



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN  
EDUCACIÓN**

Modelo metacognitivo para el pensamiento crítico en estudiantes del  
Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón  
de Jesús, Chiclayo

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Doctor en Educación**

**AUTOR:**

Esquén Perales, Luis Alberto (ORCID: 0000-0002-4761-5315)

**ASESORA:**

Dra. Saldaña Millán, Jackeline Margot (ORCID: 0000-0001-5787-572X)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Innovaciones Pedagógicas

**CHICLAYO — PERÚ**

**2021**

## Dedicatoria

A mis padres Mateo Esquén Ramos y Alejandrina Perales Garay, ejemplo de trabajo y constancia que siempre estarán alumbrándome el camino de la vida.

Luis

## Agradecimiento

Agradecimiento a mi esposa Patricia Fernández Sanjinez y Luis Alberto Esquén Fernández mi hijo, que son la fuerza espiritual y amorosa para seguir adelante, siempre se encuentran a mi lado en los momentos importantes de mi vida.

Luis

## Índice de Contenidos

Carátula .....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de Contenidos .....	iv
Índice de tablas.....	v
Índice de figuras.....	v
Resumen .....	vi
Abstract .....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO .....	4
III. METODOLOGÍA.....	14
3.1. Tipo y diseño de investigación .....	14
3.2. Variables y operacionalización .....	15
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis .....	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	15
3.5. Procedimientos .....	16
3.6. Método de análisis de datos .....	16
3.7. Aspectos éticos .....	17
IV. RESULTADOS .....	18
IV. DISCUSIÓN.....	21
V. CONCLUSIONES.....	30
VI. RECOMENDACIONES.....	31
VII. PROPUESTA.....	32
REFERENCIAS .....	34
ANEXOS.....	41

## Índice de tablas

Tabla 1. Resultado dimensión 1.....	18
Tabla 2. Resultado dimensión 2.....	18
Tabla 3. Resultado dimensión 3.....	19
Tabla 4. Resultado Variable.....	20

## Índice de figuras

Figura 1	<i>Modelo estratégico metacognitivo para el pensamiento crítico de estudiantes del I ciclo de formación inicial docente programa de estudios de educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales de Chiclayo</i>	32
----------	--	----

## Resumen

El objetivo del estudio fué proponer un modelo metacognitivo para el pensamiento crítico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo. Para esto se utilizó una metodología del enfoque cuantitativo, siendo el tipo no experimental, alcance proyectivo. El instrumento utilizado fue el cuestionario; la muestra fue de 28 estudiantes que proceden de IESPP “Sagrado Corazón de Jesús de Chiclayo, los mismos que de acuerdo a sus respuestas el 50% se ubica en la categoría Medio con respecto al desarrollo de la variable pensamiento crítico en los estudiantes del I ciclo de Ciencias Sociales de Formación Inicial Docente, seguido de la categoría baja con un 28,57% y por último en la categoría alto se ubica el 21,43% reflejando dificultades relacionadas con el análisis e interpretación Juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos e inferencia de las consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado; situación problemática que se busca resolver mediante el diseño y propuesta de un modelo estratégico metacognitivo. A los docentes formadores de docentes y a la dirección académica, se debe capacitar en el desarrollo de estrategias metacognitivas con la finalidad de mejorar los futuros docentes su pensamiento crítico.

**Palabras clave:** Modelo estratégico, metacognición, pensamiento crítico

## **Abstract**

The objective of the study was to propose a metacognitive model for critical thinking in students of the Sagrado Corazón de Jesús Public Pedagogical Higher Education Institute, Chiclayo. For this, a methodology of the quantitative approach was used, being the non-experimental type, projective scope. The instrument used was the questionnaire; The sample was of 28 students who come from IESPP "Sagrado Corazón de Jesús de Chiclayo, the same ones that according to their answers 50% are located in the Medium category with respect to the development of the critical thinking variable in the students of the I cycle of Social Sciences of Initial Teacher Training, followed by the low category with 28.57% and finally 21.43% in the high category, reflecting difficulties related to the analysis and interpretation Judgment of a specific situation, with objective data and subjective and inference of the consequences of the decision based on self-regulated judgment; problematic situation to be solved by designing and proposing a metacognitive strategic model. Teacher training teachers and academic directors should be trained in the development of metacognitive strategies in order to improve their critical thinking in teachers.

**Keywords:** Strategic model, metacognition, critical thinking

## **I.INTRODUCCIÓN**

A partir de la problemática mundial de diversos fenómenos que han aparecido como la sobrepoblación, calentamiento global, desarrollo de la virtualidad; y hoy en día, la pandemia por el Covid-19; se ha exigido con recurrencia el desarrollo del pensamiento crítico como habilidades del pensamiento en función de estrategias que han hecho posible la estimulación del mismo (Kozikoglu, 2019); así como existe conciencia creciente en la exigencia de la formación como desafío para el desarrollo de las habilidades superiores en los diferentes países del orbe, especialmente en la metacognición y el pensamiento crítico (Afsahi & Afghari, 2017).

A nivel mundial Arrastia, Zayed & Elnagar (2016) indican que las formas y habilidades de conocimiento de los estudiantes no son las más adecuadas para el desarrollo académico por lo que recomiendan alentar la práctica con procesos metacognitivos en la mejora del pensamiento superior constituyéndose en una de las misiones de la educación del siglo XXI. Por su parte, Akman & Alagöz (2018) indican que el pensamiento crítico es una dimensión en crecimiento en educación porque es la habilidad que más se destaca y es necesaria para la adquisición; sin embargo, existe un desorden estratégico en su aplicación y formación desde las aulas. Por ello Facione citado por Jaleel & Premachandran (2016) plantean que al estudiante se debe orientar reflexivamente sobre qué creer y qué hacer. Sin embargo, Núñez, Ávila y Olivares (2017) indica que el pensamiento crítico no tiene una aplicación intencional en las aulas que involucre pensamiento de orden superior y racional para analizar la argumentación, identificación y solución de problemas, razonamiento deductivo e inductivo. Según Caratozzolo et ál (2019) los estudiantes muestran tres dificultades respecto al pensamiento crítico: la falta de estrategias para fomentarlo, la pobreza del lenguaje y la falta de ejercicios de lectura y escritura críticos. Por ello Yen et ál (2016) planteo la práctica de la discusión grupal, debates en aula y estudiar la problemática de los contextos situados.

Por otro lado, la medición del Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) (2018) reflejo que los estudiantes de los países de América muestran resultados bajos en comprensión lectora. En este contexto son Canadá, Brasil, Argentina y Chile los que más sobresalen, pero todavía existe una gran brecha frente a los países como China y Singapur y Estonia que se encuentran en los



primeros lugares. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2019). El problema se incrementa por los problemas psicológicos como la desmotivación y la falta de atención; los problemas de estrategias para el desarrollo de habilidades como interpretación, comprensión y toma de posición frente a los textos o realidad circundante (Kaur, 2017). Por lo que Azurín (2018) sostiene que la escuela no está respondiendo a las demandas de la sociedad. Esto debido que no se educa para la autonomía, ni menos en habilidades de orden superior, ni menos en el pensamiento crítico, reflexivo y regulativo (Buku, Corebima & Rohman, 2016).

En el contexto peruano la prueba PISA (2018) reflejó las dificultades de los estudiantes peruanos ubicándose en el puesto 64 de 70 países evaluados teniendo en cuenta que los últimos participaron por primera vez. Ante esto el Ministerio de Educación (2016) pretende alinear los procesos formativos experienciales al desarrollo de habilidades disciplinares de los estudiantes. Por otro lado, el Ministerio de Educación en la Evaluación Censan de estudiantes (2018) en lectura los estudiantes de segundo de secundaria reflejaron que el 18,5% se encuentran en el nivel previo al inicio, el 37,5% en inicio, el 27,7% en el índice de proceso. Estos resultados reflejan las dificultades que muestran los estudiantes en habilidades comprensivas. Ante estas dificultades, Alanoca (2016) sostiene que poco se da valor al desarrollo el pensamiento crítico, el análisis, la reflexión, la autorregulación y la comprensión de la realidad en los procesos de aprendizaje.

En región Lambayeque, Santamaría (2017) indica que en la formación del pensamiento crítico persisten modelos desfasados, desarticulación entre investigación y práctica que no permiten la formación crítica y analítica; situación que los estudiantes muestran dificultades en las habilidades de análisis, interpretación, inferencia, autorregulación, explicación de ideas, toma de decisiones y toma de posición crítica. Asimismo, Corda et ál. (2017) sostiene que todavía existe dificultades que se relacionan con las estrategias y procesos de desarrollo de la criticidad en estudiantes.

Los estudiantes que cursan el primer semestre de estudios, especialmente los de ciencias sociales, no son ajenos a las dificultades en torno al pensamiento crítico por cuanto tienen dificultades en la comprensión de información, en el análisis e interpretación, en la emisión de juicios sobre situaciones específicas con

información subjetiva u objetiva, inferir consecuencias teniendo en cuenta juicios autorregulados. Estas situaciones permiten exhibir estudiantes con falta de autonomía, toma de decisión, poco creativa y carente para brindar aportes y solucionar un problema. A partir del análisis el problema se enuncia ¿Cómo diseñar un modelo metacognitivo para el pensamiento crítico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo? Teóricamente, se han seleccionado constructos del pensamiento crítico y estrategias metacognitivas para abordar la problemática. Este abordaje se realizó a partir de las necesidades del estudiante y su contexto para desarrollar la crítica a la problemática en busca de soluciones. Metodológicamente tuvo como propósito diagnosticar una realidad problemática de un tema tan importante para la vida del estudiante de formación inicial docente. Asimismo, se utilizó técnicas e instrumentos para la intervención con una investigación de tipo propositiva. Epistemológicamente el trabajo brinda un aporte para una formación de tipo crítica bajo el soporte de aprendizajes regulados en la ejecución de los aprendizajes. Por cuanto se orientó a formar a los estudiantes para que comprendan y transformen la realidad del contexto donde viven. Por ello es necesario que los estudiantes desarrollen altos niveles de comprensión, interpretación, regulación y planteamiento de soluciones.

El objetivo general es proponer un modelo metacognitivo para el pensamiento crítico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo. Los objetivos específicos son: Identificar el nivel de pensamiento crítico en estudiantes del primer semestre en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo. Elaborar un modelo estratégico metacognitivo orientado a mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo. Validar el modelo de estrategias metacognitivas para el pensamiento crítico en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, La hipótesis de trabajo se plantea del siguiente modo: Un modelo estratégico metacognitivo mejora el pensamiento crítico en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo.

## II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional encontramos algunos trabajos previos al tema de la variable en cuestión, Zohreh & Ahangari (2020) ejecutaron una investigación denominada “The impact of metacognitive strategy training and critical thinking awareness-raising on reading comprehension”. Tuvo como propósito el análisis de los efectos de entrenamiento en estrategias metacognitivas y el mejoramiento de la criticidad como pensamiento de orden superior en comprensión lectora con textos de lectura de tipo argumentados y de causa –efecto en estudiantes iraníes. La investigación fue de tipo cuantitativa con diseño preexperimental. El grupo muestral lo conformaron 54 discentes. Al inicio de la experimentación los estudiantes alcanzaron 54 puntos de 100 por cuanto se les entrenó en estrategias metacognitivas; situación que en la evaluación de salida se demostró que los estudiantes mejoraron sus habilidades de pensamiento crítico en la comprensión de textos.

Amin, Corebima, Zubaidah & Mahanal (2020) desarrolló una investigación denominada “The Correlation Between Metacognitive Skills And Critical Thinking Skills At The Implementation Of Four Different Learning Strategies In Animal Physiology Lectures.” El propósito fue reconocer la correlación entre habilidad metacognitiva y pensamiento crítico para la implementación con estrategias para potenciar las habilidades académicas. La muestra fue un grupo de 109 estudiantes del cuarto ciclo de Biología. En los hallazgos se evidencia que existe correlación significativa entre las dos variables que facilitan la implementación de cuatro estrategias constructivistas para impulsar los aprendizajes. En las conclusiones sostienen que los estudiantes empoderados con habilidades metacognitivas son importantes y aumentan la capacidad del pensamiento crítico.

Salameh, Salameh & Al-Emami (2019) en su investigación “Measuring the Effect of Cognitive and Metacognitive Questioning Strategies on EFL Learners’ Reading Comprehension in Understanding, Critical Thinking and the Quality of Schema at the University of Hail-KSA.” La investigación tuvo como propósito desarrollar una capacitación a los estudiantes para establecer vinculaciones entre conocimiento previo y el texto de lectura para que se mejore el pensamiento crítico. El trabajo fue cuantitativo y utilizó un diseño cuasiexperimental clásico de grupos intactos con pre

y posttest: experimental a quien se le aplicó la estrategia de cuestionamiento y control que siguió con la estrategia actual del sílabo. Como propuesta se seleccionó la estrategia de cuestionamiento con cinco formas de trabajo: cuestionamiento al autor, lectura dirigida, lectura de autocuestionamiento, cuestionamiento de lectura del autor y estrategia de conexiones de la lectura. En los hallazgos tenemos que las estrategias facilitan el uso de esquemas previos para aumentar la comprensión y participación en los procesos de aprendizaje, por ende, se estimula el pensamiento crítico. En las conclusiones sostienen que las estrategias cognitivas y metacognitivas facilita la comprensión del texto de manera eficaz.

Büyükhıska (2018) quien desarrolló una investigación denominada “Metacognitive Awareness and Critical Thinking Abilities of Pre-service EFL Teachers”. El trabajo tuvo como propósito reconocer la vinculación entre las dos variables (conciencia metacognitiva y habilidades del pensamiento crítico) y los efectos en la edad y género de los docentes. La investigación fue de naturaleza cuantitativa en su nivel descriptivo con diseño de encuesta. El grupo muestral lo conformó 218 docentes a quienes se les aplicó los dos instrumentos. Se reconoció una vinculación positiva, notándose una fuerte conexión entre la criticidad y la edad de las personas; así como no fue relevante el género y las edades.

Çakıcı (2018) en su investigación denominada “Metacognitive Awareness and Critical Thinking Abilities of Pre-service EFL Teachers” Tuvo como propósito la investigación de los efectos de la edad y género de los docentes en la formación de las habilidades de pensamiento crítico y conciencia metacognitiva de los aprendizajes de los estudiantes. La muestra estuvo conformada por 218 docentes a quienes se les aplicó dos instrumentos. Los resultados evidenciaron que existe conexión fuerte entre edad y las dos variables. Las personas mayores exhibían ser pensadores críticos con mayor conciencia metacognitiva. Por esto se recomendó que se aplique procesos metacomprendivos para fomentar las habilidades de orden superior.

En los antecedentes nacionales, Valdivia (2019) en su trabajo denominado “Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de arquitectura de interiores de un Instituto De Educación Superior de Lima.” La investigación tuvo como objetivo mejorar las habilidades del pensamiento crítico

como una estrategia para que se alcance la emancipación de un sistema bancario. La investigación fue de tipo cuantitativo en su nivel cuasiexperimental. Ante las dificultades de los estudiantes que mostraron al inicio del trabajo formuló un diseño de propuesta desde un marco didáctico y necesidades del estudiante. En las conclusiones indica que un diagnóstico determina las dificultades evidentes de un grupo intervenido; siendo los procesos didácticos los más débiles de la intervención.

Azurín (2018) realizó una investigación “Desarrollo del pensamiento crítico y su efecto en la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.” El informe tuvo como objetivo la demostración que el pensamiento crítico influye en la producción del texto argumentativo. El trabajo fue de naturaleza cuantitativo cuasiexperimental. El grupo muestral fue de 48 participantes que participaron en el diagnóstico. La evaluación de inicio exhibió bajo nivel en la producción textual por cuanto se diseñó un programa para la aplicación sostenida y mejora de las habilidades argumentativas en los estudiantes. La evaluación de salida evidenció que el pensamiento crítico influyó decisivamente en la producción textual argumentativa de los estudiantes quienes emigraron de un nivel de inicio en la evaluación de entrada hacia un nivel alto en la evaluación de salida.

Alanoca (2016) en trabajo “El desarrollo del pensamiento crítico en el Altiplano de Puno”. La investigación tuvo como propósito desarrollar una reflexión en torno al pensamiento crítico de las limitaciones y dificultades de los estudiantes frente al pensamiento social y extranjerizante que se valida como legítimo. En los argumentos se puede determinar el trato indignante de las vivencias diarias del contexto. En las conclusiones plantea que existe identificación y presencia de criticidad sobre el contexto sin tener un rechazo del pensamiento extranjero.

En los antecedentes regionales, Santamaría (2017) en su informe de investigación “Propuesta pedagógica: enseñanza de la investigación científica como un área curricular en el nivel de educación secundaria para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de la Región Lambayeque”. La investigación tuvo por objeto diseñar una propuesta de enseñanza para el desarrollo del pensamiento

crítico. El informe fue de tipo cuantitativo con diseño descriptivo propositivo como alternativa de solución a las dificultades encontradas. La muestra estuvo compuesta por 500 estudiantes de diferentes instituciones educativas de la región. En el diagnóstico se evidenció que el 91,6% se encuentran en el nivel de inicio reflejando dificultades en análisis, síntesis, argumentación, evaluación, toma de decisiones y desempeño, dejando un vacío para la planeación de una propuesta. Alvarado (2018) trabajó una investigación “Diseño instruccional interdisciplinario para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa de Chiclayo.” El objetivo fue evaluar la eficacia de un programa interdisciplinario orientado a mejorar las habilidades de criticidad en los discentes. La investigación fue cuantitativa en su nivel preexperimental con diseño de un sólo grupo antes y después y con una muestra de 23 estudiantes. Al final de la investigación se evidenció que el 48% se encontraron en la categoría satisfactorio, el 43% en proceso y un 9% en nivel inicio. En las conclusiones indica que los estudiantes alcanzaron a desarrollar de manera satisfactoria el pensamiento crítico.

Ramírez (2017) desarrolló una investigación denominada “Modelo educativo basado en el uso de las redes sociales para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes del tercer grado de secundaria”. La investigación buscó desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes. El trabajo correspondió al enfoque cuantitativo en el nivel descriptivo propositivo. La muestra fue de 92 estudiantes que fueron seleccionados mediante el muestreo no probabilístico. El diagnóstico evidenció dificultades en criticidad en los discentes, por cuanto se diseñó la propuesta para revertir los resultados.

García (2019) desarrolló una investigación relacionada con el mejoramiento del pensamiento crítico. El propósito fue la determinación del nivel de criticidad en los estudiantes. La investigación corresponde al enfoque cuantitativo en su nivel descriptivo con diseño descriptivo transaccional. La muestra correspondió a 40 participantes y el muestreo fue no probabilístico. Los resultados evidenciaron que el grupo evaluado se encuentra en el nivel bajo en pensamiento crítico reflejando dificultades para expresar sus ideas, opiniones, sentimientos y pensamientos; y en sus habilidades de argumentar, análisis y solución de problemas.

El pensamiento crítico según Facione (1990) citado por Gurcay & Ferah (2018) es una formación de juicios que se autorregulan con el objetivo específico cuyo efecto se evidencia en la inferencia, análisis, interpretación y evaluación que se amplían acorde a criterios, métodos, conceptos, contexto. Facione et ál. (2008) plantea los siguientes aspectos para valorar la criticidad como habilidad de orden superior: inferencia, análisis y evaluación con dos niveles avanzados: inductivo y deductivo. Para Uyar, Genc & Yasar (2018) el término pensamiento está referido a la apertura de la mente, la analiticidad, la sistematicidad buscando la verdad, autoconfianza y madurez. Para Salahshoor & Rafiee (2016) el pensamiento crítico incluye las capacidades de la persona reconocer situaciones centrales, relaciones medulares, suposiciones argumentales, inferencia de datos, deducción de conclusiones, interpretación de información, evaluación de las evidencias. Por su parte, Ocak & Kalender (2017) afirma que la metacognición requiere el despliegue de habilidades de orden superior o del pensamiento crítico. Asimismo, Siswati & Corebima (2017) afirman que el pensamiento crítico necesita habilidades cognitivas para su desarrollo. Según Arévalo, Mosquera y Cáceres (2020) de aquí que el pensamiento crítico requiere de un alto nivel de habilidades metacognitivas y un nivel mayor de habilidades cognitivas.

Las estrategias para potenciar el pensamiento crítico según Vásquez (2016) son de tres tipos: la estrategia la para aprender a relacionar, inferir y autorregularse. Estas tres desarrolladas sistemática y sostenidamente facilitan que el estudiante mejore sus habilidades de pensamiento crítico y por ende su estándar académico. Para Rusch (2016) la estrategia para relacionar está constituida por procesos cognitivos que permite la identificación y la alteridad de dos o más aspectos como objetos, formas, componentes, situaciones, problema, entre otros. Estos procesos de relacionar deben ser cultivados desde tempranos años de escolaridad para que los resultados sean mayores en la adolescencia y juventud. Para López, Sánchez y Herrera (2018) esto requiere que los contenidos que se enseñen deben estar relacionados y no parcelados o disociados acompañados de saberes contextualizados. Esto es formar a los estudiantes dentro de un conocimiento complejo, sistémico.

La comprensión de textos tiene la particularidad de desarrollar estos procesos de establecimiento de relaciones de modo flexible de la parte al todo y del todo a las

partes. Estos procedimientos deben ser constantes en los aprestamientos del de los primeros años de formación para convertir en un lector crítico y activo en la comprensión (Vásquez et al, 2018).

Para Santamaría (2019) la estrategia didáctica para inferir corresponde a procesos de razonamiento que va de lo conocido (información antecedente) al desconocido (información consecuente) o conclusión. Según García (2018) esta estrategia tiene como fuente los procesos de inducción y deducción que permiten extraer la información que no está presente en el material de lectura. Para Lévano (2020) dentro de esta estrategia cabe destacar tres tipos de sub estrategias: contextual, situacional y discursiva. La primera que domine su contexto inmediato para que pueda transferir a otros contextos. La segunda orientada a determinar situaciones del texto como espacios y acontecimientos de la lectura y la tercera al manejo de la lengua y códigos del texto escrito. Para Klimenko, Aristizábal & Restrepo (2019) lo más destacado en estas estrategias es que debe desmontar los códigos e indicios del texto para que puedan realizar procesos abstractivos de inferencia a partir de razones o argumentos válidos en la lectura.

Moreno & Velásquez (2017) la estrategia didáctica de autorregulación se orienta a controlar los procesos cognoscitivos trabajados. En el proceso de autorregulación están implicados tres tipos de conocimiento: las personas, la tarea y estrategias. Las personas implican conocer sus ritmos, necesidades e intereses de aprendizaje. Para López, Martínez & Sierra (2017) la tarea implica conocer el grado de complejidad que tiene la tarea, cómo se va a realizar y las estrategias tiene como función el control de los procesos de las tareas. El aprendizaje autorregulado se diferencia del aprendizaje incidental. El primero se dirige al logro de una meta donde el sujeto va progresivamente controlando de modo consciente y corrigiendo los defectos de los procesos en el aprendizaje.

La metacognición, según Flavell (1976) citado por Shih & Huang (2018) es "el conocimiento de uno sobre los propios procesos cognitivos y resultados o cualquier cosa relacionada con ellos" (p. 232). El modelo que presenta tiene los siguientes componentes: experiencias metacognitivas, conocimiento metacognitivo, estrategias, tareas, acciones y metas. Según Naimnule & Corebina (2018) conceptúan como conciencia de los aspectos de la criticidad con un activo control



que se implica en el proceso del aprendizaje. Esto quiere decir que la metacognición se ocupa de guiar los procesos del aprendizaje reflexionando, comprendiendo y controlando los aprendizajes (Saks & Leigen, 2018) A esto se une la regulación metacognitiva que son acciones que facilitan a los estudiantes el control de sus aprendizajes (Oguz & Ataseven, 2016

Riyadi, Hersulastuti & Nugrahaningsih (2017) plantean tres habilidades reguladoras como son la planificación, monitoreo y evaluación. Para Sabna & Hameed (2018) la planificación implica seleccionar estrategias adecuadas y asignar recursos que inciden en el desempeño. El monitoreo o seguimiento es una forma de conciencia en línea sobre tarea y comprensión. Mientras que la evaluación es la valoración de procesos y productos regulados en el aprendizaje. En estos conceptos se tiene en cuenta la cognición y la regulación como dos aspectos vinculados entre sí.

Según Saputri (2017) la metacognición está referido a las percepciones o conocimiento que tiene el sujeto de tres variables: estrategias, tareas y personas. Las estrategias o acciones son procedimientos que desarrollan los estudiantes para alcanzar los objetivos; llevan consigo experiencia cognitivas y afectivas con respecto a la función intelectual, incertidumbre, éxito, satisfacción. Tiene que ver con el aprendizaje de las habilidades procedimentales para alcanzar las metas. Se puede distinguir dos tipos de estrategias: conocimiento de estrategias cognitivas que implica el aprendizaje de procesos definidos para alcanzar las metas. Estas pueden ser de elaboración, repaso u organización. Estrategias metacognitivas implica el aprendizaje de estrategias de reflexión para el aprendizaje de una tarea. Se tiene en cuenta la estrategia metacognitiva para la selección de una estrategia cognitiva que tenga idoneidad.

Las tareas o metas llevan consigo el conocimiento sobre cómo es la tarea, naturaleza, composición; esto es los objetivos del proyecto. El conocimiento de la tarea es importante para la ejecución de la retroalimentación de las conductas. Apoya la selección de estrategias y determina el momento de la aplicación. Presenta dos categorías que se relacionan: naturaleza de la información que puede ser conocida, escasa, amplia, nueva, fácil, difícil a la que se enfrenta el estudiante y aprende a utilizarla. Esta tarea demanda esfuerzo en el procesamiento de información sobre todo si es nueva y difícil. Las demandas de la tarea puesto que

existen tareas más difíciles y tiene despliegue de mayor esfuerzo y tiempo para la planificación, organización y ejecución de tareas.

Las personas son sujetos que tienen conciencia o conocimiento sobre cómo se aprende y procesan los conocimientos cognitivos. Para Laguna y Trujillo (2017) esta dimensión tiene que ver con los hábitos, costumbres y creencias culturales que tenemos en nuestro esquema cognitivo. Así tenemos cuando un joven reflexiona sobre su postulación a una carrera militar (metamotivación), la facilidad de memorización de números telefónicos (metamemoria), en un examen un joven rinde más que un niño (metapensamiento), entre otros. En esta dimensión se puede incluir tres categorías como el conocimiento interindividual de creencias y conocimientos del funcionamiento de las tareas cognitivas. En conocimiento sobre las diferencias cognitivas de una persona con otra. Saber sobre psicología intuitiva esto es de los procesos mentales de las personas

Para Misu & Masi (2017) es necesario indicar que la metacognición y pensamiento crítico se relacionan para la determinación de incidencias de las estrategias metacognitivas en el desarrollo de la criticidad. De aquí según Kaur (2017) que la metacognición apoya a los estudiantes a desarrollar ajustas de estrategias y planes en el proceso del pensamiento crítico. De aquí que la metacognición resulta importante en el mejoramiento de la criticidad como habilidad superior como análisis, formación de ideas, toma de decisiones, resolución de problemas y elaboración de información de crítica. Por su parte la capacidad de pensar de manera crítica en torno a su pensamiento propio. Los estudiantes utilizan habilidades metacognitivas como monitorear los procesos del pensamiento, observar que se avanza hacia la meta, garantiza la precisión y toma de decisiones en torno al esfuerzo de la mente y utilización del tiempo. Para Jaleel & Premachandran (2016) la metacognición sirve de apoyo a los estudiantes a dar ajuste de estrategias y planes; ante esto es importante los procesos del pensamiento crítico. Esto debido que nuestra conciencia del pensamiento y reflexión.

Para Terán (2018) la importancia de la metacognición radica en que los seres humanos no saben cuánto saben por no han podido desarrollar sus habilidades metacognitivas. Siendo esta una forma especial de conciencia y, está a la vez, el

objeto de evaluación consciente cuando se enfrenta una tarea de tipo cognitiva. Para ello se desarrollan procesos cognitivos o actividades mentales que intervienen en la elaboración de representaciones mentales, esquemas o conocimiento. Existen tipos de habilidades generales metacognitivas que inciden en la información que se procesa como el metapensamiento, metamemoria, metalenguaje, metaaprendizaje, metaatención, metamotivación.

**Los tipos de estrategias metacognitivas** tendiendo a Altamirano (2019) los procesos y las tareas son de planificación, supervisión y evaluación. Las estrategias de planificación implican capacidad para la planificación de objetivos y metas de una tarea de tipo cognitiva. Podemos encontrar la estrategia de predicción que parte de un indicio de información para alcanzar respuestas posibles a las hipótesis que se ejecutan. Esta estrategia facilita la acción elaborativa de procesos lectores. Esta estrategia está unida a otra que es la activación de saberes previos que actúan como insumos y fuentes de información para organizar, dar respuesta y generar nuevas representaciones en base a lo que ya se conoce. La activación de saberes previos facilita las inferencias para generar información textual. Los objetivos se entienden como la fijación de propósitos que tiene la función de guiar e ir evaluando las actividades comprensivas que se desarrolla.

Las estrategias de supervisión según Guerra (2018) implica la capacidad para elaborar un programa de actividades y aplicarlo con los estudiantes. En esta dimensión tenemos las autopreguntas que promueven las acciones para la comprensión del texto. Estas autopreguntas tienen la función de guiar la comprensión. Se activan los saberes previos y de motiva el interés por los tópicos que se leen. Son importantes porque supervisan las estrategias cognitivas, autorregulativas y el aprendizaje con información nueva. Las estrategias cognitivas son los que requieren de alto esfuerzo mental en torno al material que procesa. Pueden ser estrategias de repaso y sus aprendizajes pueden ser asociativo, repetitivo; cuyo fin es la reproducción de información como el subrayado o la repetición de información. Las estrategias de elaboración corresponden a tareas de nivel medio intelectual tienden a organizar información para la asimilación intrínseca de estructuras organizativas significativas como resúmenes, parafraseo. Las estrategias de organización que corresponde a representaciones simbólicas

atendiendo a determinadas reglas, funciones, elementos, disposición. Corresponden a un alto nivel intelectual y trabajo con categorías abstractas. Trabajan el metaconocimiento de conceptos.

Las estrategias de evaluación implican la capacidad para evaluar los procesos y productos alcanzados y se desarrollaron a lo largo de la secuencia didáctica. Pueden ser las ideas principales, solución de preguntas, reflexión sobre los procesos desarrollados y compromisos sobre posteriores aprendizajes.

Para la evaluación del pensamiento crítico se ha considerado las dimensiones propuestas por Facione (2011) quien sustenta que para que se fomente el espíritu crítico debe incluir agudeza de razones, curiosidades, sondeos, necesidad de información objetiva. Se considera las siguientes dimensiones:

Análisis e interpretación. Esta dimensión es el resultado de la comprensión y expresión de significados, experiencias, juicios, reglas, situaciones, procedimientos; reconociendo interrogantes de inferencia conceptos, entre otros (Santamaría, 2017).

Los juicios de situaciones específicas con información objetiva y subjetiva. Es la credibilidad de lo que se establece a través de representaciones, descripciones, percepciones, situaciones, creencias, juicios, evaluando las vinculaciones inferenciales entre preguntas conceptos, expresiones (Facione, 2011).

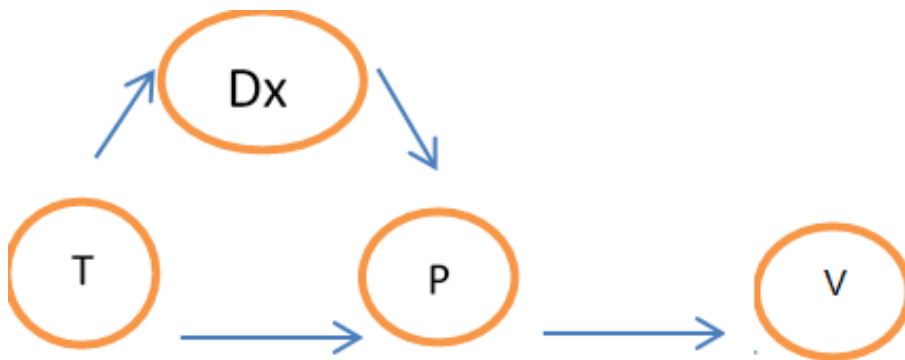
Inferencia de consecuencias en las decisiones teniendo en cuenta el juicio autorregulado. Asegurar e identificar los elementos que se necesitan para generar conclusiones razonables, formar hipótesis, tener en cuenta información relevante deduciendo las consecuencias que provienen de información, creencias, evidencias, juicios, descripciones, conceptos, opiniones: Mientras que la actividad de monitoreo autoconsciente se utilizan habilidades de análisis y evaluación (Kozikoglu, 2019).

### III.METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

Para el siguiente trabajo de investigación se hizo uso de la metodología del enfoque cuantitativo y el tipo de Investigación fue descriptivo proyectivo, puesto que en primer lugar se realizó un diagnostico descriptivo de la variable Pensamiento Crítico para luego diseñar una propuesta que en su aplicación de solución al problema encontrado. Para el tipo de investigación nos hemos basado en Hurtado (2010), que señala como tipo de investigación la proyectiva que parte del análisis de un problema para establecer una solución al mismo con una propuesta que es validada a criterio de juicio de expertos.

El diseño de investigación se presenta de la siguiente manera:



Leyenda:

Dx: Diagnostico del pensamiento Crítico.

T: Establecimiento de la teoría que fundamenta nuestro estudio.

P: Establecimiento del Modelo Estratégico como propuesta de investigación.

V: Establecimiento de la validación a criterio de expertos.

### **3.2. Variables y operacionalización**

Las dos variables de estudio son las siguientes:

**Variable Independiente:** Modelo de estrategias metacognitivas.

**Variable Dependiente:** Pensamiento Crítico

Estas variables están operacionalizadas en el Anexo 01, la misma que de manera sintética presenta las definiciones tanto conceptuales como operacionales de las variables, del mismo modo se han dimensiones ambas variables.

### **3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis**

**Población.** Para Osten y Menerola (2017) la población lo explica como la totalidad de sujetos, elementos o entidades con características similares.

La población del presente estudio es de 35 estudiantes del Primer Ciclo de de Formación Inicial Docente del Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales del IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” de la Ciudad de Chiclayo.

**La muestra.** Del presente estudio tenemos a 35 si no que respondieron 28 estudiantes del Primer Ciclo de de Formación Inicial Docente del Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales del IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” de la Ciudad de Chiclayo.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

En el presente trabajo se desarrollaron fundamentalmente las técnicas de gabinete y las técnicas de campo, las primeras apoyaron al procesamiento de la revisión bibliográfica del estudio y las segundas nos apoyaron al recojo de la información cuantitativa de la variable dependiente. Para la presente investigación se utilizó la encuesta que es una técnica que sirve para el recojo de la información de una

variable determinada (Osten y Menerola, 2017). El instrumento utilizado para la evaluación fue el cuestionario de pensamiento crítico. Este instrumento se elaboró teniendo en cuenta la operacionalización de variables, considerándose tres dimensiones: análisis e interpretación Juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos e inferencia de las consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado. Cada dimensión con 5 reactivos que se evalúan con ponderación de Destacado (4) Suficiente (3), en proceso (2) y muy deficiente (1). Las dimensiones se evaluaron con alto (16-20), medio (11-15) y bajo (00-10). Este instrumento fue validado por tres expertos en Educación Superior, todos ellos con el grado de doctor quienes dieron su venia tanto en el diseño del mismo como en su aplicabilidad. Previamente se aplicó la confiabilidad del mismo resultando con un valor de 0,85 que señala que el mismo es confiable ya que es mayor que 0,75.

Con respecto al modelo estratégico también fue valido por los mismos tres expertos que validaron el cuestionario antes mencionado, señalando su conformidad unánime tanto en el diseño como en la aplicabilidad del mismo.

### **3.5. Procedimientos**

El procedimiento metodológico está basado en el enfoque cuantitativo, en la que partiendo del problema, los antecedentes y la fundamentación teórica del mismo se establecieron objetivamente las 2 variables de estudio, y en base a lo analizado teóricamente se elaboró la operacionalización de variables, la misma que dio origen tanto al instrumento que evalúa la variable pensamiento crítico como al modelo que busca la solución de la problemática encontrada.

En cuanto al Instrumento éste se aplicó vía Whatsapp por motivo del distanciamiento social que actualmente vivimos por la Pandemia Covid - 19, no hubo necesidad de permiso a la Dirección, por ser docente del área en la Institución donde se realiza el estudio, pero si hubo el consentimiento informado a los estudiantes con quienes voy a desarrollar la investigación para su apoyo en el llenado del cuestionario que mide la variable dependiente.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Para el procesamiento de los resultados recogidos de la variable pensamiento crítico se utilizó la estadística descriptiva con el propósito de organizar la

información en tablas y gráficos estadísticos, los mismos que hicieron uso de paquetes estadísticos como el Excel y el SPSS.

### **3.7. Aspectos éticos**

En el presente estudio se ha tenido fundamentalmente en cuenta las políticas y normatividad de la Universidad César Vallejo que respetan fundamentalmente el derecho de autor y el anonimato de los participantes de la presente investigación; en todo el trabajo se han citado debidamente a todos los autores que aportan a la organización del mismo, para ello se ha hecho uso de la Norma APA en su versión 7. Asimismo, en la investigación se ha considerado los principios del informe Belmont (1979) que son valores éticos y axiológicos que protegen la participación de ser humano en las investigaciones que se desarrollan. Este informe toma en cuenta los principios de beneficencia, justicia y de la persona. La beneficencia está referida a la protección y bienestar de la información que pueda proporcionar el estudiante. De justicia que considera a la persona como sujeto de derecho y de protección a la persona como ser autónomo que necesita protección a su participación.



## IV. RESULTADOS

En este acápite presentamos los resultados tanto de la variable pensamiento crítico como los resultados de sus dimensiones.

Tabla 1

*Dimensión Análisis e interpretación*

D1	F	%
Baja	10	35.71
Medio	11	39.29
Alto	7	25.00
Total	28	100.00

Interpretación:

En la tabla 1 observamos que la mayoría que representa al 39.29% se ubica en la categoría Medio con respecto al desarrollo de la capacidad de Análisis e interpretación en los estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales, seguido de la categoría baja con un 35.71% y por último en la categoría alto se ubica el 25%.

**Tabla 2**

*Dimensión Juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos*

D2	F	%
Baja	8	28.57
Medio	13	46.43
Alto	7	25.00
Total	28	100.00

En la tabla 2 observamos que la mayoría que representa al 46,43% se ubica en la categoría Medio con respecto al desarrollo de la capacidad de juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos en los estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales, seguido de la categoría baja con un 28,57%% y por último en la categoría alto se ubica el 25%.

**Tabla 3**

*Dimensión Inferencia de las consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado*

D3	F	%
Baja	9	32.14
Medio	12	42.86
Alto	7	25.00
Total	28	100.00

Interpretación:

En la tabla 3 observamos que la mayoría que representa al 42,86 % se ubica en la categoría Medio con respecto al desarrollo de la capacidad de Inferencia de las consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado en los estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales, seguido de la categoría baja con un 32,14% y por último en la categoría alto se ubica el 25%.

**Tabla 4***Nivel de la variable Pensamiento Crítico*

Total	F	%
Baja	8	28.57
Medio	14	50.00
Alto	6	21.43
Total	28	100.00

Interpretación:

En la tabla 4 observamos que la mayoría que representa al 50% se ubica en la categoría Medio con respecto al desarrollo de la variable pensamiento crítico en los estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales, seguido de la categoría baja con un 28,57% y por último en la categoría alto se ubica el 21,43%.

## IV.DISCUSIÓN

De acuerdo a la presente investigación se encontraron los siguientes aspectos:

De los resultados observamos que la mayoría que representa al 39.29% se ubica en categoría Medio con respecto a la dimensión Análisis e interpretación en los estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales, seguido de la categoría baja con un 35.71% y por último la categoría alto con un 25%. Con respecto a la dimensión Juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos observamos que la mayoría que representa al 46.43% se ubica en categoría Medio seguido de la categoría baja con un 28.57% y por último la categoría alto con un 25%. En la dimensión Juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos en los estudiantes observamos que la mayoría que representa al 42.86% se ubica en la categoría Medio, seguido de la categoría baja con un 32.14% y por último la categoría alto con un 25%.

Resumiendo los datos anteriormente expuestos resulta la información de la variable general dada por el desarrollo del pensamiento crítico en la que la mayoría que representa al 50 % de los estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales del, IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” se ubica en la categoría Medio, seguido de la categoría baja con un 28.57% y por último la categoría alto con un 21.43%, considerando toda esta información como un problema que se presenta en la institución relacionada a diversos factores, siendo uno de ellos el factor contextual de una educación básica regular precaria que se da en nuestro país, la misma que da origen a diversas investigaciones sobre el tema de Pensamiento Crítico que podemos comparar con nuestros resultados.

Así tenemos la investigación realizada por Alanoca (2016) que en su investigación “El desarrollo del pensamiento crítico en el Altiplano de Puno” que tuvo como propósito desarrollar una reflexión en torno al pensamiento crítico, de las limitaciones y dificultades de los estudiantes frente al pensamiento social y extranjerizante que se valida como legítimo. En los argumentos se puede determinar el trato indignante de las vivencias diarias del contexto. En las

conclusiones plantea que existe identificación y presencia de criticidad sobre el contexto sin tener un rechazo del pensamiento extranjero.

Y si hablamos del contexto del bajo desarrollo del Pensamiento Crítico de la Región Lambayeque tenemos los siguientes estudios cuyos resultados también se asemejan al presente estudio como el de Santamaría (2017) quien en su informe de investigación “Propuesta pedagógica: enseñanza de la investigación científica como un área curricular en el nivel de educación secundaria para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de la Región Lambayeque”. El informe fue de tipo cuantitativo con diseño descriptivo propositivo como alternativa de solución a las dificultades encontradas. La muestra estuvo compuesta por 500 estudiantes de diferentes instituciones educativas de la región. En el diagnóstico e evidenció que el 91, 6% se encuentran en el nivel de inicio reflejando dificultades en análisis, síntesis, argumentación, evaluación, toma de decisiones y desempeño, dejando un vacío para la planeación de una propuesta.

Y por último entre muchas otras investigaciones a nivel de Perú y sobre todo en la Región Lambayeque tenemos a Alvarado (2018) quien trabajó una investigación “Diseño instruccional interdisciplinario para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa de Chiclayo.” El objetivo fue evaluar la eficacia de un programa interdisciplinario orientado a mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes. La investigación fue cuantitativa en su nivel preexperimental con diseño de un sólo grupo antes y después y con una muestra de 23 estudiantes. Al final de la investigación se evidenció que el 48% se encontraron en el nivel satisfactorio, 43% en proceso y un 9% en inicio. En las conclusiones indica que los estudiantes alcanzaron a desarrollar de manera satisfactoria el pensamiento crítico.

Vemos que estos estudios recientes se asemejan a este estudio sobre todo que en todos ellos coinciden que el Nivel de pensamiento Crítico es bajo por lo que en muchos de ellos establecieron alternativas de solución para superar la problemática encontrada.

Lo mismo ocurre en la presente investigación en la que se diseña un modelo estratégico metacognitivo para resolver la problemática considerado esta acción

como resultado del segundo objetivo de investigación cuyo modelo se presenta detallado en el anexo 2 de la presente investigación.

Este resultado se asemeja a lo realizado en algunas investigaciones que también proponen estrategias para su solución como la de Valdivia (2019) en su trabajo denominado “Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de arquitectura de interiores de un Instituto De Educación Superior de Lima.” La investigación tuvo como objetivo mejorar las habilidades del pensamiento crítico como una estrategia para que se alcance la emancipación de un sistema bancario. La investigación fue de tipo cuantitativo en su nivel cuasiexperimental. Ante las dificultades de los estudiantes que mostraron al inicio del trabajo formuló un diseño de propuesta desde un marco didáctico y necesidades del estudiante. En las conclusiones indica que un diagnóstico determina las dificultades evidentes de un grupo intervenido; siendo los procesos didácticos los más débiles de la intervención.

También relacionamos nuestra propuesta con el estudio de Zohreh & Ahangari (2020) ejecutaron una investigación denominada “The impact of metacognitive strategy training and critical thinking awareness-raising on reading comprehension”, el mismo que tuvo como propósito el análisis de los efectos de entrenamiento en estrategias metacognitivas y el desarrollo del pensamiento crítico en la comprensión lectora en textos de lectura general, argumentativos y de causa – efecto en estudiantes iraníes. La investigación fue de tipo cuantitativa con diseño cuasiexperimental. La muestra estuvo conformada por 54 estudiantes. Al inicio de la experimentación los estudiantes alcanzaron 54 puntos de 100 por cuanto se les entrenó en estrategias metacognitivas; situación que en la evaluación de salida se demostró que los estudiantes mejoraron sus habilidades de pensamiento crítico en la comprensión de textos.

Otro estudio que se relaciona con nuestra propuesta es la Büyükahıska (2018) quien desarrolló una investigación denominada “Metacognitive Awareness and Critical Thinking Abilities of Pre-service EFL Teachers”. La investigación buscó reconocer la vinculación entre las dos variables (conciencia metacognitiva y habilidades del pensamiento crítico) y los efectos en la edad y género de los docentes. La investigación fue de tipo cuantitativo, descriptivo con diseño de

encuesta. La muestra estuvo conformada por 218 docentes a quienes se les aplicó los dos instrumentos. Se reconoció una vinculación positiva, notándose una fuerte conexión entre la criticidad y la edad de las personas; así como no fue relevante el género y las edades

Otro autor a considerar como fuente para el diseño de nuestra propuesta es la de Çakıcı (2018) ya que en su investigación denominada “Metacognitive Awareness and Critical Thinking Abilities of Pre-service EFL Teachers”, tuvo como propósito la investigación de los efectos de la edad y género de los docentes en la formación de las habilidades de pensamiento crítico y conciencia metacognitiva de los aprendizajes de los estudiantes. La muestra estuvo conformada por 218 docentes a quienes se les aplicó dos instrumentos. Los resultados evidenciaron la existencia de una fuerte correlación entre la edad y las dos variables. Las personas mayores exhibían ser pensadores críticos con mayor conciencia meta cognitiva. Por esto se recomendó la aplicación de estrategias metacognitivas para el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico.

Y por último como parte del diseño de la propuesta hay que considerar a Azurín (2018) quien realizó una investigación “Desarrollo del pensamiento crítico y su efecto en la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.” El informe tuvo como objetivo la demostración que el pensamiento crítico influye en la producción del texto argumentativo. El tipo de investigación fue cuantitativa cuasiexperimental. La muestra fue de 48 participantes que participaron en el diagnóstico. La evaluación de inicio exhibió bajo nivel en la producción textual por cuanto se diseñó un programa para la aplicación sostenida y mejora de las habilidades argumentativas en los estudiantes. La evaluación de salida evidenció que el pensamiento crítico influyó decisivamente en la producción textual argumentativa de los estudiantes quienes emigraron de un nivel de inicio en la evaluación de entrada hacia un nivel alto en la evaluación de salida y García (2019) desarrolló una investigación relacionada con el desarrollo del pensamiento crítico. El propósito fue la determinación del nivel del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes. La investigación corresponde al enfoque cuantitativo en su nivel descriptivo con diseño descriptivo transaccional. La muestra

correspondió a 40 participantes y el muestro fue no probabilístico. Los resultados evidenciaron que el grupo evaluado se encuentra en el nivel bajo en pensamiento crítico reflejando dificultades para expresar sus ideas, opiniones, sentimientos y pensamientos; y en sus habilidades de argumentar, análisis y solución de problemas.

Finalmente, nuestra propuesta a parte de los antecedentes establecidos anteriormente se fundamenta en Teoría de La metacognición, que según Flavell (1976) citado por Shih & Huang (2018) es "el conocimiento de uno sobre los propios procesos cognitivos y resultados o cualquier cosa relacionada con ellos" (p. 232). El modelo que presenta tiene los siguientes componentes: experiencias metacognitivas, conocimiento metacognitivo, estrategias, tareas, acciones y metas. Según Naimnule & Corebina (2018) conceptúan como conciencia de los aspectos del pensamiento de orden superior que tiene un control activo que se implica en el proceso del aprendizaje. Esto quiere decir que la metacognición se ocupa de guiar los procesos del aprendizaje reflexionando, comprendiendo y controlando los aprendizajes (Saks & Leigen, 2018) A esto se une la regulación metacognitiva que son acciones que facilitan a los estudiantes el control de sus aprendizajes (Oguz & Ataseven, 2016).

Riyadi, Hersulastuti & Nugrahaningsih (2017) plantean tres habilidades reguladoras como son la planificación, monitoreo y evaluación. Para Sabna & Hameed (2018) la planificación implica seleccionar estrategias adecuadas y asignar recursos que inciden en el desempeño. En la planificación se determinan los objetivos, los saberes previos y las anticipaciones o hipótesis. Es un proceso que el docente debe considerar al estudiante en todas sus dimensiones: ritmo de aprendizaje, contexto y necesidades. El monitoreo o seguimiento es una forma de conciencia en línea sobre tarea y comprensión. Las tareas están referidas a las acciones que deben ejecutar tanto los docentes y estudiantes en los procesos didácticos de aprendizaje. Mientras que la evaluación es la valoración de procesos y productos regulados en el aprendizaje. En este proceso se debe tener en cuenta, por un lado, los logros o productos del estudiante en función de las competencias y capacidades; y por otra, la reflexión que debe ejercer el estudiante en función de los procesos de aprendizaje. Eso es una toma de conciencia de lo que ha aprendido ha aprendido



y el compromiso que tiene que tener en función de los aprendizajes posteriores. En estos conceptos se tiene en cuenta la cognición y la regulación como dos aspectos vinculados entre sí.

El Modelo estratégico metacognitivo partió del análisis de la realidad problemática al presentar dificultades los estudiantes para inferir e interpretar, emitir juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos e Inferencia de las consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado. Estas debilidades fueron localizadas a partir de la aplicación del cuestionario del pensamiento crítico que fue administrado al estudiante reflejando tales debilidades que permitió la planeación de una propuesta para el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, en esta problemática los docentes cumplen una función importante en el desarrollo del pensamiento crítico. En esta razón se pudo observar que los docentes no están capacitados para el desarrollo del pensamiento crítico de manera solvente y eficaz, razón por la cual la necesidad de una propuesta para la mejora de las habilidades superiores del estudiante. Asimismo, se pudo observar las falencias en los recursos que el docente utiliza que no son los más apropiados para un aprendizaje de calidad.

El modelo estratégico metacognitivo tiene su base teórica en la teoría de Flavell y Wellman citados por autores que se encuentran dentro de los cinco años anteriores a la presente investigación. Este modelo desde el punto de vista práctico considera los procesos y estrategias metacognitivas de planificación, monitoreo y evaluación con sesiones que corresponden a la propuesta que los estudiantes deben asumir para mejorar cada día el pensamiento crítico.

El pensamiento crítico cuya teoría y dimensiones se han tomado de Facione para desarrollar lo cognitivo con una toma de decisiones. Esta variable corresponde a un pensamiento intelectualmente disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar la información recabada a partir de la observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación (Marcelo & Calero, 2018). Aplicado a la investigación el pensamiento crítico es un tipo de pensamiento intelectual, disciplinado que tiende al análisis, Interpretación, emisión de juicios de una situación específica, inferencia y consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado Análisis e Interpretación

Este modelo toma los principios de conocer la cultura en general y específica que ha producido el género humano; el principio de convivir con una cultura de paz donde la persona vea a su prójimo como si fuera el mismo dentro de una relación de alteridad; el principio de ser donde el ser humano debe desarrollarse como persona de manera integral y el principio de hacer que corresponde a los procesos y acciones de la persona dentro de su contexto sociocultural.

Por otro lado, toma los principios de inclusión lo que significa que nadie debe quedar fuera del sistema educativo; el principio de ética donde el ser humano debe actuar de acuerdo a las normas y consensos sociales determinados y previstos; el principio equidad en la actuación igual para todos y calidad que la educación sea de calidad para todos también. La investigación se base en un sistema axiológico donde la práctica de los valores es fundamento del trabajo. Se buscó generar nuevo conocimiento en función del trabajo de las variables (fundamento epistemológico). El fundamento curricular tiene su base en el pensamiento complejo y la interdisciplinariedad. El fundamento pedagógico se enmarca en una formación por competencias, con aprendizaje situado, con enfoque crítico-reflexivo y evaluación formativa. El fundamento curricular que tomó en cuenta la programación y actividades basado en experiencias de aprendizaje con los momentos didácticos para el desarrollo integral del estudiante.

Según Saputri (2017) la metacognición está referido a las percepciones o conocimiento que tiene el sujeto de tres variables: estrategias, tareas y personas. Las estrategias o acciones son procedimientos que desarrollan los estudiantes para alcanzar los objetivos; llevan consigo experiencia cognitivas y afectivas con respecto a la función intelectual, incertidumbre, éxito, satisfacción. Tiene que ver con el aprendizaje de las habilidades procedimentales para alcanzar las metas. Se puede distinguir dos tipos de estrategias: conocimiento de estrategias cognitivas que implica el aprendizaje de procesos definidos para alcanzar las metas. Estas pueden ser de elaboración, repaso u organización. Estrategias metacognitivas implica el aprendizaje de estrategias de reflexión para el aprendizaje de una tarea. Se tiene en cuenta la estrategia metacognitiva para la selección de una estrategia cognitiva que tenga idoneidad.

Las tareas o metas llevan consigo el conocimiento sobre cómo es la tarea, naturaleza, composición; esto es los objetivos del proyecto. El conocimiento de la tarea es importante para la ejecución de la retroalimentación de las conductas. Apoya la selección de estrategias y determina el momento de la aplicación. Presenta dos categorías que se relacionan: naturaleza de la información que puede ser conocida, escasa, amplia, nueva, fácil, difícil a la que se enfrenta el estudiante y aprende a utilizarla. Esta tarea demanda esfuerzo en el procesamiento de información sobre todo si es nueva y difícil. Las demandas de la tarea puesto que existen tareas más difíciles y tiene despliegue de mayor esfuerzo y tiempo para la planificación, organización y ejecución de tareas.

Las personas son sujetos que tienen conciencia o conocimiento sobre cómo se aprende y procesan los conocimientos cognitivos. Para Laguna y Trujillo (2017) esta dimensión tiene que ver con los hábitos, costumbres y creencias culturales que tenemos en nuestro esquema cognitivo. Así tenemos cuando un joven reflexiona sobre su postulación a una carrera militar (metamotivación), la facilidad de memorización de números telefónicos (metamemoria), en un examen un joven rinde más que un niño (metapensamiento), entre otros. En esta dimensión se puede incluir tres categorías como el conocimiento interindividual de creencias y conocimientos del funcionamiento de las tareas cognitivas. En conocimiento sobre las diferencias cognitivas de una persona con otra. Saber sobre psicología intuitiva esto es del proceso mentales de las personas

Para Misu & Masi (2017) es necesario indicar que la metacognición y pensamiento crítico se relacionan para determinar la influencia de estrategias metacognitivas en el pensamiento crítico. De aquí según Kaur (2017) que la metacognición apoya a los estudiantes a desarrollar ajustes de estrategias y planes en el proceso del pensamiento crítico. De aquí que la metacognición resulta importante para el desarrollo del pensamiento crítico como el análisis, formación de ideas, toma de decisiones, resolución de problemas y elaboración de información de crítica. Por su parte la capacidad de pensar de manera crítica en torno a su pensamiento propio. Los estudiantes utilizan habilidades metacognitivas como monitorear los procesos del pensamiento, observar que se avanza hacia la meta, garantiza la precisión y toma de decisiones en torno al esfuerzo de la mente y utilización del tiempo. Para

Jaleel & Premachandran (2016) la metacognición sirve de apoyo a los estudiantes a dar ajuste de estrategias y planes; ante esto es importante los procesos del pensamiento crítico. Esto debido que nuestra conciencia del pensamiento y reflexión.

Para terminar con la discusión de los resultados señalamos que tanto el instrumento con que se evalúa el pensamiento crítico como el modelo estratégico metacognitivo fue validado a criterio de expertos quienes dieron su conformidad de manera unánime tanto en el diseño como en su aplicabilidad del mismo.

## V.CONCLUSIONES

1. Se identificó el nivel de pensamiento crítico en estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente, Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales tenemos:
2. La evaluación diagnóstica reflejó que la mayoría de estudiantes muestra dificultades en las dimensiones de análisis e interpretación (39.29%) ubicándose en la categoría medio, en juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos (46.43%, categoría medio) y en juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos (42.86%, categoría medio) de la variable Pensamiento Crítico de los estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales de Chiclayo.
3. La mayoría que representa al 50% se ubica en la categoría Medio del nivel de desarrollo de la variable pensamiento crítico en los estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales, lo que se convierte en una problemática que debe ser mejorada a corto y mediano plazo para desarrollar de manera adecuada las diferentes áreas en los próximos ciclos.
4. En base a la problemática detectada se diseñó un modelo estratégico metacognitivo que a criterio y evaluación de juicio de expertos desarrollará el pensamiento crítico de nuestros estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales de Chiclayo.

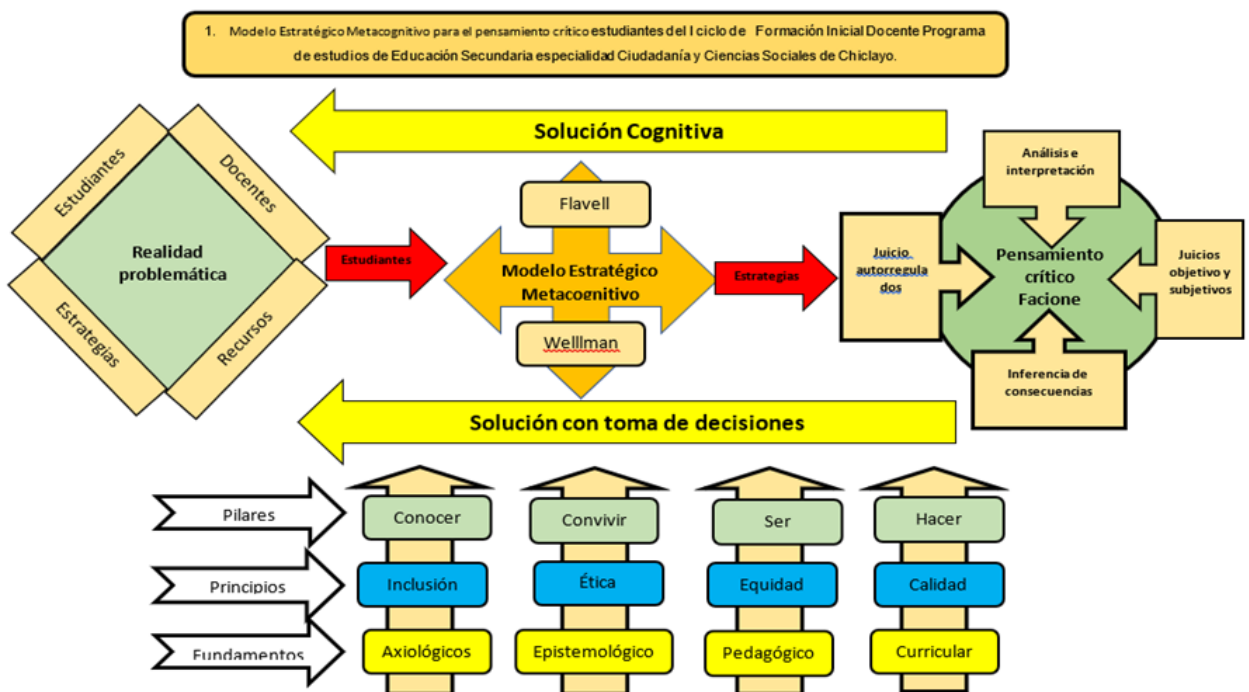
## **VI. RECOMENDACIONES**

1. A la dirección académica, evaluar permanentemente el pensamiento crítico de los estudiantes para detectar problemas y resolverlas a corto plazo y no tener repercusiones en el desarrollo inadecuado de todas las áreas de nuestros estudiantes.
2. A los docentes formadores de docentes, se debe capacitar en el desarrollo de estrategias metacognitivas con la finalidad de mejorar en los futuros docentes su pensamiento crítico.
3. A la dirección académica, establecer un acompañamiento pedagógico en la aplicación de estrategias metacognitivas en aula; así favorecer los aprendizajes de los estudiantes.

## VII.PROPUUESTA

**Figura 1**

*Modelo estratégico metacognitivo para el pensamiento crítico de estudiantes del I ciclo de formación inicial docente programa de estudios de educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales de Chiclayo.*



**Modelo Estratégico Metacognitivo para el pensamiento crítico estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales de Chiclayo.**

El Modelo estratégico metacognitivo parte del análisis de la realidad problemática al presentar dificultades los estudiantes para inferir e interpretar, emitir juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos e Inferencia de las consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado; asimismo los docentes no brindan estrategias adecuadas y las carencias de recursos para desarrollar un aprendizaje de calidad. El modelo estratégico metacognitivo tiene su base teórica en la teoría de Flavell y Wellman y en los procesos y estrategias metacognitivas de planificación, monitoreo y evaluación con sesiones que

corresponden a la propuesta que los estudiantes deben asumir para mejorar cada día el pensamiento crítico. Este modelo tiende a desarrollar el pensamiento crítico cuya teoría y dimensiones se han tomado de Facione para desarrollar lo cognitivo con una toma de decisiones. Este modelo toma los principios de conocer, convivir, ser y hacer; los principios de inclusión, ética, equidad y calidad; con los fundamentos de axiológico, epistemológico, pedagógico y curricular.



## REFERENCIAS

- Afsahi, S. E., & Afghari, A. (2017). The relationship between mother tongue, age, gender and critical thinking level. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 4(1), 116-124.
- Akman, Ö., & Alagöz, B. (2018). Relation between metacognitive awareness and participation to class discussion of university students. *Universal Journal of Educational Research*, 6, 11-24. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060102>
- Altamirano, E. (2019). Las estrategias metacognitivas para el desarrollo del aprendizaje significativo. PROPUESTA: Diseñar una guía didáctica de lecturas dinámicas con estrategias metacognitivas. [Tesis de maestría, Universidad de Guayaquil]. Repositorio institucional.
- Alanoca, V. (2016). El desarrollo del pensamiento crítico en el Altiplano de Puno. *COMUNI@CCION: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, vol. 7, núm. 2, julio-diciembre, 2016, pp. 60-68. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4498/449849320006.pdf>
- Arévalo, J., Mosquera, F. y Cáceres, D. (2020). Emprendimientos radicalmente sustentables: diseños emergentes desde el pensamiento crítico. [Artículo de estudio]. *Revista KEPES Año 17 No. 21 enero-junio 2020*, págs. 493-536 ISSN: 1794-7111(Impreso) ISSN: 2462-8115
- Alvarado, J. (2018). Diseño instruccional interdisciplinario para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa de Chiclayo (Tesis de pregrado, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo, Perú).
- Amin, A.M., Corebima, A.D., Zubaidah, S., & Mahanal, S. (2020). The Correlation Between Metacognitive Skills And Critical Thinking Skills at The Implementation Of Four Different Learning Strategies In Animal Physiology Lectures. *European Journal of Educational Research*, 9(1), 143-163. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.1.143>
- Arrastia, M. C., Zayed. A. M., & Elnagar, H. Z. (2016). Metacognitive awareness of reading strategies among English as a foreign language (EFL) preservice teachers: An exploration of gender and developmental differences. *International Research in Higher Education*, 1(2), 46-57. <https://doi.org/10.5430/irhe.v1n2p46>

- Azurín, V. (2018). Desarrollo del pensamiento crítico y su efecto en la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, año 2015. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional. <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1699/TD%20CE%201797%20A1%20-%20Azurin%20Castillo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Buku, M. N. I., Corebima, A. D., Rohman, F. (2016). The correlation between metacognitive skills and the critical thinking skills of senior high school students in biology learning through the implementation of Problem Based Learning (PBL) in Malang, Indonesia. *International Journal of Academic Research and Development*, 1(5), 58-63.
- Büyükahıska, D. (2018). Metacognitive Awareness and Critical Thinking Abilities of Pre-service EFL Teachers. DOI: 10.5539/jel.v7n5p116. [https://www.researchgate.net/publication/326525861\\_Metacognitive\\_Awareness\\_and\\_Critical\\_Thinking\\_Abilities\\_of\\_Pre-service\\_EFL\\_Teachers](https://www.researchgate.net/publication/326525861_Metacognitive_Awareness_and_Critical_Thinking_Abilities_of_Pre-service_EFL_Teachers)
- Çakıcı D. (2018). Metacognitive Awareness and Critical Thinking Abilities of Pre-service EFL Teachers. *Journal of Education and Learning*; Vol. 7, No. 5; 2018. ISSN 1927-5250 E-ISSN 1927-5269
- Caratozzolo, P., A. Alvarez- Delgado, S. (2019). Strengthening critical thinking in engineering students, *International Journal on Interactive Design and Manufacturing* 13, 995–1012.
- García, L. (2018). Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de la institución educativa N° 88072 “Pensacola” de educación primaria Chimbote, año - 2018. [Tesis de Licenciatura, Uladech]. Repositorio institucional. [http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/11429/PENSAMIENTO\\_CRITICIDAD\\_GARCIA\\_ZURITA\\_LEYDA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/11429/PENSAMIENTO_CRITICIDAD_GARCIA_ZURITA_LEYDA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Guerra García, J. (2018). Metacognición: definición y enfoques teóricos que la explican. México D.F.: UNAM.

- Facione, P. (1990). Executive Summary of Critical Thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. California: The California Academic Press
- Facione, N., P. Facione, A. Peter, S. Blohm y otro autor, (2008). California Critical Skills Test Form A, Form B, Form 2000, and Form M-20 test manual, Berkeley: Insight Assessment/ The California Academic Press.
- Facione, P. (2011). Critical thinking: what it is and why it counts?, en <[http://www.student.uwa.edu.au/\\_data/assets/pdf\\_file/0003/1922502/Critical-Thinking-What-it-is-and-why-it-counts.pdf](http://www.student.uwa.edu.au/_data/assets/pdf_file/0003/1922502/Critical-Thinking-What-it-is-and-why-it-counts.pdf)>
- García, L. (2018). Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de la institución educativa N° 88072 “Pensacola” de educación primaria Chimbote, año - 2018. [Tesis de Licenciatura, Uladech]. Repositorio institucional. [http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/11429/PENSAMIENTO\\_CRITICIDAD\\_GARCIA\\_ZURITA\\_LEYDA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/11429/PENSAMIENTO_CRITICIDAD_GARCIA_ZURITA_LEYDA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Gurcay, D., & Ferah, H.O. (2018). High school students' critical thinking related to their metacognitive self-regulation and physics self-efficacy beliefs. *Journal of Education and Training Studies*, 6(4), 125-130. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i4.2980>.
- Informe Belmont (1979). Principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación comisión nacional para la protección de los sujetos humanos de investigación biomédica y del comportamiento. C/Baldiri Reixac, 4-6 Torre D, 4º - 08028 <http://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>
- Jaleel, S., & Premachandran, P. (2016). A study on the metacognitive awareness of secondary school students. *Universal Journal of Educational Research*, 4(1), 165-172.
- Kaur, K. (2017). Influence of demographic factors on metacognition and its relationship with critical thinking of higher secondary students: Foundation for learning. *International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology (IJRASET)*, 5(7), 358-363.

- Klimenko, O., Aristizábal, A., Restrepo, C. (2019). Pensamiento crítico y creativo en la educación preescolar: algunos aportes desde la neuropsicopedagogía. *Revista Katharsis*, 28: 59-89, DOI:<https://doi.org/10.25057/25005731.1258>
- Kozikoglu, I. (2019). Investigating critical thinking in prospective teachers: metacognitive skills, problem solving skills and academic self and academic self-efficacy. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(2), 111-130.
- Laguna, S. y Trujillo, E. (2017). Efecto de las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Silvia Ruff de Huari. [tesis de maestría].
- Levano, S. (2020) Pensamiento Crítico y adquisición de la competencia estratégica en estudiantes de traducción. Perú: Universidad Ricardo palma. *Revista Educación* XXIX (56) pp. 73-94  
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/22030/21421>
- López, D. Sánchez, L. y Herrera, S. (2018). Pensamiento crítico y habilidades cognitivas: un análisis documental en el contexto educativo latinoamericano. Colombia: Universidad La Salle.
- López, E., Martínez, Y. y Sierra, I. (2017). Pensamiento crítico. Reto formativo para docentes de bachilleres. *Espacios*, 38, p. 34. Recuperado de [www.revistaespacios.com/a17v38n60/a17v38n60p34.pdf](http://www.revistaespacios.com/a17v38n60/a17v38n60p34.pdf)
- Marcelo, M. y Calero, E. (2018). Pensamiento crítico y habilidades sociales en los niños de 5 años de las instituciones educativas del nivel inicial de San Juan Pampa- Yanacancha. [Tesis de Licenciatura, Universidad Daniel Alcides Carrión]. Repositorio institucional.  
[http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/335/1/T026\\_71990891\\_T.pdf](http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/335/1/T026_71990891_T.pdf)
- Ministerio de Educación (2016). Rutas de aprendizaje. Lima: Talleres del Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación (2018). ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? Resultados prueba ECE en Lectura.
- Misu, L., & Masi, L. (2017). Comparison of metacognition awareness of male and female students based on mathematics ability in department of mathematics

- education of Halu Oleo University. *International Journal of Education and Research*, 5(6), 43-50.
- Moreno, W. y Velásquez, M. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2017, 15(2), 53-73. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>
- Naimnule, L., & Corebima, A.D. (2018). The correlation between metacognitive skills and critical thinking skills toward students' process skills in biology learning. *Journal of Pedagogical Research*, 2(2), 122-134.
- Núñez, S.; Avila, J.; Olivares, S. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. VIII, núm. 23, enero, 2017, pp. 84-103 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299152904005.pdf>
- Ocak, I., & Kalender, M. D. (2017). Investigation of 6th grade students' critical thinking skills in terms of various variables (Kütahya Sample). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1587-1600. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/kefdergi/issue/30766/332515>
- OCDE (Organización para la cooperación y el desarrollo económico) (2019), PISA 2018. Secretaría de la OCDE: Chile.
- Oguz, A., & Ataseven, N. (2016). The relationship between metacognitive skills and motivation of university students. *Educational Process International Journal*, 5(1), 54-64. <https://doi.org/10.12973/edupij.2016.51.4>
- Osten, T. y Menerola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. [Artículo de estudio]. *Int. J. Morphol.*, 35(1):227-232, 2017. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Ramírez, E. (2017). Modelo educativo basado en el uso de las redes sociales para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes del tercer grado de secundaria del distrito de Jose Leonardo Ortiz. [Tesis de doctorado, UCV]. Repositorio institucional

- Riyadi, I., Hersulastuti, T., & Nugrahaningsih, K. (2017). Metacognitive learning strategy: In search of theoretical model for reading comprehension. *SEEDS*, 1(1), 125–142.
- Rusch, C. (2016). Critical thinking development in education. The Faculty of Humboldt State University. Recuperado de: [http://dspace.calstate.edu/bitstream/handle/10211.3/177144/rusch\\_cory\\_s\\_u2016.pdf?sequence=1](http://dspace.calstate.edu/bitstream/handle/10211.3/177144/rusch_cory_s_u2016.pdf?sequence=1)
- Sabna, E. P., & Hameed, A. (2016). Metacognitive awareness for ensuring learning outcomes among higher secondary school students. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 21(4), 101-106.
- Salahshoor, N., & Rafiee, M. (2016). The relationship between critical thinking and gender: A case of Iranian EFL learners. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 3(2), 117-123
- Salameh, L., Salameh, Z. & Al-Emami, AH. (2019). Measuring the Effect of Cognitive and Metacognitive Questioning Strategies on EFL Learners' Reading Comprehension in Understanding, Critical Thinking and the Quality of Schema at the University of Hail-KSA
- Saks, K., & Leigen, A. (2018). Cognitive and metacognitive strategies as predictors of language learning outcomes. *Psihologia*, 51(1), 1–17. doi:10.2298/PSI180121025S
- Santamaría, D. y Espitia, L. (2019). Estado del arte sobre pensamiento crítico y estrategias didácticas en aulas universitarias de Colombia periodo 2013-2018. Colombia: Universidad La Salle.
- Santamaría, J. (2017). Propuesta pedagógica: enseñanza de la investigación científica como un área curricular en el nivel de educación secundaria para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de la Región Lambayeque. (Tesis doctorado, UCV.) repositorio institucional. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/18836/santamaria\\_mj.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/18836/santamaria_mj.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Saputri, W. (2017). Metacognitive skills of teacher candidate students and its relationship to lecturer's learning pattern. *Didaktika Biology/ Didaktika Biology*, 1(2), 113-121.

- Siswati, B. H., & Corebima, A. D. (2017). The effect of education level and gender on students' metacognitive skills in Malang. Indonesia Advances in Social Sciences Research Journal, 4(4), 163-169.
- Shih, H., & Huang, S. (2018). EFL learners' metacognitive strategy use in reading tests. English Teaching & Learning, 42(2), 117–130. doi:10.1007/s42321-018-0007-3
- Terán, H. (2018). Las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes del 1er ciclo de Contabilidad de la Universidad César Vallejo – Lima Este, Año 2017. [Tesis de maestría, UCV]. Repositorio institucional
- Uyar, R.O., Genc, M.M.Y., Yasar, M. (2018). Prospective preschool teachers' academic achievement depending on their goal orientations, critical thinking dispositions, and self-regulation skills. European Journal of Educational Research, 7(3), 601-613. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.3.601>.
- Valdivia, L. (2019). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de arquitectura de interiores de un Instituto De Educación Superior de Lima. Perú. USIL Recuperado de: [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9467/1/2019\\_Valdivia-Jara.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9467/1/2019_Valdivia-Jara.pdf)
- Vásquez, F. (2016). Procesos de pensamiento y lectura crítica. Recuperado de <https://fernandovasquezrodriguez.com/2016/10/07/procesos-de-pensamiento-y-lectura-critica/>
- Vásquez, F. et al (2018). Las 100 lecturas selectas en perspectiva de la lectura crítica. Colombia: Universidad d la Salle.
- Yen, Ch., et al (2016). Creating Thinking Classrooms: Perceptions and Teaching Practices of ESP Practitioners, Procedia - Social and Behavioral Sciences 232, 631 – 639.
- Zohreh FM & Saeideh Ahangari, S. (2020). The impact of metacognitive strategy training and critical thinking awareness-raising on reading comprehension, Cogent Education, 7:1, DOI: 10.1080/2331186X.2020.1720946. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2020.1720946>

## **ANEXOS**

### **Propuesta**

#### **I. Información general**

Entidad formadora	:	Universidad César Vallejo
Investigador	:	Luis Esquén Perales
Estudiantes	:	I ciclo de Ciudadanía y Ciencias Sociales
Institución de aplicación	:	IESPP “Sagrado Corazón de Jesús”

#### **II. Fundamentación**

De acuerdo al diagnóstico ejecutado los estudiantes en su mayoría (50%) mostraron dificultades en la variable pensamiento crítico ubicándose en el nivel medio los estudiantes del Primer Ciclo de de Formación Inicial Docente del Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales del IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” de la Ciudad de Chiclayo; así como el 28,57% se ubicó en el nivel bajo. En las dimensiones también muestran resultados deficientes en análisis e interpretación, juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos e inferencia de las consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado. Por cuanto es necesario que se aplique estrategias metacognitivas que permitan mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes de la muestra seleccionada de formación inicial docente. Estas estrategias corresponden a planificación (organización del tiempo, objetivos en función de tareas y organización de situaciones previas para la resolución de tareas), monitoreo (uso de autpreguntas, lectura variada, desarrollo de procesos comprensivos, uso de estrategias específicas, localización y regulación de errores) y evaluación (reflexión de procesos y tareas, toma de conciencia de logros y dificultades y evidencia de logros). A partir de la aplicación de las estrategias metacognitivas los estudiantes alcanzarán a realizar análisis e interpretación de material informativo (categorización y decodificación, revisión de ideas y análisis de argumentos), podrán emitir juicios en situaciones específicas (evaluación de demandas y calidad de razonamientos, descripción de metodología de trabajo desarrollado justificando los procedimientos) y la Inferencia de las consecuencias



de la decisión basándose en el juicio autorregulado (consulta de pruebas, conjeturas y obtención de conclusiones, autoexamen y autocorrección).

**La fundamentación curricular** se describe en el DCBN. Los fundamentos corresponden a pedagógicos y epistemológicos para contextos diversos, modalidad y escenarios. Los fundamentos epistemológicos explican la comprensión del conocimiento y realidad. **El pensamiento complejo** que se constituye en un reto para la comprensión de la realidad en las formas del actuar y pensar la incertidumbre y el cambio permanente. Visto de ese modo, la formación inicial docente lleva consigo desafíos que tiene que cumplir desde pensamientos abiertos para afrontar la incertidumbre desde una óptica sistémica e integral los problemas del contexto evitando los reduccionismos. **La interdisciplinariedad** que contribuye a alcanzar un conocimiento holístico gracias a la contribución de las disciplinas. Esto implica tener una mirada a la diversidad de necesidades y rasgos del estudiante y su contexto vinculados a la enseñanza-aprendizaje. A partir de esto se tiene que observar con horizontalidad evitando la jerarquización y dominio de los saberes. El diálogo de saberes que implica la vinculación de tradiciones y saberes teniendo en cuenta contextos diversos. A partir de esto el conocimiento cultural de los pueblos indígenas tienen su propia ontología, epistemología y gnoseología.

**Los fundamentos pedagógicos** buscan la comprensión del proceso educativo desde la propuesta formativa basada en competencias. **La formación basada en competencias** centra su atención en el desarrollo de saberes disciplinares para la inserción en un mundo complejo marcado por el cambio y gestión de incertidumbres para afrontar la ambigüedad de la vida. Para ello se articula la práctica y teoría para el enriquecimiento de experiencias formativas con visión interdisciplinaria, y aprendizajes desafiantes. **El aprendizaje situado** implica que el aprendizaje debe considerar el escenario del estudiante y su contexto donde se desenvuelven. Parte que el aprendizaje es social, parte de la experiencia vinculado a los saberes previos, desarrollándose en la práctica siendo esta una premisa del socio constructivismo vinculándose con el cognitivismo que los problemas se solucionan si las estructuras mentales tienen su aplicación a la resolución de problemas. **El enfoque crítico reflexivo** que implica el fortalecimiento de la autocrítica del

estudiante para el análisis e interpretación y tener la responsabilidad de transformarla. **La evaluación formativa** que implica la realimentación del desarrollo de procesos de aprendizaje del estudiante promoviendo una mejora progresiva y continua de competencias; hasta alcanzar aprendizajes autorregulados, con altos desempeños para enfrentar situaciones para la resolución de tareas reales, complejas y contextualizadas. **La investigación formativa** que parte de situaciones desafiantes o problemas para que el aprendizaje sea reflexivo con propuestas de soluciones innovadoras. Por ello se busca que el estudiante indague, recoja y analice información para que explique, interprete y transforme su práctica pedagógica, de modo sistémico e interdisciplinario para el desarrollo de habilidades investigativas.

### **III. Objetivos**

#### **Objetivo general**

Diseñar un modelo estratégico metacognitivo para el pensamiento crítico para los estudiantes del Primer Ciclo de de Formación Inicial Docente del Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales del IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” de la Ciudad de Chiclayo.

#### **Objetivos específicos**

Elaborar un modelo estratégico metacognitivo para el pensamiento crítico para los estudiantes del Primer Ciclo de de Formación Inicial Docente del Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales del IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” de la Ciudad de Chiclayo.

Validar el diseño del modelo estratégico metacognitivo para el pensamiento crítico para los estudiantes del Primer Ciclo de de Formación Inicial Docente del Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales del IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” de la Ciudad de Chiclayo.

### **IV. Enfoques**

**El desarrollo personal** que implica el valor de la formación profesional teniendo en cuenta las dimensiones afectiva, biológica, cognitiva, social, comportamental, política, sexual con autonomía. Tiene por finalidad la ampliación de lo humano vinculándose al progreso y desarrollo y bienestar humano. Se busca formar un perfil de personas activas, conscientes y autónomas para el desarrollo del conocimiento y autoconocimiento. También implica el bienestar personal que permite la construcción de la identidad y las relaciones, la vivencia responsable, posicionamiento ético, aprendizaje y sexualidad. Todo esto lleva al estudiante la gestión de un proyecto de vida y realización personal llegando a desarrollar la autonomía. La autonomía permite que el estudiante exprese su postura, tome decisiones y actúe libremente y domine sus emociones.

**El enfoque de ciudadanía activa** promociona la vivencia con profundidad, participación y conciencia las cuestiones del actuar público. Esto implica la promoción de participación y deliberación de formas responsables como ser sujeto a responsabilidades y derechos como actuación en el contexto situado. Este enfoque propicia la generación de una convivencia democrática, intercultural centrada en el bien común y respeto a la persona para alcanzar una sana convivencia, igualdad y respeto.

## V. Actividades de aprendizaje

Sesiones	Estrategias	Recursos
Organizamos nuestro tiempo en función de tareas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se presenta el programa estratégico metacognitivo.</li> <li>Se da la bienvenida a los participantes.</li> <li>Participan en la dinámica del reloj y las citas con mis amigos.</li> <li>Observan un video "Organización efectiva del tiempo" en el enlace: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CseDscQ_zf4">https://www.youtube.com/watch?v=CseDscQ_zf4</a></li> <li>Se reúnen en equipos para dialogar y extraer información medular de cómo debemos organizar nuestro tiempo.</li> </ul>	<p>Video</p> <p>Material informativo</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se extraen los saberes previos en función de los términos organización, tiempo y tareas.</li> <li>• Reciben un material informativo sobre organización del tiempo para mejorar los aprendizajes.</li> <li>• Se reúnen en grupos para dialogar sobre la organización del tiempo para desarrollar las tareas académicas y mejorar los aprendizajes.</li> <li>• Organizan en un horario de la semana el tiempo distribuyendo de manera lógica las actividades académicas, personales, familiares, sociales.</li> <li>• Exponen sus conclusiones y presentan la arabización de su horario semanal.</li> <li>• Reflexionan sobre lo aprendido y se comprometen a cumplir con las tareas académicas para mejorar su aprendizaje.</li> </ul>	
<p>Determinamos objetivos en función de las tareas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da la bienvenida a los participantes.</li> <li>• Observan un video “Estrategia de Comprensión Lectora: Predecir y verificar” en el enlace: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CkrT0sMtQs8">https://www.youtube.com/watch?v=CkrT0sMtQs8</a></li> <li>• Se reúnen en equipos para dialogar y extraer información medular del video.</li> <li>• Se extraen los saberes previos en función de objetivos y tareas.</li> <li>• Reciben un material informativo sobre los objetivos y la orientación de la tarea.</li> <li>• Se reúnen en grupos para dialogar sobre los propósitos que orientan a la concreción de los logros de los aprendizajes</li> <li>• Organizan un cuadro de doble entrada objetivos y tareas que se deben desarrollar en el aspecto académico.</li> <li>• Exponen su experiencia trabajada sustentando su trabajo en el aula</li> <li>• Reflexionan sobre lo aprendido y se comprometen a cumplir con las tareas académicas para mejorar su aprendizaje.</li> </ul>	<p>Video Material informativo</p>
<p>Determinamos previa para la resolución de tareas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da la bienvenida a los participantes.</li> <li>• Ejecutan la dinámica el trencito y mi proyecto de vida con las tareas que desarrollo para lograrlo</li> <li>• Se reúnen en grupos para reflexionar sobre la actuación del trabajo grupal.</li> </ul>	<p>Material informativo</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se extraen los saberes previos en función de planificación, resolución y tareas.</li> <li>• Reciben un material informativo sobre las acciones que se deben realizar para la resolución de tareas.</li> <li>• Se reúnen en grupos para dialogar sobre la resolución de tareas para el logro de los aprendizajes</li> <li>• Organizan un cuadro de doble entrada considerando objetivos y resolución de tareas que se deben desarrollar en el aspecto académico.</li> <li>• Exponen su experiencia trabajada sustentando su trabajo en el aula</li> <li>• Reflexionan sobre lo aprendido y se comprometen a cumplir con las tareas académicas para mejorar su aprendizaje.</li> </ul>	
<p>Utilizamos auto preguntas para guiar la comprensión</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da la bienvenida a los participantes.</li> <li>• Observan un video “Estrategia de Comprensión Lectora: Predecir y verificar” en el enlace: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=x9tk_sUabK8">https://www.youtube.com/watch?v=x9tk_sUabK8</a></li> <li>• Se reúnen en equipos para dialogar y extraer información medular sobre las auto preguntas en el proceso de lectura.</li> <li>• Se extraen los saberes previos en función de los términos autopreguntas, guiar y comprensión.</li> <li>• Reciben un material informativo sobre las auto preguntas y cómo guiar la comprensión.</li> <li>• Se reúnen en grupos para dialogar sobre la organización del tiempo para desarrollar las tareas académicas y mejorar los aprendizajes.</li> <li>• Reciben un material sobre la pandemia en el Perú. Se fijan objetivos y leen utilizando las autopreguntas para guiar la comprensión y alcanzar los propósitos.</li> <li>• Exponen sus conclusiones sobre la lectura emitiendo juicios de opinión sobre el contenido de la lectura.</li> <li>• Reflexionan sobre lo aprendido y se comprometen a cumplir con las tareas académicas para mejorar su aprendizaje.</li> </ul>	<p>Video</p> <p>Material informativo</p>
<p>Utilizamos la lectura sostenida y variada para afianzar los procesos comprensivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da la bienvenida a los participantes.</li> <li>• Reciben un material informativo sobre control de emociones en pandemia ocasionada por el Covid-19.</li> <li>• Se reúnen en equipos para dialogar y extraer información medular sobre el material informativo.</li> </ul>	<p>Material informativo</p>

<p>Usamos estrategias específicas para procesar material informativo de manera dinámica y creativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decodifican los términos lectura, sostenida procesos y comprensivos.</li> <li>• Responden a la pregunta “¿Condición de los estudiantes en el aprendizaje remoto en el contexto de pandemia”</li> <li>• Elaboran un texto argumentativo atendiendo a la pregunta planteada.</li> <li>• Exponen sus conclusiones sobre la lectura emitiendo juicios de opinión sobre el contenido de la lectura.</li> <li>• Reflexionan sobre lo aprendido y se comprometen a cumplir con las tareas académicas para mejorar su aprendizaje.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da la bienvenida a los participantes.</li> <li>• Observan un video “Estrategias de lectura- Como tener una mejor comprensión de lectura” en el enlace: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=poL1-HEfdXU">https://www.youtube.com/watch?v=poL1-HEfdXU</a></li> <li>• Se reúnen en equipos para dialogar y extraer información medular sobre el uso de estrategias de lectura crítica.</li> <li>• Se extraen los saberes previos en función de los términos estrategias, lectura, crítica que se utiliza para la comprensión y emisión de mensajes críticos.</li> <li>• Reciben un material informativo sobre las estrategias de lectura crítica, asimismo reciben una lectura sobre el docente y covid -19.</li> <li>• Se reúnen en grupos para dialogar sobre las estrategias de lectura crítica y uso de algunas estrategias para en la lectura recibida.</li> <li>• Utilizan Estrategias de lectura crítica como subrayado, sumillado, resumen y toma de posición frente a las ideas medulares del texto.</li> <li>• Exponen sus conclusiones sobre la lectura emitiendo juicios de opinión sobre el contenido de la lectura.</li> <li>• Reflexionan sobre lo aprendido y se comprometen a cumplir con las tareas académicas para mejorar su aprendizaje.</li> </ul>	<p>Video</p> <p>Material informativo</p>
<p>Reconocemos errores y controlamos los</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da la bienvenida a los participantes.</li> </ul>	<p>Video</p>

<p>procesos comprensivos para alcanzar las metas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observan un video “Como Aprender de los Errores - Gernu” en el enlace: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=MDdcQKBiXzA">https://www.youtube.com/watch?v=MDdcQKBiXzA</a></li> <li>• Se reúnen en equipos para dialogar y extraer información medular sobre los errores en lectura y control de los procesos.</li> <li>• Se extraen los saberes previos en función de los términos errores, comprensión y metas de logro.</li> <li>• Reciben un material informativo sobre localización de errores y control de procesos comprensivos.</li> <li>• Se reúnen en grupos para dialogar sobre los errores y cómo aprovecharlos para mejorar los desempeños.</li> <li>• Exponen sus conclusiones sobre los errores y control de los procesos para la mejora del trabajo académico.</li> <li>• Reflexionan sobre lo aprendido y se comprometen a cumplir con las tareas académicas para mejorar su aprendizaje.</li> </ul>	<p>Material informativo</p>
<p>Retroalimentamos nuestras dificultades</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da la bienvenida a los participantes.</li> <li>• Observan un video “Rebeca Anijovich - El valor formativo de la retroalimentación” en el enlace: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ShlEPX6_NUM">https://www.youtube.com/watch?v=ShlEPX6_NUM</a></li> <li>• Se reúnen en equipos para dialogar y extraer información medular sobre el video y la retroalimentación.</li> <li>• Se extraen los saberes previos en función de los términos retroalimentación, dificultades.</li> <li>• Reciben un material informativo sobre organización del tiempo para mejorar los aprendizajes.</li> <li>• Se reúnen en grupos para analizar e interpretar las formas de realimentación y cómo desarrollarlo en el ambiente académico.</li> <li>• Exponen sus conclusiones y presentan la arabización de su horario semanal.</li> <li>• El docente retroalimenta los puntos débiles en base a un diagnóstico de lluvia de ideas.</li> <li>• Reflexionan sobre lo aprendido y se comprometen a cumplir con las tareas académicas para mejorar su aprendizaje.</li> </ul>	<p>Video Material informativo</p>

Reflexionamos sobre los procesos de las tareas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da la bienvenida a los participantes.</li> <li>• Observan un video “Proceso de evaluación formativa: Reflexión pedagógica” en el enlace: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=0V1HKJ6h7e4">https://www.youtube.com/watch?v=0V1HKJ6h7e4</a></li> <li>• Se reúnen en equipos para dialogar y extraer información medular sobre los procesos de reflexión en los procesos de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>• Se extraen los saberes previos en función de los términos reflexión, procesos, tareas.</li> <li>• Reciben un material informativo sobre reflexión de los procesos de aprendizaje.</li> <li>• Plantean situaciones específicas de reflexión sobre los procesos para la mejora de los aprendizajes.</li> <li>• Exponen sus conclusiones y presentan las situaciones de reflexión sobre los procesos de aprendizaje.</li> <li>• Reflexionan sobre lo aprendido y se comprometen a cumplir con las tareas académicas para mejorar su aprendizaje.</li> </ul>	Video Material informativo
Tomamos conciencia sobre los logros y dificultades	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da la bienvenida a los participantes.</li> <li>• Observan un video “El poder del autoconocimiento” en el enlace: <b><a href="https://psicologiamonzo.com/el-poder-del-autoconocimiento/">https://psicologiamonzo.com/el-poder-del-autoconocimiento/</a></b></li> <li>• Se reúnen en equipos para dialogar y extraer información medular sobre la toma de conciencia de los logros y dificultades</li> <li>• Se extraen los saberes previos en función de los términos toma de conciencia, logros dificultades.</li> <li>• Reciben un material informativo sobre la toma de conciencia de los logros y dificultadores de los procesos de aprendizaje para ser analizado en los equipos.</li> <li>• Plantean situaciones específicas de reflexión sobre los procesos y la toma de conciencia para la mejora de los aprendizajes.</li> <li>• Exponen sus conclusiones sobre el material analizado adoptando una posición crítica frente al contexto analizado.</li> <li>• Reflexionan sobre lo aprendido y se comprometen a cumplir con las tareas académicas para mejorar su aprendizaje.</li> </ul>	Video Material informativo



Evidenciamos logros de tareas en los procesos comprensivos.

- Se da la bienvenida a los participantes.
- Se distribuye un material informativo (artículo de opinión) sobre la actuación de los políticos en época de pandemia.
- Leen en grupos y se organizan para analizar el material, extrayendo inferencias y consecuencias de la actuación de los buenos y malos políticos.
- Adoptan posiciones divergentes y plantean su exposición.
- Debaten sobre la actuación emitiendo juicios valorativos de acuerdo al contexto vivido.
- El docente refuerza las exposiciones retroalimentando los saberes de los estudiantes.
- Reflexionan sobre lo aprendido y se comprometen a cumplir con las tareas académicas para mejorar su aprendizaje.

Material informativo

## VI. Evaluación

Criterio	Desempeños	Instrumentos
Análisis e Interpretación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Categorización, decodificación del significado y clarificación de conceptos.</li> <li>• Examinación de ideas, detección y análisis de argumentos</li> </ul>	Cuestionario
Juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluar la credibilidad de demandas y evaluar la calidad de argumentos que se utilizan e inducen o deducen razonamientos.</li> <li>• Descripción de métodos y resultados, justificación de procedimientos, objetivos y explicaciones conceptuales, argumentaciones, etcétera.</li> </ul>	
Inferencia de las consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consulta de pruebas, conjetura de alternativas y obtención de conclusiones.</li> <li>• Incluye la auto-examinación y autocorrección</li> </ul>	

**Variable independiente:**

<b>Variable</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operacional</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Escala de medición</b>
Estrategias metacognitivas	<p>la metacognición es la forma en la que las personas aprendemos a razonar y aplicar el pensamiento a la forma de actuar y aprender del entorno, para lo cual se utiliza la reflexión constante, a fin de asegurarse una buena ejecución de los deseos o pensamientos.</p> <p>(Arrastia, Zayed &amp; Elnagar, 2016).</p>	<p>Son los procesos de planificación, monitoreo y evaluación que desarrolla el estudiante de formación inicial docente con la finalidad de alcanzar una meta o tarea.</p>	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización del tiempo en función de tareas</li> <li>• Determinación de objetivos en función de las tareas</li> <li>• Determinación previa para la resolución de tareas</li> </ul>	<p>Alto</p> <p>Medio</p> <p>Bajo</p>
			Monitoreo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilización de auto preguntas para guiar la comprensión del texto</li> <li>• Utilización de lectura sostenida y variada para afianzar los procesos comprensivos.</li> <li>• Desarrollo de procesos activos y dinámicos de la comprensión orientado al logro de las metas y tareas.</li> <li>• Uso de estrategias específicas para procesar material informativo de manera dinámica y creativa</li> <li>• Reconocimiento de errores y regulación de procesos comprensivos para alcanzar las metas de la tarea.</li> </ul>	<p>Alto</p> <p>Medio</p> <p>Bajo</p>
			Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexión sobre desarrollo e procesos de las tareas.</li> <li>• Toma de conciencia sobre sus logros y dificultades</li> <li>• Evidencia logros de sus tareas en los procesos comprensivos.</li> </ul>	<p>Alto</p> <p>Medio</p> <p>Bajo</p>

### Variable dependiente

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Pensamiento crítico	Es el pensamiento intelectualmente disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar la información recabada a partir de la observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación (Marcelo & Calero, 2018).	Es un tipo de pensamiento intelectual, disciplinado que tiende al análisis, Interpretación, emisión de juicios de una situación específica, inferencia y consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado	Análisis e Interpretación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Categorización, decodificación del significado y clarificación de conceptos.</li> <li>• Examinación de ideas, detección y análisis de argumentos</li> </ul>	Alto Medio Bajo
			Juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluar la credibilidad de demandas y evaluar la calidad de argumentos que se utilizan e inducen o deducen razonamientos.</li> <li>• Descripción de métodos y resultados, justificación de procedimientos, objetivos y explicaciones conceptuales, argumentaciones, etcétera.</li> </ul>	Alto Medio Bajo
			Inferencia de las consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consulta de pruebas, conjetura de alternativas y obtención de conclusiones.</li> <li>• Incluye la auto-examinación y auto-corrección</li> </ul>	Alto Medio Bajo

## ANEXO 02

### CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO

Objetivo: Reconocer el nivel de pensamiento crítico que manifiestan los estudiantes.

Indicaciones: Marcar con un (x) en el casillero que corresponda a su respuesta. Elegir una sola alternativa y contestar con la mayor sinceridad posible teniendo en cuenta lo siguiente:

1	2	3	4
Destacado	Suficiente	En proceso	Muy deficiente

N°	Indicadores	NIVELES DE LOGRO			
		1	2	3	4
	<b>Análisis e interpretación</b>				
1.	Entro en pánico cuando tengo que lidiar con algo muy complejo.				
2.	Puedo hacer comparaciones entre diferentes técnicas o métodos que utilizo.				
3.	Prefiero aplicar una estrategia conocida antes de arriesgarme a probar uno nuevo.				
4.	Elaboro cuadros sinópticos, tablas o diagramas u otro organizador para estudiar u .				
5.	Soy capaz de extraer las ideas principales y secundarias de un texto que leo.				
	<b>Juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos</b>				
6.	Puedo explicar con mis propias palabras lo que acabo de leer.				
7.	Utilizo mi sentido común para juzgar lo más importante de la información.				
8.	Prefiero la información que se basa en evidencias al información de percepción personal.				
9.	Explico de manera secuencial un proceso fundamentando con razones.				
10.	Emito mis juicio de valor atendiendo a procesos objetivos de una situación problemática de mi contexto.				
	<b>Inferencia de las consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado</b>				
11.	Soy capaz de dar una solución aunque no poseo toda la información.				
12.	A pesar de los argumentos en contra, mantengo firmes mis creencias.				
13.	Se distinguir hechos reales que observo de los prejuicios que puedo tener.				
14.	Me baso en posibles consecuencias que pueden ocurrir para la solución de problemas.				
15.	La mayoría de las veces soy capaz de considerar de forma inmediata todos los aspectos que afectan a una problemática.				

*Fuente: Núñez-López, Susana; Avila-Palet, José-Enrique; Olivares-Olivares, Silvia-Lizett (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas, adaptado por el tesista.*

## VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE VARIABLE DEPENDIENTE JUICIO DE EXPERTOS



### CRITERIO DE EXPERTOS

#### I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres de la experta: Flor de María Campos Bustamante

1.2. Grado académico: Doctora en Educación

1.3. Documento de identidad: DNI N° 16629497

1.4. Centro de labores: Subdirectora I.E.N°11027 – Ciudad Eten

1.5. Denominación del instrumento motivo de validación:

Cuestionario de Pensamiento Crítico

1.6. Título de la Investigación:

Modelo metacognitivo para el pensamiento crítico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo.

1.7. Autor del instrumento:

Luis Alberto Esquén Perales

En este contexto la he considerado como experta en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

**MB** : Muy Bueno (18-20)

**B** : Bueno (14-17)

**R** : Regular (11-13)

**D** : Deficiente (0-10)

## II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	x			
02	Los términos utilizados son propios de la investigación científica	x			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	x			
04	Está expresado en conductas observables	x			
05	Tiene rigor científico	x			
06	Existe una organización lógica	x			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	x			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	x			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	x			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	x			
11	Es apropiado para la recolección de información	x			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	x			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	x			
14	Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores	x			
15	La estrategias responde al propósito de la investigación	x			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	x			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica	x			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	x			
19	Es adecuado a la muestra representativa	x			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	x			
VALORACIÓN FINAL		<b>MB</b>			

Adaptado por el investigador

## III. OPINION DE APLICABILIDAD

- ( X ) El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado  
 ( ) El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado

Lugar y fecha: Chiclayo, 02 febrero 2021

  
 .....  
 Firma del experto  
 DNI 10029498

## CRITERIO DE EXPERTOS

### I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres de la experta: Castillo Pasapera Julia Esperanza

1.2. Grado académico: Doctora en Educación

1.3. Documento de identidad: DNI N° 16420099

1.4. Centro de labores: Asesora Académica Centro de Capacitación Regional “Avanza Maestro”

1.5. Denominación del instrumento motivo de validación:  
Cuestionario de Pensamiento Crítico

1.6. Título de la Investigación:

Modelo metacognitivo para el pensamiento crítico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo.

1.7. Autor del instrumento:

Luis Alberto Esquén Perales

En este contexto la he considerado como experta en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

**MB** : Muy Bueno (18-20)  
**B** : Bueno (14-17)  
**R** : Regular (11-13)  
**D** : Deficiente (0-10)

**ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:**

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	x			
02	Los términos utilizados son propios de la investigación científica	x			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	x			
04	Está expresado en conductas observables	x			
05	Tiene rigor científico	x			
06	Existe una organización lógica	x			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	x			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	x			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	x			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	x			
11	Es apropiado para la recolección de información	x			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	x			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	x			
14	Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores	x			
15	La estrategias responde al propósito de la investigación	x			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	x			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica	x			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	x			
19	Es adecuado a la muestra representativa	x			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	x			
VALORACIÓN FINAL		<b>MB</b>			

Adaptado por el investigador

**II. OPINION DE APLICABILIDAD**

- ( x ) El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado  
 ( ) El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado

Lugar y fecha: Chiclayo, 02 febrero 2021

  
 Firma del Experto  
 D.N.I. N.º 16420099



## VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS



### CRITERIO DE EXPERTOS

#### I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto: Luis Montenegro Camacho

1.2. Grado académico: Doctor en Administración de la Educación

1.3. Documento de identidad: DNI N° 16672474

1.4. Centro de labores: Docente de Pos Grado de la UCV - Chiclayo

1.5. Denominación del instrumento motivo de validación:  
Cuestionario de Pensamiento Crítico

1.6. Título de la Investigación:

Modelo metacognitivo para el pensamiento crítico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo.

1.7. Autor del instrumento:

Luis Alberto Esquén Perales

En este contexto lo he considerado como experto en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

**MB** : Muy Bueno (18-20)  
**B** : Bueno (14-17)  
**R** : Regular (11-13)  
**D** : Deficiente (0-10)

**ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:**

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	x			
02	Los términos utilizados son propios de la investigación científica	x			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	x			
04	Está expresado en conductas observables	x			
05	Tiene rigor científico	x			
06	Existe una organización lógica	x			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	x			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	x			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	x			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	x			
11	Es apropiado para la recolección de información	x			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	x			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	x			
14	Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores	x			
15	La estrategias responde al propósito de la investigación	x			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	x			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica	x			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	x			
19	Es adecuado a la muestra representativa	x			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	x			
VALORACIÓN FINAL		<b>MB</b>			

Adaptado por el investigado

**III. OPINION DE APLICABILIDAD**

- ( x ) El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado  
 ( ) El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado

Lugar y fecha: Chiclayo, 02 de febrero del 2021



Dr. Luis Montenegro Camacho

DNI: 16672474

## VALIDACIÓN DEL PROGRAMA MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

### CRITERIO DE EXPERTOS

#### I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres de la experta: Flor de María Campos Bustamante
- 1.2. Grado académico: Doctora en Educación
- 1.3. Documento de identidad: DNI N° 16629497
- 1.4. Centro de labores: Subdirectora I.E.N°11027 – Ciudad Eten
- 1.5. Denominación del programa motivo de validación:  
Modelo Estratégico Metacognitivo para el pensamiento crítico estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales de Chiclayo.
- 1.6. Título de la Investigación:  
Modelo metacognitivo para el pensamiento crítico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo.
- 1.7. Autor del programa:  
Luis Alberto Esquén Perales

En este contexto la he considerado como experta en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

**MB** : Muy Bueno (18-20)  
**B** : Bueno (14-17)  
**R** : Regular (11-13)  
**D** : Deficiente (0-10)

01	La redacción empleada es clara y precisa	x			
02	Los términos utilizados son propios de la Propuesta	x			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	x			
04	Está expresado en conductas observables	x			
05	Tiene rigor científico	x			
06	Existe una organización lógica	x			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	x			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	x			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	x			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	x			
11	Es apropiado para la edad del estudiante	x			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	x			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	x			
14	Consistencia con las variable propuesta, dimensiones e indicadores	x			
15	La estrategias responde al propósito de la propuesta	x			
16	El Programa es adecuado al propósito de la propuesta	x			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la Propuesta	x			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	x			
19	Es adecuado a la muestra representativa	x			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	x			
VALORACIÓN FINAL		<b>MB</b>			

Adaptado por el investigador

#### OPINION DE APLICABILIDAD

- ( X ) El Programa puede ser aplicado tal como está elaborado  
 ( ) El Programa debe ser mejorado antes de ser aplicado

Lugar y fecha: Chiclayo, 02 de febrero del 2021

  
 .....  
 Firma del experto  
 DNI 16629497



**CRITERIO DE EXPERTOS**

**I. DATOS GENERALES**

1.1. Apellidos y nombres de la experta: Castillo Pasapera Julia Esperanza

1.2. Grado académico: Doctora en Educación

1.3. Documento de identidad: DNI N° 16420099

1.4. Centro de labores: Asesora Académica Centro de Capacitación Regional “Avanza Maestro”

1.8. Denominación del programa motivo de validación:

Modelo Estratégico Metacognitivo para el pensamiento crítico estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales de Chiclayo.

1.9. Título de la Investigación:

Modelo metacognitivo para el pensamiento crítico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo.

1.10. Autor del programa:

Luis Alberto Esquén Perales

En este contexto la he considerado como experta en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

**MB** : Muy Bueno (18-20)

**B** : Bueno (14-17)

**R** : Regular (11-13)

**D** : Deficiente (0-10)



**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL PROGRAMA:**

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	x			
02	Los términos utilizados son propios de la Propuesta	x			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	x			
04	Está expresado en conductas observables	x			
05	Tiene rigor científico	x			
06	Existe una organización lógica	x			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	x			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	x			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	x			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	x			
11	Es apropiado para la edad del estudiante	x			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	x			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	x			
14	Consistencia con las variable propuesta, dimensiones e indicadores	x			
15	La estrategias responde al propósito de la propuesta	x			
16	El Programa es adecuado al propósito de la propuesta	x			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la Propuesta	x			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	x			
19	Es adecuado a la muestra representativa	x			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	x			
VALORACIÓN FINAL		<b>MB</b>			

Adaptado por el investigador

**OPINION DE APLICABILIDAD**

- ( X ) El Programa puede ser aplicado tal como está elaborado  
 ( ) El Programa debe ser mejorado antes de ser aplicado

Lugar y fecha: Chiclayo, 02 de febrero del 2021

  
 Firma del Experto  
 DNI: N° 16420099

## VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS



### CRITERIO DE EXPERTOS

#### I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del experto: Luis Montenegro Camacho
- 1.2. Grado académico: Doctor en Administración de la Educación
- 1.3. Documento de identidad: DNI N° 16672474
- 1.4. Centro de labores: Docente de Pos Grado de la UCV – Chiclayo
- 1.5. Denominación del programa motivo de validación:  
Modelo Estratégico Metacognitivo para el pensamiento crítico estudiantes del I ciclo de Formación Inicial Docente Programa de estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales de Chiclayo.
- 1.6. Título de la Investigación:  
Modelo metacognitivo para el pensamiento crítico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo.
- 1.7. Autor del programa:  
Luis Alberto Esquén Perales

En este contexto lo he considerado como experto en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

**MB** : Muy Bueno (18-20)  
**B** : Bueno (14-17)  
**R** : Regular (11-13)  
**D** : Deficiente (0-10)

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL PROGRAMA:**

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	x			
02	Los términos utilizados son propios de la Propuesta	x			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	x			
04	Está expresado en conductas observables	x			
05	Tiene rigor científico	x			
06	Existe una organización lógica	x			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	x			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	x			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	x			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	x			
11	Es apropiado para la edad del estudiante	x			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	x			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	x			
14	Consistencia con las variable propuesta, dimensiones e indicadores	x			
15	La estrategias responde al propósito de la propuesta	x			
16	El Programa es adecuado al propósito de la propuesta	x			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la Propuesta	x			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	x			
19	Es adecuado a la muestra representativa	x			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	x			
VALORACIÓN FINAL		<b>MB</b>			

Adaptado por el investigador

**OPINION DE APLICABILIDAD**

- ( X ) El Programa puede ser aplicado tal como está elaborado  
 ( ) El Programa debe ser mejorado antes de ser aplicado

Lugar y fecha: Chiclayo, 02 de febrero del 2021

Dr. Luis Montenegro Camacho

DNI: 16672474



CAMPUS CHICLAYO  
Carretera Chiclayo Pimentel Km. 3.5.  
Telf. (074) 480210/Anexo: 6520

"AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA"

José Leonardo Ortiz,  
09 de febrero del 2021

**OFICIO N° 24-2021-GREL/IESPP"SCJ"CH.D.G.**

SEÑORA : JEFA DE UNIDAD POSGRADO DE LA  
UNIVERSIDAD "CÉSAR VALLEJO"  
**PRESENTE.**

ASUNTO : SOBRE DESARROLLO DE APLICACIÓN DE  
PROYECTO DE TESIS

REFERENCIA : CARTA SOLICITANDO AUTORIZACIÓN

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. para expresarle mi cordial saludo en nombre del Instituto Superior de Educación Pública "Sagrado Corazón de Jesús", que me honro en dirigir y al mismo tiempo mi Despacho **AUTORIZA** que el Sr. Luis Alberto Esquén Perales, Alumno de la Escuela de Posgrado, Programa Académico de Doctorado en Educación, de la Universidad "**César Vallejo**", desarrolle la aplicación de su Proyecto de Tesis en este Instituto, dicho trabajo se titula: "**MODELO METACOGNITIVO PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE ESTE INSTITUTO.**"

Sin otro particular, me despido

Atentamente,



MAV/2021  
15.04.2021