



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA

EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Comportamiento afectivo y desarrollo del pensamiento crítico en los
estudiantes de secundaria de una institución educativa de
Guayaquil, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Plua Espinoza, Wendy Fabiola (ORCID: 0000-0002-2812-2654)

ASESOR:

Dr. Luque Ramos, Carlos Alberto (ORCID: 0000-0002-4402-523X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

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

PIURA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a los mentores de mi institución, bajo cuya constante orientación he realizado esta disertación. No sólo me han aportado conocimientos académicos, sino que también me han dado valiosos consejos siempre que los he necesitado.

Wendy Plua

Agradecimiento

No hay palabras para expresar mi gratitud a mi docente por su inestimable paciencia y sus comentarios.

También estoy agradecida a mis compañeros de clase y de grupo, especialmente a mis compañeros de trabajo, por su ayuda en la edición, sus comentarios y su apoyo moral.

Por último, no puedo dejar de mencionar a mi familia, especialmente a mis padres. Su confianza en mí ha mantenido mi ánimo y motivación durante este proceso.

Wendy Plua

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	12
3.1 Tipo y diseño de investigación	12
3.2 Variables y operacionalización	13
3.3 Población muestra y muestreo	15
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5 Procedimientos	17
3.6 Método de análisis de datos	17
3.7 Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	28
VI. CONCLUSIONES	34
VII. RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS	37
ANEXOS	43

Índice de tablas

Tabla N°1 Población.....	15
Tabla N°2 Muestra.....	16
Tabla N°3 Nivel descriptivo de la variable comportamiento afectivo.....	19
Tabla N°4 Nivel descriptivo de la variable pensamiento crítico.....	20
Tabla N°5 Prueba de normalidad.....	21
Tabla N°6 Correlación entre comportamiento afectivo y pensamiento crítico.....	22
Tabla N°7 Correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión sustantiva.....	23
Tabla N°8 Correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión lógica.....	24
Tabla N°9 Correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión contextual.....	25
Tabla N°10 Correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión pragmática.....	26
Tabla N°11 Correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión dialógica.....	27

Índice de gráficos y figuras

Figura 1 Descriptiva correlacional.....	13
Figura 1 Nivel descriptivo de la variable comportamiento afectivo.....	83
Figura 2 Nivel descriptivo de la variable pensamiento crítico.....	84

Resumen

La investigación desarrollada sobre el comportamiento afectivo y desarrollo del pensamiento crítico, como objetivo general planteó determinar la relación entre el Comportamiento afectivo y el desarrollo del pensamiento crítico. En este caso se identificó el nivel de la dimensión sustantiva, lógica, contextual, pragmática, dialógica con el comportamiento afectivo. La investigación fue de tipo no experimental, ya que no se manipularon las variables, estableciendo un diseño correlacional entre las variables comportamiento afectivo y pensamiento crítico. La recolección de datos se realizó a través de dos instrumentos, un cuestionario para el comportamiento afectivo con 9 ítems y un cuestionario para el pensamiento crítico con 30 ítems, los mismos que fueron sometidos a la validez de constructo mediante el juicio de 3 expertos y confiabilidad a través de alfa de Crombach, obteniendo un valor de 0,857 para el comportamiento afectivo y 0,953 para el pensamiento crítico. Los resultados se reportan en tablas usando frecuencias absolutas y porcentuales y para contrastar las hipótesis se usó el coeficiente de correlación de Rho Spearman. Las conclusiones de la investigación establecen que existe un nivel alto entre las variables. Los resultados indican que ambas variables están significativamente (Sig. <0.05) relacionadas.

Palabras clave: comportamiento afectivo, pensamiento crítico, auto divulgación, emociones

Abstract

The research developed on affective behavior and development of critical, as a general objective proposed to determine the relationship between affective behavior and the development of critical thinking. In this case, the level of the substantive, logical, contextual, pragmatic, dialogic dimension was identified with the affective behavior. The research was non-experimental, since the variables were not manipulated, establishing a correlational design between the variables affective behavior and critical thinking. Data collection was carried out through two instruments, a questionnaire for affective behavior with 9 items and a questionnaire for critical thinking with 30 items, which were subjected to construct validity through the judgment of 3 experts and reliability through Cronbach's alpha, obtaining a value of 0.857 for affective behavior and 0,953 for critical thinking. The results are reported in tables using absolute and percentage frequencies and Spearman's correlation coefficient was used to contrast the hypotheses. The conclusions of the research establish that there is a high level between the variables. The results indicate that both variables are significantly (Sig. <0.05) related.

Keywords: affective behavior, critical thinking, self-disclosure, emotions.

I. INTRODUCCIÓN

La interacción de los alumnos en el aprendizaje ya sea este en línea o presencial incorporan el comportamiento afectivo y el pensamiento crítico. El pensamiento crítico es un tema importante en la educación actual ya que se considera que es un elemento importante para el éxito en la vida. En cuanto a los afectos, son una parte importante y fundamental de la vida humana, de manera que imaginar la vida sin ellos es una idea difícil. Las características y los cambios de los afectos, la relación emocional y la comprensión e interpretación de otras personas tienen un papel importante en el crecimiento y la estructuración de la personalidad, la evolución moral, las relaciones sociales, la formación de la identidad y el auto concepto. (Shaughnessy, et al. 2017)

Así tenemos el comportamiento afectivo y el desarrollo del pensamiento crítico comparado a nivel internacional

El sistema educativo estadounidense estuvo profundamente arraigado en un único método de aprendizaje. En general, se aceptó que los educadores traten todas las disciplinas y los estudiantes de la misma manera. En las aulas tradicionales, los educadores han hecho hincapié en el aprendizaje memorístico y memorización de hechos y la información se suele transferir del profesor al educando. Además, el profesor sólo pudo utilizar un contexto predeterminado para impartir un cuerpo de información. Estos métodos no permitieron los procesos creativos de aprendizaje y no hubo espacio para que el alumno participe en el proceso de aprendizaje. El estudiante es esencialmente un aprendiz pasivo. La información se almacenó como hechos y no como herramientas" (Herrington y Oliver, 2017, p. 8).

En Washington D.C los educadores y políticos enfatizaron la importancia de graduar estudiantes que sean pensadores críticos hábiles. El contenido que en algún momento debió ser inculcado en la mente de los estudiantes ahora solo lo tienen a un solo toque en el teléfono, pero la capacidad de dar sentido a esa información requiere pensar críticamente. Cabe resaltar que han progresado en la educación del pensamiento crítico durante las últimas cinco décadas gracias a la implementación que se pudo encontrar en muchos programas académicos

de los diferentes colegios y universidades en los que dieron énfasis no solo al contenido sino también a las habilidades necesarias para pensar críticamente, una de ellas el comportamiento afectivo. A pesar de este progreso el 75 por ciento de los empleadores afirmaron que los estudiantes que contratan después de 12, 16 o más años de educación formal carecen de capacidad de pensar críticamente y resolver problemas, a pesar de que casi todos los educadores afirman priorizar ayudar a los estudiantes a desarrollar esas habilidades. (Haber, 2020)

A nivel nacional, específicamente en la ciudad de Guayaquil se realizó una encuesta a los docentes de una Unidad Educativa lo cual evidenció que los estudiantes solían presentar una decadencia a la hora de tomar decisiones o dar por resuelto algún problema, de la misma manera las habilidades como ser un buen líder o trabajar en grupo se vieron afectadas, se mencionó que debido al uso de la tecnología no tienen habilidades afectivas, por lo que el relacionarse con otros no era algo primordial a pesar de su corta edad. Robles (2019) en su artículo científico manifestó que desarrollar el pensamiento crítico tanto para la vida académica como para la vida personal es parte fundamental del desarrollo del ser humano.

En la población de estudio, se percibió que los estudiantes de octavo año de educación básica luego de dos años de virtualidad prefirieron trabajar de manera individual, por lo que el regreso a la presencialidad fue un reto muy grande en ellos, siendo el comportamiento afectivo un gran aporte a la experiencia y conocimiento de los demás.

En base a lo anteriormente expuesto se plantean la siguiente pregunta general: ¿Cuál es la relación entre el Comportamiento afectivo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022?

Este estudio se considera de suma importancia ya que indaga a las interrogantes planteadas, en base a esto se manifiesta la justificación de esta investigación: Sin duda los tiempos han cambiado debido a la pandemia la cual nos ha afectado de manera mundial y no solo al nivel de la salud sino también en la educación, la misma que tomó un gran giro inesperado tanto para docentes como

estudiantes y en este proceso de enseñanza- aprendizaje la educación se vio afectada especialmente en su desarrollo afectivo lo cual es de gran aporte al desarrollo del pensamiento crítico de cada uno de los individuos.

La justificación teórica planteó analizar cómo los estudiantes demostraron los eventos de pensamiento crítico y qué eventos de pensamiento crítico aparecen tras los eventos afectivos sustentando las teorías y contribuciones de autores que den fundamento a la problemática.

El siguiente estudio presentó una justificación práctica, ya que muchos de los docentes que se encuentran dictando clases hoy en día no necesariamente han estudiado para ello, por lo que es de suma importancia que se conozca que el desarrollo del pensamiento crítico es el propósito central de la didáctica de las ciencias, sin duda la elaboración de este proyecto permitió tomar de referencia lo estudiado y a su vez velar por el bienestar del educando al momento de elegir una actividad de estudio. (Zona, et al 2015)

Mientras tanto en la justificación metodológica, el conocer como los procesos afectivos influyen en el desarrollo del pensamiento crítico permitió al docente replantearse el diseño de sus actividades para que estas sean significativas y propicien un ambiente adecuado de aprendizaje.

En cuanto con la justificación social, se estableció la importancia de desarrollarse afectivamente para tener un desarrollo del pensamiento crítico muy elevado de tal manera que ayude al estudiante o profesional a discernir entre lo bueno y malo. Fernández, (2020) manifiesta que el clima emocional – afectivo fue primordial dentro de un salón de clases ya que promueve el correcto y satisfactorio proceso de enseñanza aprendizaje.

Con los enfoques anteriormente mencionados y para poder llevar a cabo el desarrollo de la investigación el objetivo general es el siguiente: Determinar la relación entre el Comportamiento afectivo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022.

Los objetivos específicos se plantean de la siguiente manera: Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión lógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022. Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión sustantiva en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022. Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión dialógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022. Determinar la relación entre el comportamiento afectivo la dimensión contextual en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022. Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión pragmática en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

Por lo cual se plantea la siguiente hipótesis general:

H₁: Existe una relación significativa entre el Comportamiento afectivo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

Las hipótesis específicas son las siguientes: H₁: Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión lógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

H₂: Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión sustantiva en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

H₃: Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión dialógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

H₄: Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión contextual en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

H₅: Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión pragmática en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

II. MARCO TEÓRICO

En el siguiente proyecto se han tomado en cuenta los autores detallados a continuación:

En cuanto a los antecedentes a nivel internacional, el artículo investigativo llevado a cabo por Esmaeili y Bagheri (2015), fue descriptivo – correlacional tuvo propósito de evaluar la relación entre las habilidades de pensamiento crítico y el control afectivo. La población estadística de este estudio consistió en todos los estudiantes del campo de la formación infantil de la Escuela Técnica y Profesional de la ciudad de Broujerd durante el primer semestre del año académico 2014 que fueron 150 en número. De los estudiantes mencionados, por medio de un muestreo aleatorio simple y basado en la tabla de Morgan, se seleccionaron 108 individuos para participar en el estudio. Los instrumentos de recogida de datos fueron la prueba estándar de habilidades de pensamiento crítico de California (formulario B) y la escala estándar de control afectivo. Además, los datos recogidos se analizaron mediante el programa informático SPSS 22 con la ayuda del coeficiente de correlación de Pearson y el análisis de regresión. Se encontró una correlación significativa entre el pensamiento crítico y el control afectivo en los estudiantes ($P < 0,01$, $P = 0,000$) ($r = -0,59$). Entre las subescalas de control afectivo, la agresión tuvo la correlación más alta ($r = -0,70$, $P = 0,000$) y el afecto positivo tuvo la menor correlación ($r = -0,29$, $P = 0,002$) con el pensamiento crítico. Además, la varianza del control afectivo en los estudiantes fue predecible por medio del pensamiento crítico ($P < 0,01$). Teniendo en cuenta la correlación significativa entre el control afectivo y el pensamiento crítico, se puede concluir que la mejora en el proceso de pensamiento crítico conduce a un mayor control afectivo.

El artículo científico elaborado por Wu, Siswanto, Mahfud, (2018), este estudio permitió explorar los predictores de la capacidad de pensamiento creativo que incluye la creatividad afectiva, la imaginación futura y el capital psicológico positivo de forma simultánea e interactiva. Los datos se recogieron a través de

cuestionarios de 278 estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias Aplicadas de una de las universidades nacionales situadas en el centro de Taiwán. Los resultados de las pruebas de correlación del momento del producto de Pearson mostraron que los instrumentos de pensamiento creativo, creatividad afectiva, imaginación futura y capital psicológico eran válidos y fiables. Todos los ítems de los instrumentos poseían una validez significativa (0,301** ~ 0,757**). Además, los instrumentos generales, el pensamiento creativo (0,802), la creatividad afectiva (0,842), la imaginación futura (0,841), y el capital psicológico (0,872), tenían una buena consistencia interna ($\alpha > .700$) (Hair et al., 2010). Esto indicaba que los instrumentos eran válidos, fiables y lo suficientemente competentes para medir el pensamiento creativo, la creatividad afectiva. Los resultados del estudio revelan que la creatividad afectiva, la imaginación y el capital psicológico influyen de forma colaborativa en el desarrollo del pensamiento creativo de los estudiantes.

Con respecto al proyecto de investigación realizado por Álvarez et al. (2017), se desarrolló en un enfoque cualitativo, realizando encuestas a los docentes encargados del nivel en el que se iba a trabajar. Mediante la técnica de observación se implementó una prueba piloto con el fin de observar el proceso de participación de los estudiantes. Los resultados de la observación arrojaron que no poseen facilidad para la toma de decisiones de manera acertada, puesto que, aunque los docentes trabajan el pensamiento crítico habían dejado de lado el área afectiva. Se analizaron los resultados en base a las variables propuestas; área afectiva y formación del pensamiento crítico; demostrando una significancia moderada la cual es mostrada por el coeficiente de correlación de Spearman con el valor de 0,528; y su significancia es de 0,001 y es menor al 0,05. Por lo que los autores de la investigación concluyen que es importante considerar estrategias metodológicas de tal manera que les permita fortalecer el pensamiento crítico.

Dentro del contexto nacional, en la indagación de los trabajos de investigación realizados previamente, se encontró el proyecto de investigación desarrollado por Intriago & Saltos (2017) con el fin de llevar a cabo una buena investigación se procedió a realizar una observación paulatina y de manera directa en la

institución con el fin de observar aquellos problemas habituales y dar prioridad a los que más necesitaban ser mejorados. A los docentes se le aplicó una encuesta, mientras que a los estudiantes se les aplicó un test para medir ambas variables. La validación se llevó a cabo por juicio de expertos con un resultado de 0.807 y 0.865 respectivamente en cada variable mencionada. Por lo tanto se concluye que en la prueba de correlación de Spearman el valor de significación fue de $p = 0.000$; siendo menor al valor de significación $\alpha = 0.05$; por lo que el autor puede indicar que existió una relación al nivel moderado positivo ya que en la correlación de Spearman, el resultado fue de ,749*** entre el factor socio afectivo y relaciones interpersonales. Los resultados que se obtuvieron arrojaron que los estudiantes no tienen una suficiente habilidad efectiva por lo cual el desarrollo de sus habilidades interpersonales se ha visto afectado. Por otra parte, dos de cuatro docentes a cargo del nivel no cuentan con las herramientas necesarias para impulsar las habilidades afectivas junto con el comportamiento afectivo en los estudiantes.

En la misma línea dentro del marco de antecedentes a nivel nacional se encuentra el proyecto de investigación realizado por Altamirano (2017), el estudio metodológico aplicado en este proyecto de investigación se centró en un estudio de campo. En una investigación cuantitativa utilizaron a 220 personas las mismas que fueron de gran ayuda para determinar la existencia del problema. Se procesaron los datos a través del software SPSS, a través del mismo se obtuvo la correlación mediante el coeficiente de Spearman, el mismo que tuvo como resultado de $Rho=0,549$, lo cual llevó a la autor a la interpretación que existe una relación moderada entre las variables, con una $p= 0.00$ ($p < 0.01$). Los resultados arrojaron que las relaciones interpersonales no son una fortaleza en los estudiantes y esto impide que los estudiantes tengan un nivel adecuado de pensamiento crítico.

En el ámbito local, Palacios & Ponce (2016), en su trabajo de investigación desarrollado bajo el método cuantitativo, lo cual permite llegar a la hipótesis y cumplir los ciclos que el mismo método propone tales como: encuesta, la observación, la misma que obliga a recoger y organizar antecedentes para con esto formar una hipótesis. La muestra se realizó con 61 personas de la institución

educativa. Una vez recogido los datos se los analizó con el programa estadístico SPSS lo cual mostró que el 70% de los encuestados calificaron en un nivel medio ambas variables, además con la prueba paramétrica Shapiro-Wilk se determinó que se utilizaría Rho de Spearman ya que alcanzó un valor de 0,423*** y una significancia de $0,010 < 0.01$ lo que ha llevado a entender que entre las variables hay relación significativa al nivel 0.001. El presente estudio concluye que los docentes deben fomentar las relaciones interpersonales en sus estudiantes para que de esa forma se desarrolle el pensamiento crítico en los estudiantes.

Finalmente, entre los antecedentes locales encontramos el proyecto de Cortez & Correa (2016, su proyecto se desarrolló bajo el método científico y se utilizó el diseño cualitativo, en este trabajo de índole bibliográfica se emplearon entrevistas, las mismas que permitieron conocer que los docentes no estaban capacitados para desarrollar sus sesiones de aprendizaje con la metodología del pensamiento crítico, por lo que sus propuestas de estrategia tampoco promovían el comportamiento afectivo en sus estudiantes. La población con la que inicialmente se pretendía trabajar era de 817 personas, de la misma se tomó una muestra 84 incluido directores y psicólogos del nivel. Los resultados dieron a conocer que hay una correlación significativa entre la variable trato afectivo y la variable pensamiento crítico, el resultado obtenido de la prueba de normalidad arrojó que se trabajó con el coeficiente de correlación de Pearson su resultado es $R = 0,954$ con nivel de significancia $p = 0,000$ siendo esta menor al 5% ($p < 0.05$) lo cual nos indica que ambas variables se relacionan significativamente. Su trabajo concluye indicando que hay una fuerte conexión entre los tratos afectivos con el pensamiento crítico, por esta razón propusieron una serie de estrategias metodológicas que permita el correcto uso y desarrollo de ambas variables.

Para Garrison et al., (2003 citado en Arthur, 2016) el comportamiento afectivo es un componente de la presencia social que incluye la expresión de la emoción, el humor y la auto divulgación.

De acuerdo con Roohr, et al (2020) enseñar a través del comportamiento afectivo motiva a que las decisiones de los estudiantes sean conforme a sus sentimientos, piensan y quieren apelando a la sensibilidad de cada uno.

Por otro lado, Palacios & Múnera (2018) resalta que el núcleo del comportamiento afectivo son las relaciones que conllevan con sus familiares o intrafamiliares, por lo que es considerado un gran soporte para el desarrollo de la personalidad.

De acuerdo con la propuesta de Garrison et al., (2003 citado en Arthur, 2016) se pone en consideración las siguientes dimensiones sobre el comportamiento afectivo:

Dimensión 1. Emoción: Las emociones son una fuente viable de comportamiento afectivo. (Garrison et al., 2003)

Dimensión 2. Humor: El humor tiene una conexión muy fuerte con el comportamiento afectivo. (Garrison et al., 2003)

Dimensión 3. Auto divulgación: Cuanta más información personal se tenga, los demás le corresponderán y cuanto más sepan los individuos sobre los demás, más probable es que establezcan confianza, busquen apoyo y encuentren satisfacción. Una vez que los estudiantes se sienten cómodos y confían entre sí debería producirse una mayor actividad de pensamiento crítico. (Garrison et al., 2003)

De acuerdo al modelo teórico Dewey manifiesta que los individuos pueden aprender juntos en lugar de aprender por separado (Dewey, 1933). Las interacciones colaborativas permiten al alumno negociar el significado y, por tanto, formar parte del proceso de construcción del conocimiento.

El pensamiento dualista de Descartes era una filosofía popular del siglo XIX y promovía la idea de que el individuo estaba separado de su entorno aprendizaje, sin importar si era una experiencia derivada de individual o de un evento de aprendizaje social. Esto era todo lo contrario a la colaboración y el aprendizaje social. La respuesta de Dewey a la teoría del dualismo se refleja en su idea de que los individuos no están separados de los entornos, sino que están conectados. Los acontecimientos crean experiencia y las experiencias se reflejan en ellas. Por otra parte, los individuos y la sociedad no pueden sobrevivir los unos sin los otros y deben utilizar sus experiencias de forma colaborativa.

El pensamiento crítico es una práctica activa que requiere un proceso de pensamiento consciente y reflexiona sobre las experiencias del alumno. El pensamiento crítico no es una actividad individual del alumno, sino que debe implicar a otros alumnos, formando una comunidad de aprendizaje colaborativo. Un entorno de aprendizaje colaborativo se refiere a las transacciones entre los sujetos y el medio que les rodea (Dewey, 1938).

El pensamiento crítico incorpora los conocimientos existentes y, por tanto, crea nuevos conocimiento. El pensamiento crítico se define esencialmente como una indagación práctica (Dow, et al, 2018). La presencia cognitiva es, por tanto, el resultado de la indagación.

Norris y Ennis (1989) definieron el pensamiento crítico como un pensamiento razonable y reflexivo que se centra en que decir, qué hacer o creer.

Coleman (2022) indica que el pensamiento crítico es la capacidad de analizar y desglosar eficazmente una cuestión para tomar una decisión o encontrar una solución. El prisma del pensamiento crítico abarca la capacidad de formular preguntas profundas, diferentes y eficaces.

Dimensión 1. Sustantiva: La dimensión sustantiva es aquella que diagnostica aquello que es verdadero falso, la misma se basa en lo que se puede comparar y no en lo que se dice como opinión. (Paul & Elder, 2019)

Dimensión 2. Lógica: Esta dimensión se define como la capacidad para investigar el pensamiento hablando de forma diáfana la misma que se lleva a cabo a través de diferentes reglas que necesitan el uso de la lógica (Paul & Elder, 2019)

Dimensión 3. Contextual: Permite evaluar el contenido social y bibliográfico, esta dimensión nos permite adentrarnos en una cultura para entender los hechos de un suceso (Paul & Elder, 2019)

Dimensión 4. Pragmática: Se define como la capacidad para evaluarse con respecto a los intereses que tenga el pensamiento junto con las consecuencias que el mismo produce (Paul & Elder, 2019)

Dimensión 5. Dialógica: Corresponde a la capacidad para medir lo que pensamos con relación a lo que los otros piensan, es decir, que nos ayuda a

tener otros puntos de vista y poder acoger diversos pensamientos (Paul & Elder, 2019)

Tomando en cuenta a Norris y Ennis (1989) El pensamiento crítico es una práctica activa que requiere un proceso de pensamiento consciente y proceso de pensamiento que reflexiona sobre las experiencias del alumno.

Vygotsky (1978) señala que el entorno social y la cultura influyen en el modelo del pensamiento, las capacidades cognitivas, afrontar conflictos, en sí todo el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

Este proyecto investigativo fue de tipo aplicado. La investigación aplicada se la conoce también como investigación práctica, esta forma de investigación se basa en la utilización del conocimiento adquirido previamente a su vez permite adquirir nuevos (Kothari, 2020)

3.1.2 Diseño de investigación

El enfoque de esta investigación fue cuantitativo, un método de investigación cuantitativo analiza numéricamente las variables en busca de resultados. Implica la utilizar y analizar de datos mediante técnicas estadísticas específicas y responder a preguntas como quién, cuánto, qué, dónde, cuándo, cuántos y cómo. Resaltando esta definición, Fryer et, al. (2018) perciben los métodos de investigación cuantitativa como la explicación de una problemática basándose en recabar datos numéricos aplicados a la investigación. En lo principal la estadística.

El presente estudio fue descriptivo correlacional ya que se dirigió a juntar las variables con el propósito de comprobar la existencia de relación entre sí, los mismos datos serán conseguidos a través de la muestra. (Arias & Covinos, 2021).

Su diseño fue no experimental ya que el proyecto se enfocó en especificar el problema y las variables tal como se encuentran en su entorno cotidiano, luego se analizaron, de la misma manera las variables no fueron manipuladas puesto que se refirió a algo que ya ha sucedido. A su vez fue transversal puesto que la información se recogió y analizó en un momento definido para poder validar la relación que existe entre las variables. (Sampieri & Torres, 2018).

Nivel: Descriptiva correlacional

M: Muestra de estudios

V1: Comportamiento afectivo

V2: Pensamiento crítico

r: posible relación

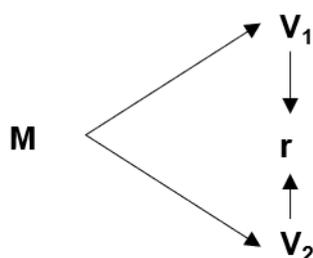


Figura N° 1

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1: Comportamiento afectivo

Definición conceptual

El comportamiento afectivo es la manera de ser de cada ser humano, pues permite la creación de vínculos estrechos con otras personas. Educar a través del comportamiento afectivo permite a los estudiantes ser libres de tomar sus propias decisiones en giro a lo que piensan, quieren o sienten, sin dejar de ser sensibles ante lo que les rodea, a su vez les permite desarrollar sus sentimientos y emociones. (Olivar, 2011)

Definición operacional

En la medición de esta variable se aplicó una herramienta creada por la autora, compuesto por 9 ítems y está dividido en tres secciones: humor, emociones, auto divulgación.

Indicadores

Entre los indicadores tenemos los siguientes:

Humor: Resalta el lado risueño, Divertimiento, Alegría

Emociones: Sentir emociones, identificarlas con los demás

Auto divulgación: Declaraciones que reflejan la vida personal.

Escala de medición: Ordinal (ítems)

Variable 2: pensamiento crítico

Definición conceptual

El pensamiento crítico es el desarrollo de las estrategias y representaciones que se usan los educandos para la resolución de problemas, al momento de tomar una decisión y por supuesto para adquirir nuevos conocimientos. (Saiz, 2018)

Definición operacional

Para medir la variable se aplicó el test elaborado por Santiuste et al (2001) y validado en el Perú por Sandoval (2020), está compuesto por 30 ítems y se divide en 5 dimensiones: Sustantiva (5 ítems), lógica (5 ítems), contextual (5 ítems) pragmática (5 ítems), dialógica (10 ítems).

Indicadores

En cuanto a los indicadores de la siguiente variable tenemos los siguientes:

Sustantiva: Hace afirmaciones que según su opinión, él u otros la comparten.

Lógica: Identifica los aspectos positivos o negativos que conlleva el trabajar de manera afectiva.

Contextual: Hace referencia a algo que haya vivido lo cual permite entender el contextos de lo que está hablando.

Pragmática: Busca convencer a quien le escucha a partir de lo que dice.

Dialógica: Crea hipótesis rechazando las opiniones de los demás y forma una idea crítica al respecto.

Escala de medición: Ordinal (ítems)

3.3 Población muestra y muestreo

3.3.1 Población

Es el grupo de individuos que cumplen una característica que se desea estudiar (Lupeña, 2021). La población tomada para el presente estudio de investigación estuvo conformada por 61 adolescentes de sexos masculino y femenino de 12 a 13 años de edad.

Tabla N° 1
Población

Participantes	Sexo		Total
	H	M	
8° B	12	20	32
8° C	13	16	29
Total	27	34	61

Nota: Nómima de matrícula de la Unidad Educativa Particular de la Asunción

Criterio de inclusión

Jóvenes de 12 a 13 años de la Unidad Educativa Particular de la Asunción elegidos para la presente investigación.

Jóvenes de ambos sexos.

Criterio de exclusión

Estudiantes con menor edad a la elegida para la presente investigación.

Estudiantes que presenten necesidades educativas especiales que no les permita entender los ítems propuestos en el instrumento de evaluación.

3.3.2 Muestra

Esta muestra es finita ya que se presentan características comunes y se identifica con el investigador. Al respecto (Lupeña, 2021) nos indica que es la parte del conjunto seleccionado para la información con la que se desea trabajar, la muestra estuvo conformada por 29 estudiantes.

Tabla N° 2
Muestra

Participantes	Sexo		Total
	H	M	
8° C	13	16	29
Total	13	16	29

Nota: Nómina de matrícula de la Unidad Educativa Particular de la Asunción

3.3.3 Muestreo

La forma de muestreo empleado en este trabajo de investigación fue muestreo no probabilístico por conveniencia el mismo que pertenece al tipo de muestra no probabilístico ya que se tomará en cuenta aquel grupo accesible. El muestreo no probabilístico es la parte de la selección de muestras que se vale de formas no aleatorias para conformar conjuntos de individuos para llevar a cabo una investigación (Qualtrics, 2021)

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica: Encuesta

Instrumento: Cuestionario

En cuanto a la medición de la variable del pensamiento crítico se utilizó el instrumento 'Cuestionario del aprendizaje elaborado por Santiuste et al. (2001) y la variable comportamiento afectivo, será medida bajo un cuestionario realizado por la autora. En el instrumento que estará dirigido a los estudiantes se encuentran definidas cinco dimensiones (dialógica, sustantiva, pragmática,

contextual y lógica) con 30 ítems que serán evaluados bajo la escala de Likert: totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo.

Según Nayak & Singh (2021) las técnicas nos indican la manera en la que los datos se van a obtener y los instrumentos son aquellos medios tangibles, los cuales nos permiten obtener información necesaria para la investigación realizada.

3.5 Procedimientos

En este estudio se contó con la coordinación del rector encargado de la Unidad educativa Particular de la Asunción de Guayaquil, quien aprobó la realización del proyecto de investigación, posteriormente se aplicaron los instrumentos de evaluación previamente descritos con un procesamiento de datos conforme al programa SPSS, para dar paso a la elaboración de tablas y figuras. Esto permitió una discusión de los resultados obtenidos contrastados con las teorías de autores y los comentarios críticos del autor dando paso a emitir las respectivas conclusiones. En última instancia se elaboraron las recomendaciones que parten de las conclusiones.

3.6 Método de análisis de datos

Ya obtenida la información, los instrumentos aplicados fueron codificados, separando los de comportamiento afectivo con los de pensamiento crítico, el siguiente paso fue ubicar los datos en una hoja de Excel, ingresando las dimensiones y sus variables de modo horizontal y de modo vertical se ingresó el número de estudiantes, posteriormente se puso la puntuación de cada contestación acorde a la escala de Likert, una vez concluido se procedió a sumar los datos de ambas dimensiones. Luego del mencionado proceso se ubicaron los datos en el programa estadístico IBM SPSS para que queden ejecutados. Se empleó la estadística descriptiva e inferencial, la primera para la presentación de tablas de frecuencias. La segunda para determinar la relación por medio de una correlación de Rho de Spearman.

3.7 Aspectos éticos

Con respecto al anonimato, el trabajo protegió la identidad de cada estudiante, tomando en cuenta que nada sea de riesgo para ellos. Eso quiere decir que durante la presente investigación se tratará con mucha cautela y respeto para lograr una participación completa y de compromiso, no serán presionados ni se comprometerá la integridad de ellos (Ross, et al. 2018)

En cuanto a la beneficencia se tomará muy en cuenta el bienestar de la Unidad Educativa y del estudiante (Amaya, et al. 2015).

Para concluir, el presente trabajo de investigación pretendió ser original en su totalidad, esto se lo pudo garantizar a través de las fuentes bibliográficas en las cuales se cita a cada uno de los autores, siguiendo las normas Apa, adicional para más efectividad la tesis se sometió a Turnitin, el mismo que pudo dar confiabilidad de su originalidad.

IV. RESULTADOS

En este estudio se planteó un objetivo general y cinco objetivos específicos con sus hipótesis correspondientes.

Resultados Descriptivos

Tabla 3

Nivel descriptivo de la variable comportamiento afectivo

Nivel Calificación	Frecuencia	Porcentaje
Medio	1	3,4%
Alto	28	96,6%
Total	29	100,0%

Nota: Base de datos SPSS STATISTICS

En la tabla 3 se apreció que los estudiantes quienes tomaron el test tuvieron un alto porcentaje de comportamiento afectivo, mientras que el 3.4% evidencia un nivel medio. Dentro de este grupo de estudiantes y en concordancia con los resultados se evidenció que el comportamiento afectivo ocupaba una parte muy relevante dentro de su día a día, además los resultados evidenciaron que son muy cercanos con sus pares, lo que es clave fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico.

Tabla 4

Nivel descriptivo de la variable Pensamiento Crítico

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	3	10,3%
	Medio	6	20,7%
	Alto	20	69,0%
	Total	29	100,0%

Nota: Base de datos SPSS STATISTICS

En la tabla 4 se logró evidenciar que los estudiantes tienen el 69% de pensamiento crítico lo que arroja un porcentaje alto, el 20,7% de los estudiantes tuvieron un porcentaje medio y el 10,3 tuvieron un porcentaje bajo. Este resultado evidenció que el alto nivel de comportamiento afectivo que los estudiantes poseen les permite desarrollar de manera coherente y razonable.

Tabla 5*Prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	GI	Sig.
Comportamiento Afectivo	,283	29	,000	,805	29	,000
Pensamiento Crítico	,221	29	,001	,862	29	,001

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota: Base de datos SPSS STATISTICS

En la tabla detallada se empleó la prueba de Shapiro-Wilk ya que es la muestra por debajo de 50. En el presente trabajo la muestra fue de 29 estudiantes.

Se observó que, para la variable comportamiento afectivo, el valor de la significancia $p= 0,00$ es menor que $\alpha= 0,05$ lo que indica que no tiene una distribución normal. Para la variable Pensamiento crítico el valor de la significancia $p=0,01$ es menor que $\alpha= 0,05$ lo que muestra que no tiene una distribución normal por lo que se decidió usar el coeficiente Rho de Spearman.

Comprobación de Hipótesis

Objetivo general

Determinar la relación entre el Comportamiento afectivo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022.

Hipótesis general

Existe una relación significativa entre el Comportamiento afectivo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

Tabla 6

Correlación entre comportamiento afectivo y pensamiento crítico en la UEDLA

			Comportamiento Afectivo	Pensami ento Crítico
Rho de Spearman	Comportamiento Afectivo	Coefficiente de correlación	1,000	,541**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	29	29
	Pensamiento Crítico	Coefficiente de correlación	,541**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	29	29

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

Nota: Base de datos SPSS STATISTICS

En la tabla 6 se logró apreciar que el coeficiente correlación Rho de Spearman mostró una correlación significativa entre ambas variables, al ser la significancia menor a 0,05, se desecha la hipótesis nula, confirmando que sí hay una relación significativa entre el comportamiento afectivo y el pensamiento crítico. Los resultados de esta dimensión demostraron que a mayor nivel de comportamiento afectivo, es decir, confianza y apertura entre sus compañeros, mayor será el desarrollo del pensamiento crítico el mismo que es de suma importancia no solo para su vida escolar sino para su vida profesional.

Objetivo específico 1

Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión sustantiva en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022.

Hipótesis específica 1

Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión sustantiva en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

Tabla 7

Correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión sustantiva en la UEDLA

		Comportamiento		
			Afectivo	Sustantiva
Rho de Spearman	Comportamiento Afectivo	Coefficiente de correlación	1,000	,456**
		Sig. (bilateral)	.	,005
		N	29	29
	Sustantiva	Coefficiente de correlación	,456**	1,000
		Sig. (bilateral)	,005	.
		N	29	29

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

Nota: Base de datos SPSS STATISTICS

Con respecto a la tabla 7 se observó que el coeficiente correlación Rho de Spearman ,456** indicó una correlación positiva moderada entre la variable comportamiento afectivo y dimensión sustantiva, con una significancia de ,005. El desarrollo de la dimensión sustantiva en los estudiantes se considera relevante ya que les permite estar en cercanía con sus pares. Conforme a los resultados obtenidos se considera que hubo relación significativa entre ambas variables.

Objetivo específico 2

Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión lógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022.

Hipótesis específica 2

Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión lógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

Tabla 8

Correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión lógica en la UEDLA

		Comporta- miento Afectivo		Lógica
Rho de Spearman	Comportamiento Afectivo	Coeficiente de correlación	1,000	,602**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	29	29
	Lógica	Coeficiente de correlación	,602**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	29	29

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

Nota: Base de datos SPSS STATISTICS

En la tabla 8 se observó una relación positiva entre las variables comportamiento afectivo y dimensión lógica, con una significancia de, 000, lo cual es menor a 0,005 por lo que se puede rechazar la hipótesis nula. La correlación de Rho de Spearman ,602** se consideró como positiva moderada fuerte, estos resultados dan un amplio camino a continuar reforzando dicha dimensión puesto que hay una significativa relación entre ambas variables.

Objetivo específico 3

Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión contextual en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022.

Hipótesis específica 3

Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión contextual en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

Tabla 9

Correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión Contextual en la UEDLA

		Comportamiento		
			Afectivo	Contextual
Rho de Spearman	Comportamiento Afectivo	Coefficiente de correlación	1,000	,734**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	29	29
	Contextual	Coefficiente de correlación	,734**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	29	29

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

Nota: Base de datos SPSS STATISTICS

La tabla 9 mostró una relación significativa entre las variables comportamiento afectivo y la dimensión contextual, su significancia es de ,000 por lo que siendo menor a 0,005 se rechaza la hipótesis nula. De acuerdo a lo obtenido en el coeficiente de correlación Rho de Spearman, **.734 existió una correlación positiva alta lo que quiere decir que a mayor grado de comportamiento afectivo mayor empleo de la dimensión contextual tuvieron los estudiantes.

Objetivo específico 4

Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión pragmática en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022.

Hipótesis específica 4

Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión pragmática en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

Tabla 10

Correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión Pragmática en la UEDLA

		Comportamiento		
			Afectivo	Pragmática
Rho de Spearman	Comportamiento Afectivo	Coefficiente de correlación	1,000	,491**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	29	29
	Pragmática	Coefficiente de correlación	,491**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	29	29

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

Nota: Base de datos SPSS STATISTICS

La significancia en la tabla 10 es de ,000 por lo que siendo menor a 0,005 se rechaza la hipótesis nula y se pudo indicar que existe una relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión pragmática. Según el coeficiente de correlación Rho de Spearman, *491 existió una correlación positiva moderada y se consideró que existe una relación significativa entre ambas variables.

Objetivo específico 5

Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión dialógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022.

Hipótesis específica 5

Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión dialógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

Tabla 11

Correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión dialógica a en la UEDLA

		Comportamiento	
		Afectivo	Dialógica
Rho de Spearman	Comportamiento Afectivo	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,653**
		N	29
	Dialógica	Coeficiente de correlación	,653**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	29

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

Nota: Base de datos SPSS STATISTICS

Con los resultados arrojados en la tabla 11 se rechaza la hipótesis nula ya que la significancia es de ,000 y se mostró una relación significativa entre comportamiento afectivo y la dimensión dialógica. Según el coeficiente de correlación Rho de Spearman,*,653 existió una correlación positiva moderada y se consideró que existe una relación significativa entre ambas variables.

V. DISCUSIÓN

Este capítulo, coteja los hallazgos de presente estudio con los descubrimientos obtenidos por los investigadores citados en las indagaciones preliminares, por lo cual es imprescindible identificar la igualdad y diferencia tomando en cuenta los distintos factores que intervienen en la investigación. No obstante el resultado concretado en la hipótesis general de la investigación es que se acepta la hipótesis de la investigación en el nivel de significancia de 0.01. La correlación entre el comportamiento afectivo y el pensamiento crítico es significativa, en los estudiantes de la UEDLA se logra evidenciar a través del coeficiente de correlación es ($Rho = ,541$). En este sentido, Esmaeili y Bagheri (2015), realizaron una indagación para evaluar la relación entre habilidades de pensamiento crítico y control afectivo, concluyendo que entre mayor pensamiento crítico tenga el estudiante es conducido a un mayor control afectivo. Del mismo modo Wu, Siswanto, Mahfud (2018) hizo una investigación en el mismo tema y como conclusión obtuvo que el trabajo de forma colaborativa desarrolla altamente el pensamiento crítico. En la misma línea Álvarez et al. (2017), en su búsqueda da como conclusión que a mayor grado de comportamiento afectivo mayor es el nivel de pensamiento crítico que pueden poseer. Tal como se ha indicado en las deducciones de las investigaciones, los estudiantes que trabajan en su comportamiento afectivo son capaces de tomar sus propias decisiones, además tienen cualidades de compartir con los demás y abrirse en sus emociones, esto sin duda favorece al clima escolar ya que permite que las actividades fluyan de manera positiva en el proceso de enseñanza aprendizaje. Actualmente en las universidades y colegios el pensamiento crítico es una materia muy común, a veces al practicar la enseñanza del pensamiento crítico, las instituciones educativas le brindan un enfoque de perfeccionar la manera en que se adquieren los conocimientos o cambiar la manera de pensar. Los estudiantes que desarrollan habilidades de pensamiento crítico suelen ponerlas en práctica hasta bien entrada su vida. Estas habilidades pueden, de hecho cambiar literalmente sus vidas para siempre. El desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico se traduce en el éxito académico y laboral. Cuando son

aplicadas las diversas herramientas del conocimiento, la vida y la toma de decisiones del estudiante cambian radicalmente.

Con respecto a las hipótesis específicas se aceptan las hipótesis en el nivel de significancia de ,476. La correlación entre el comportamiento afectivo y la dimensión sustantiva es positiva moderada en los estudiantes de la UEDLA con ($Rho=0.01$), se pudo notar que a mayor contacto de cercanía que tengan con sus compañeros la información que se brinden entre ellos sea verdadera. La dimensión sustantiva consiste en el pensamiento y de lo que encierra, a través del cual la calidad del pensamiento se manifiesta al expresar un conocimiento sólido, sustentado y ajustado al entorno real. Los resultados de esta dimensión desencadenan en: afirmaciones que convergen cuando un pensamiento se transforma en otro desde su verdadero significado, esto es, cuando se conocen las ideas principales; y desde el nivel léxico cuando se utilizan sinónimos. Por lo tanto, la dimensión sustantiva se refiere a la naturaleza de la información que se transmiten entre pares a partir de los conocimientos propios de cada individuo acerca de determinadas materias. Según lo investigado por Cortez & Correa (2016) su proyecto tuvo como objetivo general promover el comportamiento afectivo a través del pensamiento crítico como resultado obtenido de la prueba de normalidad arrojó que se trabajó con el coeficiente de correlación de Pearson su resultado es $R = 0,954$ con nivel de significancia $p = 0,000$ siendo esta menor al 5% ($p < 0.05$) lo cual nos indica que ambas variables se relacionan significativamente. Su trabajo concluye indicando que hay una fuerte conexión entre los tratos afectivos con el pensamiento crítico. Dicha investigación nos permitió observar como los estudiantes que poseen un alto grado de comportamiento afectivo pueden relacionarse entre sus pares hablando siempre con la verdad sin dejar de lado la consideración y respeto.

La correlación entre la comportamiento afectivo y la dimensión lógica es positiva en el nivel de significancia de 0.01 con un ($Rho = 602^{**}$). En el estudio de investigación realizado por Intriago & Saltos (2017) para la ciudad de Manta en una escuela de Educación básica se encontró que hay una relación de nivel moderado entre las variables factor socio afectivo y relaciones interpersonales. Lo que claramente muestra que es importante poseer buenas relaciones interpersonales para que el comportamiento socio afectivo pueda ir

incrementando. En una encuesta realizada a los docentes se llegó a la conclusión de que ellos no contaban con las herramientas necesarias para poder impulsar en sus estudiantes este tipo de habilidades. Dewey (1938) ha confirmado que el pensamiento crítico no es sólo una reflexión sobre las propias experiencias, sino una experiencia de colaboración social, afirmó que los estudiantes no están separados de sus compañeros al momento del aprendizaje sino que son dependientes los unos de los otros. Según el apartado de Dewey, se puede notar que hay el pensamiento crítico incluye una serie de formas de resolver un problema. El primer paso comienza con la identificación o el reconocimiento de un problema al que se accede reuniendo la mayor cantidad de información de fondo sobre el mismo. El segundo paso comienza con el enfoque hacia el problema. El enfoque de la resolución de problemas puede ser a través de dos formas de manera sistemática o intuitiva. Cuando se resuelve un problema de forma intuitiva, se reacciona de forma inmediata e instintiva, sin seguir un procedimiento concreto, y el método sistemático de resolución de problemas consiste en adoptar una solución de un problema anterior y aplicarla a la situación actual. Desde este punto de vista claramente podemos observar como el comportamiento afectivo influye de manera positiva en la capacidad de dar criterios con claridad y actuar de forma razonable, esto además permite que los vínculos de amistad se vean fortalecidos y que no solo sea un grupo en específico sino que todos dentro de un aula de clases puedan enriquecerse de los conocimientos y saberes de los demás. El pensamiento crítico se acepta como un proceso de aprendizaje creativo. En el proceso de pensamiento crítico, el educando pasa a formar parte de una comunidad de aprendizaje colaborativo. Cada estudiante contribuye a la experiencia y al conocimiento de los demás. El pensamiento crítico es el reconocimiento de que existe una relación entre la construcción individual del significado y el factor social en el aprendizaje.

Posteriormente, la correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión contextual es positiva en el nivel de significancia de 0.01 con un ($Rho = ,734^{**}$). Altamirano (2017), en su estudio encontró correlación entre sus variables con un coeficiente ($Rho = ,549$) lo cual lo condujo a finalizar su investigación indicando que hay relación entre sus dos variables. Además sugiere que se dé más importancia dentro de la institución a las relaciones interpersonales ya que esto

ayuda a mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes. La presencia social y sus componentes son aspectos trascendentales para el desarrollo cognitivo y deben ser explorados (Garrison et. al, 2003). La separación física de los estudiantes es lo que puede alienarlos. Por otra parte, las investigaciones demuestran que un fuerte sentido de comunidad mejora la transmisión de conocimientos y la satisfacción general del curso. La presencia social es importante para apoyar el pensamiento crítico. Garrison et. al, (2003 citado en Arthur 2016) mencionó que el aprendizaje se produjo a través de tres componentes: presencia social, presencia cognitiva y presencia docente. Cada componente se superpone, proporcionando tres componentes adicionales: apoyo al discurso, establecimiento del clima y selección del contenido. Ante esto puedo manifestar que la presencia afectiva ocupa un lugar primordial en la vida del educando y no solo en su vida como educando sino que posterior a esto, a través de esto pudieron ellos conocer que son parte de una sociedad y que como sociedad tienen un rol importante. A pesar de que no hay una amplia cantidad de investigaciones sobre el impacto del comportamiento afectivo en el pensamiento crítico es importante contribuir y animar a los investigadores a desarrollar más indagaciones con respecto al tema, puesto que en el siglo en el que nos encontramos los jóvenes tienden a trabajar más por ellos que para su comunidad, es por esto, que fácilmente vemos como la parte social en cada uno de ellos se ha ido perdiendo, además de tener falta de empatía por los problemas que afronta nuestra sociedad.

De la misma forma, la correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión pragmática es positiva en el nivel de significancia de 0.01 con un (Rho = 491). A nivel local se pudo contrastar los resultado de Palacios & Ponce (2016) el mismo que a través de sus métodos de recolección de datos puedo recoger información y dar orden a sus antecedentes; esto le ayudó a comprobar si su hipótesis se aprobaba o no, luego de la obtención de sus datos y con la ayuda del programa estadístico puedo concluir que sus variables relaciones interpersonales y desarrollo del pensamiento crítico tienen una relación significativa de $0,010 < 0.01$, además agrega en su trabajo investigativo que el desarrollo del pensamiento crítico permite a los educando optar por decisiones acertadas en concreto su vida, además de que fortalecer las relaciones interpersonales

permiten que al ser profesionales se abran puertas en distintos campos. El diálogo y la argumentación se han convertido en dos pilares de los estudios educativos en los últimos años (Palacios & Ponce, 2016). El valor de la argumentación como vehículo para llevar a cabo un buen discurso pedagógico surge como algo cada vez más importante en nuestro entorno actual caracterizado por la llamada "sobrecarga de información", es decir, la incapacidad o dificultad para controlar, gestionar y evaluar un creciente volumen de información recuperable de diferentes fuentes. Los riesgos de este problema epistemológico están representados por los efectos devastadores de las noticias falsas, los "hechos alternativos" y, en general, las declaraciones y afirmaciones inexactas presentadas como autorizadas que ponen en peligro la base de una sociedad democrática. El análisis y la evaluación de los fundamentos, las pruebas, los argumentos y las habilidades de diálogo crítico son instrumentos valiosos que pueden proporcionar a los estudiantes y ciudadanos con criterios tanto para defender sus propias ideas como para seleccionar y adquirir información aceptable y razonable. Este objetivo educativo se persigue a través de herramientas de análisis. Los argumentos y los diálogos deben ser valorados y sus componentes evaluados. Dicho esto pude notar que los estudiantes que poseen un alto grado de comportamiento afectivo saben definir sus intereses y van en búsqueda de responder a lo que les apasiona, además de analizar con mucha cautela que es lo que está bien y que no.

Finalmente, la correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión dialógica es positiva en el nivel de significancia de 0.01 con un ($Rho = 653$). En cuanto a los trabajos de investigación propuestos anteriormente Cortez & Correa (2016) dan a conocer que dentro de la investigación que realizaron los docentes de dicha institución no estaban preparados para impartir sus clases con la metodología del pensamiento crítico de la misma manera no promovían el comportamiento afectivo dentro de su aula clases, dejando en evidencia que sus trabajos el 100% se realizaban de manera individual. El resultado que obtuvieron en las diferentes pruebas estadísticas mostraron que ambas variables tienen una relación significativamente alta en la correlación de Pearson su resultado fue $R=0,954$ con nivel de significancia $p= 0,000$. De acuerdo a Dewey (1873) la dimensión dialógica permite examinar el pensamiento de los demás y asumir

puntos de vista diferentes. Este aspecto propende a que los individuos que conforman una sociedad, examinen y se interesen por los pensamientos de otros, para de esta manera poder adoptar un criterio personal. Partiendo de las soluciones que otros han dado a ciertos problemas se pueden concebir nuevos puntos de vista, o rebatir los argumentos de otras personas, para luego discernirlos y pasar a tomar una decisión propia, o persuadir a otra a través del dialogo. En la relación que tiene la dimensión con la variable mencionada puedo acotar que la dimensión dialógica permite el contacto con otras personas y manifestar los puntos de vista con respecto a las situaciones planteadas. Contribuye a la ayuda mutua, transmisión de conocimiento y a aprender de otras personas, fortaleciendo las relaciones interculturales.

VI. CONCLUSIONES

1. La correlación entre comportamiento afectivo y pensamiento crítico es positivo en los estudiantes de la UEDLA -2022 como evidencia se observa el valor de del coeficiente de correlación de Spearman ($Rho= ,541$) y el nivel de significancia de 0.001, por ende, se puede afirmar que en un aula de clases donde hay comportamiento afectivo el desarrollo del pensamiento crítico es positivo.
2. La correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión es positivo moderada en los estudiantes de la UEDLA -2022 como evidencia se observa el valor de del coeficiente de correlación de Spearman ($Rho= ,456$) y el nivel de significancia de 0.005, por ende, se puede afirmar que en un aula de clases donde hay comportamiento afectivo la dimensión sustantiva permite evaluar la falsedad o verdad.
3. La correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión lógica es positivo en los estudiantes de la UEDLA -2022 como evidencia se observa el valor de del coeficiente de correlación de Spearman ($Rho= ,602$) y el nivel de significancia de 0.001, por ende, se puede afirmar que en un aula de clases donde hay comportamiento afectivo la dimensión lógica permite establecer criterios de coherencia.
4. La correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión contextual es positivo en los estudiantes de la UEDLA -2022 como evidencia se observa el valor de del coeficiente de correlación de Spearman ($Rho= ,734$) y el nivel de significancia de 0.001, por ende, se puede constatar que los estudiantes pueden reconocer hechos socio históricos.
5. La correlación entre comportamiento afectivo y dimensión pragmática es positivo en los estudiantes de la UEDLA -2022 como evidencia se observa el valor de del coeficiente de correlación de Spearman ($Rho= ,691$) y el nivel de significancia de 0.001, por ende, se puede afirmar que en un aula de clases donde hay comportamiento afectivo es fácilmente que los estudiantes puedan compartir afines e intereses.
6. La correlación entre comportamiento afectivo y la dimensión dialógica es positivo en los estudiantes de la UEDLA -2022 como evidencia se observa

el valor de del coeficiente de correlación de Spearman ($Rho = ,653$) y el nivel de significancia de 0.001, por ende, se puede afirmar que en un aula de clases donde hay comportamiento afectivo los estudiantes pueden descubrir la diversidad de puntos de vista que sus compañeros puedan tener.

VII. RECOMENDACIONES

A los docentes:

Es importante que los docentes dentro del aula sigan promoviendo el comportamiento afectivo en los estudiantes a través de actividades grupales lúdicas o recreativas con el fin de que puedan desarrollar su pensamiento crítico.

Seguir haciendo énfasis en la aplicación de la enseñanza a través del pensamiento crítico, es fundamental que las actividades grupales sean un punto fuerte dentro de cada clase, ya que así se desarrolla la cercanía entre pares.

A los estudiantes

Mantener el acompañamiento de sus familias así como el de sus docentes para desarrollarse a nivel del comportamiento afectivo.

Relacionar entre compañeros ya que según los resultados obtenidos en la investigación esto permite que el desarrollo del pensamiento crítico aumente.

A los futuros investigadores

Se recomienda a los futuros investigadores del sector de la educación dar amplitud a la investigación propuesta, ya que este estudio es base para conocer el comportamiento afectivo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

REFERENCIAS

- Altamirano Armijos, M. D. J. (2017). Tesis. Recuperado a partir de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/28522>
- Álvarez, S. M., Duarte, L. K. & Pérez, Y. D. (2017). Competencias ciudadanas en el área afectiva a través de la formación del pensamiento crítico. <http://hdl.handle.net/11371/1593>.
- Amaya, L. Berrío, G. y Herrera, W. (2015). Principios éticos. <http://eticapsicologica.org/wiki/images/1/1b/1410-Principios-eticos.pdf>
- Arias Gonzáles, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3
- Becherrel Palacios, C., & Castro Ponce, A. (2016). Tesis. Recuperado a partir de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/12405>
- Bocanegra, P. M. S. (2017). Creación de valor social compartido y universidad. *Revista Universidad de La Salle*, (71), 199-214.
- Brown, Ann. et al. Learning, remembering and understanding: technical report. center for the study of reading. Champaign: Center for the Study of Reading, 2018.
- Bullen, M. (1998). Participation and critical thinking in online university distance education. *Journal of Distance Education*, 13(2), 1-32
- Chila Cortéz, S. V., & Yunagaicela Correa, A. S. (2016). Tesis. Recuperado a partir de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/12558>

Coleman, B. M. (2022). Examining the Effects of Reflection Mode and Transfer Level on Students' Content Knowledge, Post-Course Retention, and Transfer Skills while Learning Experientially (Doctoral dissertation, University of Florida).

Cr, K. (2020). Research methodology methods and techniques.

Dewey, J. (1933). *How we think* (rev. ed.). Boston: Heath.

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Collier Books.

Dowd, J. E., Thompson Jr, R. J., Schiff, L. A., & Reynolds, J. A. (2018).

Understanding the complex relationship between critical thinking and science reasoning among undergraduate thesis writers. *CBE—Life Sciences Education*, 17(1), ar4.

Esmaeili, Zohreh & Bagheri, Mahdi. (2015). Evaluation of the Relationship between Critical Thinking Skills and affective Control in Child Training Students of the Female Technical and Vocational College in the City of Broujerd.

Fahy, P. J. (2002). Epistolary and expository interaction patterns in a computer conference transcript. *Journal of Distance Education*, 17(1). 3

Férrnandez, A.M. (2020). Estudiantes, emociones, salud mental y pandemia. *Revista Andina de educación*, 23-29. Doi: <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.3>

Fryer, L. K., Larson-Hall, J., & Stewart, J. (2018). Quantitative methodology. In *The Palgrave handbook of applied linguistics research methodology* (pp. 55-77). Palgrave Macmillan, London. DOI: 10.1057/978-1-137-59900-1_3

Garrison, D.R. & Anderson, T. (2015). *Elearning in the 21st Century*. New York: RoutledgeF aimer.

Garrison, D.R. (2000). Theoretical challenges for distance education in the twenty

first century: A shift from structural to transactional issues. *International Review of Research and Open and Distance Learning*, 1(1)

Haber, Jonathan (2020) It's Time to Get Serious About Teaching Critical Thinking

recuperado de:

<https://www.insidehighered.com/views/2020/03/02/teaching-students-think-critically-opinion?v2>

Herrington, J., & Oliver, R. (2000). An instructional design framework for authentic learning environments, *Educational Technology Research and Development*, 48, 23-48.

Intriago Rengifo, D. M., & Saltos Macías, R. H. (2017). Tesis. Recuperado a partir de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/26103>

Jeong, A. (2003). The sequential analysis of group interaction and critical thinking in online threaded discussion. *The American Journal of Distance Education*, 17, (1), 25-43.

Lupeña, J. A. (7 de diciembre de 2021). Economipedia. Obtenido de <https://economipedia.com/definiciones/diferencia-entre-muestra-y-poblacion.html#:~:text=En%20resumen%2C%20la%20diferencia%20entre,que%20se%20va%20a%20trabajar>.

MINEDU 2017 Currículo Nacional, reconoce que la práctica pedagógica de los docentes debe promover el pensamiento crítico. Perú.

Nayak, J. K., & Singh, P. (2021). *Fundamentals of research methodology problems and prospects*. SSDN Publishers & Distributors.

Norris, S.P., & Ennis, R.H. (1989). *Evaluating critical thinking*. Pacific Grove, CA: Critical Thinking Press and Software.

Olivar, R. R. (2011). *Inteligencia Prosocial*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

- Palacio, P. A. S., & Múnera, M. V. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado*, 12(20), 173-198.
- Paul, R., & Elder, L. (2019). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools*. Rowman & Littlefield.
- Perea R.L. (2017) disposición hacia el pensamiento crítico y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del curso de metodología de la investigación de una universidad privada de lima metropolitana, tesis para optar el grado de Maestra. Universidad Cayetano Heredia. Perú
- Qualtrics. (2021). Qualtrics XM. Obtenido de <https://www.qualtrics.com/experience-management/research/non-probability-sampling/>
- Robles, A. (2019). La formación del pensamiento crítico: habilidades básicas, características y modelos de aplicación en contextos innovadores. *Rehuso*, 4(2), 13-24. Recuperado de: <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1684>
- Roohr KC, Burkander K. Exploring Critical Thinking as an Outcome for Students Enrolled in Community Colleges. *Community College Review*. 2020;48(3):330-351. doi:10.1177/0091552120923402
- Ross, M. W., Iguchi, M. Y., & Panicker, S. (2018). Ethical aspects of data sharing and research participant protections. *American Psychologist*, 73(2), 138.
- Rourke, L., Anderson, T., Garrison, D.R., & Archer, W. (2001). Methodological issues in the content analysis of computer conference transcripts. *International Journal of Artificial Intelligence and Education*, 12. Retrieved may 4, 2003, from <http://cbl.leeds.ac.uk/ijaied>

- Rovai, A. (2002). Building sense of community at a distance. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. Retrieved april 21, 2022, from <http://irrodl.org/content/v3.1/rovai.html>
- Saavedra C.L (2019) nivel de pensamiento crítico en los estudiantes de lengua y literatura de la universidad nacional de Piura y propuesta Didáctica pensacrit para desarrollarlo, tesis para optar grado de Maestro. UNP. Perú.
- Saiz, E (2018).Desarrollo de Pensamiento Crítico. EOS. España. Madrid.
- Sampieri, R. H., & Torres, C. M. (2018). *Metodología de la investigación*.México Mc Graw Hill Education.
- Shaughnessy, Michael & Varela, Manuel & Liu, Zhiming. (2017). Critical Thinking in Science: What Are the Basics?. *World Journal of Educational Research*. 4. 585. 10.22158/wjer.v4n4p585.
- Soriano M.M (2015) “Autoeficacia docentes, en un colegio de Méjico ”
- Tobón, S. (2015). *Las Competencias en la Educación Superior. Políticas de Calidad*. Bogotá: ECOE.
- UNESCO (2018) Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (8 de julio). Recuperado el día 6 de octubre de 2016 de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- Vera V.M. (2018) la formación del pensamiento crítico: conceptualización y evaluación de un plan de formación para alumnos de 5° de secundaria. UDEP – Perú.
- Vygotsky, Lev. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wu, M., Siswanto, I., & Mahfud, T. (2018). The role of cognitive and affective

behavior in predicting the creative thinking of university students. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 4(2), 90-103.

Zona, Rodolfo , & Tamayo A., Oscar Eugenio, & Loaiza Z., Yasaldez Eder (2015).

EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN. ALGUNAS CATEGORÍAS CENTRALES EN SU ESTUDIO.. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 11(2),111-133.[fecha de Consulta 26 de Junio de 2022]. ISSN: 1900-9895. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134146842006>

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variables de estudio	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Comportamiento afectivo	Palacios & Múnera (2018) resalta que el núcleo del comportamiento afectivo son las relaciones que conllevan con sus familiares o intrafamiliares, por lo que es considerado un gran soporte para el desarrollo de la personalidad.	Para medir la variable se aplicó el instrumento creado por la autora, compuesto por 9 ítems, está dividido en tres secciones.	Humor Emociones Auto divulgación	Resalta el lado risueño. Divertimiento Alegría Sentir emociones Identificarlas con los demás Declaraciones que reflejan la vida personal	Ordinal

<p>Pensamiento crítico</p>	<p>El pensamiento crítico es el desarrollo de las estrategias y representaciones que se usan los educandos para la resolución de problemas, al momento de tomar una decisión y por supuesto para adquirir nuevos conocimientos. (Saiz, 2018)</p>	<p>Para medir la variable se aplicó el test elaborado por Santiuste et al (2001) y validado en el Perú por Sandoval (2020), está compuesto por 30 ítems</p>	<p>Sustantiva lógica contextual pragmática dialógica</p>	<p>Hace afirmaciones que según su opinión, él u otros la comparten.</p> <p>Identifica los aspectos positivos o negativos que conlleva el trabajar de manera afectiva.</p> <p>Hace referencia a algo que haya vivido lo cual permite entender el contextos de lo que está hablando.</p> <p>Busca convencer a quien le escucha a partir de lo que dice.</p> <p>Crea hipótesis rechazando las opiniones de los demás y forma una idea crítica al respecto.</p>	
----------------------------	--	---	--	---	--

ANEXO 2: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Comportamiento afectivo y desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022						
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	MÉTODO
<p>Problema general: ¿Cuál es la relación entre el Comportamiento afectivo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022?</p>	<p>Objetivo General: Determinar la relación entre el Comportamiento afectivo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022.</p>	<p>Hipótesis General: Existe una relación significativa entre el Comportamiento afectivo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022</p>	<p>Comportamiento afectivo</p>	<p>Humor</p> <p>Emociones</p> <p>Auto divulgación</p>	<p>Resalta el lado risueño. Divertimiento Alegría</p> <p>Sentir emociones Identificarlas con los demás</p> <p>Declaraciones que reflejan la vida personal</p>	<p>Tipo de investigación: Cuantitativa Aplicada</p> <p>Diseño de investigación: Diseño no experimental, transversal, Correlacional.</p> <p>Población: 61 estudiantes de secundaria</p>

<p>Problemas</p> <p>Específicos:</p> <p>¿Cuál es la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión lógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión sustantiva en los estudiantes de secundaria de una institución</p>	<p>Objetivos</p> <p>Específicos:</p> <p>Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión lógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022.</p> <p>Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión sustantiva en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022.</p>	<p>Hipótesis</p> <p>Específicas:</p> <p>H1: Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión lógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022</p> <p>H2: Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión sustantiva en los estudiantes de secundaria de una institución</p>	<p>Pensamiento Crítico</p>	<p>Sustantiva</p> <p>lógica</p> <p>contextual</p>	<p>Hace afirmaciones que según su opinión, él u otros la comparten.</p> <p>Identifica los aspectos positivos o negativos que conlleva el trabajar de manera afectiva.</p> <p>Hace referencia a algo que haya vivido lo cual permite entender el contextos de lo que está hablando.</p> <p>Busca convencer a quien le escucha a</p>	<p>Muestra</p> <p>29 estudiantes de 8vo C.</p> <p>Técnica:</p> <p>Encuesta.</p> <p>Instrumento:</p> <p>Cuestionario.</p>
--	--	---	----------------------------	---	--	---

<p>educativa de Guayaquil, 2022?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión dialógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el comportamiento afectivo la dimensión contextual en los estudiantes de</p>	<p>Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión dialógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022.</p> <p>Determinar la relación entre el comportamiento afectivo la dimensión contextual en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022.</p>	<p>educativa de Guayaquil, 2022</p> <p>H3: Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión dialógica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022</p> <p>H4: Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión contextual en los estudiantes de</p>		<p>pragmática</p> <p>dialógica</p>	<p>partir de lo que dice.</p> <p>Crea hipótesis rechazando las opiniones de los demás y forma una idea crítica al respecto.</p>	
---	--	---	--	------------------------------------	---	--

<p>secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022?</p> <p>¿Cuál es la entre el comportamiento afectivo y la dimensión pragmática en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022?</p>	<p>Determinar la relación entre el comportamiento afectivo y la dimensión pragmática en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022</p>	<p>secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022</p> <p>H5: Existe relación significativa entre el comportamiento afectivo y la dimensión pragmática en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022</p>				
--	---	--	--	--	--	--

ANEXO 03: INSTRUMENTO N° 1

CUESTIONARIO DEL PENSAMIENTO ELABORADO POR SANTIUSTE ET AL.(2001)

Instrucciones

Estimado Estudiante:

El presente instrumento tiene como finalidad evaluar su pensamiento crítico.

A continuación, se enumeran 30 afirmaciones que evalúan su pensamiento crítico

Solicitamos que lea cada una de las afirmaciones y luego marque con una X según el grado que caracterice mejor su caso particular, utilizando para la siguiente clasificación:

4 = Totalmente de acuerdo

3 = Acuerdo

2 = Desacuerdo

1 = Totalmente desacuerdo

N°	Afirmación	1	2	3	4
	DIMENSIÓN SUSTANTIVA				
1.	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto.				
2.	Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.				
3.	Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.				
4.	Cuando leo un texto, identifico claramente la información relevante.				
5.	Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.				
	DIMENSIÓN LÓGICA				
6.	Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.				
7.	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.				
8.	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.				
9.	Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica				
10.	Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.				
	DIMENSIÓN CONTEXTUAL				
11.	Verifico la lógica interna de los textos que leo.				
12.	Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.				
13.	Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.				
14.	Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.				
15.	Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.				
	DIMENSIÓN PRAGMÁTICA				
16.	Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.				

17.	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.				
18.	Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene				
19.	En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.				
20.	En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión				
	DIMENSIÓN DIALÓGICA				
21.	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.				
22.	Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.				
23.	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.				
24.	Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma				
25.	Cuando leo una opinión, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.				
26.	Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas				
27.	En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.				
28.	Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.				
29.	En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.				
30.	Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.				

ANEXO 04: INSTRUMENTO N° 2

CUESTIONARIO DEL COMPORTAMIENTO AFECTIVO ELABORADO POR LA AUTORA (2022)

Instrucciones

Estimado Estudiante:

El presente instrumento tiene como finalidad evaluar su comportamiento afectivo.

A continuación, se enumeran 9 afirmaciones que evalúan su comportamiento afectivo

Solicitamos que lea cada una de las afirmaciones y luego marque con una X según el grado que caracterice mejor su caso particular, utilizando para la siguiente clasificación:

5 = Siempre

4 = Casi Siempre

3 = A veces

2 = Casi Nunca

1 = Nunca

N°	Afirmación	1	2	3	4	5
	HUMOR					
1.	Animo a mis compañeros.					
2.	Reconozco fácilmente cuando alguien está de mal humor.					
3.	Hago que mis compañeros se sientan a gusto.					
	EMOCIONES					
4.	Siento las emociones de los demás.					
5.	Sé cómo consolar a los demás.					
6.	Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos.					
	Auto divulgación					
7.	Comunico a otros acerca de mí mismo.					
8.	Revelo información no intencional.					
9.	Hablo de manera general (la otra persona tiene solo una idea general sobre mí)					

ANEXO 5: CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS VARIABLES: COMPORTAMIENTO AFECTIVO Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

DIMENSIONES	CUESTIONARIO / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		SUGERENCIAS
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	CUESTIONARIO DE COMPORTAMIENTO AFECTIVO							
Humor	1. Animo a mis compañeros, para que reciban sus clases con alegría.	x		x		x		
	2. Reconozco fácilmente cuando alguien está de mal humor.	x		x		x		
	3. Hago que mis compañeros se sientan a gusto.	x		x		x		
Emociones	4. Siento las emociones de los demás.	x		x		x		
	5. Sé cómo consolar a los demás.	x		x		x		
	6. Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos.	x		x		x		
Auto divulgación	7. Comunico a otros acerca de mí mismo.	x		x		x		
	8. Revelo información no intencional.	x		x		x		
	9. Hablo de manera general (la otra persona tiene solo una idea general sobre mí)	x		x		x		
DIMENSIONES	CUESTIONARIO / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		SUGERENCIAS
	CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO							
Dimensión Sustantiva	1. Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto.	x		x		x		
	2. Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.	x		x		x		
	3. Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.	x		x		x		

	4. Cuando leo un texto, identifico claramente la información relevante.	x		x		x		
	5. Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.	x		x		x		
Dimensión Lógica	6. Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.	x		x		x		
	7. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.	x		x		x		
	8. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.	x		x		x		
	9. Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica	x		x		x		
	10. Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.	x		x		x		
Dimensión contextual	11. Verifico la lógica interna de los textos que leo.	x		x		x		
	12. Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.	x		x		x		
	13. Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.	x		x		x		
	14. Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.	x		x		x		
	15. Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.	x		x		x		

Dimensión Pragmática	16. Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.	x		x		x		
	17. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.	x		x		x		
	18. Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene	x		x		x		
	19. En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.	x		x		x		
	20. En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión	x		x		x		
Dimensión Dialógica	21. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.	x		x		x		
	22. Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.	x		x		x		
	23. Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.	x		x		x		
	24. Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma	x		x		x		
	25. Cuando leo una opinión, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.	x		x		x		
	26. Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas	x		x		x		
	27. En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.	x		x		x		

	28. Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.	x		x		x		
	29. En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.	x		x		x		
	30. Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (x) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador: PLUA MERCHAN EVELIN PAOLA C.I.: 0928829704

Especialidad del validador: MAESTRA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

1 Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

3 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.

Fecha: 2 de junio 2022

Paola Plua M.

Firma del Experto Informante

ANEXO 06: CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS VARIABLES: COMPORTAMIENTO AFECTIVO Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

DIMENSIONES	CUESTIONARIO / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		SUGERENCIAS
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	CUESTIONARIO DE COMPORTAMIENTO AFECTIVO							
Humor	10. Animo a mis compañeros, para que reciban sus clases con alegría.	x		x		x		
	11. Reconozco fácilmente cuando alguien está de mal humor.	x		x		x		
	12. Hago que mis compañeros se sientan a gusto.	x		x		x		
Emociones	13. Siento las emociones de los demás.	x		x		x		
	14. Sé cómo consolar a los demás.	x		x		x		
	15. Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos.	x		x		x		
Auto divulgación	16. Comunico a otros acerca de mí mismo.	x		x		X		
	17. Revelo información no intencional.	x		x		x		
	18. Hablo de manera general (la otra persona tiene solo una idea general sobre mí)	x		x		X		
DIMENSIONES	CUESTIONARIO / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		SUGERENCIAS
	CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO							
Dimensión Sustantiva	16. Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto.	x		x		x		
	17. Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.	X		x		x		
	18. Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.	x		x		x		

	19. Cuando leo un texto, identifico claramente la información relevante.	x		x		x		
	20. Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.	x		x		x		
Dimensión Lógica	21. Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.	x		x		x		
	22. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.	x		x		x		
	23. Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.	x		x		x		
	24. Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica	x		x		x		
	25. Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.	x		x		x		
Dimensión contextual	26. Verifico la lógica interna de los textos que leo.	x		x		x		
	27. Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.	x		x		x		
	28. Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.	x		x		x		
	29. Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.	x		x		x		
	30. Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.	x		x		x		

Dimensión Pragmática	16. Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.	x		x		x		
	17. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.	x		x		x		
	18. Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene	x		x		x		
	19. En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.	x		x		x		
	20. En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión	x		x		x		
Dimensión Dialógica	21. Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.	x		x		x		
	22. Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.	x		x		x		
	23. Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.	x		x		x		
	24. Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma	x		x		x		
	25. Cuando leo una opinión, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.	x		x		x		
	26. Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas	x		x		x		
	27. En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.	x		x		x		

	28. Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.	x		x		x		
	29. En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.	x		x		x		
	30. Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (x) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador: MARTINEZ ZAPATA MIGUEL ENRIQUE C.I.: 0915662530

Especialidad del validador: MAGISTER EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

1 Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

3 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.

Fecha: 2 de junio 2022



Firma del Experto Informante

ANEXO: 07 MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: Comportamiento afectivo y desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE					CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES	
				Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEMS		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEMS Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA			
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Comportamiento afectivo Palacios & Múnera (2018) resalta que el núcleo del comportamiento afectivo son las relaciones que conllevan con sus familiares o intrafamiliares, por lo que es considerado un gran soporte para el desarrollo de la personalidad.	Humor	Resalta el lado risueño.	Animo a mis compañeros, para que reciban sus clases con alegría.							X			X					
		Divertimiento	Reconozco fácilmente cuando alguien está de mal humor.							X			X		X			
		Alegría	Hago que mis compañeros se sientan a gusto.							X			X		X			
	Emociones	Sentir emociones	Siento las emociones de los demás.								X			X		X		
		Identificarlas con los demás	Sé cómo consolar a los demás.								X			X		X		
			Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos.								X			X		X		
	Auto divulgación	Declaraciones que reflejan la vida personal	Comunico a otros acerca de mí mismo.								X			X		X		
			Revelo información no intencional.								X			X		X		
			Hablo de manera general (la otra persona tiene solo una idea general sobre mí)								X			X		X		

Paola Plua M.

FIRMA DEL EVALUADOR

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de Comportamiento Afectivo

OBJETIVO: Obtener información sobre el comportamiento afectivo en estudiantes de octavo año de educación básica de una institución educativa de Guayaquil.

DIRIGIDO A: Estudiantes

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Plua Merchán Evelyn Paola

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Maestra en psicología Educativa

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		X

Paola Plua M.
FIRMA DEL EVALUADOR

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES						
				Totalmente desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Totalmente acuerdo	RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR			RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEMS		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEMS Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA			
								SI	NO	SI	NO		SI	NO	SI	NO		
Pensamiento Crítico El pensamiento crítico es el desarrollo de las estrategias y representaciones que se usan los educandos para la resolución de problemas, al momento de tomar una decisión y por supuesto para adquirir nuevos conocimientos. (Saiz, 2018)	Sustantiva	Hace afirmaciones que según su opinión, él u otros la comparten.	1.- Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, buscorazones contrarias a lo que se expone en el texto.							X		X		X				
			2.- Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.								X		X		X			
			3.- Cuando leo un texto, identifico claramente la informaciónirrelevante.							X		X		X				
			4.- Cuando leo un texto, identifico claramente la información relevante.							X		X		X				
			5.- Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.							X		X		X				
	Lógica	Identifica los aspectos positivos o negativos que conlleva el trabajar de manera afectiva.	6.- Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.								X		X		X			
			7.- Cuando un autor expone varias posibles soluciones a unproblema, valoro la utilidad de cada una de ellas.							X		X		X				
			8.- Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles deponer en práctica.							X		X		X				
			9.- Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica							X		X		X				

			21.- Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.					X	X	X	X	
			22.- Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.						X	X	X	
			23.- Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.						X	X	X	
			24.- Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma						X	X	X	
			25.- Cuando leo una opinión, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.						X	X	X	
			26.- Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas						X	X	X	
			27.- En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.						X	X	X	
			28.- Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.						X	X	X	
			29.- En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.						X	X	X	
			30.- Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.						X	X	X	

FIRMA DEL EVALUADOR

Paola Plaza M.

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de Pensamiento crítico.

OBJETIVO: Obtener información sobre el pensamiento crítico en estudiantes de octavo año de educación básica de una Institución educativa de Guayaquil

DIRIGIDO A: Estudiantes

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Plua Merchán Evelyn Paola

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Maestra en Psicología Educativa

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		X

Paola Plua M.

FIRMA DEL EVALUADOR

ANEXO 08: BASE DE DATOS PRUEBA PILOTO

VARIABLE: COMPORTAMIENTO AFECTIVO

N° de ítems N° de encuestados	Humor			Emociones			Auto divulgación		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	4	5	5	5	4	5	4	4	4
2	5	5	5	4	5	5	5	4	4
3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	4	4	5	4	5	3	4	4	5
6	5	4	4	4	4	5	4	4	5
7	5	5	5	5	5	5	5	5	5
8	5	5	5	5	5	5	5	5	5
9	5	5	5	5	4	5	5	4	4
10	5	4	5	4	3	4	5	3	3
11	5	5	5	5	5	5	5	5	5
12	5	5	5	5	4	5	5	5	4
13	5	4	5	4	4	5	5	4	5
14	4	4	4	4	4	4	4	4	4
15	4	4	5	4	5	4	4	5	5
16	5	4	5	4	4	5	5	4	4
17	5	4	5	4	4	4	3	3	3
18	5	4	4	5	5	5	4	4	3
19	5	5	5	5	5	5	4	5	5
20	5	5	5	5	5	5	5	5	5
21	4	5	5	4	4	5	5	4	4
22	5	5	5	5	5	5	5	5	5
23	5	5	5	5	5	5	5	5	5
24	5	5	5	5	5	5	5	5	5
25	5	5	5	5	5	5	5	5	5

Fuente: Base de datos de la prueba piloto

Confiabilidad del cuestionario de Comportamiento Afectivo

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	25	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	25	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,857	9

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Item1	37,00	10,000	,355	,861
Item2	37,16	8,640	,765	,826
Item3	36,92	10,243	,344	,861
Item4	37,20	8,750	,704	,831
Item5	37,24	8,773	,570	,844
Item6	37,04	9,040	,563	,844
Item7	37,16	8,890	,551	,845
Item8	37,36	7,657	,834	,812
Item9	37,32	8,227	,573	,847

INTERPRETACIÓN:

El coeficiente del Alfa de Cronbach se interpreta de acuerdo a los siguientes:

- Si fuera menor o igual de 0,5: nivel de fiabilidad no aceptable.
- Si se encuentra entre los valores de 0,5 y 0,6: nivel pobre.
- Si se encuentra entre 0,6 y 0,7: un nivel aceptable.
- Si se encuentra entre 0,7 y 0,8: un nivel muy aceptable.
- Si se encuentra entre 0,8 y 0,9: nivel bueno.
- Si se encuentra mayor de 0,9: nivel excelente.

Finalmente, el resultado del coeficiente alfa de Cronbach es 0,857 lo que indica que el instrumento: cuestionario de Comportamiento afectivo posee un nivel BUENO de confiabilidad.

Confiabilidad del cuestionario de Pensamiento Crítico

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	25	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	25	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,953	30

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Item1	86,96	296,290	-,017	,956
Item2	87,00	286,833	,385	,953
Item3	87,24	278,773	,598	,951
Item4	86,96	281,623	,646	,951
Item5	87,08	277,410	,600	,951
Item6	87,04	278,123	,630	,951
Item7	86,76	279,773	,561	,952
Item8	87,12	275,777	,639	,951
Item9	87,00	281,500	,526	,952
Item10	87,00	273,500	,737	,950
Item11	87,16	273,807	,658	,951
Item12	87,12	268,693	,768	,950
Item13	87,08	266,827	,841	,949
Item14	87,16	271,973	,750	,950
Item15	87,00	272,500	,699	,950
Item16	87,36	276,990	,543	,952
Item17	87,36	274,490	,681	,951
Item18	87,24	277,523	,547	,952
Item19	87,12	270,777	,769	,950

Item20	87,00	268,500	,792	,949
Item21	87,12	270,360	,822	,949
Item22	86,92	274,493	,675	,951
Item23	87,00	271,750	,798	,949
Item24	86,60	279,917	,542	,952
Item25	87,28	271,627	,759	,950
Item26	87,16	284,807	,522	,952
Item27	87,56	284,090	,494	,952
Item28	87,20	288,333	,383	,953
Item29	87,00	284,667	,478	,952
Item30	86,72	283,543	,584	,952

INTERPRETACIÓN:

El coeficiente del Alfa de Cronbach se interpreta de acuerdo a los siguientes:

- Si fuera menor o igual de 0,5: nivel de fiabilidad no aceptable.
- Si se encuentra entre los valores de 0,5 y 0,6: nivel pobre.
- Si se encuentra entre 0,6 y 0,7: un nivel aceptable.
- Si se encuentra entre 0,7 y 0,8: un nivel muy aceptable.
- Si se encuentra entre 0,8 y 0,9: nivel bueno.
- Si se encuentra mayor de 0,9: nivel excelente.

Finalmente, el resultado del coeficiente alfa de Cronbach es 0,953 lo que indica que el instrumento: cuestionario de Pensamiento crítico posee un nivel EXCELENTE de confiabilidad.

N° Ítems Encu estad o	Sustantiva					Lógica					Contextual					Pragmática					Dialogica										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
1	3	3	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	2		
2	1	4	3	3	3	2	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	
3	4	3	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	2	4	3	4	3	
4	3	3	2	3	3	2	4	3	4	3	2	2	4	3	4	2	2	3	4	3	3	4	3	4	2	3	2	3	3	4	
5	1	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	4	2	4	2	3	2	2	3	3	
6	3	2	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	2	3	2	2	3	4	3	4	3	2	2	3	3	3	
7	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	3	3	2	3	4	3	
8	3	4	3	4	4	2	4	4	4	4	2	2	3	4	4	2	3	4	4	4	4	3	3	4	4	2	2	2	3	3	
9	2	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	2	3
10	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	2	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4
11	3	4	2	3	4	4	3	4	4	2	2	3	4	2	3	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4
12	3	3	4	3	4	4	4	2	3	4	3	2	3	3	4	1	3	3	4	3	3	3	3	3	4	2	3	2	3	3	3
13	3	4	3	4	2	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	2	3	3	4
14	4	3	2	3	4	3	3	3	4	3	2	4	3	3	2	2	4	1	3	2	4	3	2	4	2	4	3	3	4	4	4
15	3	2	4	3	3	3	3	2	3	4	3	4	2	2	3	3	2	2	2	4	3	2	3	4	2	3	2	3	4	3	3
16	3	3	2	2	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3
17	4	3	2	3	2	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1	1	1	3	3	4	1	2	2	2	2	3	
18	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	4
19	3	2	2	2	2	2	4	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	4	3	2	3	2	2	3	2	2	3	4	4
20	3	2	3	3	3	2	3	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	4	4
21	4	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	2	4	4
22	4	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	2	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
23	4	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	4	4	4	3	4	3	2	3	3	2	3	3	3	2	4	3	4	4
24	4	2	2	3	2	2	4	3	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	
25	3	4	2	3	3	4	3	2	4	3	2	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Validez de
Criterio de
Pearson
Valido: = ó > a 0.21
0.89
0.91
0.89
0.92
0.92
0.95
0.92
0.91
0.96
0.92
0.92
0.92
0.87
0.89
0.96
0.95
0.92
0.87
0.93
0.95

Validez de constructo V1

		D1	D2	D3	total
D1	Correlación de Pearson	1	,827**	,934**	,990**
	Sig. (bilateral)		0.000	0.000	0.000
	N	25	25	25	25
D2	Correlación de Pearson	,729**	1	,857**	,875**
	Sig. (bilateral)	0.000		0.000	0.000
	N	25	25	25	25
D3	Correlación de Pearson	,924**	,987**	1	,929**
	Sig. (bilateral)	0.000	0.000		0.000
	N	25	25	25	25
total	Correlación de Pearson	,968**	,954**	,967**	1
	Sig. (bilateral)	0.000	0.000	0.000	
	N	25	25	25	25

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

Validez de constructo – dominio total (dimensión-total)

Validez de constructo V2

		D1	D2	D3	D4	D5	total
D1	Correlación de Pearson	1	,787**	,862**	,897**	,786**	,797**
	Sig. (bilateral)		0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	N	25	25	25	25	25	25
D2	Correlación de Pearson	,849**	1	,528*	,732**	,845**	,732**
	Sig. (bilateral)	0.000		0.015	0.000	0.000	0.000
	N	25	25	25	25	25	25
D3	Correlación de Pearson	,973**	,428*	1	,766**	,968**	,866**
	Sig. (bilateral)	0.000	0.015		0.000	0.000	0.000
	N	25	25	25	25	25	25
D4	Correlación de Pearson	,868**	,528*	1	,943**	,865**	,932**
	Sig. (bilateral)	0.000	0.015		0.000	0.000	0.000
	N	25	25	25	25	25	25
D5	Correlación de Pearson	,934**	,382*	1	,854**	,765**	,873**
	Sig. (bilateral)	0.000	0.015		0.000	0.000	0.000
	N	25	25	25	25	25	25
total	Correlación de Pearson	,876**	,954**	,795**	,745**	,678**	1
	Sig. (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	N	25	25	25	25	25	25

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

Anexo 09: Solicitud autorización para realizar investigación

POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Piura, 11 de Mayo del 2022

SEÑOR

WASHINGTON MANUEL CASANOVA ORTEGA
RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR DE LA ASUNCIÓN

ASUNTO : Solicita autorización para realizar investigación
REFERENCIA : Solicitud del interesado de fecha: 11 de mayo de 2022

Tengo a bien dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo augurarle éxitos en la gestión de la institución a la cual usted representa.

Luego para comunicarle que la Unidad de Posgrado de la Universidad César Vallejo Filial Piura, tiene los Programas de Maestría y Doctorado, en diversas menciones, donde los estudiantes se forman para obtener el Grados Académico de Maestro o de Doctor según el caso.

Para obtener el Grado Académico correspondiente, los estudiantes deben elaborar, presentar, sustentar y aprobar un Trabajo de Investigación Científica (Tesis).

Por tal motivo alcanzo la siguiente información:

- 1) Apellidos y nombres de estudiante: PLUA ESPINOZA WENDY FABIOLA
- 2) Programa de estudios : Maestría
- 3) Mención : Psicología Educativa
- 4) Ciclo de estudios : Tercer ciclo
- 5) Título de la investigación : "COMPORTAMIENTO AFECTIVO Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE GUAYAQUIL, 2022".

Debo señalar que los resultados de la investigación a realizar benefician al estudiante investigador como también a la institución donde se realiza la investigación.

Por tal motivo, solicito a usted se sirva autorizar la realización de la investigación en la institución que usted dirige.

Atentamente,



Dr. Edwin Martín García Ramírez
Jefe UPG-UCV-Piura

Anexo 10: Consentimiento por parte de la Institución Educativa.



El Rector de la UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR DE LA ASUNCIÓN, de la ciudad de Guayaquil, provincia del Guayas-Ecuador, que suscribe la presente.

AUTORIZA:

A la Lcda. Wendy Fabiola Plúa Espinoza, identificada con la cédula N°. 0926242389, quien es estudiante de la experiencia curricular Diseño del Proyecto de Investigación del Programa de Maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo de la filial de Piura, para que aplique el instrumento de recojo de información a los estudiantes de octavo año paralelos b y c que mide las variables de su proyecto de investigación titulado "Comportamiento afectivo y desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Guayaquil, 2022, de la institución educativa que actualmente dirijo.

Se expide la presente autorización a fin de que se le otorguen las facilidades correspondientes.

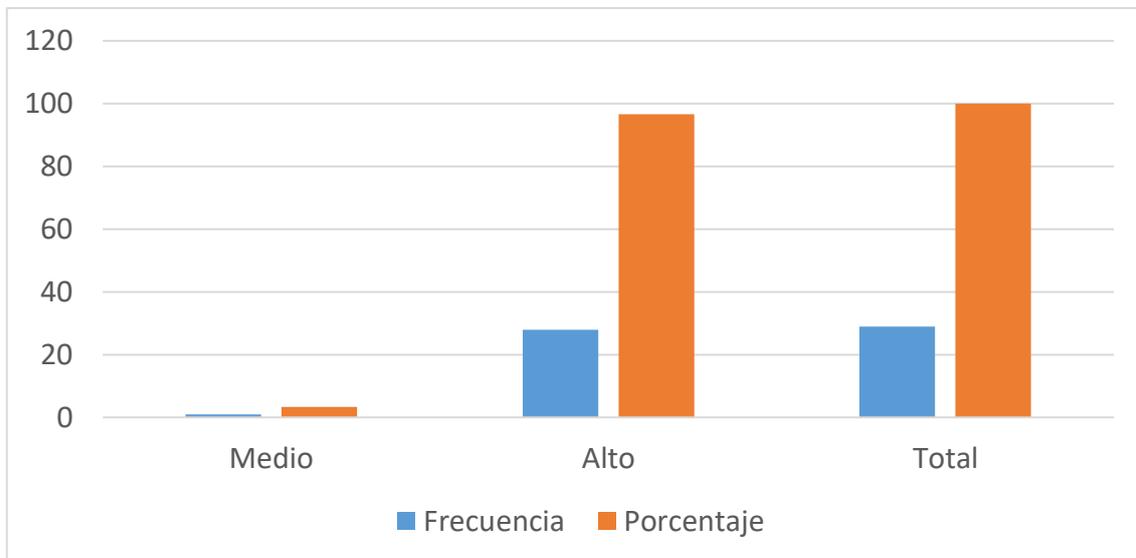
Guayaquil, 13 de mayo 2022

Washington Casanova O.
Mag. Washington Manuel Casanova Ortega

ANEXO 12: GRÁFICOS DE LOS RESULTADOS GENERALES DE LAS VARIABLES

Figura 2

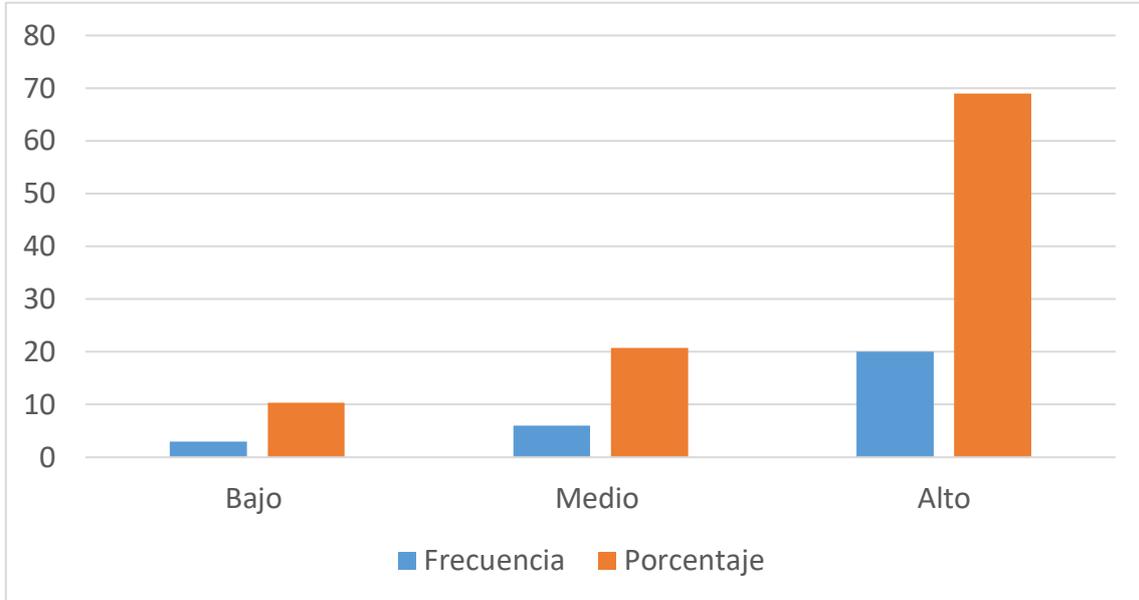
Resultados generales de la variable Comportamiento afectivo



Nota: Base de datos SPSS STATISTICS

Figura 3

Resultados generales de la variable pensamiento crítico



Nota: Base de datos SPSS STATISTICS