamiento crítico en cualquier área.		
		Reconozco que el pensamiento crítico se fortalece a través de la experiencia.		

Nota: Tomado de Ccasa (2023).

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema	Objetivos	Hipótesis	Metodología	Variables	Dimensiones	Indicadores
<p>Problema general: ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico de los profesores de nivel primaria de la UGEL Casma en el año 2024?</p> <p>Problemas específicos: ¿Cuál es el nivel de habilidades para el pensamiento crítico de los profesores de nivel primaria de la UGEL Casma en el año 2024? ¿Cuál es el nivel de disposiciones para el pensamiento crítico de los profesores de nivel primaria de la UGEL Casma en el año 2024? ¿Cuál es el nivel de conocimientos para el pensamiento crítico de los profesores de nivel primaria de la UGEL Casma en el año 2024?</p>	<p>Objetivo general: Determinar el nivel de pensamiento crítico en los docentes en los profesores de nivel primario de la UGEL Casma, 2024.</p> <p>Objetivos específicos: Determinar el nivel de habilidades para el pensamiento crítico en los profesores de nivel primario de la UGEL Casma, 2024. Determinar el nivel de disposiciones hacia el pensamiento crítico que tienen los profesores de nivel primario de la UGEL Casma, 2024. Determinar el nivel conocimientos para el pensamiento crítico de los profesores de nivel primario de la UGEL Casma, 2024.</p>	No aplica	<p>Enfoque cuantitativo</p> <p>Diseño de investigación No experimental transeccional descriptivo</p> <p>Diagrama:</p> <p style="text-align: center;">M ——— O</p> <p>Donde:</p> <p>M: Representación de muestra de docentes del nivel primaria.</p> <p>O: Nivel de pensamiento crítico.</p>	Pensamiento crítico	<p>Habilidades</p> <p>Disposiciones</p> <p>Conocimientos</p>	<p>Solución de problemas Toma de decisiones Razonamiento</p> <p>Perseverancia intelectual Humildad intelectual Empatía intelectual Inquietud intelectual Autonomía intelectual</p> <p>Información General Conocimiento específico Experiencia</p>

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Instrucciones: Lea atentamente cada una de las interrogantes y seleccione la que más se adapte a su realidad, considere las alternativas que se muestran a continuación:

Alternativas de respuesta (5) siempre, (4) casi siempre, (3) algunas veces, (2) casi nunca y (1) nunca.

N°	ITEMS	S	CS	AV	CN	N
1.	Puedo identificar un problema en una situación compleja.					
2.	Considero que puedo representar un problema en forma precisa.					
3.	Utilizo diversas estrategias para abordar una situación.					
4.	Valoro los recursos en función de las habilidades que poseo.					
5.	Reflexiono pudiendo anticiparme a los resultados deseados.					
6.	Asumo las consecuencias de las acciones que realizo.					
7.	Evalúo las diversas alternativas de solución para poder generalizarlas.					
8.	Puedo identificar las diferentes opciones que existen en relación a un problema.					
9.	Analizo cada una de las opciones para luego tomar la decisión final.					
10.	Puedo crear alternativas diferentes a las encontradas en principio.					
11.	Generalmente, utilicé el razonamiento deductivo.					
12.	El razonamiento inductivo lo aplico en forma habitual.					
13.	El razonamiento cotidiano lo implemento constantemente.					
14.	Existe un compromiso con mi propio aprendizaje.					
15.	Puedo controlar la impulsividad en diferentes situaciones.					
16.	Asumo una actitud reflexiva que me permite estar en una revisión constante.					
17.	Poseo una actitud abierta que me permite reconstruir los conocimientos que poseo en base a los diferentes puntos de vista.					
18.	Las decisiones que tomé se basan en el conocimiento que poseo del tema.					
19.	Puedo establecer los límites de conocimiento que poseo.					
20.	Admito los errores de ser necesario.					
21.	Estoy abierto al debate sin afectar las ideas de otros.					
22.	Puedo integrar a otras personas a mi trabajo entendiendo su punto de vista.					
23.	Tengo la motivación necesaria para adaptar los conocimientos a nuevos contextos.					
24.	Siento motivación para ir en busca de nuevas alternativas de solución.					
25.	Asumo la responsabilidad de mi forma de pensar ante cualquier circunstancia.					
26.	Aplico la imparcialidad intelectual cada vez que es necesario.					
27.	Para analizar la información desde el punto de vista crítico, utilicé la información general que poseo.					
28.	Aplico el conocimiento específico, de acuerdo a la necesidad o requerimiento que se presente.					
29.	Tomo como base la experiencia al momento de aplicar el pensamiento crítico en cualquier área.					
30.	Reconozco que el pensamiento crítico se fortalece a través de la experiencia.					

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

Nombre	: Instrumento de recolección de datos del pensamiento crítico
Autores	: Vendrell, M., y Rodríguez, M. (2020)
Adaptado por	: Ccasa (2023)
Validado por	: Magister Beatriz, Quipuzco Chonlon (2022) Doctor José Cueva Esposito (2022) Magister Dennis Fernando Jaramillo Ostos (2022)
Objetivo	: Determinar el nivel del pensamiento crítico de profesores del nivel primario de la UGEL Casma, 2024.
Tiempo	: 25 minutos
Estructura	: El instrumento está constituido por 3 dimensiones: habilidades, disposiciones y conocimientos para medir el nivel del pensamiento crítico.
Resumen	: El instrumento fue validado por juicio de expertos
Confiabilidad	: 0.928 Alfa de Cronbach