



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**Pensamiento crítico y aprendizaje autónomo en estudiantes del  
quinto grado de secundaria en una institución educativa  
pública, Los Olivos 2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Administración de la Educación**

**AUTORA:**

Catpo Valle, Natalia (ORCID: 0000-0003-4497-8855)

**ASESOR:**

Dr. Ramírez Ríos, Alejandro (ORCID: 0000-0003-0976-4974)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y aprendizaje

**LIMA – PERÚ**

**2022**

## **Dedicatoria**

El trabajo de investigación lo dedico a mis padres Estela y Hermilio, a mis hermanas e hija por su permanente motivación para continuar con mi desarrollo profesional.

## **Agradecimiento**

A los docentes de la Escuela de Post Grado de la universidad César Vallejo por sus enseñanzas; al Dr. Ramírez Ríos, Alejandro por el asesoramiento al trabajo de investigación; a mis familiares por su aliento constante y; a mi hija Jhanet Rocío, por su paciencia y apoyo permanente.

## Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria .....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de contenidos .....	iv
Índice de tablas .....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. MARCO TEÓRICO .....	4
III. METODOLOGÍA.....	12
3.1. Tipo y diseño de investigación .....	12
3.2. Variables y operacionalización.....	12
3.3. Población, muestra, muestreo.....	13
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	13
3.5. Procedimientos .....	15
3.6. Métodos de análisis de datos.....	15
3.7. Aspectos éticos .....	15
IV. RESULTADOS .....	17
V. DISCUSIÓN.....	31
VI. CONCLUSIONES.....	37
VII. RECOMENDACIONES .....	38
REFERENCIAS.....	39
ANEXOS .....	47

## Índice de tablas

Tabla 1. Frecuencia de pensamiento crítico y aprendizaje autónomo.....	17
Tabla 2. Frecuencia de interpretación y aprendizaje autónomo.....	18
Tabla 3. Frecuencia de análisis y aprendizaje autónomo.....	19
Tabla 4. Frecuencia de evaluación y aprendizaje autónomo.....	20
Tabla 5. Frecuencia de inferencia y aprendizaje autónomo.....	21
Tabla 6. Frecuencia de explicación y aprendizaje autónomo.....	22
Tabla 7. Frecuencia de autorregulación y aprendizaje autónomo.....	23
Tabla 8. Correlación entre pensamiento crítico y aprendizaje autónomo.....	24
Tabla 9. Correlación entre interpretación y aprendizaje autónomo.....	25
Tabla 10. Correlación entre el análisis y aprendizaje autónomo.....	26
Tabla 11. Correlación entre la evaluación y aprendizaje autónomo.....	27
Tabla 12. Correlación entre la inferencia y aprendizaje autónomo.....	28
Tabla 13. Correlación entre la explicación y aprendizaje autónomo.....	29
Tabla 14. Correlación entre la autorregulación y aprendizaje autónomo.....	30

## Resumen

El objetivo del trabajo de investigación fue relacionar el pensamiento crítico con el aprendizaje autónomo de los estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública. Las variables de estudio se fundamentan en las teorías sociocultural y cognitiva del aprendizaje. Las dimensiones consideradas para el pensamiento crítico son interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación; así como, para el aprendizaje autónomo las dimensiones fueron afectivo motivacional, planificación propia, autorregulación y autoevaluación. El estudio es de enfoque cuantitativo, tipo de investigación aplicada, diseño no experimental, transversal, descriptivo y correlacional. La población estuvo conformada por 262 estudiantes, de los cuales 156 formaron parte de la muestra. Los datos para la investigación se obtuvieron mediante la técnica de la encuesta y el instrumento fue el cuestionario, ambos con escala de Likert. Los instrumentos fueron validados cualitativamente por juicio de expertos, la validez de constructo por Rho de Pearson y la confiabilidad con alfa de Cronbach. Los resultados inferenciales y descriptivos indican que, entre el pensamiento crítico y aprendizaje autónomo existe una relación negativa baja de  $Rho = -0,038$  y un 67,3% de los estudiantes no logran tener buen desempeño con ambas variables estudiadas.

*Palabras clave:* Pensamiento crítico, autorregulación, interpretación

## **Abstract**

The objective of the research work was to relate critical thinking with the autonomous learning of fifth grade high school students in a public school. The study variables are based on the sociocultural and cognitive theories of learning. The dimensions considered for critical thinking are interpretation, analysis, evaluation, inference, explanation and self-regulation; as well for autonomous learning, the dimensions were affective-motivational, self-planning, self-regulation and self-evaluation. The study has a quantitative approach, a type of applied research, a non-experimental, cross-sectional, descriptive and correlational design. The population consisted of 262 students, of which 156 were part of the sample. The data for the research were obtained using the survey technique and the instrument was the questionnaire, both with a Likert scale. The instruments were qualitatively validated by expert judgment, the construct validity by Pearson's Rho and the reliability with Cronbach's alpha. The inferential and descriptive results indicate that, between critical thinking and autonomous learning, there is a low negative relationship of  $Rho = -0.038$  and 67.3% of the students fail with both variables studied.

*Keywords:* Critical thinking, self-regulation, interpretation

## I. INTRODUCCIÓN

El pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo son habilidades esenciales para las personas del siglo XXI, por lo tanto, se considera necesario examinar la realidad problemática por la cual atraviesan estas variables a nivel mundial. García et al. (2020) revelaron que, en Colombia, los estudiantes de secundaria, 77% no pueden analizar, 61% presenta dificultades para inferir, 67% no logran explicar y 50% tiene problemas de interpretación. Así mismo, Ospino (2021) señala que, en Colombia, estudiantes del octavo grado, el 85% no logra inferir; además, tienen limitaciones para emitir juicios de valor y emitir argumentos convincentes el 80%, así como en el análisis y la síntesis. Así mismo, Betancourth et al. (2017) afirmaron que los escolares chilenos reflejan un rango inferior de pensamiento crítico, alrededor del 70% tienen dificultades para determinar y evaluar cuantitativamente la ocurrencia de un hecho, identificar el sustento de un argumento; así como, la consistencia de los razonamientos e identificar conclusiones. Por otro lado, Luri (2020) afirmó que de 10 estudiantes españoles 9 tiene problemas de habilidades del pensamiento crítico, puesto que, no distinguen hechos de opiniones; además, 1 de 4 estudiantes que termina la Educación Secundaria Obligatoria no logra entender un texto complejo.

Por otro lado, Enriquez y Hernandez (2021) revelaron los resultados de un estudio realizado a 574 estudiantes de diferentes niveles educativos en México acerca del aprendizaje autónomo en el contexto de pandemia donde 60% no logra tomar decisiones para establecer sus metas de aprendizaje, 57% tiene dificultades para organizar su tiempo, 61% no intenta expresar sus propias posturas, 50% se sienten desmotivados y 25% sienten la necesidad de convertir sentimientos negativos en positivos. Así mismo, Salazar (2017) expresa que los colegiales ecuatorianos del séptimo grado de educación básica un 82,43% no les gusta realizar de forma autónoma sus actividades escolares dentro y fuera del centro educativo, 54,04% carecen de autoestima, 60.81% les falta automotivación y 54% no desarrollan aprendizajes autónomos.

A nivel nacional, Álvarez et al. (2020) en su indagación descriptiva acerca del pensamiento crítico en escolares de secundaria de Lima Metropolitana encontró



que un 80% no alcanzan niveles satisfactorios en las habilidades de clasificar, analizar, interpretar, sintetizar, argumentar, juzgar y resolver problemas. También, Gil (2018) señala que un 83.3% de estudiantes del cuarto de secundaria presentan dificultades para alcanzar un nivel de desempeño alto en cuanto al pensamiento crítico, con sus aspectos de gestionar el conocimiento, inferir, evaluar y usar estrategias de metacognición. Además, Lazarte (2018) afirma que los estudiantes del VII ciclo de secundaria en una cifra superior al 50% carecen de habilidades del pensamiento crítico, 72% no analiza información, 76% no infieren, 86% presenta limitaciones en proponer alternativas de solución y un 79% no argumentan. De igual manera, Medina y Nagamine (2019) concluyeron que los estudiantes de 5to de secundaria de colegios públicos de Pasco y Arequipa en un 79.3% no tienen estrategias para el aprendizaje autónomo y un 60% muestra falencias en las estrategias de planificación.

A nivel local, en el distrito de Los Olivos, los estudiantes del quinto grado de secundaria de un colegio nacional presentan problemas en cuanto al pensamiento crítico, muchos no son reflexivos ante los hechos que ocurren en su entorno, tienen dificultades para determinar y comprender las ideas más importantes y complementarias de los textos orales y escritos, no logran explicar las causas y consecuencias de hechos, no consideran el contexto para analizar la información y evaluar su pertinencia en cuanto a la utilidad del contenido así como la procedencia de la información. Por otro lado, tampoco proponen opciones de solución a los problemas sociales del medio que les rodea y no utilizan argumentos y razones para sustentar sus ideas.

En cuanto al aprendizaje autónomo, la mayoría depende de la guía de sus padres y docentes. No muestran interés por trabajar en equipo para llegar a la meta; en su mayoría, no aceptan que se han equivocado y pueden mejorar. Tampoco, elaboran un horario para distribuir su tiempo entre sus actividades académicas y fuera de ella, les falta poner en práctica estrategias para autorregularse ya que están esperando recibir órdenes para actuar. Tiene dificultades con la puntualidad y manejo del tiempo para recibir sus clases, no participan respondiendo preguntas durante la clase y muchos no presentan sus actividades escolares.

En virtud a lo mencionado, se precisó el **problema general**: ¿Cuál es la relación que existe entre el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021? Asimismo, se plantearon los **problemas específicos** siguientes: ¿Cuál es la relación que existe entre la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021?

El estudio se **justifica** de manera **teórica** por la revisión de trabajos previos sobre el pensamiento crítico y aprendizaje autónomo que son habilidades que aún faltan desarrollarse por los estudiantes de manera satisfactoria, convirtiéndose en un problema actual donde la sociedad requiere que las personas tengan capacidad de análisis, propongan soluciones, argumenten su posición y puedan ser capaces de gestionar de manera autónoma sus aprendizajes. Así mismo, la **justificación práctica** se evidencia en las conclusiones y recomendaciones del presente trabajo de investigación, que permitirá proponer actividades desde las diferentes áreas curriculares y propiciar el surgimiento del pensamiento crítico y aprendizaje autónomo para la formación de los estudiantes. También, la **justificación metodológica**, el presente trabajo se usaron como instrumentos dos cuestionarios que nos permitió recoger información de los estudiantes sobre el las variables de estudio, dichos instrumentos serán de mucha utilidad para posteriores investigaciones sobre pensamiento crítico y aprendizaje autónomo.

Se formuló el **objetivo general**: Determinar la relación que existe entre el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021. Se detallan los **objetivos específicos** siguientes: Determinar la relación que existe entre la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

Se formuló como **hipótesis general**: Existe relación significativa entre el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021. Y como **hipótesis específicas** las afirmaciones: Existe relación significativa entre la interpretación, el

análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

## **II. MARCO TEÓRICO**

En el ámbito internacional, en referencia al pensamiento crítico, Barrera (2018) en su tesis de diseño cuasi experimental reveló que los estudiantes chilenos de 4to año de secundaria incrementaron significativamente su desarrollo de pensamiento crítico al recibir sus clases aplicando la estrategia del aprendizaje basado en problemas. También, Molina et al. (2016) en su estudio de metodología mixta concluyen que los estudiantes mexicanos de educación secundaria el 42% son muy competentes y 32% regularmente competentes considerando el desarrollo de su pensamiento crítico; poseen habilidades para resolver problemas, emitir juicios y las disposiciones hacia el pensamiento crítico con habilidades para interpretar, analizar, inferir, reflexionar, autorregularse y argumentar. Además, Mena (2018) en su tesis descriptiva del aprendizaje autónomo mediado por las TIC en escolares colombianos de secundaria, afirma que, 65% fortalecieron su creatividad, espontaneidad y se mostraron a gusto en el desarrollo de sus clases. Así mismo, Padilla et al. (2020) en su investigación mixta, sus resultados demostraron que los estudiantes ecuatorianos entre las edades de 12 a 17 años muestran habilidades en la búsqueda de información, asimismo, 67.8% declara que los tutoriales de YouTube se han convertido en una estrategia potente para el aprendizaje autónomo.

Respecto a las tesis nacionales tenemos a Prado (2019) en su indagación correlacional entre el pensamiento crítico y aprendizaje autónomo encontró una relación buena de 79,16% en cuanto al pensamiento crítico y relación alta de 82,50 en cuanto al aprendizaje autónomo; además un Rho de Spearman de 0,848 refleja correlación alta de las variables. También, Condori (2018) en su tesis correlacional encontró relación aceptable entre las habilidades sociales con el pensamiento crítico de escolares de 5to de secundaria, con un valor de Rho de Pearson de 0,524;

los niveles de pensamiento crítico se encuentran el 2% en bueno, 80% en regular y 18% en deficiente. Otro estudio, realizó Durand (2018) en su trabajo correlacional demostró la existencia de relación positiva relevante entre el pensamiento crítico con los valores cristianos en las estudiantes de secundaria, con el valor de Rho de Spearman 0,758; también, los niveles de pensamiento crítico en un 43,24% como inadecuado, un 51,35% como adecuado y en 5,41% como bueno. La autora dimensionó la argumentación, el análisis, la solución de problemas y evaluación del pensamiento crítico. Además, Luján (2019) encontró correlación significativa de  $r=0.836$  entre la inteligencia emocional con el pensamiento crítico. Las dimensiones del pensamiento crítico alcanzaron los valores 0.610 en la interpretación, 0.665 en análisis, 0.711 para la evaluación, 0.753 en inferencia, 0.847 para la explicación y 0.729 en relación a la autorregulación. Los resultados descriptivos del pensamiento crítico indican que el 70,2% de estudiantes se ubican en un bajo rango, 28,1% regular y 1,8% en el nivel muy bajo.

Igualmente, Ramírez (2021) en su estudio correlacional encontró que la influencia entre la autonomía y el pensamiento crítico de los escolares del último grado de secundaria es regular, con Rho de Pearson 0,55, el nivel de percepción entre el pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje es de 56,7% y 53,8% respectivamente. Por otro lado, Lazo (2020) en su investigación correlacional halló que, el 97,09% de estudiantes perciben que su pensamiento crítico es bueno y 98,06% que sus competencias ciudadanas están logradas, después del análisis inferencial de las variables concluyó que, las variables no se relacionan altamente, siendo el nivel de significancia con  $r$  de Pearson  $=0,431$ ; la autora relacionó los aspectos de autorregulación, interpretación, inferencia, análisis, evaluación, y explicación del pensamiento crítico; ninguna tuvo relación estadística con las competencias ciudadanas. Así mismo, Ríos (2019) en su estudio descriptivo, diseño correlacional entre el pensamiento crítico y la comprensión de lectura en alumnas de secundaria, no encontró relación estadísticamente significativa utilizando el estadístico de Rho Pearson  $r = .154$ , tampoco, en los aspectos de analizar, argumentar y evaluar se relacionaron significativamente con la comprensión lectora.

Sobre la variable aprendizaje autónomo, se tiene a Vilela (2020) en su investigación correlacional concluyó que entre las estrategias metacognitivas y el

aprendizaje autónomo la relación es alta  $r= 0,754$ , señala que, para alcanzar el aprendizaje autónomo se necesitan estrategias metacognitivas eficaces; dimensionó la autorregulación, autoevaluación, planificación propia y lo efectivo emocional del aprendizaje autónomo. También, Fuentes (2018) precisó la correlación alta de Rho de 0.690 entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en estudiantes del 5to grado de secundaria. Asimismo, Quispe (2021) refiere una correlación moderadamente significativa y aceptable de  $\rho=0.390$  en su estudio descriptivo correlacional entre las variables habilidades blandas y aprendizaje autónomo de estudiantes del nivel secundario. De igual manera, Aquino (2019) en su tesis descriptiva correlacional revela la existencia de relación relevante entre estilos de aprendizaje y aprendizaje autónomo  $r =,715$  en los escolares del séptimo ciclo, relaciona las capacidades de planificación, regulación y autoevaluación.

Las teorías sociocultural y cognitiva sustentan los fundamentos del pensamiento crítico, numerosos investigadores lo definen. Collazo y Geli (2017), afirman que el pensamiento crítico es una parte imprescindible para el logro de aprendizajes significativos pues nos provee de una visión más completa de la realidad. Además, Monterroza y Buelvas (2019), mencionan que el pensamiento crítico al ser una habilidad de pensamiento superior, requiere de un trabajo sistemático y ordenado que tenga como soporte bases teóricas. Del mismo modo, Deroncele et al., (2020) definieron al pensamiento crítico como un proceso que se genera en el propio individuo y que tiene los siguientes atributos como pensamiento: argumentativo, activo, creativo, sistémico, complejo, proactivo, analítico, divergente, holístico, heurístico, innovador, disruptivo, causal, dialéctico, estratégico, metacognitivo, problematizador, reflexivo, propositivo y dinámico. De igual forma, Cedeño et al. (2019) afirman que, el pensamiento crítico es una habilidad que necesita del lenguaje para poder socializar y generar nuevo conocimiento.

Igualmente, Naessens (2015) define al pensamiento crítico como la capacidad de cavilar sobre lo que se está pensando, es pensar acerca del propio pensamiento con el objetivo de mejorar, aclarar y centrar el pensamiento. Por otra parte, para De Juanas (2013) el pensamiento crítico viene a ser un elemento clave para tomar decisiones vocacionales y cívicas, que a su vez ayudan al

mantenimiento de los sistemas democráticos. Agregando a lo anterior, Nomen (2019) argumenta que, el pensamiento crítico es el pensamiento que se fundamenta en buenas razones que permitan tener argumentos sólidos basados en la realidad. Además, para Lipman (1998), el pensamiento crítico es un pensamiento abundante en conceptos, coherentemente organizado y persistentemente exploratorio.

También, Solórzano (2017) define al pensamiento crítico como una competencia necesaria pues implica un pensamiento consciente y mediato para que los estudiantes puedan desempeñarse independientemente. En esa misma línea, Castillo (2020) define al pensamiento crítico como el conjunto de habilidades ordenadas para pensar y generar ideas creativas basadas en una reflexión consciente; para lograr la autonomía de los aprendizajes. Inculcar el pensamiento crítico en los alumnos debe realizarse en todas las etapas del sistema educativo, para ello la escuela debe promover diversas estrategias para propiciar la competencia de aprender a aprender; para desarrollar el pensamiento crítico no es suficiente enseñar una serie de cursos de manera aislada sino transversalmente en todas las áreas siendo indispensables las actitudes para automotivarse y desarrollar la metacognición; el pensamiento crítico está ligado al pensamiento creativo. (Martín, et al., 2017).

El pensamiento crítico, al ser de orden superior, abarca varios aspectos. Priestley (2015) manifiesta que el pensamiento crítico es parte de una sucesión de procesos, empieza cuando se percibe un objeto, para luego identificar si existe un problema, saber cuándo se presenta, y elaborar su solución; tener habilidad crítica implica transitar por fases cada vez más complejas, desde lo literal, inferencial y crítico, cada uno con sus habilidades específicas que serán aplicadas en la vida cotidiana. También, Paúl (2003) afirma que el pensamiento crítico es disciplinado y considera tres dimensiones esenciales: los dominios del pensamiento, los elementos y las perfecciones. Además, Ennis (2005) sostiene que el pensamiento crítico es la adecuada evaluación de las ideas, menciona tres dimensiones primordiales: pragmática, lógica y de criterio; fijó un patrón de pensador crítico sustentado en doce aspectos y dieciséis habilidades que se interrelacionan.

Según el MINEDU (2004) el pensamiento crítico se caracteriza por el enjuiciamiento constante para buscar el porqué de las cosas, la observación

minuciosa del mensaje denotativo y connotativo, la aplicación de los conocimientos científicos para mejorar la calidad de vida familiar y social; el aceptar que no tenemos la verdad absoluta y nuestros conocimientos son finitos, la objetividad para evitar ser influenciados por prejuicios y, conocer nuestras fortalezas y debilidades para autorregular nuestras acciones.

En el presente trabajo tomaremos la base teórica de Facione (2007) quien menciona que, el pensamiento crítico es una actividad cognitiva compleja, auto regulada y con un objetivo preciso. La primera dimensión es **la interpretación**, que es definida como expresar y comprender la relevancia o significado de las experiencias, reglas, procedimientos o criterios, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones y creencias. Desde la posición de Ricoeur (1981) el interpretar consiste en tomar como centro los significados públicos, sociales de todo texto o hecho, que por su naturaleza son cambiantes; sin darle mucha relevancia a lo que sus autores quisieron decir primigeniamente. Además, para Fish (1980) la interpretación es concebida como la acción personal que da origen a los significados particulares que cada uno quiera darle a hechos, textos e intenciones.

La segunda dimensión es **el análisis** que para Facione (2007) implica describir e identificar diferentes formas de representación y sus relaciones con el fin de emitir opiniones, razones, juicios, enunciados, preguntas o conceptos. Además, para Cangalaya (2020) el análisis es la habilidad de desagregar y comprender una situación o circunstancia, para establecer relaciones causa y efecto. También, Paúl y Elder (2003) mencionan que el análisis requiere de guías, enseñanza y práctica constante en el manejo de destrezas para usar el pensamiento con propósitos diversos como cuestionar metas, problemas, información o conceptos de cualquier área.

La tercera dimensión es **la evaluación** que Facione (2007) define como la valoración lógica de las representaciones de parte de las personas. También, Cangalaya (2020) la define como una habilidad relevante para que las personas tomen las decisiones adecuadas durante su vida. A su vez, Nirenberg et al. (2005) definen a la evaluación como una reflexión programada sobre algún hecho, teniendo en cuenta procedimientos de análisis e interpretación. La cuarta dimensión es **la inferencia** que Facione (2007) define como la acción de llegar a conclusiones después de haber considerado información confiable, hechos e hipótesis. También,

Cisneros et al. (2012) define que la inferencia es un proceso basado en saberes antiguos que permite generar nuevo conocimiento.

La quinta dimensión es **la explicación**, definida por Facione (2007) como una capacidad de dar a conocer con claridad y precisión los resultados realizados sobre un hecho o situación. Además, Calzadilla et al. (2011), define que explicar es obtener el conocimiento de un hecho, el cómo y el por qué, utilizando un correcto enfoque de argumentación e interpretación, para formar opiniones y juicios acertados. Rivera et al. (2017) afirman que la explicación es una habilidad lógico intelectual que puede partir de relaciones de generalización, causa-efecto, de leyes y principios que viabilizan la adecuada comprensión de situaciones que conduzcan a predecir; se asocia con la descripción.

Por último, la sexta dimensión es **la autorregulación** que Facione (2007) lo define como el seguimiento auto consciente de las actividades, elementos y resultados propios de cada uno para ir reafirmando o corrigiendo con visión al logro de metas propuestas. En adición, Vived (2011), menciona que la autorregulación es la capacidad que tenemos los individuos para cambiar nuestra conducta de acuerdo a lo que nos exija cada situación. Mientras para Goleman (2004) la autorregulación implica el manejo de las propias emociones de tal modo que las tareas puedan ser desarrolladas con facilidad, gracias al desarrollo de la habilidad de autocontrolarse, adaptarse, innovar, tener confianza y tener escrúpulos.

En referencia a la variable **aprendizaje autónomo** se sustenta en las teorías del desarrollo cognitivo. Escobedo et al. (2020), lo definen como un proceso que requiere madurez académica para apropiarse de los conocimientos y encaminar con independencia el proceso de aprendizaje. Además, Massié (2010) considera al aprendizaje autónomo como la disposición hacia el aprendizaje y elaboración del conocimiento para llegar a la autonomía intelectual, personal y social, salvando barreras de tiempo y espacio. Así mismo, Cárcel (2016) menciona que el aprendizaje autónomo es el potenciador de habilidades como el descubrir, resolver problemas y tomar decisiones, que le permiten al estudiante decidir con respecto a su autoaprendizaje. Del mismo modo, Rodríguez et al. (2018) afirman que el aprendizaje autónomo es un proceso social, que implica el desarrollo de la autonomía donde el estudiante presenta opciones de solución a los problemas,



escucha las opiniones y posturas de otros, es capaz de cambiar, aceptar el acompañamiento de sus pares y del docente.

Agregando a lo anterior, Tassinari (2012), define al aprendizaje autónomo como una capacidad de segundo orden, gracias a la cual el estudiante puede tomar el timón de su propio proceso de aprendizaje en diversas formas y grados, dependiendo de las situaciones y, plantea los componentes: cognitivo-metacognitivo; afectivo-motivacional; orientado a la acción y el componente social. Además, Bravo et al. (2017) sostienen que, para desarrollar el aprendizaje autónomo del estudiante, es fundamental la labor del docente, quien debe organizar la enseñanza aprendizaje con un conjunto de herramientas para el activar la creatividad, la capacidad de resolver problemas, el análisis y la innovación donde el tratamiento de la información facilite el desarrollo de la autorregulación y la reflexión individual en un clima emocional de mutuo respeto. Caracterizan al estudiante autónomo la toma de decisiones, responsabilidad, autocrítica, organización, conocer sus fortalezas y debilidades.

Desde la posición del Ministerio de Educación (2016) los estudiantes en la educación básica requieren adquirir la competencia de gestionar de manera autónoma su aprendizaje para usar estratégicamente la información disponible; para ello, deben dar sentido a lo que aprenden, cómo lo logran, qué procesos mentales y recursos los son útiles, así irán teniendo control de su aprendizaje. Además, para cultivar la autonomía en el aprendizaje deben combinarse capacidades para definir objetivos viables de lograr, qué acciones y métodos eficientes seguir y un permanente monitoreo para ir evaluando lo planificado mostrando flexibilidad y disposición para ajustar las acciones de ser necesarios.

En el presente trabajo tomaremos la definición de Prado (2019), quien menciona que el **aprendizaje autónomo** es autogestionar el aprendizaje usando estrategias, medios y materiales para aprender de manera independiente. Además, para abordar el estudio de aprendizaje autónomo se **consideraron las dimensiones** basadas en las estrategias planteadas por Manrique (2004). La primera es lo **afectivo motivacional** que es definida como la capacidad del estudiante de considerar su estilo, capacidad de aprender, y desarrollar auto confianza en sus habilidades y capacidades, logrando una auto motivación. También Mejía y Silva (2015) mencionan que la automotivación en adolescentes

tiene como principales factores a la autosuficiencia, al reconocimiento público y principalmente a su autoestima; donde una de las principales razones para el bajo desempeño escolar de los adolescentes es el presentar problemas de baja autoestima. Además, para Goleman (2004) dentro de las aptitudes básicas personales define a la motivación como un impulso positivo propio del individuo que lo llevan a cumplir sus objetivos, utilizando aptitudes como la iniciativa, el optimismo, el compromiso y las ganas de tener éxito.

La segunda dimensión es la **planificación propia** que, por Manrique (2004) es definida como el estar consciente de las metas de aprendizaje, de la complejidad de las tareas, estar consciente del ambiente y del tiempo requerido, con el fin de plantear un plan de estudio propio adecuado a las condiciones. De igual forma, para López-Aguado (2010) la planificación en el ámbito de aprendizaje implica el tener una estrategia adecuada a nuestros objetivos, además de organizar nuestros tiempos y donde tengamos presentes los límites de evaluación.

La tercera dimensión es **la autorregulación** que por Manrique (2004) se define como el uso de estrategias, actividades para el logro de los aprendizajes, tomando en cuenta la revisión de sus propios avances, sus dificultades; para plantearse alternativas que ayuden a lograr el propósito. Para Crispín et al., (2011) la autorregulación en el estudiante es un proceso centrado en las acciones para el aprendizaje, conociendo cómo aprende, poniendo en evidencia su capacidad de decidir y definir sus metas que le permitan elegir las estrategias cognitivas para alcanzar sus objetivos, siempre está dosificando, monitoreando y evaluando. Así mismo, la autorregulación es necesaria para regular la comprensión y práctica de valores para evaluarse a uno mismo equilibrando las emociones y actuando con objetividad para identificar con claridad las debilidades y fortalezas en los aprendizajes organizando y ordenando las acciones. Para Chicas (2011) en la educación virtual el aprendizaje autónomo está relacionado con el autoconocimiento, la solidaridad, la empatía y respeto al otro que deben ser estimulados por los docentes. También, Panadero y Tapia (2014) sostienen que la autorregulación es una competencia que permite a los estudiantes hacer uso de las estrategias de aprendizaje pertinentes para conseguir los objetivos establecidos.

La cuarta dimensión es la **autoevaluación** que para Manrique (2004) es definida como la evaluación que cada uno hace a las estrategias, tareas o

actividades realizadas; comprende el comparar la efectividad de cada una de las estrategias utilizadas. Según, Fernández (2011) la autoevaluación es una estrategia formativa de aprendizaje que se pone en marcha para ir controlando los resultados que permitan decidir por opciones para mejorar los resultados hasta llegar a cumplir los objetivos trazados; contribuye al desarrollo de la autonomía del estudiante porque asume con responsabilidad su forma de aprender. Así mismo, Peña (2020) menciona que la autoevaluación es conseguir información sobre el propio aprendizaje en cuanto a las dificultades y habilidades para tomar decisiones acertadas; enfatiza la importancia del conocimiento, por parte del estudiante, sobre los aspectos que será evaluado.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

El **tipo** de tesis es aplicada. Para Vargas (2009), una investigación es aplicada cuando los conocimientos primarios existentes son utilizados de forma práctica e inmediata con el propósito de resolver casos de la realidad y los resultados robustecen la disciplina.

El **diseño** de investigación es no experimental, transversal, descriptivo y correlacional. Ñaupás et al. (2014), manifiestan que, en una tesis no experimental las variables de estudio no reciben ninguna manipulación intencional, además de la muestra se recogen datos en un solo momento usando un instrumento y los resultados son descritos observando la asociación entre ellos.

#### 3.2. Variables y operacionalización

Variables

Variable 1: Pensamiento crítico (variable cualitativa ordinal)

Variable 2: Aprendizaje autónomo (variable cualitativa ordinal)

Definición conceptual

Pensamiento crítico es una actividad cognitiva auto regulada y con un objetivo preciso, utiliza las habilidades de interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación para emitir juicios a partir de hechos; considerando evidencias y conceptos. (Facione 1990). El Aprendizaje autónomo es autogestionar el aprendizaje usando estrategias, medios y materiales para aprender de manera independiente. (Prado 2019).

#### Definición operacional

La variable pensamiento crítico fue valorada con 6 dimensiones, 11 indicadores y 29 ítems; también, el aprendizaje autónomo se midió con 4 dimensiones, 9 indicadores y 20 preguntas. Se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario con escala de Likert con 5 opciones.

#### 3.3. Población, muestra, muestreo

La **población** considerada para el estudio lo conforman 262 docentes matriculados en quinto grado de secundaria en la I.E. Alfredo Rebaza Acosta-Los Olivos, distribuidos en 7 secciones A, B, C, D, E, F, G y H con un promedio de 37 estudiantes en cada una. Se incluyó a todos los que están matriculados y asisten a clases. Fueron excluidos los estudiantes que se trasladaron a otra institución educativa o no tienen internet para recibir sus clases. Teniendo en cuenta a Vara (2015) la población es un grupo de seres o cosas que tienen algunas características comunes, se encuentran en un espacio y tiempo determinados.

La **muestra** la constituyen 156 estudiantes, para determinarla se utilizó el método del **muestreo** aleatorio simple. Según, Tacillo (2016), la muestra es parte de la población, a través de ella se conoce características o propiedades objetivas para generalizar a grupos de seres u objetos.

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

En la tesis se usó la técnica de la encuesta y el instrumento de recolección de información para ambas variables fue el cuestionario con sus respectivas preguntas en escala de Likert.

### **Ficha Técnica: Cuestionario para el pensamiento crítico**

Autora	: Catherín Luján Mamani
País	: Perú
Año	: 2019
Versión	: Original en idioma Español
Adaptación	: Natalia Catpo Valle
Administración	: Individual
Duración	: 35 minutos aproximadamente
Objetivo	: Medir el pensamiento crítico
Dimensiones	: Explicación, evaluación, autorregulación, interpretación, análisis, inferencia.

### **Ficha Técnica: Cuestionario para el aprendizaje autónomo**

Autora	: Haydeé Luz Alvarado Silva
País	: Perú
Año	: 2017
Versión	: Original en idioma español
Adaptación	: Natalia Catpo Valle
Administración	: Individual
Duración	: 35 minutos aproximadamente
Objetivo	: Medir el aprendizaje autónomo
Dimensiones	: Afectivo emocional, planificación propia, autorregulación, autoevaluación.

El instrumento fue validado en su contenido por el juicio de tres expertos siendo aplicable en un 100% y la validez cuantitativa de contenido con V de Aiken fue 1.00. La validez de constructo se obtuvo de la correlación total entre cada una de las variables con sus respectivas dimensiones mediante el coeficiente r de Pearson, obteniéndose como resultado 0,85. Para la validez de criterio se efectuó la correlación entre dimensiones con r de Pearson, resultando 0,64. Por lo tanto, la validez total del instrumento es  $(1+0,85+0,64)/3= 0,83$ . La validez es entendida como el resultado que se obtiene después de aplicar un instrumento con la intención de medir algo. (Sánchez et al. 2018). Del mismo modo, la confiabilidad del instrumento con alfa de Cronbach es de 0,912 para la variable pensamiento

crítico y 0,912 para la variable aprendizaje autónomo; en consecuencia, la confiabilidad del instrumento es alta.

### 3.5. Procedimientos

Los **procedimientos** para realizar el proyecto de tesis iniciaron con la enumeración de los problemas que presentan los estudiantes de una institución pública en el distrito de Los Olivos, priorizando el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo, a partir de ellos se redactó el título, después se formularon los problemas, objetivos e hipótesis del estudio. Luego, se indagó sobre las bases epistemológicas que sustentan las teorías de las variables en diferentes fuentes de información como la biblioteca de la UCV, bases de datos Scopus, Dialnet, entre otras. Con la información clasificada se redactaron los antecedentes y marco teórico del trabajo de investigación.

En el aspecto metodológico, se fijaron el tipo, diseño; así como se calculó la muestra precisando la técnica e instrumento a utilizar en la tesis; además, se adaptó el instrumento a partir de los indicadores. La efectividad del instrumento se hizo por juicio de experimentados profesionales en investigación y la validez de criterio, de constructo y de contenido con la V de Aiken y con R de Pearson. La credibilidad del instrumento se efectuó con alfa de Cronbach, una vez validado se aplicó para el recojo de datos de la muestra seleccionada para el estudio.

### 3.6. Métodos de análisis de datos

#### Análisis descriptivo

Aplicados los cuestionarios que miden ambas variables de estudio, los resultados obtenidos se analizaron utilizando el programa de Microsoft Excel y el software estadístico SPSS. También, se analizaron de manera descriptiva las tablas y figuras con sus correspondientes interpretaciones. Así mismo se hizo el análisis inferencial de la prueba de hipótesis empleando el estadístico paramétrico Rho de Spearman puesto que las variables tienen una escala ordinal.

### 3.7. Aspectos éticos

El Proyecto de tesis se hizo siguiendo los lineamientos establecidos por la Universidad César Vallejo para la obtención de títulos y grados académicos, también las Normas APA Séptima edición fueron respetadas. Igualmente, las ideas de los autores citados en el contenido de la investigación se han mantenido y fueron considerados en las referencias bibliográficas. Además, se utilizó el software

Turnitin para identificar el porcentaje de similitud con otros trabajos. Con relación a las identidades de los estudiantes, se conserva el anonimato y sus correos electrónicos son confidenciales.

#### IV. RESULTADOS

Análisis descriptivo

Análisis descriptivo del objetivo general: pensamiento crítico y aprendizaje autónomo

**Tabla 1**

*Tabla de frecuencia de pensamiento crítico y aprendizaje autónomo*

			Aprendizaje autónomo			Total
			Malo	Regular	Bueno	
Pensamiento crítico	Ineficiente	Recuento	21	13	22	56
		% del total	13.5%	8.3%	14.1%	35.9%
	Regular	Recuento	14	20	15	49
		% del total	9.0%	12.8%	9.6%	31.4%
	Eficiente	Recuento	17	20	14	51
		% del total	10.9%	12.8%	9.0%	32.7%
Total		Recuento	52	53	51	156
		% del total	33.3%	34.0%	32.7%	100.0%

En la tabla se observa que, el 35,9% de los encuestados afirmaron que su pensamiento crítico es ineficiente, de ellos, en cuanto a su aprendizaje autónomo 13,5% coincidieron es malo, 8,3% regular y 14,1% es bueno. El 31,4% de los encuestados afirmaron que su pensamiento crítico es regular, de los cuales, el 9,0% indicaron que el aprendizaje autónomo es malo, un 12,8 perciben como regular y 9,6% afirman que es bueno. El 32,7% de los interrogados respondieron que su pensamiento crítico es eficiente, de los cuales, 10,9% respondieron que el aprendizaje autónomo es malo, el 12,8% afirma que es regular y el 9,0 coincidieron que es bueno. En consecuencia, del total de estudiantes encuestados, cualquiera sea su nivel de pensamiento crítico, un 33,3% coincidieron que su aprendizaje autónomo es malo, 34,0% respondieron que es regular y el 32,7% es bueno.



Análisis descriptivo del primer objetivo específico: Interpretación y aprendizaje autónomo

**Tabla 2**

*Tabla de frecuencia de interpretación y aprendizaje autónomo*

			Aprendizaje autónomo			Total
			Malo	Regular	Bueno	
Interpretación	Ineficiente	Recuento	27	17	27	71
		% del total	17.3%	10.9%	17.3%	45.5%
	Regular	Recuento	10	15	11	36
		% del total	6.4%	9.6%	7.1%	23.1%
	Eficiente	Recuento	15	21	13	49
		% del total	9.6%	13.5%	8.3%	31.4%
Total		Recuento	52	53	51	156
		% del total	33.3%	34.0%	32.7%	100.0 %

En la tabla se muestra que, el 45,5% de los encuestados respondieron que la interpretación es ineficiente; de los cuales, 17,3% mencionaron que el aprendizaje autónomo es malo, el 10,9% es regular y un 17,3% que es bueno. El 23,1% de los encuestados manifestaron que la interpretación es regular; de ellos, en cuanto al aprendizaje autónomo el 6,4% mencionaron que es malo, el 9,6% es regular y el 7.1% es bueno. El 31,4 de los encuestados afirmaron que la interpretación es eficiente, de los cuales, en relación con el aprendizaje autónomo, el 9,6% afirma que es malo, el 13,5% es regular y 8,3% es bueno. Por lo tanto, del total de encuestados, en cualquier nivel de interpretación que se ubiquen, el 33.3% afirmaron que el aprendizaje autónomo es malo, el 34,0% indicaron que es regular y 32,7 es bueno.

Análisis descriptivo del segundo objetivo específico: Análisis y aprendizaje autónomo

**Tabla 3***Tabla de frecuencia de análisis y aprendizaje autónomo*

		Aprendizaje autónomo			Total	
		Malo	Regular	Bueno		
Análisis	Ineficiente	Recuento	21	16	18	55
		% del total	13.5%	10.3%	11.5%	35.3%
	Regular	Recuento	21	24	26	71
		% del total	13.5%	15.4%	16.7%	45.5%
	Eficiente	Recuento	10	13	7	30
		% del total	6.4%	8.3%	4.5%	19.2%
Total		Recuento	52	53	51	156
		% del total	33.3%	34.0%	32.7%	100.0%

En la tabla se observa que, el 35,3% de estudiantes que respondieron el cuestionario aseguraron que su análisis es ineficiente; de los cuales, el 13,5% asevera que su aprendizaje autónomo es malo, 10,3 dijeron que es regular y el 11,5% es bueno. El 45.5% aseguraron que su análisis es regular, de los cuales, 13,5% afirmaron que su aprendizaje autónomo es malo, 15,4% afirmaron que es regular y el 16,7% afirmaron que es bueno. El 19,2% aseguraron que el análisis es eficiente, de ellos, 6,4% mencionaron que su aprendizaje autónomo es malo, el 8,3% mencionaron que es regular y el 4,5% afirmaron que es bueno. En resumen, del 100% de encuestados, en cualquier nivel de análisis, 33% respondieron que su aprendizaje autónomo es malo, un 34,0% es regular y un 32,7% respondieron que es bueno.

Análisis descriptivo del tercer objetivo específico: evaluación y aprendizaje autónomo

**Tabla 4***Tabla de frecuencia de evaluación y aprendizaje autónomo*

		Aprendizaje autónomo			Total	
			Malo	Regular	Bueno	
Evaluación	Ineficiente	Recuento	19	20	26	65
		% del total	12.2%	12.8%	16.7%	41.7%
	Regular	Recuento	19	20	15	54
		% del total	12.2%	12.8%	9.6%	34.6%
	Eficiente	Recuento	14	13	10	37
		% del total	9.0%	8.3%	6.4%	23.7%
Total		Recuento	52	53	51	156
		% del total	33.3%	34.0%	32.7%	100.0%

En la tabla se puede leer que, un 41,7% de los que respondieron la encuesta reafirman que su evaluación es ineficiente, de los cuales el 12,2% aseguraron que su aprendizaje autónomo es malo, 12,8% que es regular y el 16,7 que es bueno. Un 34.6% aseguraron que su evaluación es regular, de los cuales, el 12,2% expresaron que su aprendizaje autónomo es malo, el 12,8% es regular y un 9,6% que es bueno. Un 23,7% aseguraron que su evaluación es eficiente, de los cuales, 9.0% afirmaron que su aprendizaje autónomo es malo, 8,3% que es regular y 6,4% es malo. En resumen, del total de encuestados cualquiera sea su nivel de evaluación, en cuanto a su aprendizaje autónomo, el 33,3% afirmó tiene un nivel malo, 34,0% respondieron que es regular y 32,7% que es bueno.

Análisis descriptivo del cuarto objetivo específico: Inferencia y aprendizaje autónomo

**Tabla 5***Tabla de frecuencia de inferencia y aprendizaje autónomo*

		Aprendizaje autónomo			Total	
			Malo	Regular	Bueno	
Inferencia	Ineficiente	Recuento	23	19	18	60
		% del total	14.7%	12.2%	11.5%	38.5%
	Regular	Recuento	13	16	17	46
		% del total	8.3%	10.3%	10.9%	29.5%
	Eficiente	Recuento	16	18	16	50
		% del total	10.3%	11.5%	10.3%	32.1%
Total		Recuento	52	53	51	156
		% del total	33.3%	34.0%	32.7%	100.0%

La tabla muestra que, un 38,5% de los encuestados respondieron que su nivel de inferencia es ineficiente; de ellos, el 14,7% afirmaron que su aprendizaje autónomo es malo, mientras que el 12,2% afirmó que es regular y el 11,5% afirmó que es bueno. El 29.5% expresaron que su nivel de inferencia es regular, de ellos, 8.3% indicaron que su aprendizaje autónomo es malo, 10,3% respondieron que es regular y 10,9% es bueno. El 32,1% expresaron que su nivel de inferencia es eficiente, de ellos, 10.3% perciben como malo su aprendizaje autónomo, 11,5% como regular y 10,3% como bueno. Resumiendo, del 100% de encuestados cualquiera sea su nivel de inferencia, 33,3%, 34,0 y 32,7 lo perciben respectivamente como malo, regular y bueno.

Análisis descriptivo del quinto objetivo específico: explicación y aprendizaje autónomo

**Tabla 6***Tabla de frecuencia de explicación y aprendizaje autónomo*

		Aprendizaje autónomo			Total	
			Malo	Regular	Bueno	
Explicación	Ineficiente	Recuento	21	18	22	61
		% del total	13.5%	11.5%	14.1%	39.1%
	Regular	Recuento	21	22	20	63
		% del total	13.5%	14.1%	12.8%	40.4%
	Eficiente	Recuento	10	13	9	32
		% del total	6.4%	8.3%	5.8%	20.5%
Total		Recuento	52	53	51	156
		% del total	33.3%	34.0%	32.7%	100.0%

En la tabla observamos que, 39,1% de estudiantes encuestados coincidieron que su nivel de explicación es ineficiente, de los cuales, en relación a su aprendizaje autónomo, 13,5% consideró que es malo, 11,5% es regular y 14,1% es bueno. El 40,4% coincidieron que se nivel de explicación es regular, de los cuales 13,5% afirmó que su aprendizaje autónomo es malo, 14,1% es regular y 12,8% es bueno. El 20,5% afirmó que se nivel de explicación es eficiente, de ellos, 6,4% afirmaron que su aprendizaje autónomo es malo, 8,3% es regular y 5,8% es bueno. En conclusión, del 100% de encuestados cualquiera sea su nivel de explicación, 33,3% manifestaron que su aprendizaje autónomo es malo, 34,0% es regular y 32,7% es bueno.

Análisis descriptivo del sexto objetivo específico: autorregulación y aprendizaje autónomo

**Tabla 7***Tabla de frecuencia de autorregulación y aprendizaje autónomo*

			Aprendizaje autónomo			
			Malo	Regular	Bueno	Total
Autorregulación	Ineficiente	Recuento	21	22	27	70
		% del total	13.5%	14.1%	17.3%	44.9%
	Regular	Recuento	17	16	11	44
		% del total	10.9%	10.3%	7.1%	28.2%
	Eficiente	Recuento	14	15	13	42
		% del total	9.0%	9.6%	8.3%	26.9%
Total	Recuento	52	53	51	156	
	% del total	33.3%	34.0%	32.7%	100.0%	

La tabla evidencia que, 44,9% de estudiantes encuestados afirman que su autorregulación es ineficiente, de ellos, 13,5% afirmaron que su aprendizaje autónomo es malo, mientras que el 14,1% afirmaron que es regular y 17,3% afirmaron que es bueno. El 28,2% afirman que su autorregulación es regular; siendo, 10,9% malo en cuanto a su aprendizaje autónomo, 9,6% es regular y 7,1% es bueno. El 26,9% afirmaron que su autorregulación es eficiente; siendo, 9,0% malo en su aprendizaje autónomo, 34,0% es regular y 8,3% es bueno. En consecuencia, del 100% de los encuestados, cualquiera sea su nivel de autorregulación, con relación a su aprendizaje autónomo, 33,3% afirmaron que es malo, 34,0% es regular y 32,7 es bueno.

## Análisis inferencial

### Prueba de hipótesis general

H0: El pensamiento crítico no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

H1: El pensamiento crítico se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

### Tabla 8

*Tabla de correlación entre pensamiento crítico y aprendizaje autónomo*

			Pensamiento crítico	Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Pensamiento crítico	Coeficiente de correlación	1.000	-.038
		Sig. (bilateral)	.	.640
		N	156	156
	Aprendizaje autónomo	Coeficiente de correlación	-.038	1.000
		Sig. (bilateral)	.640	.
		N	156	156

La tabla muestra un Rho de Spearman = -0.038, evidenciando la existencia de correlación negativa baja entre el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo. Por otra parte, como el nivel de significatividad es superior a 0,05 ( $0.640 > 0.05$ ) se acepta la hipótesis nula y rechaza la alternativa, en consecuencia, el pensamiento crítico no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de una institución educativa pública, los Olivos 2021.

### Prueba de hipótesis específica 1

H0: La interpretación no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

H1: La interpretación se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

**Tabla 9**

*Tabla de correlación entre interpretación y aprendizaje autónomo*

			Interpretación	Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Interpretación	Coeficiente de correlación	1.000	-.018
		Sig. (bilateral)	.	.827
		N	156	156
	Aprendizaje autónomo	Coeficiente de correlación	-.018	1.000
		Sig. (bilateral)	.827	.
		N	156	156

La tabla muestra un Rho de -0.018, indica evidenciando correlación negativa baja entre la interpretación y el aprendizaje autónomo. Así mismo, como la significancia bilateral es superior a 0,05 ( $0,827 > 0,05$ ) se acepta H0; por consiguiente, la interpretación no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes de una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

Prueba de hipótesis específica 2

H0: El análisis no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

H1: El análisis se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.



**Tabla 10***Tabla de correlación entre análisis y aprendizaje autónomo*

			Análisis	Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Análisis	Coefficiente de correlación	1.000	.005
		Sig. (bilateral)	.	.950
		N	156	156
	Aprendizaje autónomo	Coefficiente de correlación	.005	1.000
		Sig. (bilateral)	.950	.
		N	156	156

Los resultados de la correlación del análisis y aprendizaje autónomo evidencian un Rho de Spearman de 0.005, lo cual refleja que existe una correlación positiva inferior. También, como el nivel de significatividad bilateral es superior a 0,05 ( $0,950 > 0,05$ ) se acepta  $H_0$ . Por lo tanto, el análisis no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en los estudiantes de quinto grado de una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

Hipótesis específica 3

$H_0$ : La evaluación no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

$H_1$ : La evaluación se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

**Tabla 11**

*Tabla de correlación entre la evaluación y aprendizaje autónomo*

			Evaluación	Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Evaluación	Coeficiente de correlación	1.000	-.115
		Sig. (bilateral)	.	.154
		N	156	156
	Aprendizaje autónomo	Coeficiente de correlación	-.115	1.000
		Sig. (bilateral)	.154	.
		N	156	156

La correlación entre la evaluación y el aprendizaje autónomo resultó  $r = -0.115$ , indicando correlación negativa baja. Por otro lado, como el nivel de significancia bilateral es mayor a 0,05 ( $0,154 > 0,05$ ) se acepta la hipótesis nula, rechazando la alternativa; es decir, la evaluación no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en los estudiantes de una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

Prueba de hipótesis específica 4

H0: La inferencia no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

H1: La inferencia se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

**Tabla 12***Tabla de correlación entre inferencia y aprendizaje autónomo*

			Inferencia	Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Inferencia	Coeficiente de correlación	1.000	.049
		Sig. (bilateral)	.	.547
		N	156	156
	Aprendizaje autónomo	Coeficiente de correlación	.049	1.000
		Sig. (bilateral)	.547	.
		N	156	156

La tabla señala un resultado Rho de 0,049, indicando una correlación positiva baja entre la inferencia y el aprendizaje autónomo. Además, como la significatividad bilateral es superior a 0,05 ( $0,547 > 0,05$ ) se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula. Por lo tanto, la inferencia no se relaciona significativamente con el aprendizaje de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

Prueba de hipótesis específica 5

H0: La explicación no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

H1: La explicación se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

**Tabla 13***Tabla de correlación entre explicación y aprendizaje autónomo*

			Explicación	Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Explicación	Coefficiente de correlación	1.000	-.023
		Sig. (bilateral)	.	.775
		N	156	156
	Aprendizaje autónomo	Coefficiente de correlación	-.023	1.000
		Sig. (bilateral)	.775	.
		N	156	156

El resultado entre la explicación y aprendizaje autónomo con el coeficiente Rho de Spearman arrojó -0 .023, indicando que existe una correlación negativa baja. Por otra parte, como el nivel de significancia bilateral es mayor a 0,05 ( $0,775 > 0,05$ ) se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa. En consecuencia, la explicación no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en los estudiantes de una institución educativa pública, Los olivos 2021.

Prueba de hipótesis específica 6

H0: La autorregulación no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

H1: La autorregulación se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

**Tabla 14***Tabla de correlación entre autorregulación y aprendizaje autónomo*

		Autorregulación		Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Autorregulación	Coeficiente de correlación	1.000	-.075
		Sig. (bilateral)	.	.353
		N	156	156
	Aprendizaje autónomo	Coeficiente de correlación	-.075	1.000
		Sig. (bilateral)	.353	.
		N	156	156

El resultado -0.075, obtenido con el coeficiente de Rho de Spearman al correlacionar la autorregulación y aprendizaje autónomo, indica que la correlación es negativa baja. Además, siendo el nivel de significancia bilateral mayor a 0,05 ( $0,353 > 0,05$ ) se acepta la hipótesis nula, rechazando la hipótesis alternativa. En conclusión, la autorregulación no se relaciona significativamente con el aprendizaje autónomo de los estudiantes de una institución educativa pública, Los Olivos 2021.

## V. DISCUSIÓN

En una educación por competencias, los programas educativos muestran interés por el desarrollo de habilidades de orden superior para afrontar con éxito los desafíos del siglo XXI y dar solución a los problemas sociales y ambientales que demandan de personas críticas, creativas, capaces de tomar decisiones y solucionar los problemas haciendo uso de la ciencia y tecnología. El pensamiento crítico al ser complejo se desarrolla en niveles y sigue procesos que van desde la percepción de una situación del contexto hasta plantear alternativas de solución; razón por la cual Collazo y Geli (2017) afirman que para alcanzar aprendizajes significativos con visión de la realidad es fundamental el pensamiento crítico.

El propósito general de la tesis fue determinar la relación del pensamiento crítico y aprendizaje autónomo de estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución pública, Los Olivos, 2021. Investigación que fue factible por los diversos estudios realizados sobre las variables de estudio que se encuentran en artículos y textos en internet. Sin embargo, son pocas las investigaciones que relacionan ambas variables lo cual dificulta comparar los resultados para tener datos más específicos.

El aprendizaje autónomo, se centra en uno mismo, en caso de los estudiantes estimula habilidades para encaminar con libertad el proceso de aprendizaje, fomenta la toma de decisiones para llegar a la autonomía, personal y social salvando las barreras del tiempo y espacio (Massié, 2010). Actualmente, cobra relevancia debido a que la modalidad de educación remota en la que nos encontramos requiere que sea el propio estudiante el que se motive, autoevalúe, autorregule y planifique acciones para el logro de sus metas y objetivos.

Se trabajó con una muestra de 156 escolares que respondieron un cuestionario con preguntas en línea a través de un formulario. Los resultados descriptivos obtenidos al correlacionar el pensamiento crítico y aprendizaje autónomo reflejan que, en cualquier nivel de pensamiento crítico para el 33,3% su aprendizaje autónomo es malo, un 34,0% mencionaron que es regular y el 32,7% es eficiente. También en cualquier nivel de aprendizaje autónomo, al pensamiento crítico, los encuestados lo percibieron como ineficiente el 35,9%, regular un 31,4% y bueno un 32,7%. Los resultados inferenciales con el coeficiente Rho de Spearman

permiten afirmar que hay relación negativa baja de  $-0,038$  y un nivel de significancia bilateral de  $0,640$ , en consecuencia, no existe correlación positiva alta entre las variables estudiadas.

Observando los resultados descriptivos se puede afirmar que el aprendizaje autónomo se encuentra alrededor de  $33\%$  en los niveles (malo, regular y bueno), lo cual nos sugiere que esta habilidad no está siendo formada en las escuelas sino más bien los estudiantes que calificaron como eficiente su aprendizaje autónomo lo adquirieron fuera de la escuela; por ello, Bravo et al (2017) sostiene que la labor del profesor también es necesaria en el desarrollo de la autonomía del estudiante propiciando la responsabilidad, el conocimiento de las potencialidades, el respeto, la toma de decisiones en un buen clima emocional.

De igual forma en los resultados descriptivos el pensamiento crítico de los estudiantes, se distribuyen alrededor del  $33\%$  en cada una de las escalas (ineficiente, regular y eficiente) lo cual refleja el poco fomento de actividades escolares durante la vida escolar donde la mayoría de los estudiantes pueda tener un nivel bueno de pensamiento crítico. Tal como lo manifiesta Martín et al. (2017) la necesidad de desarrollar y estimular esta capacidad fundamental de manera transversal en toda la educación mediante estrategias con el propósito de que los estudiantes utilicen y apliquen la información que reciben.

Los hallazgos se asemejan al estudio correlacional realizado por Lazo (2020) que acepta la hipótesis nula al encontrar el Chi cuadrado de Pearson de  $0,431$  entre el pensamiento crítico y las competencias ciudadanas. Además, encontramos semejanza con los resultados del investigador Ríos (2019) al relacionar el pensamiento crítico y la comprensión lectora obtuvo el coeficiente  $r=0,154$  que indica la no existencia de correlación positiva alta entre las variables.

Los datos encontrados son contrarios a la investigación de Prado (2019) quien relaciona el pensamiento crítico con el aprendizaje autónomo determinando correlación alta de  $Rho=0,848$  y relación descriptiva importante de  $79,16\%$  y  $82,50$  entre las variables estudiadas. También con los de Ramírez (2021) que, en su estudio correlacional entre el pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje encontró el valor inferencial de  $Rho =0,550$ , y, los resultados descriptivos del pensamiento crítico de  $56,7\%$  con la autonomía aprendizaje de  $53,8\%$  confirmando la relación significativa moderada entre los aspectos estudiados. De igual manera,

Luján (2019) en su estudio, concluyó que, la inteligencia emocional y el pensamiento crítico se relacionan significativamente con un  $Rho=0,836$ . Además, Fuentes (2018) al relacionar la comprensión lectora y el pensamiento crítico de estudiantes de secundaria encontró resultado de  $Rho=0,690$  y valores descriptivos de 33,8% de nivel bajo, 45,6% en nivel de proceso y 20,6% en nivel alto de percepción de pensamiento crítico. También, los resultados contrastan con lo investigado por Condori (2018) quien encontró una relación regular con  $Rho$  de 0,524 entre pensamiento crítico y las habilidades sociales de estudiantes del quinto de secundaria; también, el estudio reveló los niveles de pensamiento crítico de 2% bueno, 80% regular y 18% en deficiente.

También, al comparar los resultados obtenidos en la investigación con otros estudios, encontramos a Vilela (2020) sus cifras muestran una relación alta entre las estrategias metacognitivas y aprendizaje autónomo  $Rho=0,754$ ; otro resultado similar es el de Aquino (2019) en su tesis correlacional sobre habilidades blandas y aprendizaje autónomo obtuvo un coeficiente  $Rho=0,715$ ; también, Quispe (2021) encontró relación entre habilidades blandas y aprendizaje autónomo con un valor de  $Rho=0,390$ .

En relación al primer objetivo específico, determinar la relación que existe entre la interpretación y el aprendizaje autónomo, el análisis descriptivo evidencia que del total de encuestados y cualquiera sea el nivel de su aprendizaje autónomo; 45,5% perciben su interpretación como ineficiente, 23,1% como regular y 31,4% como eficiente. La percepción del nivel de interpretación que tienen los estudiantes, refleja que cerca del 68% de estudiantes no considera como eficiente su nivel de interpretación, lo cual evidencia su falta de conocimiento de su contexto y hechos sociales y públicos que los rodean para lograr comprenderlos.

Además, el análisis inferencial muestra un coeficiente de  $Rho$  de Spearman de -0,018 y nivel de significancia bilateral de 0,827, indica que no hay relación significativa positiva entre la interpretación y el aprendizaje autónomo. Los resultados contrastan con Luján (2019) que encontró relación significativa entre la interpretación y la inteligencia emocional de  $Rho=0,610$  en escolares de educación secundaria.

Considerando el segundo objetivo específico, concerniente a la relación entre el análisis y el aprendizaje autónomo, el resultado descriptivo indica que, en



cualquier nivel de aprendizaje autónomo, el análisis es ineficiente en un 35.3%, regular 45.5% y 19,2% eficiente. El bajo nivel de eficiencia nos muestra que sólo un 19,2% de estudiantes son capaces de descomponer un todo en sus partes siguiendo pautas o criterios para conocer con más detalle de qué se trata cada una. Autores como Cangalaya (2020), Paúl y Elder (2003) sostienen que analizar es una habilidad válida en toda área para encontrar relaciones diversas, después de descomponer situaciones en sus partes.

También, el análisis inferencial resultó  $r= 0.005$  indicando una relación positiva muy baja y la prueba de hipótesis muestra una significancia bilateral de 0,950 lo cual permite afirmar que no existe una relación significativa entre la dimensión análisis con el aprendizaje autónomo; los resultados discrepan con los de Durand (2018) que, en la dimensión de análisis del pensamiento crítico con la variable de valores cristianos los resultados indican que del 100% de encuestados, el 70,27% tiene un nivel adecuado, 27,03 nivel inadecuado y 2,7% nivel muy adecuado . Lo mismo Luján (2019) afirma que, la inteligencia emocional se relaciona con el análisis con un valor de  $r= 0,665$ . De igual manera Molina et al. (2016) encontró que los estudiantes tienen apertura al pensamiento crítico siendo competentes en habilidades como el análisis, la reflexión, la interpretación, entre otras.

Con respecto al objetivo tres, los resultados descriptivos de la relación entre la evaluación con el aprendizaje autónomo, el total de encuestados reconocen su evaluación como ineficiente el 41,3%, regular el 34.6% y eficiente 23,7%. Los resultados muestran que el 76% de estudiantes del quinto grado de secundaria de una institución educativa pública crecen de la habilidad de evaluar eficientemente, dato a que la evaluación requiere del uso de otras capacidades complejas tales como el análisis de datos y la de utilización de diversas habilidades básicas del pensamiento para tener una reflexión y juicio utilizando diversos criterios. (Nirenberg et al. 2005).

Mientras que, al realizar la prueba de hipótesis se obtuvo un resultado de Rho de -0,115, que indica una correlación negativa baja. Los resultados difieren con los de Luján (2019) que encontró relación  $r=0,711$  entre la evaluación y la inteligencia emocional; también, Durand (2018) encontró en la evaluación del

pensamiento crítico con los valores cristianos un nivel adecuado del 70.27%, un nivel inadecuado 24,32% y muy adecuado del 5,41%.

En relación al cuarto objetivo específico, la relación entre la inferencia y el aprendizaje autónomo, el análisis descriptivo evidencia que del total de los que respondieron y cualquiera sea el nivel de aprendizaje autónomo; 38,5% perciben su inferencia como ineficiente, 29,5% como regular y el 32,1% como eficiente. Casi un 70% de los estudiantes no perciben su inferencia como eficiente. Por lo cual no es de extrañar que en sus actividades académicas logren mejores resultados cuando tienen indicaciones al detalle sin estimular su habilidad inferencial. Según Facione (2007) se trata de sacar conclusiones válidas, después de identificar elementos que nos permitan sustentar las ideas con datos, principios e información. Además, para inferir es necesario discriminar lo real de lo irreal, lo importante de lo secundario, lo relevante de lo irrelevante teniendo un punto de partida de algo.

También, el análisis inferencial muestra un coeficiente de Rho de Spearman de 0,049 y nivel de significancia bilateral de 0,547, indica que no hay relación significativa positiva entre la inferencia y el aprendizaje autónomo; la pesquisa se relaciona con el resultado Lazo (2020) quien no encontró relación significativa entre la inferencia del pensamiento crítico con las competencias ciudadanas. Sin embargo, lo investigado por Luján (2019) reveló la correlación de  $Rho=0,753$  entre la inferencia del pensamiento crítico con los valores cristianos. También, la tesis de Fuentes (2018) revela una relación  $Rho=0,447$  entre la comprensión lectora y la inferencia como dimensión del pensamiento crítico, agrega que el 44.1% de estudiantes tienen nivel bajo de inferencia, 33,8% están en un proceso de alcanzarlo y 22,1% en un alto.

En relación al quinto objetivo específico, relación entre la explicación y el aprendizaje autónomo, el análisis descriptivo evidencia que del total de los que respondieron y cualquiera sea el nivel de aprendizaje autónomo; el 39,1% perciben su explicación como ineficiente, 40,4% como regular y 20,5% como eficiente. Considerando que casi el 80% de estudiantes no tienen un nivel de explicación eficiente, evidencia falencias en la argumentación propia, y solo expresan ideas sin fundamento y tomado literalmente de una fuente no confiable muchas veces. Calzadilla et al. (2021) sostiene que explicar implica obtener el conocimiento de un

hecho, el cómo y el por qué, utilizando un certero enfoque de argumentación e interpretación, para formar opiniones y juicios acertados.

Los resultados del análisis inferencial muestran un coeficiente de Rho de Spearman de  $-0,023$  y nivel de significancia bilateral de  $0,775$ , indica que hay relación significativa negativa baja entre la explicación y el aprendizaje autónomo; resultados diferentes son los de Luján (2019) quien obtuvo  $Rho=0,847$  al relacionar la explicación con la inteligencia emocional. así mismo la percepción que tienen los estudiantes de la explicación como dimensión del pensamiento crítico, el  $70,2\%$ , se encuentra en el nivel bajo; mientras que el  $23,7\%$  está en el nivel regular y, solo el  $1,8\%$  está el nivel alto.

En relación al sexto objetivo específico, la relación entre la autorregulación y el aprendizaje autónomo, el análisis descriptivo evidencia que del total de los que respondieron y cualquiera sea el nivel de aprendizaje autónomo; perciben su autorregulación como ineficiente el  $44,9\%$ , regular el  $28,2\%$  y eficiente el  $26,9\%$ . Los niveles de autorregulación, encontrados en el estudio muestran que el  $73\%$  no logra se autorregula eficientemente, lo cual sugiere que los estudiantes no son conscientes de sus propios aprendizajes y de corregir sus razonamientos para el logro de sus aprendizajes, considerando lo expresado por Vived (2011), la autorregulación en el pensamiento crítico es la capacidad que tenemos los individuos para cambiar nuestra conducta de acuerdo a lo que nos exija cada situación. También, Crispín et al., indican que la autorregulación es imprescindible para la comprensión y ejercicio de valores, para evaluarse a uno mismo, equilibrando las emociones y actuando con objetividad para identificar con claridad las debilidades y fortalezas en los aprendizajes.

También, el análisis inferencial muestra un coeficiente de Rho de Spearman de  $-0,075$  y nivel de significancia bilateral de  $0,353$ , indica que hay relación significativa negativa baja entre la autorregulación y el aprendizaje autónomo; los resultados, no concuerdan con los de Molina et al. (2016) quien afirma que, el  $42\%$  de los estudiantes de secundaria tienen habilidad para autorregularse.

## VI. CONCLUSIONES

**Primera:** Vistos los resultados inferenciales y descriptivos, se concluye que entre el pensamiento crítico y aprendizaje autónomo existe una relación negativa baja de  $Rho = -0,038$  respectivamente y un 67,3% de los estudiantes no logran tener buen desempeño con ambas variables.

**Segunda:** Entre la interpretación y el aprendizaje autónomo existe una relación negativa muy baja de  $-0,018$ , así mismo, el resultado descriptivo de 31,4% indica que menos del 40 % de los estudiantes tienen un nivel de interpretación eficiente.

**Tercera:** Entre el análisis y el aprendizaje autónomo existe relación positiva significativa muy baja,  $Rho = 0,005$ ; también, el resultado descriptivo de 19,2% indica que menos del 20% de los estudiantes tienen un nivel de análisis eficiente.

**Cuarta:** Entre la evaluación y el aprendizaje autónomo existe relación negativa muy baja de  $-0,115$ , así mismo, el resultado descriptivo de 23,7% indica que menos del 30% de los estudiantes tienen un nivel de evaluación eficiente

**Quinta:** Entre la inferencia y el aprendizaje autónomo existe relación positiva muy baja de  $0,049$ , así mismo, el resultado inferencial de 32,1% indica que menos del 35% de los estudiantes tienen un nivel de inferencia eficiente.

**Sexta:** Entre la explicación y el aprendizaje autónomo existe relación negativa muy baja de  $-0,023$ , así mismo, el resultado inferencial de 20,5% indica que menos del 25% de los estudiantes tienen un nivel de explicación eficiente.

**Séptima:** Entre la autorregulación y el aprendizaje autónomo existe relación negativa baja de  $-0,075$ , así mismo, el resultado inferencial de 26,9% indica que menos del 30% de los estudiantes tienen un nivel de autorregulación eficiente.

## VII. RECOMENDACIONES

**Primera:** Recomendar a la subdirección pedagógica, la implementación de talleres prácticos dirigidos a los docentes, en estrategias de aprendizaje orientadas a desarrollar el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo.

**Segunda:** Recomendar a los docentes el uso de diversos tipos de textos adaptados o relacionados a la realidad del estudiante, para promover la interpretación de los mismos con el uso de sus saberes previos.

**Tercera:** Recomendar a los docentes la implementación de la estrategia de estudio de casos para incentivar en los estudiantes el análisis de diversas situaciones cotidianas.

**Cuarta:** Recomendar a los docentes la implementación de estrategias para la búsqueda de información de fuentes confiables donde el estudiante pueda evaluar la confiabilidad de los mismos.

**Quinta:** Recomendar a los docentes el uso de textos informativos para incentivar a los estudiantes a inferir conclusiones, hipótesis y consecuencias a partir de los textos.

**Sexta:** Recomendar a los docentes el uso de técnicas de discusión oral como los debates o mesas redondas, para fomentar en los estudiantes la habilidad de explicar sus puntos de vista.

**Séptima:** Recomendar a los docentes el uso del juego de roles para negociar puntos de vista diferentes, donde el estudiante pueda autorregularse durante el proceso.

## REFERENCIAS

- Álvarez, M., Menacho, I., Esquiagola, E. y Camarena, J. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria de Lima, Perú. *INNOVA Research Journal*, 5 (3.2), 97-110. <https://bit.ly/3zcQJe7>
- Aquino, M. (2019). *Estilos de aprendizaje y aprendizaje autónomo de los estudiantes del séptimo ciclo de la institución educativa Ramón Castilla y Marquesado de Huancavelica, 2019*. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). <https://bit.ly/3lVJ4vs>
- Barrera, T. (2018) *Desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes que han participado en clases de filosofía basadas en la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas*. (Tesis para obtener el grado de Licenciado en Educación, Universidad Alberto Hurtado, Chile). <https://bit.ly/3dl7owc>
- Betancourth, S., Muñoz, K. y Rosas, T. (2017). Evaluación del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la región de Atacama-Chile. *Prospectiva*, (23), 199-223. <https://bit.ly/3eAQlwE>
- Bravo, G., Loor, M. y Saldarriaga, P. (2017). Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo. *Revista Dominio de las ciencias*, 3, 32-45. <https://bit.ly/3GNypLr>
- Calzadilla, A., Parra, P., Rodríguez, E., Rodríguez, O. y Vera, M. (2011) Algoritmo para desarrollar la habilidad de explicar la relación estructura-función en el programa de Morfofisiología en estudiantes de primer año de Laboratorio Clínico. *Revista Información Científica*, 72(4). <https://bit.ly/3pAleqb>
- Cangalaya, L. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. *Revista Desde el Sur*, 12(1) <https://bit.ly/3EXw0gk>
- Cárcel, F. (2016) Desarrollo de Habilidades Mediante el Aprendizaje Autónomo. *Revista 3C Empresa*, 5(3), 52-60. <https://bit.ly/3s4THQg>

- Castillo, R. (2020) El pensamiento crítico como competencia básica. Una propuesta de nuevos estándares pedagógicos. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 7(14), 127-148. <https://bit.ly/3s5eCmf>
- Cedeño Intriago, R., Tubay Cedeño, B., Serrano Zhune, D., Tubay-Cedeño, K., Tubay Cedeño, R. (2019) La investigación formativa y su relación con el aprendizaje significativo, *Revista Dominio de las Ciencias*, 5, (3), 513-527. <https://bit.ly/3mGWSKw>
- Chicas, F. (2011). *Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo*. Colombia: Universidad EAN. <https://bit.ly/3rZh2CY>
- Cisneros, M., Olave, G. y Rojas, I. (2012). Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios. *Revista Educ. Educ.*, 15(1), 45-61. <https://bit.ly/33ejT0t>
- Collazo, L., y Geli, A. (2017). Avanzar en la educación para la sostenibilidad. Combinación de metodologías para trabajar el pensamiento crítico y autónomo, la reflexión y la capacidad de transformación del sistema. *Revista Iberoamericana De Educación*, 73, 131-154. <https://bit.ly/3EENGg7>
- Condori, O. (2018). *Pensamiento crítico y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal, Arequipa 2018* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). <https://bit.ly/3s5qh4M>
- Crispín, L., Caudillo, L., Doria, C., y Esquivel, M. (2011). *Aprendizaje Autónomo* (pp. 50-58). Universidad Iberoamericana. <https://bit.ly/3EJlaut>
- De-Juanas, A. (2013). Cuestionar las evidencias, educar en la reflexión: Robert H. Ennis, el estudio del pensamiento crítico y su influjo en la pedagogía del deporte. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, IX(33), 298-300. <https://bit.ly/3His0rG>
- Deroncele, A., Nagamine, M., y Medina, D. (2020). Bases epistemológicas y metodológicas para el abordaje del pensamiento crítico en la educación peruana. *Revista Inclusiones*, 7(4), 68-87. <https://bit.ly/3ENLhR1>

- Durand, R (2018). *“Pensamiento Crítico y los valores cristianos en las estudiantes del tercer año de secundaria de la I.E Santa Fortunata de Moquegua en el año 2018”* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). <https://bit.ly/3ENozlQ>
- Elder, L., y Paul, R. (2003) Pensamiento Analítico. *The Foundation for Critical Thinking*. <https://bit.ly/3lX91e5>
- Enríquez, L. y Hernández, M. (2021). Alumnos en pandemia: una mirada desde el aprendizaje autónomo. *Revista Digital Universitaria* 22(2). <https://bit.ly/3sIVURK>
- Ennis, R. (2005). Pensamiento crítico: un punto de vista racional *Revista de Psicología y Educación*, 1(1), 47-64. <https://bit.ly/3H8rMDv>
- Escobedo, R., Pimentel, A., y Cruz, C. (2020). El aprendizaje autónomo en el sistema a distancia. <https://bit.ly/33uHxGn>
- Facione, P. (1990). Delphi Research Report, *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. ERIC, 315-423.
- Facione, P. (2007). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Insight Assessment*. <https://bit.ly/3pOyWpe>
- Fernández, S. (2011). La autoevaluación como estrategia de aprendizaje. *Marco ELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (13), 1-15. <https://bit.ly/3evWOch>
- Fish, S. (1980). *Is there a text in this class? The authority of interpretive communities*. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts, London, England.
- Fuentes, A. (2018). *Comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. Simón Bolívar, Oyón* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). <https://bit.ly/3yqhXh1>
- García, M., Acosta, D., Atencia, A. y Rodríguez, M. (2020). Identificación del pensamiento crítico en estudiantes universitarios de segundo semestre de la



Corporación Universitaria del Caribe (CECAR). *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*,23(3),133-147.  
<https://bit.ly/3FJIh8H>

Gil, G. (2018). *Estrategias metacognitivas y pensamiento crítico en estudiantes del cuarto grado de educación secundaria del Programa de Bachillerato Internacional del Colegio de Alto Rendimiento-Ucayali, 2018*. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). <https://bit.ly/3rZeNiY>

Goleman, D. (2004). ¿Qué hace un líder? *Harvard Business Review*.  
<https://bit.ly/3sHeTfD>

Lazarte, K. (2018). *Inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en el pensamiento crítico de estudiantes de secundaria VII ciclo*. (Tesis doctoral, Universidad César Vallejo). <https://bit.ly/3ymYxtz>

Lazo, R. (2020). *Pensamiento crítico y competencias ciudadanas en estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E. “José Pardo y Barreda”, Talara* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo) <https://bit.ly/33nxJ00>

Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. (2ª. Ed.) (Trad. V. Ferrer Cerveró). Madrid: Ediciones de la Torre. <https://bit.ly/348zW0s>

López-Aguado, M. (2010). Diseño y análisis del Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA) para estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 77-99. <https://bit.ly/3sJp7w8>

Luján, C. (2019). *Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de 4.º y 5.º de secundaria de un colegio privado de Jesús María - 2019* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). <https://bit.ly/3yj9vzY>

Luri, G. (2020, Enero 22). “Para fomentar el pensamiento crítico, garanticemos que todos salen de la ESO sabiendo leer y escribir”, *El País*.  
<https://bit.ly/31TAhTO>

Manrique, L. (Marzo 2004). *Tecnología Educativa*. Departamento de Educación PUCP. El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. Primer

- congreso Virtual Latinoamericano de Educación a distancia. Lima, Perú.  
<https://bit.ly/3pSFVO9>
- Martín, M., Martínez, C., Águila, E., y Cáceres, J. (2017). Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo *Revista de Educación* 11, 21-40. <https://bit.ly/3sNhIRN>
- Massié, A. (2010). El estudiante autónomo y autorregulado. <https://bit.ly/3m5YcGu>
- Medina, D. y Nagamine, M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134 - 159. <https://bit.ly/3sHj4bj>
- Mejía, O. y Silva, I. (2015) Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Educare*, 19 (1). <https://bit.ly/3dS3Uau>
- Mena, A. y Brown, M. (2018). *Mediación de las tic para el aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria (2018)*. (Tesis de maestría, Universidad de La Costa). <https://bit.ly/3DNPsep>
- MINEDU (2004) Guía para el Desarrollo de Capacidades. <https://bit.ly/3EopoXA>
- MINEDU (2016) Currículo Nacional de Educación Básica. <https://bit.ly/32nGg3t>
- Molina, C, Morales, G., y Valenzuela, J. (2016). Competencia transversal pensamiento crítico: Su caracterización en estudiantes de una secundaria de México. *Revista Electrónica Educare* 20(1), 1-11. <https://bit.ly/3DUOSvt>
- Monterroza, V y Buelvas, U (2019). Estrategias pedagógicas potencializadoras del pensamiento crítico implementadas por estudiantes del programa de formación complementaria de la institución educativa normal superior de Sincelejo. *Revista Electrónica Entrevista Académica*, 1(4), 17-34. <https://bit.ly/3sJpC9d>
- Naessens, H. (2015). *Comparación entre dos autores del pensamiento crítico: Jacques Boisvert y Richard Paul-Linda Elder*. Universidad Autónoma del Estado de México. pág.207- 225. <https://bit.ly/3yqkEiB>

- Nirenberg, O., Brawrman, J. y Ruiz, V (2005) *Evaluar para la transformación: innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Ed 2- Buenos Aires Paidós. 224 p. <https://bit.ly/3DMQWVY>
- Nomen, J. (2019). La escuela, ¿un receptáculo del pensamiento crítico? *Folia Humanística. Revista de Salud, ciencias sociales y humanidades*, 11, 29-43. <https://bit.ly/3mHndIG>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., y Villagomez, A (2014) *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*: Ediciones de la U, 2014. <https://bit.ly/3yw4JiP>
- Ospino, T. (2021). *El pensamiento crítico y sus implicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje en las ciencias sociales de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa San Marcos-Sucre* (Tesis de maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología). <https://bit.ly/3m07NyO>
- Padilla, E., Portilla, G., y Torres, M. (2020). Aprendizaje autónomo y plataformas digitales: el uso de tutoriales de YouTube de jóvenes en Ecuador: *Estudios Pedagógicos XLVI*(2), 285-297. <https://bit.ly/33o0Y3z>
- Panadero, E., y Tapia, J. (2014). Teorías de la autorregulación: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa* 20(1), 11-22. <https://bit.ly/3s5L7kA>
- Peña, O. (2020). *La autoevaluación del aprendizaje en estudiantes de secundaria y su relación con el aprendizaje de las ciencias*. (Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Nacional-Bogotá) <https://bit.ly/31TfW0t>
- Prado, M. (2019). *El pensamiento crítico y su relación con el aprendizaje autónomo de los alumnos del 5to. de secundaria de la Red 03 de La Perla-Callao* (Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle). <https://bit.ly/3FGBdtB>
- Priestley, M. (2016). *Técnicas y Estrategias del Pensamiento Crítico*. México: Trillas.

- Quispe, G. (2021). *Habilidades blandas y aprendizaje autónomo en estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa 1228, Ate - Lima 2020* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). <https://bit.ly/31LHSDD>
- Ramirez, V. (2021). Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje de estudiantes de secundaria. *Revista Igobernanza*, 4(14), 197-204. <https://bit.ly/3IUes7B>
- Ricoeur, P. (1981). *Hermeneutics & the Human Sciences: Essays on language, action and interpretation*. Edited and translated by John B. Thompson. Cambridge; New York; New Rochelle; Melbourne; Sydney: Cambridge University Press.
- Ríos, Y. (2019). *Pensamiento Crítico y Comprensión de Lectura en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular del distrito de San Isidro*. (Tesis de maestría, Universidad Ricardo Palma) <https://bit.ly/3EQADZB>
- Rivera, N., Pernas, M., y Nogueira, M. (2017). Un sistema de habilidades para la carrera de Medicina, su relación con las competencias profesionales. Una mirada actualizada. *Educación Médica Superior*, 31(1), 138-215. <https://bit.ly/31TtqcW>
- Rodríguez, G., Hernández, A., y Dávalos, V. (2018) Autonomía del aprendizaje y pensamiento crítico, <https://bit.ly/31OTfux>
- Salazar, D. (2017) *La autoestima y el aprendizaje autónomo de los estudiantes de séptimo año de educación general básica de la Unidad Educativa Augusto Martínez del Cantón Ambato* (Tesis, Universidad Técnica de Ambato, Ecuador) <https://bit.ly/31O2jAd>
- Sanchez, H., Reyes, C., y Mejía. (2018) *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma. <https://bit.ly/31Sq4qs>
- Solórzano, Y. (2017) Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio de las ciencias* 3(1), 241-253. <https://bit.ly/3DN6h9k>

- Tacillo, E. (2016). *Metodología de la investigación científica*. Universidad Jaime Bausate y Meza. <https://bit.ly/3IUG4j2>
- Tassinari, M. (2012). Evaluación de la autonomía del alumno: un modelo dinámico con descriptores. *Estudios en Diario de aprendizaje de auto-acceso*, 3(1), 24-40. <https://bit.ly/3qS3uav>
- Vara, A. (2015). *Siete pasos para una tesis exitosa*. Macro. <https://bit.ly/3JsEI9e>
- Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Educación*, 33(1), 155-165. <https://bit.ly/32NMOYY>
- Vilela, M. (2020) *Aprendizaje autónomo y estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Morropón* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). <https://bit.ly/3ER3E7x>
- Vived, E. (2011) *Habilidades Sociales, autonomía personal y autorregulación*. Universidad de Zaragoza. <https://bit.ly/31Xm2gl>

## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
V1:  Pensamiento crítico	Pensamiento crítico es una actividad cognitiva auto regulada y con un objetivo preciso. Utiliza las habilidades de interpretación, análisis, evaluación, inferencia y explicación para emitir juicios a partir de hechos; considerando evidencias y conceptos. (Facione 1990)	El pensamiento crítico será valorado en las dimensiones de interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.	Interpretación  Análisis  Evaluación  Inferencia  Explicación	-Decodificar significados  -Aclarar significados  -Examinar ideas  -Identificar argumentos  -Analizar argumentos  -Valorar afirmaciones  -Valorar argumentos  -Proponer alternativas  -Sacar conclusiones  -Presentar resultados  -Presentar argumento	Ordinal

			Autorregulación	- Autoexaminarse - Autocorregirse	
V2: Aprendizaje autónomo	Aprendizaje autónomo es autogestionar el aprendizaje usando estrategias, medios y materiales para aprender de manera independiente. (Prado 2019)	El aprendizaje autónomo será dimensionado en sus aspectos afectivo motivacional, planificación, autorregulación y autoevaluación.	Afectivo motivacional  Planificación propia  Autorregulación  Autoevaluación	-Valora positivamente su capacidad para aprender. -Desarrollo de su confianza en capacidades y habilidades. -Condiciones emocionales que influyen en el estudio.  -Metas de aprendizaje -Plan de estudios.  -Toma de conciencia  -Planificación de estudios  - Actuación - Resultados de aprendizaje	Ordinal

## Anexo 2: Instrumento de recolección de datos

### **PENSAMIENTO CRÍTICO Y APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNADARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA LOS OLIVOS 2021**

#### **CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO Y APRENDIZAJE AUTÓNOMO**

Estimado(a) estudiante, estudiante agradezco tu valiosa colaboración. Me gustaría saber cómo desarrollas tus habilidades de pensamiento crítico y percibes tu aprendizaje autónomo en los diferentes contextos en los que te encuentres. Tus respuestas serán totalmente confidenciales.

Muchas gracias.

Cada pregunta tiene cinco alternativas, elige una de las respuestas y marca la opción que consideres conveniente.

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

Dimensiones	Indicadores	Nº	Ítems	1	2	3	4	5
Interpretación	Decodificar significados	1	Puedo describir con facilidad un problema o hecho de manera objetiva					
		2	Entiendo con facilidad las intenciones de una persona al observar sus gestos y expresiones.					
		3	Identifico con facilidad las ideas principales y secundarias en textos escritos y orales.					
	Aclarar significados	4	Expreso con mis propias palabras las ideas principales y los argumentos de diversos tipos de textos.					



		5	Busco aclarar el significado de expresiones, palabras, imágenes y gráficos que no entiendo.					
		6	Utilizo un lenguaje entendible para dar a conocer mis ideas.					
Análisis	Examinar ideas	7	Diferencio, con facilidad, las ideas explícitas e implícitas del autor en un texto.					
		8	Ordeno, según su importancia, las ideas o hechos identificados en textos escritos u orales.					
	Identificar argumentos	9	Reconozco los argumentos que apoyan una idea.					
	Analizar argumentos	10	Cuestiono la validez de los razonamientos que sustentan a los argumentos.					
Evaluación	Valorar afirmaciones	11	Juzgo la influencia de las ideas o acciones de una persona para decidir en los demás.					
		12	Evalúo las acciones que realizo para lograr mis aprendizajes.					
	Valorar argumentos	13	Determino si la conclusión de un argumento es coherente.					
		14	Valoro los argumentos que expone una persona para defender una postura o tesis.					
Inferir	Proponer alternativas	15	Propongo un plan de trabajo para investigar o desarrollar un tema.					
		16	Sugiero alternativas de solución frente a un problema.					

	Sacar conclusiones	17	Elaboro conclusiones a partir de la información o situación dada.					
		18	Distingo lo importante de lo secundario basándome en información confiable					
		19	Utilizo la información que conozco en diferentes situaciones que se me presentan.					
Explicación	Presentar resultados	20	Elaboro organizadores visuales para exponer un tema o el funcionamiento de un objeto.					
		21	Utilizo recursos como la música, el baile e imágenes para comunicar ideas.					
	Presentar argumentos	22	Manifiesto mis ideas mediante argumentos precisos.					
		23	Reviso mis argumentos o puntos de vista, evaluando si han influido las opiniones de los demás					
		24	Defiendo mis ideas usando ejemplos.					
	Autorregulación	Autoexaminarse	25	Reflexiono sobre mi postura y argumentos en temas controversiales.				
26			Controlo mis emociones cuando emito mis opiniones.					
27			Evalúo mis acciones para evitar ofender a los demás.					
Autocorregirse		28	Cambio de conclusión si me doy cuenta de que he juzgado erróneamente.					
		29	Puedo modificar mi postura personal cuando reconozco argumentos válidos.					

Afectivo motivacional	Valora positivamente su capacidad para aprender	1	Participo en las actividades académicas y recreativas de mi colegio.					
		2	Disfruto desarrollando las actividades virtuales de aprendizaje junto a mis compañeros.					
	Desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades	3	Contribuyo a mantener un clima de confianza y respeto entre todos.					
		4	Trabajo en equipo asumiendo responsabilidades.					
		5	Participo en concursos y talleres organizados por mi institución educativa					
	Condiciones emocionales que influyen en el estudio	6	Me atrae realizar experimentos y prácticas novedosas en las experiencias de aprendizaje.					
		7	Disfruto cuando participo en las actividades de aprendizaje y lo realizo a conciencia.					
Planificación propia	Metas de aprendizaje	8	Me siento motivado a seguir estudios superiores y lograr una profesión.					
		9	Tengo un horario de estudio elaborado por mí mismo.					
	Plan de estudios	10	Tengo organizado mi tiempo entre las actividades académicas y recreativas.					
		11	Indago, por cuenta propia, sobre temas que me interesan usando el internet.					
		12	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas y desventajas.					
Autorregul	Toma de	13	Estoy convencido que solo con el estudio lograré mis metas en el futuro.					

acción	decisiones	14	Utilizando estrategias de aprendizaje lograré mejores resultados.					
		15	Respondo preguntas para saber si soy consciente de qué he aprendido.					
		16	Elaboro resúmenes para saber si soy consciente de qué he aprendido					
Autoevaluación	Planificación de estudios	17	Al finalizar una experiencia de aprendizaje, verifico si he cumplido con mis actividades programadas.					
	Actuación	18	Realizo actividades utilizando lo aprendido y relacionándolo con mi vida cotidiana.					
	Resultados de aprendizaje	19	Soy consciente de las dificultades que he tenido en mis aprendizajes y me esfuerzo por superarlos.					
		20	Valoro mis aprendizajes obtenidos, fruto de mi esfuerzo.					

### Anexo 3: Cálculo de la muestra

N	Población	262
Z	Nivel de confianza (95%)	1.96
P	Probabilidad favorable	0.5
Q	Probabilidad desfavorable	0.5
E	Error muestral	0.05
N	Muestra	?
N	156.008	

## Anexo 4: Validez del instrumento por juicio de expertos



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

N	DIMENSIÓN/ÍTEM	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Interpretación</b>								
1	Puedo describir con facilidad un problema o hecho de manera objetiva	X		X		X		
2	Entiendo con facilidad las intenciones de una persona al observar sus gestos y expresiones.	X		X		X		
3	Identifico con facilidad las ideas principales y secundarias en textos escritos y orales.	X		X		X		
4	Expreso con mis propias palabras las ideas principales y los argumentos de diversos tipos de textos	X		X		X		
5	Busco aclarar el significado de expresiones, palabras, imágenes y gráficos que no entiendo.	X		X		X		
6	Utilizo un lenguaje entendible para dar a conocer mis ideas.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: ANÁLISIS</b>								
7	Diferencio, con facilidad, las ideas explícitas e implícitas del autor en un texto.	X		X		X		
8	Ordeno, según su importancia, las ideas o hechos identificados en textos escritos u orales.	X		X		X		
9	Reconozco los argumentos que apoyan una idea.	X		X		X		
10	Cuestiono la validez de los razonamientos que sustentan a los argumentos.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: EVALUACIÓN</b>								
11	Juzgo la influencia de las ideas o acciones de una persona para decidir en los demás.	X		X		X		
12	Evalúo las acciones que realizo para lograr mis aprendizajes.	X		X		X		
13	Determino si la conclusión de un argumento es coherente.	X		X		X		

14	Valoro los argumentos que expone una persona para defender una postura o tesis.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 4: INFERIR</b>								
15	Propongo un plan de trabajo para investigar o desarrollar un tema.	X		X		X		
16	Sugiero alternativas de solución frente a un problema.	X		X		X		
17	Elaboro conclusiones a partir de la información o situación dada.	X		X		X		
18	Distingo lo importante de lo secundario basándome en información confiable.	X		X		X		
19	Utilizo la información que conozco en diferentes situaciones que se me presentan.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 5: EXPLICACIÓN</b>								
20	Elaboro organizadores visuales para exponer un tema o el funcionamiento de un objeto.	X		X		X		
21	Utilizo recursos como la música, el baile e imágenes para comunicar ideas.	X		X		X		
22	Manifiesto mis ideas mediante argumentos precisos.	X		X		X		
23	Reviso mis argumentos o puntos de vista, evaluando si han influido las opiniones de los demás	X		X		X		
24	Defiendo mis ideas usando ejemplos.	X		X		X		
25	Reflexiono sobre mi postura y argumentos en temas controversiales.	X		X		X		
26	Controlo mis emociones cuando emito mis opiniones.	X		X		X		
27	Evalúo mis acciones para evitar ofender a los demás.	X		X		X		
28	Cambio de conclusión si me doy cuenta de que he juzgado erróneamente.	X		X		X		
29	Puedo modificar mi postura personal cuando reconozco argumentos válidos.	X		X		X		



Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Yolanda Soria Pérez

Especialidad del validador: Dra. En Administración de la Educación/Metodóloga

30 de octubre del 2021

Firma del Experto Informante.

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

N	DIMENSIÓN/ÍTEM	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Interpretación</b>								
1	Puedo describir con facilidad un problema o hecho de manera objetiva	X		X		X		
2	Entiendo con facilidad las intenciones de una persona al observar sus gestos y expresiones.	X		X		X		
3	Identifico con facilidad las ideas principales y secundarias en textos escritos y orales.	X		X		X		
4	Expreso con mis propias palabras las ideas principales y los argumentos de diversos tipos de textos	X		X		X		
5	Busco aclarar el significado de expresiones, palabras, imágenes y gráficos que no entiendo.	X		X		X		
6	Utilizo un lenguaje entendible para dar a conocer mis ideas.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: ANÁLISIS</b>								
7	Diferencio, con facilidad, las ideas explícitas e implícitas del autor en un texto.	X		X		X		
8	Ordeno, según su importancia, las ideas o hechos identificados en textos escritos u orales.	X		X		X		
9	Reconozco los argumentos que apoyan una idea.	X		X		X		
10	Cuestiono la validez de los razonamientos que sustentan a los argumentos.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: EVALUACIÓN</b>								
11	Juzgo la influencia de las ideas o acciones de una persona para decidir en los demás.	X		X		X		
12	Evalúo las acciones que realizo para lograr mis aprendizajes.	X		X		X		
13	Determino si la conclusión de un argumento es coherente.	X		X		X		

14	Valoro los argumentos que expone una persona para defender una postura o tesis.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 4: INFERIR</b>								
15	Propongo un plan de trabajo para investigar o desarrollar un tema.	X		X		X		
16	Sugiero alternativas de solución frente a un problema.	X		X		X		
17	Elaboro conclusiones a partir de la información o situación dada.	X		X		X		
18	Distingo lo importante de lo secundario basándome en información confiable.	X		X		X		
19	Utilizo la información que conozco en diferentes situaciones que se me presentan.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 5: EXPLICACIÓN</b>								
20	Elaboro organizadores visuales para exponer un tema o el funcionamiento de un objeto.	X		X		X		
21	Utilizo recursos como la música, el baile e imágenes para comunicar ideas.	X		X		X		
22	Manifiesto mis ideas mediante argumentos precisos.	X		X		X		
23	Reviso mis argumentos o puntos de vista, evaluando si han influido las opiniones de los demás	X		X		X		
24	Defiendo mis ideas usando ejemplos.	X		X		X		
25	Reflexiono sobre mi postura y argumentos en temas controversiales.	X		X		X		
26	Controlo mis emociones cuando emito mis opiniones.	X		X		X		
27	Evalúo mis acciones para evitar ofender a los demás.	X		X		X		
28	Cambio de conclusión si me doy cuenta de que he juzgado erróneamente.	X		X		X		
29	Puedo modificar mi postura personal cuando reconozco argumentos válidos.	X		X		X		

PROTOCOLO DE EVALUACIÓN QUE MIDE LA VARIABLE PENSAMIENTO CRÍTICO

Observaciones (en caso existan):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [ x ] Aplicable después de corregir [ ] No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador Dr. Robert Mangunuri Chota

DNI: 06739917

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Lima, 29 de octubre de 2021

  
Dr. Robert Mangunuri Chota  
ABOGADO  
Reg. CALM. 1743

Firma del experto informante

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO**

N	DIMENSIÓN/ÍTEM	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Interpretación</b>								
1	Puedo describir con facilidad un problema o hecho de manera objetiva	X		X		X		
2	Entiendo con facilidad las intenciones de una persona al observar sus gestos y expresiones.	X		X		X		
3	Identifico con facilidad las ideas principales y secundarias en textos escritos y orales.	X		X		X		
4	Expreso con mis propias palabras las ideas principales y los argumentos de diversos tipos de textos	X		X		X		
5	Busco aclarar el significado de expresiones, palabras, imágenes y gráficos que no entiendo.	X		X		X		
6	Utilizo un lenguaje entendible para dar a conocer mis ideas.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: ANÁLISIS</b>								
7	Diferencio, con facilidad, las ideas explícitas e implícitas del autor en un texto.	X		X		X		
8	Ordeno, según su importancia, las ideas o hechos identificados en textos escritos u orales.	X		X		X		
9	Reconozco los argumentos que apoyan una idea.	X		X		X		
10	Cuestiono la validez de los razonamientos que sustentan a los argumentos.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: EVALUACIÓN</b>								
11	Juzgo la influencia de las ideas o acciones de una persona para decidir en los demás.	X		X		X		
12	Evaluó las acciones que realizo para lograr mis aprendizajes.	X		X		X		
13	Determino si la conclusión de un argumento es coherente.	X		X		X		

14	Valoro los argumentos que expone una persona para defender una postura o tesis.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 4: INFERIR</b>								
15	Propongo un plan de trabajo para investigar o desarrollar un tema.	X		X		X		
16	Sugiero alternativas de solución frente a un problema.	X		X		X		
17	Elaboro conclusiones a partir de la información o situación dada.	X		X		X		
18	Distingo lo importante de lo secundario basándome en información confiable.	X		X		X		
19	Utilizo la información que conozco en diferentes situaciones que se me presentan.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 5: EXPLICACIÓN</b>								
20	Elaboro organizadores visuales para exponer un tema o el funcionamiento de un objeto.	X		X		X		
21	Utilizo recursos como la música, el baile e imágenes para comunicar ideas.	X		X		X		
22	Manifiesto mis ideas mediante argumentos precisos.	X		X		X		
23	Reviso mis argumentos o puntos de vista, evaluando si han influido las opiniones de los demás	X		X		X		
24	Defiendo mis ideas usando ejemplos.	X		X		X		
25	Reflexiono sobre mi postura y argumentos en temas controversiales.	X		X		X		
26	Controlo mis emociones cuando emito mis opiniones.	X		X		X		
27	Evaluó mis acciones para evitar ofender a los demás.	X		X		X		
28	Cambio de conclusión si me doy cuenta de que he juzgado erróneamente.	X		X		X		
29	Puedo modificar mi postura personal cuando reconozco argumentos válidos.	X		X		X		

**PROTOCOLO DE EVALUACIÓN QUE MIDE LA VARIABLE PENSAMIENTO CRÍTICO**

**Observaciones (en caso existan): Posee suficiencia**

**Opinión de aplicabilidad:**

**Aplicable [ x]    Aplicable después de corregir [ ]    No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador Dr. Ramírez Ríos Alejandro**

**DNI: 07191553.**

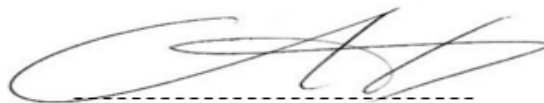
<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

**31 de octubre de 2021**



Firma del experto informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

N	DIMENSIÓN/ÍTEM	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
<b>DIMENSIÓN 1: AFECTIVO MOTIVACIONAL</b>								
1	Participo en las actividades académicas y recreativas de mi colegio.	X		X		X		
2	Disfruto desarrollando las actividades virtuales de aprendizaje junto a mis compañeros.	X		X		X		
3	Contribuyo a mantener un clima de confianza y respeto entre todos.	X		X		X		
4	Trabajo en equipo asumiendo responsabilidades.	X		X		X		
5	Participo en concursos y talleres organizados por mi institución educativa	X		X		X		
6	Me atrae realizar experimentos y prácticas novedosas en las experiencias de aprendizaje.	X		X		X		
7	Disfruto cuando participo en las actividades de aprendizaje y lo realizo a conciencia.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: PLANIFICACIÓN PROPIA</b>								
8	Me siento motivado a seguir estudios superiores y lograr una profesión.	X		X		X		
9	Tengo un horario de estudio elaborado por mí mismo.	X		X		X		
10	Tengo organizado mi tiempo entre las actividades académicas y recreativas.	X		X		X		
11	Indago, por cuenta propia, sobre temas que me interesan usando el internet.	X		X		X		
12	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas y desventajas.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: AUTORREGULACIÓN</b>								
13	Estoy convencido que solo con el estudio lograré mis metas en el futuro.	X		X		X		
14	Utilizando estrategias de aprendizaje lograré mejores resultados.	X		X		X		

15	Respondo preguntas para saber si soy consciente de que he aprendido.	X		X		X		
16	Elaboro resúmenes para saber si soy consciente de que he aprendido	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: AUTOEVALUACIÓN</b>								
17	Al finalizar una experiencia de aprendizaje, verifico si he cumplido con mis actividades programadas.	X		X		X		
18	Realizo actividades utilizando lo aprendido y relacionándolo con mi vida cotidiana.	X		X		X		
19	Soy consciente de las dificultades que he tenido en mis aprendizajes y me esfuerzo por superarlos.	X		X		X		
20	Valoro mis aprendizajes obtenidos, fruto de mi esfuerzo.	X		X		X		

PROTOCOLO DE EVALUACIÓN QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Yolanda Soria Pérez

Especialidad del validador: Dra. En Administración de la Educación/Metodóloga

- <sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- <sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- <sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

30 de octubre del 2021

Firma del Experto Informante.



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

N	DIMENSIÓN/ÍTEM	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
<b>DIMENSIÓN 1: AFECTIVO MOTIVACIONAL</b>								
1	Participo en las actividades académicas y recreativas de mi colegio.	X		X		X		
2	Disfruto desarrollando las actividades virtuales de aprendizaje junto a mis compañeros.	X		X		X		
3	Contribuyo a mantener un clima de confianza y respeto entre todos.	X		X		X		
4	Trabajo en equipo asumiendo responsabilidades.	X		X		X		
5	Participo en concursos y talleres organizados por mi institución educativa	X		X		X		
6	Me atrae realizar experimentos y prácticas novedosas en las experiencias de aprendizaje.	X		X		X		
7	Disfruto cuando participo en las actividades de aprendizaje y lo realizo a conciencia.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: PLANIFICACIÓN PROPIA</b>								
8	Me siento motivado a seguir estudios superiores y lograr una profesión.	X		X		X		
9	Tengo un horario de estudio elaborado por mí mismo.	X		X		X		
10	Tengo organizado mi tiempo entre las actividades académicas y recreativas.	X		X		X		
11	Indago, por cuenta propia, sobre temas que me interesan usando el internet.	X		X		X		
12	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas y desventajas.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: AUTORREGULACIÓN</b>								
13	Estoy convencido que solo con el estudio lograré mis metas en el futuro.	X		X		X		
14	Utilizando estrategias de aprendizaje lograré mejores resultados.	X		X		X		

15	Respondo preguntas para saber si soy consciente de que he aprendido.	X		X		X		
16	Elaboro resúmenes para saber si soy consciente de que he aprendido	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: AUTOEVALUACIÓN</b>								
17	Al finalizar una experiencia de aprendizaje, verifico si he cumplido con mis actividades programadas.	X		X		X		
18	Realizo actividades utilizando lo aprendido y relacionándolo con mi vida cotidiana.	X		X		X		
19	Soy consciente de las dificultades que he tenido en mis aprendizajes y me esfuerzo por superarlos.	X		X		X		
20	Valoro mis aprendizajes obtenidos, fruto de mi esfuerzo.	X		X		X		

**PROTOCOLO DE EVALUACIÓN QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTÓNOMO**

**Observaciones (en caso existan):**

**Opinión de aplicabilidad:**

Aplicable [  ] Aplicable después de corregir [  ] No aplicable [  ]

**Apellidos y nombres del juez validador** Dr. Robert Manguinuri Chota

**DNI:** 06739917

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

Lima, 29 de octubre de 2021

  
**Dr. Robert Manguinuri Chota**  
 ABOGADO  
 Reg. CALN. 1743

| Firma del experto informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

N	DIMENSIÓN/ÍTEM	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
<b>DIMENSIÓN 1: AFECTIVO MOTIVACIONAL</b>								
1	Participo en las actividades académicas y recreativas de mi colegio.	X		X		X		
2	Disfruto desarrollando las actividades virtuales de aprendizaje junto a mis compañeros.	X		X		X		
3	Contribuyo a mantener un clima de confianza y respeto entre todos.	X		X		X		
4	Trabajo en equipo asumiendo responsabilidades.	X		X		X		
5	Participo en concursos y talleres organizados por mi institución educativa	X		X		X		
6	Me atrae realizar experimentos y prácticas novedosas en las experiencias de aprendizaje.	X		X		X		
7	Disfruto cuando participo en las actividades de aprendizaje y lo realizo a conciencia.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: PLANIFICACIÓN PROPIA</b>								
8	Me siento motivado a seguir estudios superiores y lograr una profesión.	X		X		X		
9	Tengo un horario de estudio elaborado por mí mismo.	X		X		X		
10	Tengo organizado mi tiempo entre las actividades académicas y recreativas.	X		X		X		
11	Indago, por cuenta propia, sobre temas que me interesan usando el internet.	X		X		X		
12	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas y desventajas.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: AUTORREGULACIÓN</b>								
13	Estoy convencido que solo con el estudio lograré mis metas en el futuro.	X		X		X		
14	Utilizando estrategias de aprendizaje lograré mejores resultados.	X		X		X		

15	Respondo preguntas para saber si soy consciente de que he aprendido.	X		X		X		
16	Elaboro resúmenes para saber si soy consciente de que he aprendido	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: AUTOEVALUACIÓN</b>								
17	Al finalizar una experiencia de aprendizaje, verifico si he cumplido con mis actividades programadas.	X		X		X		
18	Realizo actividades utilizando lo aprendido y relacionándolo con mi vida cotidiana.	X		X		X		
19	Soy consciente de las dificultades que he tenido en mis aprendizajes y me esfuerzo por superarlos.	X		X		X		
20	Valoro mis aprendizajes obtenidos, fruto de mi esfuerzo.	X		X		X		

**PROTOCOLO DE EVALUACIÓN QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTÓNOMO**

**Observaciones (en caso existan):**

**Opinión de aplicabilidad: Posee suficiencia**

**Aplicable [ x ]**

**Aplicable después de corregir [ ]**

**No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador Dr. Ramírez Ríos Alejandro**

**DNI: 07191553**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

**31 de octubre de 2021**



Firma del experto informante

**Anexo 5: Tabla de validez de contenido, constructo y criterio del instrumento**

	<b>J1</b>	<b>J2</b>	<b>J3</b>	<b>S</b>	<b>V</b>							
P1	1	1	1	3	1							
P2	1	1	1	3	1							
P3	1	1	1	3	1							
P4	1	1	1	3	1							
P5	1	1	1	3	1							
P6	1	1	1	3	1							
P7	1	1	1	3	1		<b>S</b>	<b>suma de los valores aceptables</b>				
P8	1	1	1	3	1		<b>n</b>	<b>número de jueces</b>			<b>3</b>	
P9	1	1	1	3	1		<b>c</b>	<b>valores asignados a cada pregunta</b>			<b>2</b>	
P10	1	1	1	3	1							
P11	1	1	1	3	1			V. CONTENIDO				1
P12	1	1	1	3	1			V. CONSTRUCTO				0.85
P13	1	1	1	3	1			V. CRITERIO				0.64
P14	1	1	1	3	1			V. TOTAL				0.83
P15	1	1	1	3	1							
P16	1	1	1	3	1							
P17	1	1	1	3	1							
P18	1	1	1	3	1							
P19	1	1	1	3	1							
P20	1	1	1	3	1							
P21	1	1	1	3	1							
P22	1	1	1	3	1							

P23	1	1	1	3	1							
P24	1	1	1	3	1							
P25	1	1	1	3	1							
P26	1	1	1	3	1							
P27	1	1	1	3	1							
P28	1	1	1	3	1							
P29	1	1	1	3	1							
P1	1	1	1	3	1							
P2	1	1	1	3	1							
P3	1	1	1	3	1							
P4	1	1	1	3	1							
P5	1	1	1	3	1							
P6	1	1	1	3	1							
P7	1	1	1	3	1							
P8	1	1	1	3	1							
P9	1	1	1	3	1							
P10	1	1	1	3	1							
P11	1	1	1	3	1							
P12	1	1	1	3	1							
P13	1	1	1	3	1							
P14	1	1	1	3	1							
P15	1	1	1	3	1							
P16	1	1	1	3	1							
P17	1	1	1	3	1							
P18	1	1	1	3	1							
P19	1	1	1	3	1							
P20	1	1	1	3	1							
					1							

### Anexo 6: Tabla de confiabilidad del instrumento

Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Pensamiento crítico	0,912	29
Aprendizaje autónomo	0,912	20

### Anexo 7: Tabla de validez de constructo

#### Correlaciones

	V1	D1	D2	D3	D4	D5	D6
V1 Correlación de Pearson	1	.903**	.828**	.848**	.890**	.896**	.652*
Sig. (bilateral)		<.001	.003	.002	<.001	<.001	.041
N	10	10	10	10	10	10	10

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

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

#### 0.84

#### Correlaciones

	V2	D1	D2	D3	D4
V2 Correlación de Pearson	1	.905**	.839**	.888**	.758*
Sig. (bilateral)		<.001	.002	<.001	.011
N	10	10	10	10	10

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

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

#### 0.85

## Anexo 8: Tabla de validez de criterio

### Correlaciones

		D1	D2	D3	D4	D5	D6
D1	Correlación de Pearson	1	.727*	.632	.883**	.901**	.374
	Sig. (bilateral)		.017	.050	<.001	<.001	.287
	N	10	10	10	10	10	10
D2	Correlación de Pearson	.727*	1	.693*	.661*	.786**	.372
	Sig. (bilateral)	.017		.026	.038	.007	.289
	N	10	10	10	10	10	10
D3	Correlación de Pearson	.632	.693*	1	.712*	.630	.623
	Sig. (bilateral)	.050	.026		.021	.051	.054
	N	10	10	10	10	10	10
D4	Correlación de Pearson	.883**	.661*	.712*	1	.760*	.420
	Sig. (bilateral)	<.001	.038	.021		.011	.227
	N	10	10	10	10	10	10
D5	Correlación de Pearson	.901**	.786**	.630	.760*	1	.430
	Sig. (bilateral)	<.001	.007	.051	.011		.215
	N	10	10	10	10	10	10
D6	Correlación de Pearson	.374	.372	.623	.420	.430	1
	Sig. (bilateral)	.287	.289	.054	.227	.215	
	N	10	10	10	10	10	10

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

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### 0.64

### Correlaciones

		D1	D2	D3	D4
D1	Correlación de Pearson	1	.647*	.748*	.587
	Sig. (bilateral)		.043	.013	.075
	N	10	10	10	10
D2	Correlación de Pearson	.647*	1	.662*	.562
	Sig. (bilateral)	.043		.037	.091
	N	10	10	10	10
D3	Correlación de Pearson	.748*	.662*	1	.578
	Sig. (bilateral)	.013	.037		.080
	N	10	10	10	10
D4	Correlación de Pearson	.587	.562	.578	1
	Sig. (bilateral)	.075	.091	.080	
	N	10	10	10	10

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

### 0.63

## Anexo 9: Autorización de la institución educativa para publicar su identidad

### AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

#### Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC: 20605527893
IE: Alfredo Rebaza Acosta	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos Gladys Melgarejo Herrera	DNI: 31651233

#### Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (\*), autorizo [ x ], no autorizo [ ] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
<b>Pensamiento crítico y aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria en una institución educativa pública, Los Olivos 2021</b>	
Nombre del Programa Académico: <b>Maestría en Administración de la Educación</b>	
Autor: Nombres y Apellidos Natalia Catpo Valle	DNI: 33407915

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Los Olivos, 03 de noviembre del 2021

Firma: \_\_\_\_\_



**(Titular o Representante legal de la Institución)**

(\* ) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal " f " Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, sabido el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características



## Anexo 10: Gráficas de correlaciones descriptivas

Figura 1: Gráfica de barras agrupadas de pensamiento crítico y aprendizaje autónomo

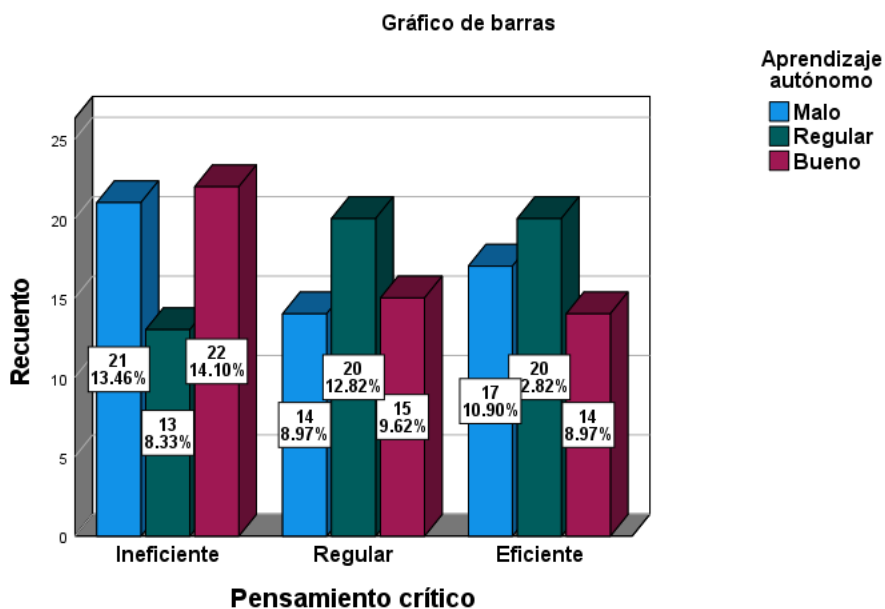
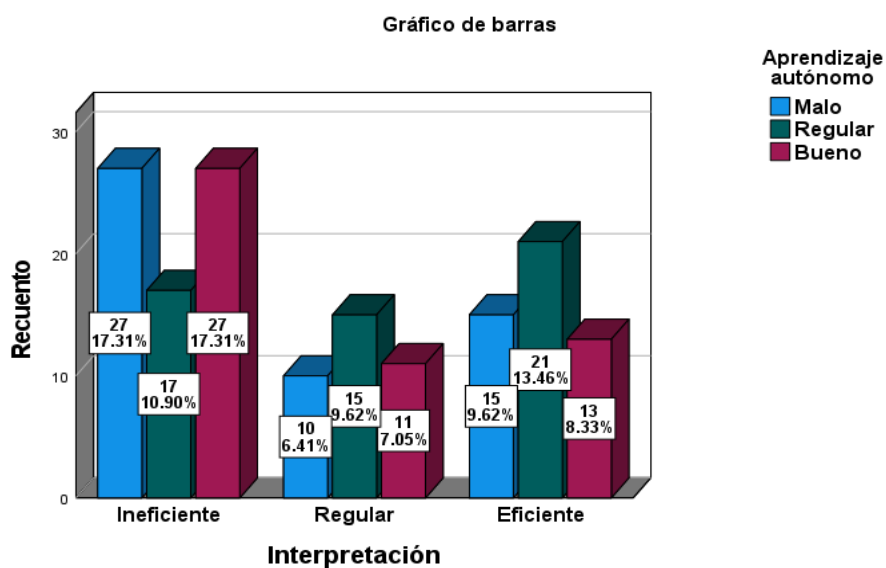
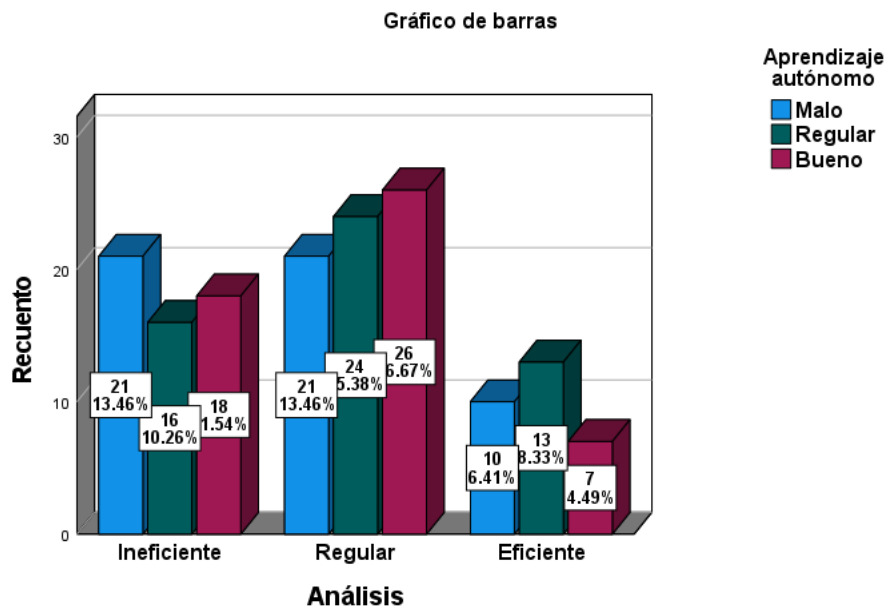


Figura 2: Gráfica de barras agrupadas de interpretación y aprendizaje autónomo



**Figura 3: Gráfica de barras agrupadas de análisis y aprendizaje autónomo**



**Figura 4: Gráfica de barras agrupadas de evaluación y aprendizaje autónomo**

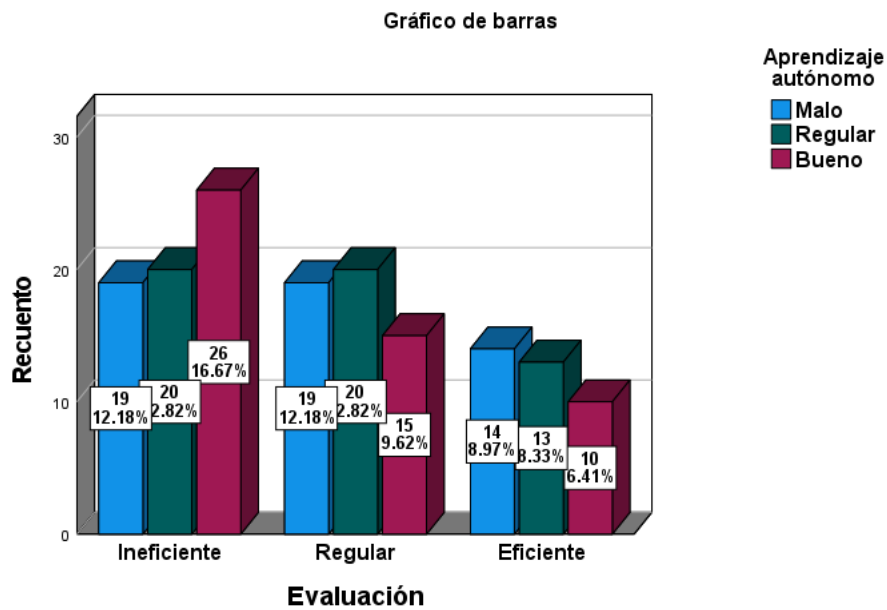


Figura 5: Gráfica de barras agrupadas de inferencia y aprendizaje autónomo

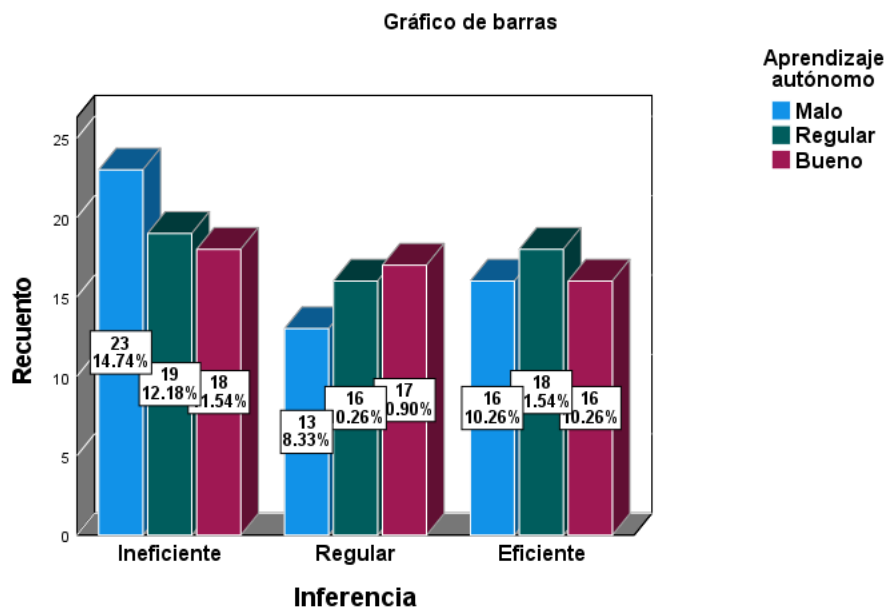
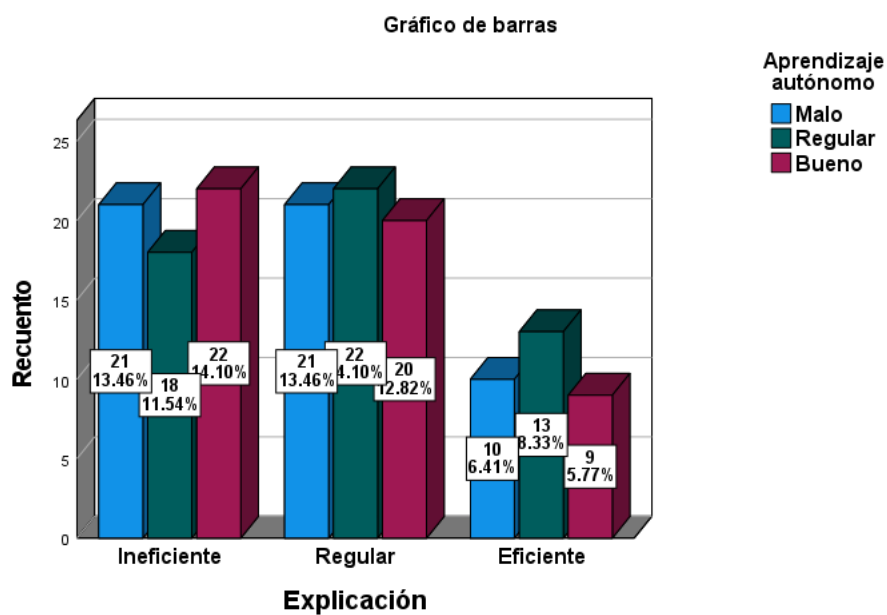


Figura 6: Gráfica de barras agrupadas de explicación y aprendizaje autónomo



**Figura 7: Gráfica de barras agrupadas de autorregulación y aprendizaje autónomo**

