



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

**Aprendizaje Basado en Estudio de Casos para el fortalecimiento
del pensamiento crítico en estudiantes del nivel de educación
superior Madre de Dios 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctor en Educación

AUTOR:

Villarruel Diaz, Jhemmy (ORCID: [0000-0002-3914-5915](https://orcid.org/0000-0002-3914-5915))

ASESORA:

Dra. Nagamine Miyashiro, Mercedes María

(ORCID: [0000-0003-4673-8601](https://orcid.org/0000-0003-4673-8601))

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje.

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A mis hijas Diana y Alejandra por ser mi mayor motivación de superación. A mi compañera de la vida Lucila por su comprensión y empatía en cada proceso de mi formación académica, a mis hermanas (os) por el inmenso amor ellos forman parte de mi fortaleza de espíritu de mejora constante.

Agradecimiento

Mi agradecimiento a la Universidad César Vallejo por brindar sus servicios del posgrado semi presencial. “En cada rincón más lejano de nuestro hermoso país hay un vallejano estudiando”, gracias por despertarme ese espíritu por la investigación y la producción del conocimiento a partir de las exigencias de la publicación de los artículos científicos. Gracias a todos los formadores y muy especial a la Dra. Mercedes Nagamine por su verdadero acompañamiento en investigación durante estos tres años y confianza para lograr mi objetivo.

Índice de contenido

	Pg.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenido	iv
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstrac	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo de estudio	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	16
3.6. Método de análisis de datos	25
3.7. Aspectos éticos	26

IV. RESULTADOS	36
V. DISCUSIÓN	42
VI. CONCLUSIONES	43
VII. RECOMENDACIONES	49
VIII. PROPUESTA	49
REFERENCIAS	50

Anexo 1 : Matriz de consistencia de la tesis

Anexo 2: Tabla de operacionalización de las variables

Anexo 3: Instrumentos de investigación

Anexo 4: Carta de autorización para aplicación de instrumento

Anexo 5: Prueba de normalidad

Anexo 6: Programa de intervención

Índice de tablas

	Pg.
<i>Tabla 1: Resultados por dimensiones del pre test en ambos grupos</i>	19
<i>Tabla 2: Resumen del pre test del GC y GE en la variable pensamiento crítico</i>	21
<i>Tabla 3: Resultados por dimensiones del post test en ambos grupos</i>	23
<i>Tabla 4: Resumen del post test del GC y GE en la variable del PC</i>	26
<i>Tabla 5: Resumen de los pre test y post test del GE y GC de la variable PC,</i>	27
<i>Tabla 6: Eficacia porcentual del programa aprendizaje basado en el EC.</i>	28
<i>Tabla 7: Prueba de normalidad por dimensiones y de la variable PC</i>	30
<i>Tabla 8: Contrastación de hipótesis</i>	31
<i>Tabla 9: Resultados Pre test vs Post test de la dimensión: Reconocimiento de supuestos</i>	33
<i>Tabla 10: Resultados Post test vs Pre test de la dimensión: Interpretación</i>	34
<i>Tabla 11. Resultados Post test vs Pre test de la dimensión: Evaluación de argumentos</i>	35

Índice de figuras

	Pg.
Figura 1: <i>Representación gráfica de la eficacia porcentual del programa</i>	28

RESUMEN

La educación superior es el espacio por excelencia para discernir la deliberación y producción del conocimiento, por lo tanto, se hace imprescindible desarrollar las habilidades del pensamiento crítico de los educandos como propias de la ciencia, para discernir entre el argumento válido y las falacias. En este sentido el presente estudio de paradigma cuantitativo de diseño cuasi experimental tuvo la finalidad de determinar la eficacia de un programa de 14 sesiones de aprendizaje basado en el estudio de casos, para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes de educación superior. En el estudio se utilizó el test de Watson-Glaser con una confiabilidad de KR (20) = 0.917 constituido de 80 ítems distribuidos en cinco dimensiones; inferencia, reconocimiento de supuestos, deducción, interpretación y evaluación de argumentos. Los resultados del estudio muestran que el 44.4% de rendimiento alcanzado en el pre test del GE, en el post test se tiene un 66.5% de rendimiento, se observa que existe una diferencia de efectividad de 22.4 %. Por otro lado, en el pre test del GE y GC el valor de p fue de 0,476; como $p > 0,05$ por lo tanto no existe significancia. Mientras en el post test del GE y GC el p valor se tiene de 0,000005, como $p < 0,05$ por tanto existe una significancia. Se concluye que la incorporación del aprendizaje basado en el estudio de casos es eficaz para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes.

Palabras clave: Pensamiento crítico; estudio de casos; educación superior

ABSTRACT

Higher education is the space par excellence to discern the deliberation and production of knowledge, therefore, it is essential to develop the skills of critical thinking of students as typical of science, to discern between the valid argument and the fallacies. In this the present study of quantitative paradigm of quasi-experimental design had the purpose of determining the effectiveness of a program of 14 learning sessions based on case studies, to strengthen the critical thinking of higher education students. In the study, the Watson-Glaser test was obtained with a reliability of KR (20) = 0.917 made of 80 articles distributed in five dimensions; inference, recognition of assumptions, deduction, interpretation and evaluation of arguments. The results of the study show that the 44.4% performance achieved in the EG pre-test, in the post test there is a 66.5% performance, it is observed that there is a performance difference of 22.4%. On the other hand, in the EG and CG pre-test, the p value was 0.476; as $p > 0.05$, therefore, there is no significance. While in the post test of the EG and CG the p value is 0.000005, as $p < 0.05$, therefore, there is significance. It is concluded that the incorporation of case study-based learning is effective in improving students' critical thinking.

Keywords: Critical thinking; study of cases; higher education

I. INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos en América Latina, en el nivel de educación superior aún no han resuelto la calidad de la educación, es decir, la calidad de servicio que se ofrece prevalece un paradigma que no responde a los cambios acelerados del conocimiento, la tecnología y los problemas sociales a nuestros tiempos. Según la Unesco (2018) recomienda que, este nuevo milenio requiere que los ciudadanos estén formados basado en un nuevo paradigma. Lo que implica que las instituciones educativas deberán incorporar en sus sistemas educativos como prioridad competencias orientadas a fortalecer habilidades de orden superior de los estudiantes. Asimismo, en otro estudio realizado por la Unesco (2020) menciona en los países de América Latina hace falta promover el desarrollo del PC, entendido como la capacidad de emitir un juicio auto regulado basada en la deliberación, en el análisis, la evaluación, interpretación e inferencias respaldadas en evidencias (Facione, 2007).

En la misma línea Castillo et al. (2021) en un estudio realizado para identificar si los estudiantes de educación superior cuentan con las competencias desarrolladas para enfrentar el futuro, concluye que el 61 % se ubican en el nivel de competencia insuficiente especialmente en las habilidades de autogestión, análisis, resiliencia, trabajo colaborativo y resolución de problemas. Habilidades que les ayude prepararse para la vida. En el mismo estudio también mencionan que los empleadores no se encuentran satisfechos con las habilidades de los graduados. Asimismo, según Bellaera et al. (2021) indican si bien en las universidades de todo el mundo ha priorizado desarrollar el PC. Sin embargo, no se viene observando mejoras sustantivas, según una encuesta realizada en Reino Unido y los Estados Unidos han demostrado que los estudiantes no están mejorando su PC, por otro lado, otra encuesta revela que solo 39% de los graduados poseen habilidades para el éxito laboral de acuerdo a la (Association of American Colleges and Universities, 2021) concluyen que aun muy poco se sabe cómo se enseña el PC desde las diferentes disciplinas de la práctica docente. Situación que corrobora Liyanage et al. (2021) indican que en los centros de formación existen incertidumbres sobre cómo se ejecutan la enseñanza y la evaluación de PC, con sus complejidades subyacentes. En la misma línea Crislett et al (2008) manifiestan que los educadores tienen diversas

acepciones sobre el PC algunos se centran más en las disposiciones, mientras otras enfatizan en las habilidades.

Por otro lado, Steffens et ál., (2018) manifiestan que en la educación superior existen dificultades en el nivel de desarrollo del PC de los usuarios. Asimismo, recomienda éstas pueden ser superadas en la medida que los docentes tomen consciencia de esta realidad e innoven su práctica pedagógica aplicando estrategias que puedan contribuir en el desarrollo de capacidades de orden superior. Del mismo modo, Ossa et ál., (2018) en un estudio realizado con 129 estudiantes de pedagogía para medir el PC concluyen que se encuentran en un nivel medianamente desarrollado. Igualmente, Rivas et ál., (2020) indican si bien las universidades en américa latina vienen incorporando el fortalecimiento del PC a través lineamientos educativos, ejes transversales en la formación universitaria, las conclusiones de los estudios indican que no se han alcanzado el potencial esperado.

Por otro lado, es importante mencionar algunos estudios realizados sobre el rol del docente en la educación superior, según Moreno y Velázquez (2017) en su investigación realizada sobre estrategias didácticas que se utiliza en aula para el desarrollo del PC de los estudiantes, integró métodos cualitativos y cuantitativos que le permitieron triangular la información para constatar con mayor objetividad su estudio. Los resultados indican que los docentes presentan deficiencias en su trabajo pedagógico desde lo personal y profesional. En lo personal con actitudes poco empáticas y limitadas habilidades comunicativas, En lo profesional, deficiencias en el manejo disciplinar de su curso, no se evidencia utilización de estrategias didácticas que generen en los estudiantes la reflexión, asumir posturas y promover la investigación, condiciones que contribuyan el desarrollo del PC. Por su parte Saavedra y Hentschel (2018) manifiestan, los docentes tienen la llave en sus manos la responsabilidad inmensa de hacer transitar a sus estudiantes hacia aprendizajes óptimos, de aprender por si mismos, enseñar a pensar de manera independiente y cuestionar lo que aprenden (Benavides y Ruiz 2022) y (Zavaleta 2021). Desarrollar competencias complejas como el PC. implica prestar atención a la formación docente, innovar de manera continua las estrategias en el aula y su perfeccionamiento con políticas basadas en evidencias (Tapia y Castañeda 2022)

Como se observa, existe la necesidad en los sistemas educativos actuales de la educación superior potenciar el PC de los estudiantes y los formadores, capacidades que les permita ser responsables de sus decisiones, búsqueda de soluciones creativas y resolver problemas de manera reflexiva (Deroncele et al., 2020). Por su parte, Rivadineira et al. (2021) manifiestan que la educación superior debe estar encaminada en la toma de conciencia del estudiante para discernir entre el argumento válido y las falacias para poder valorar las nuevas ideas. Por otro lado, en el contexto nacional el Minedu (2019) de la dirección nacional de la formación inicial docente, reporta los resultados realizados por la oficina de seguimiento y monitoreo de 324 formadores correspondiente a 76 pedagógicos sobre el desempeño en aula, sólo el 20,3% realizan actividades en el aula que promuevan habilidades del PC de sus educandos. Esta situación en el contexto regional, especialmente en el instituto de educación superior pedagógica de Madre de Dios, no es ajeno, la problemática de fortalecer el PC, aún se evidencia una fuerte carga de la educación tradicional, profesores frontales, con una planificación vertical y limitado uso y ausencia de estrategias didácticas del nivel de educación superior que permitan el desarrollo del PC de los estudiantes, por ejemplo: los debates, paneles, trabajos de investigación, estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, trabajos colaborativos, propuestas de mejora, etc. Si bien estas estrategias de aprendizaje son muy conocidas, a la vez poco implementadas en nuestra institución de formación docente.

Como consecuencia de estas deficiencias en la formación pedagógica se observa estudiantes con limitaciones en el desarrollo del PC, poco participativos en clase, con pensamiento subjetivo, ingenuos mágicos fáciles de manipular, estudiantes dependientes, disciplinados, obedientes, sin autonomía para regular su aprendizaje, toma de decisiones, sin palabra e indiferentes frente a los problemas sociales que se vive en el día a día.

La situación problemática descrita, amerita asumir la siguiente investigación: ¿Cómo influye la aplicación del Programa de aprendizaje basado en el estudio de casos para el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes del nivel de educación superior de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior de la región Madre de Dios 2022? El trabajo de investigación cuasi experimental que

consiste en aplicar un programa, cobra importancia en el centro de formación docente puesto que es el espacio ideal para la deliberación del conocimiento, su uso como instrumento narrativo en situaciones realistas, promueve en los estudiantes capacidades para diferenciar, deliberar suposiciones y proponer soluciones fundadas. Una de sus características principales del estudio de casos es que se encuentra preguntas críticas al final de la situación, lo que obliga a los estudiantes realizar una reflexión inteligente (Wassermann, 1994).

Finalmente, el trabajo de investigación tiene como objetivo fundamental, determinar la eficacia del programa del aprendizaje basado en el estudio de casos en el fortalecimiento del PC en los estudiantes de educación superior. A nivel específico se tiene: identificar el nivel de PC de los estudiantes del nivel de educación superior tanto en el GE y GC antes de la experiencia, de acuerdo a las dimensiones determinadas (infiere, reconoce supuestos, deducción, interpretar y evaluación de argumentos), diseñar y aplicar el programa de aprendizaje basado en el estudio de casos en la asignatura de didáctica del área de personal social de la carrera de educación primaria para fortalecer el PC de los estudiantes, determinar el nivel de PC de los estudiantes después de la experiencia post test tanto el GE y GC y evaluar la efectividad del programa de aprendizaje basado en el EC en el fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes del nivel de educación superior.

II. MARCO TEÓRICO

Los antecedentes internacionales que se consideraron para el siguiente trabajo de investigación se tiene a Rebeea et al. (2020) una investigación mixta, realizado con una muestra de 42 estudiantes de educación superior llegaron a la siguiente conclusión; las habilidades del PC son consecuencia de la incorporación del método del EC en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, indican que su aplicación permite fomentar el aprendizaje activo, incremento de estudiantes que analizan, reflexionan, participan en las discusiones de la clase, resuelven problemas de manera crítica y permite un inter aprendizaje con sus pares. Resultados que se relacionan con su objetivo de investigación propuesta de identificar las mejores experiencias pedagógicas que permiten fomentar el PC. Fortificar el PC en los estudiantes es de vital importancia contribuye asumir sus trabajos de investigación

de manera creativa e innovadora producto de la reflexión crítica de la realidad (Mackay et al. 2018)

En otra investigación según Vargas et al. (2018) realizaron un estudio con una muestra de 103 estudiantes del nivel superior, con la finalidad de evaluar el impacto del uso del EC en el desarrollo de las habilidades del PC. Los resultados indican un progreso en las siguientes dimensiones: de identificar, resolver problemas y fundamentar sus decisiones. En otro estudio mixto realizado por Galindo et al.(2018) con una muestra de 20 estudiantes, aplicaron dos instrumentos pre test y post test, para la parte cuantitativa y para la parte cualitativa una ficha de observación. Después de la experiencia realizaron la triangulación, entendida según Valenzuela y Flores (2012) como la confrontación de los resultados para explicar e interpretar los resultados, buscando contribuciones, similitudes, inconsistencias y contradicciones. Concluyen que la implementación del estudio de casos contribuye en el fortalecimiento de PC, especialmente en las dimensiones de interpretación y análisis.

De acuerdo a otra investigación mixta realizada por Rabeea (2020) con una muestra de 42 estudiantes, utilizaron la prueba de habilidades del PC de california (CCTST) categorizadas en seis dimensiones: análisis, interpretación, evaluación, inferencia y razonamiento deductivo. Para el análisis el SPSS. Producto de la experiencia concluyen que la implementación del estudio de casos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del nivel superior contribuye en el mejoramiento significativo de las habilidades del PC. Tal como evidencian en los resultados del pre test 2,43 y el post test 5,25, observándose una diferencia media de 2,82. En el mismo sentido, en otra investigación de corte cualitativa, de método acción en el que se aplicaron dos técnicas como instrumentos: la entrevista y el cuaderno de campo tuvo como finalidad enfocar en identificar las necesidades pedagógicas de los docentes y ofrecer una propuesta pedagógica que permita implementar acciones para incrementar el PC de los estudiantes, concluyen primero, generar estrategias para su implementación en el plan de acción de acuerdo a las asignaturas, su aplicación tuvo resultados positivos, especialmente en los procesos de reflexión y mejora de sus prácticas pedagógicas (Jaramillo, 2019)

Finalmente, en otro estudio realizado por Gamboa (2017) concluye que la incorporación del método de casos en el proceso de aprendizaje, permite al docente revisar sus concepciones sobre la pedagogía y didáctica y su repercusión de ella, por otro lado, a los estudiantes les brinda la oportunidad de plantearse preguntas y responder a ellas. En el mismo sentido, según Albarrán y Díaz (2021) reafirma el uso del estudio de casos como metodología de aprendizaje contribuye mejorar el PC especialmente en la habilidad de analizar diversas situaciones problemáticas contextuales desde diferentes perspectivas y tomar decisiones respaldadas con sólidos argumentos. Por otro lado, cabe mencionar el estudio de Ma y Li (2022) quienes en la investigación de diseño descriptivo correlacional encuestaron 310 estudiantes de la carrera de educación, con la finalidad de establecer la relación entre la capacidad del PC y desempeño en ensayos argumentativos, para la primera variable utilizaron el test de Watson-Glaser constituido de 50 ítems, para la segunda variable producir ensayos argumentativos, en el estudio arribaron a los siguientes hallazgos: los estudiantes carecen de capacidades de PC y de construir textos argumentativos, es decir, cuantos menos críticos son los estudiantes, menor rendimiento tienen en redacción de ensayos argumentativos. Por otro lado, mencionan la dimensión de inferencia tuvo la media general más baja. Como se observa en este estudio las características del PC están muy relacionadas a las características de a comprensión lectora.

Con respecto a los estudios en el contexto nacional, se tiene a Angulo (2018) en un trabajo de investigación aplicada con diseño cuasi experimental concluye que la aplicación del método del estudio de casos, permite elevar los niveles de aprendizaje de los estudiantes de manera significativa de 13,93 alcanzado en el pre test, en el post se tiene 17.64 puntos. Se tiene una diferencia positiva de 3.71. Asimismo, Berlanga (2017) en su trabajo de cuasi experimental llega a los siguientes resultados. El uso del método del EC favorece en el desarrollo de capacidades cognitivas de los estudiantes: de análisis, interpretar y evaluar, obteniendo una mejora de 12,74 puntos en el GE respecto a la media. Asimismo, tenemos de Alfaro y Calderón (2019) en una investigación cuasi experimental utilizaron el test de Watson y Glaser para recabar información tanto del grupo experimental y de control. En el estudio utilizaron 10 sesiones de aprendizaje para verificar la eficacia del EC en el desarrollo del PC.

Se concluyó que el programa influyó de manera determinante en el fortalecimiento del PC. El nivel del PC en el pre test fue de 15 % en el nivel alto, después de la experiencia y aplicación de post test se tiene una mejora significativa de 48 % se encuentran en el nivel alto de PC.

Según Loayza (2021) en otro estudio cuasi experimental, cuyo objetivo fundamental fue analizar las características comunes que tienen los programas en el fortalecimiento del PC de los estudiantes, llega a las siguientes conclusiones: los programas deben responder a un perfil y las metodologías centradas en los estudiantes, las actividades deben orientarse en metodologías como el estudio de casos, basada en problemas y de proyectos debido a que están orientados en un paradigma constructivista cognitivo. Finalmente se tiene a Salazar (2018) en una investigación no experimental cuyo propósito fue determinar la relación entre el PC y el rendimiento académico concluye que existe una correlación lineal directa en ambas variables según la rho de Spearman valor de 0.735

A nivel del escenario local, no se cuentan con trabajos de investigación de pos grado, sin embargo es importante considerar algunas investigaciones a fines. Se tiene de Taype (2014) en una investigación cuasi experimental, concluye que la aplicación de la estrategia basada en el aprendizaje cooperativo, favorece el desarrollo de habilidades cognitivas, comprensión y resolución de problemas que fue el objetivo de la investigación. Se muestra las medias muestrales pre test 11,08 y 11,47 puntos a nivel del GE y GC. El pos test 13,88 y 24,84 puntos respectivamente. Se evidencia una mejora en el grupo experimental de 10,96 con respecto al grupo control.

Los antecedentes de estudio indican, el uso del aprendizaje basado en el estudio de casos en estudiantes de educación superior, es eficaz en el fortalecimiento del PC, debido a que permite generar, debates, reflexiones críticas, práctica de valores, tolerancia a la diversidad de pensamientos en el diálogo profundo de los hechos. Además Villarruel y Portocarrero (2021) reafirman lo indicado, además indican que el éxito de esta metodología a diferencia de otras descanza en el proceso. La investigación encaminada cobra importancia a nivel del contexto, puesto que permitirá a los estudiantes experimentar la metodología a partir de situaciones contextuales y contribuir en la solución de problemas de manera innovadora y

creativa buscando el bienestar colectivo. En otro estudio descriptivo cualitativo sobre el uso del EC para mejorar las habilidades del PC, finalizan indicando que es una de las estrategias más eficaces en el nivel de educación superior, brinda oportunidad al estudiante a discutir desde diferentes perspectivas o puntos de vista y tomar una decisión más razonada. Su incorporación en la enseñanza contribuye en muchos beneficios; permite al estudiante tener una comprensión más profunda de la temática, aprendizajes más duraderos, mejorar las capacidades de cooperación debido a que la estrategia se aborda desde la experiencia más cercana de los usuarios (Porzecanski et al., 2021).

La investigación se sustenta en el paradigma epistemológico del constructivismo, paradigma de la ciencia que intenta responder la siguiente interrogante ¿Cómo el ser humano construye el conocimiento?. Al respecto Ortiz (2015) considera al constructivismo como un enfoque de interacción dialéctica entre los saberes de los estudiantes y de los docentes, interacción que permite revisar los conocimientos de manera crítica y sobre ella construir nuevos respaldadas en los soportes teóricos, de esta manera lograr en los estudiantes aprendizajes profundos. En este sentido, el aprendizaje no es un proceso pasivo de recibir información, sino una construcción dialéctica entre la interacción con el objeto y la relación con los otros. Por su parte, Vizcaino et al. (2018) consideran como soporte epistemológico el aporte fundamental la teoría del falsacionismo de Popper, que consiste en oponerse a la lógica inductiva de realizar investigación. Popper plantea una metodología hipotético deductivo, donde la teoría es sometida a un riguroso procedimiento de verificación lógica a partir de evidencias para determinar su falsedad o confirmación.

Las teorías que respaldan a este paradigma constructivista se encuentran centrados en el desarrollo de la persona; tenemos a Piaget, que considera que el conocimiento se produce en la interacción del sujeto con el objeto del conocimiento. Por su parte la teoría de Vigotsky considera que la construcción del conocimiento se da gracias a la interacción con los otros, la cultura (lenguaje) juega un papel determinante. Finalmente Ausubel contribuye que el conocimiento se construye cuando se engancha los conocimientos previos con la nueva información y estas sean significativo para el estudiante (Fabiola, 2009). Por su parte Tigse Parreño (2019) considera que el constructivismo brinda una explicación integradora del proceso de

aprendizaje y su aporte radica en el nuevo rol del docente, en especial de generar las condiciones inclusivas, en el cual los estudiantes se sientan motivados, y les de satisfacción de indagar, reflexionar y aprender. Brindar estrategias de aprendizajes colaborativas que les permita interactuar, deliberar y asumir posturas razonadas.

Finalmente cabe indicar, el estudio de investigación se encuentra enmarcada dentro de una de sus líneas de investigación de la Universidad César Vallejo, es política de la universidad, dentro de su línea de responsabilidad social, contribuir en el cierre de brechas y dificultades de la educación; las mismas que viene dinamizando a partir del proyecto de investigación del doctorado en educación; PC en la educación peruana (Deroncele-Acosta et al., 2020 a,b).

En la educación superior el uso del aprendizaje basado en el EC implica que el docente tiene el rol de facilitar de acompañar a los estudiantes a construir sus conocimientos, fortalecer su pensamiento crítico a través de la aplicación de diversas estrategias colaborativas que permita a los estudiantes intercambiar opiniones, todos contribuyen con el trabajo para lograr las metas comunes, en este modelo de aprendizaje interactivo el estudiante aprende más de lo que aprendería por si solo (Revelo et al., 2018). Como se observa el aprendizaje está centrado en el estudiante, más que transferir información. Asimismo cabe indicar el estudio realizado por Bezanilla et al. (2019) con 230 docentes universitarios de España y Latinoamérica sobre las principales estrategias metodológicas que utilizan en el aula para incrementar el PC, concluyen los formadores consideran tres principales: la argumentación, análisis- síntesis, y el estudio de casos.

Las bases teóricas científicas que respaldan el presente estudio se tiene en función a la delimitación conceptual de la investigación, que se traduce en las variables de estudio: El aprendizaje en base al EC y pensamiento crítico. El método del EC surge en la universidad de Harvard hacia 1914 y es denominado “estudio de casos” (Wassermann, 1994). El autor considera, un buen caso permite a los estudiantes centrarse en la discusión, además al final de cada caso se formulan preguntas críticas que conlleva a los estudiantes a reflexiones profundas. Por su parte Cobo y Valdivia (2017) consideran que el estudio de casos consiste en presentar a los estudiantes situaciones, retos para deliberar y tomar decisiones fundamentadas. Es

una estrategia que permite a los estudiantes aprovechar el error de razonamiento como una oportunidad de aprendizaje. Su implementación en el aula implica, presentar el caso con claridad, relevante para la carrera, promueva el debate, genere distintas soluciones e impacte. Su comprensión puede ser orientada por el docente a través de preguntas estratégicas como por ejemplo ¿Qué soluciones posibles existen? Preguntas que encaminaran las vías de solución en base a la experiencia, manejo de información, así como la de argumentar de la solución propuesta, valoración de sus implicancias a partir de un juicio crítico.

De acuerdo con el Instituto Tecnológico y de estudios superiores de Monterrey (2011) considera al método de casos, como una forma de enseñar a los estudiantes a partir del análisis y discusión de casos para plantear soluciones creativas. Asimismo considera tres modelos según los propósitos metodológicos: centrado en el análisis, en la resolución de situaciones y en la simulación. Su aplicación presenta las siguientes fases: a) presentar el caso, b) los estudiantes expresan sus opiniones, c) analizan en grupos-hasta llegar a consensos, d) fase de reflexión, para aplicar en otros contextos, y e) la fase de contraste, análisis común de la situación. Tiene las ventajas de involucrar a los estudiantes, aplicar sus conocimientos en otros contextos. Lo más importante potencia la capacidad de escucha activa, comunicación asertiva, tolerante al cuestionamiento, trabajo colaborativo y a las habilidades analíticas.

Según Martínez y Musito (1995) considera que en esta estrategia didáctica se pueden distinguir tres modelos: a) centrado en el análisis de casos, el propósito de este modelo consiste en analizar los procesos valorados por otros expertos, b) modelo centrado en aplicar principios, busca desarrollar en los estudiantes un pensamiento deductivo, c) centrado en la resolución de situaciones, exige prestar atención a la singularidad, “no se da la respuesta correcta” el profesor debe estar abierto a las soluciones diversas. Asimismo, el autor agrega esta técnica del estudio de casos se puede adaptar a los diferentes niveles de la educación, su aplicación debe cumplir ciertas condiciones: autenticidad, que provoque tomar decisiones, orientación pedagógica y debe incluir la información necesaria. Además un buen caso debe tener las siguientes características: Verosímil creíble, provocador que estimule la curiosidad e invite al análisis, sucinto, cercano a la cultura. Finalmente

López (1997) y Martínez et al. (2016) manifiestan la aplicación de la técnica de EC, les acerca a la realidad y fomenta en los estudiantes desarrollar habilidades del pensamiento superior: análisis, síntesis y evaluación, trabajar en equipo, sensibilidad para comprender fenómenos y comprender problemas humanos, fortalecer un espíritu positivo, disposición al diálogo y la escucha activa, identificar y reolver problemas, creatividad, reflexionar, toma de decisiones y comunicar oral y escrita.

A nivel de la conceptualización del pensamiento crítico se tiene a Cohen (2020) define el PC en un conjunto de habilidades y conocimientos para entender el contexto, así también, el PC, se tiene un pie en la lógica, que permite sustentar de manera ordenada, las premisas, las razones y seguida de conclusiones. El autor también hace énfasis en ciertas cualidades de un pensador crítico como la habilidad de la tolerancia, al ser participe del debate disfuta de las opiniones divergentes, quiere argumentos bien contruidos, confianza para examinar las opiniones de los demas, reconcer una buena idea, curiosidad en la busqueda de la verdad. Asimismo, recomienda a los pensadores acrícos que suelen empezar debatiendo, luego se toman una pausa para analizar y por último buscan los motivos a ellos recomienda: primero ordenar los pensamientos, razonar, analizar y debatir.

Otro referente del PC Paul y Elder (2005) conceptualizan como un proceso para analizar y evaluar el pensamiento con la finalidad de transformarlo. Contar con las habilidades intelectuales del PC implica tener aptitudes y disposición. En este sentido, los docentes deben animar a sus estudiantes a defender posiciones, a partir de una gama de puntos de vista, que les permita aclarar, resolver problemas basadas en la evidencia. Otro aspecto fundamental que manifiesta el autor, pensar críticamente significa ser justo, éticos y actuar en beneficio de todos. Mientras para (Ennis, 1985) define el PC como una actividad práctica razonable del ser humano que se ocupa del decidir qué hacer o creer. A diferencias de los demás autores asume una posición más al saber actuar en un determinado contexto, tal como concuerda con Jiménez et al (2020) la mejor estrategia para desarrollar el PC es aprender haciendo. Por otro lado, considera el PC de suma importancia la incorporación en la educación superior a través de programas de estudio de manera paulatina desde los primeros ciclos en los cursos obligatorios introduciendo habilidades generales del PC y en los años

superiores aprender a defender una posición, una excelente actividad es la investigación de la tesis (Ennis, 2016)

Según Facione (2007) el PC es buen juicio auto regulado, pensamiento lógico, racional donde se movilizan habilidades del análisis, evaluación, inferencia y como tal el pensador crítico confía en su razón, confronta sus sesgos personales, tratando de ser siempre justo, no es una acción competitiva, es una acción colaborativa, con una posición clara a la hora de enfrentar los problemas o situaciones complejas. Según el autor las dimensiones del pensamiento crítico son las siguientes: análisis, inferencia, explicación, interpretación, autorregulación y evaluación. a) La interpretación es la capacidad de comprender, identificar, aclarar el sentido de una variedad de situaciones, b) el análisis consiste en examinar las ideas, detectar los argumentos en las que se apoya el editor, para apoyar las razones o refutar y construir una nueva conclusión, c) evaluación consiste en la valoración de las relaciones lógicas, la credibilidad de los enunciados, juzgango la evidencia con la que cuenta apoya la conclusión y es de alto grado de confianza, d) inferencia consiste en asegurarse en los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables, e) explicación consiste en describir los métodos y resultados, justificar los procedimientos y los razonamientos de acuerdo a las evidencias, f) autorregulación consiste en examinarse, con la idea de cuestionar, confirmar, validar corregir el razonamiento. El autor también considera entre las características fundamentales del pensador crítico es confiar en su razonamiento, tener la disposición y mentalidad abierta a las diversas formas de pensamiento, curioso, ordenado y consecuente en la búsqueda de la verdad.

Por otro lado, Facione (1998) resalta la importancia del PC como una herramienta fundamental en una educación liberadora del ser humano, un recurso magnífico en la vida. La educación superior debe fortalecer las características del pensador crítico de un ser informado, honesto, prudente, persistente en la solución de problemas y producción del conocimiento ideales que permiten sentar la base de una sociedad más justa y racional.

Características del PC descritas son corroboradas y complementadas por Yañez (2018) considera la habilidad de la comunicación como un aspecto importante en el

involucramiento y la solución de problemas. Asimismo, indica requiere cierto grado de creatividad para detectar patrones, en cierta cuenta implica desarrollar la capacidad de observar información, datos, ser escéptico con ella y pensar de manera independiente para utilizar la información de manera efectiva, humilde y respeto a los demás. Asimismo, el PC para Fisher et al. (2002) es una actividad hábil, que implica movilizar un conjunto de habilidades que permite afrontar una situación problemática en la vida: habilidad como el pensar razonablemente, extraer las consecuencias, formular preguntas pertinentes, constancia en la búsqueda de soluciones a través de la información relevante, apertura, mejorar y capacidad para remediar lo actuado inadecuadamente.

Sin embargo, parece existir una tendencia la definición del PC desde algunas disciplinas como la psicología y la filosofía; desde la psicología el PC como uno proceso de reflexión o cuestionamiento que lo sostienen (Godzella y Masten 1988); (Kurfiss, 1988); (Moss y Koziol 1991) mientras, la lógica y el razonamiento parecen ser más centrales en las definiciones ofrecidas por filosofía (Ennis 1987) Por su parte, Watson y Glaser (1994) detallan que tener el PC implica desarrollar habilidades como: la curiosidad, capacidad de informarse, hacer conexiones lógicas, confianza, apertura a la diversidad de pensamientos y habilidad para aplicarlos. Características con las que concuerda Zulmaulida et al. (2018) por ser habilidades propias de la ciencia que conlleva al éxito de los educandos en sus procesos de aprendizaje.

Finalmente se tiene a Watson, Glaser (1980) precisan, el PC es la combinación creativa de actitudes, conocimientos y habilidades que en conjunto son utilizados por los estudiantes cada vez que resuelven un problema. Esto consiste en la capacidad para identificar los problemas y la necesidad de sustentar a partir de la evidencia. Los autores plantean los siguientes cinco dimensiones del PC: inferencia, reconocimiento de supuestos, deducción, interpretación y evaluación de argumentos, las cuales detallaremos a continuación.

- a) La inferencia lo definen como la conclusión producto de la evaluación de todos los hechos que son observados, es decir, la decisión es asumida en función a la información proporcionada y las evidencias que permiten emitir un juicio de calidad,
- b) El reconocimiento de supuestos habilidad para diferenciar supuestos que se

afirman tácitamente o se dan por hechos en una declaración, es decir, realizar afirmaciones sin sustentos sólidos, para dar un comentario con la información correcta y cuestionar una suposición que respaldan la estrategia o el plan (Rahmy Zulmaulida et al., 2018) y c) interpretación consideran como la habilidad de comprender los hechos para estimar las evidencias, de esta manera juzgar si las generalizaciones alcanzadas son producto de un razonamiento lógico y resultado de las evidencias, d) evaluación de argumentos consiste en la destreza para identificar los argumentos en función al nivel de jerarquía desde los más fuertes a los más débiles. Es decir, analizar de forma objetiva, cuestionar la calidad de las evidencias de apoyo, identificando los sustentos relevantes e irrelevantes, evaluar de manera imparcial los argumentos no su opinión personal para clasificar la validez y sacar conclusiones más precisas y e) deducción habilidad para determinar la relación lógica entre las premisas y las conclusiones, conclusión basado en hechos a través de un proceso de un pensamiento lógico.

III. METODOLOGÍA

Para el presente trabajo de investigación se asumió la postura de Watson y Glaser Según Ossa et al. (2017) en un estudio sobre instrumentos para medir el PC, concluyen que en los últimos años se vienen utilizando con mayor frecuencia ocho instrumentos entre los que tenemos de Watson – Glaser con una confiabilidad de 0,82 del Alfa de Cronbach constituida de 80 items validado en EEUU. Este instrumento se utilizó de la forma A, para evaluar el PC de los estudiantes de educación superior debido que ha sido validado en el contexto latinoamericano y peruano en estudiantes de educación superior. El test consiste de 80 items con cinco sub test o dimensiones que evalúan las dimensiones descritas, instrumento adaptada en Argentina por Difavio 2005 y en el Perú adaptado por Rodríguez 2016, validez y confiabilidad, Kuder y Richardson (KR-20) = 0.755. Por otro lado, este instrumento es ampliamente utilizado en diversos profesionales y estudiantes de educación superior, para demostrar las habilidades cognitivas y críticas, debido a que suele medir con claridad desde múltiples perspectivas el razonamiento analítico y lógico (Alejo, 2017). En el mismo sentido, Watson y Glaser (2015) enfatizan el test permite evaluar el nivel de creatividad y toma de decisiones. Asimismo, consideran Watson y Glaser (2022) el test recoge información sobre la construcción de un sustento sólido

a las declaraciones proporcionadas, así como juzgar las conclusiones si responden a una lógica razonable.

El tiempo de aplicación del test fue 80 minutos, cada dimensión constituye de 16 preguntas, de respuestas cerradas, Para la valoración de las interrogantes se estipuló un punto (1) cuando la respuesta es acertada y cero (0) cuando es incorrecto, las valoraciones parten de cero (0) a un máximo de 16 puntos por dimensión, de acuerdo al siguiente baremo 0 – 8 bajo, 9 – 11 medio, 12 – 14 alto y 15 – 16 muy alto. A nivel de una cuantificación general de 0 a 80 puntos; 0 – 39 bajo, 40 – 55 medio, 56 – 71 y 72 – 80 muy alto (Watson y Glaser 1980)

3.1. Tipo y diseño de investigación

La investigación es de tipo aplicada, nivel explicativo. Hernández et al. (2014) indican este tipo de investigación se caracterizan en actuar, experimentar para modificar un comportamiento. Por otro lado, Briones (1996) al respecto de las investigaciones cuantitativas experimentales manifiesta que, para modificar un comportamiento es necesario manipular la variable independiente, es decir, someter a un grupo a recibir estímulos intencionados y planificados a fin de evaluar y comparar los resultados. En este sentido, en la investigación se aplicó un programa basado en el EC para fortalecer el PC el cual responde a la naturaleza de investigación mencionada.

El diseño es cuasi experimental. Este diseño consiste en definir el GE y GC fin de realizar la intervención y manipular la variable independiente y verificar los resultados mediante el pre test y salida mediante el post test en la variable dependiente. A continuación se tiene el esquema.

GE:	O ₁	x	O ₂
GC:	O ₃		O ₄

Donde:

GE: Grupo Experimental

GC: Grupo de control

O₁, O₃: pre test

O₂, O₄: post test

X : Programa aprendizaje basado en el estudio de casos.

3.2. Variables y operacionalización

a. Variable Dependiente: PC.

Watson y Glaser (1980, 2008) definen el PC como la combinación de conocimientos, habilidades y actitudes que en conjunto son utilizados por los estudiantes cada vez que resuelven un problema y sustentadas a partir de evidencias.

b. Variable Independiente: Programa basado en EC

El proceso de aprendizaje basado en el estudio de casos se realizó en 12 sesiones de aprendizaje durante el semestre académico 2022 – I con los alumnos del nivel superior del primer semestre de la carrera de educación primaria, cada una con sus respectivas, competencias, propósitos actividades, criterios de evaluación y estudios de casos, de acuerdo a las dimensiones consideradas de Watson y Glaser del pensamiento crítico. Aspectos que fueron alineados al curso de desarrollo personal I de la formación inicial docente.

3.3. Población y muestra de estudio

Población

La población estuvo constituida por los 100 estudiantes del primer semestre 2022 – I de la carrera de educación del nivel superior.

Arias et al. (2016) sostienen que la población es un conjunto de elementos que cumplen una serie de criterios predeterminados de homogeneidad, temporalidad y límites espaciales. Características que permite la elegibilidad.

La muestra

Fue compuesta por 40 estudiantes del primer semestre de la carrera de educación primaria. 20 para el GE y 20 para el GC. El muestreo fue no probabilístico e intencional.

La muestra representa un porcentaje de la población o un sub conjunto, por lo que se considera representativo de la población, con características fidedignas.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para medir el nivel del PC de los estudiantes se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento el test. Para la variable independiente se implementó el programa basado en el EC que se puso en marcha solo en el grupo de experiencia.

La técnica es el proceso que se utiliza para recabar información cualitativa o cuantitativa sobre un determinado campo de estudio o variable con fines de investigación, recopilación que se materializa en un instrumento (Arias, 2012).

3.5. Procedimientos

Para el procedimiento de recojo de información se realizó las siguientes acciones.

- a. Coordinar mediante documento con el jefe de unidad académica, con la finalidad de obtener autorización para el desarrollo del estudio.
- b. Se determinó los grupos de estudio experimental y de control.
- c. Los estudiantes que fueron parte de la experiencia son de la carrera de educación primaria I semestre, del curso de desarrollo personal I.
- d. Antes de iniciar con el programa se suministró el pre test en los grupos de estudio que nos permitió tener información sobre el nivel de PC de los estudiantes.
- e. La ejecución de la experiencia comprendió de 12 sesiones de aprendizaje, con una duración de 100 minutos cada una.
- f. Concluida la experiencia se aplicó el pos test en ambos grupos para comparar utilizando la estadística para interpretar y analizar la eficacia del programa.

3.6. Método de análisis de datos

Para analizar los resultados de la investigación, se utilizó la estadística descriptiva, haciendo uso de tablas, figuras, la descripción e interpretación. dentro de la tablas se ha condensado la información sobre frecuencias absolutas y porcentuales, media aritmetica desviación estándar y el coeficiente de variabilidad. En esta parte se utilizó el aplicativo excel 2019.

En la parte inferencial se utilizó la prueba no paramétrica de U mann Whitney debido a que algunas dimensiones no presentaron una distribución normal. En la mayoría de los casos se utilizó la T de student para muestras

independientes. En la prueba de normalidad se aplicó los criterios teóricos de Shapiro Wilk por tener una muestra menor que 50 elementos, en esta fase se utilizó el aplicativo spss V.26.

El análisis consistió en función a los resultados obtenidos del pre test y el post test y medidas de prueba de hipótesis con la U Mann de Whitney. La interpretación se realizó en función al planteamiento de las hipótesis.

3.7. Aspectos éticos

La investigación se desarrolló en el marco de la probidad de la información de los diferentes procesos de la investigación, es decir, de acuerdo a la naturaleza metodológica de la investigación científica, la recolección, procesamiento y sistematización de la información o copiada pasaran bajo los estándares del APA y otros estándares establecidos por la Universidad. Asimismo, se tuvo en cuenta la privacidad de la identidad, la firma de consentimiento de la institución y los estudiantes para realizar la investigación.

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Resultados por dimensiones de los pre test del GC y GE en el pensamiento crítico de los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022

Dimensiones	Escala	Nivel	Pre test del GC					Pre test del GE				
			fi	f%	Media	DS	CV	fi	f%	Media	DS	CV
Inferencia	0 - 8	Bajo	20	100.0				19	95.0			
	9 - 11	Medio	0	0.0	4.1	1.7	41.2	1	5.0	4.9	2.0	41.3
	12 - 14	Alto	0	0.0				0	0.0			
	15 - 16	Muy alto	0	0.0				0	0.0			
Reconocimiento de supuestos	0 - 8	Bajo	13	65.0				13	65.0			
	9 - 11	Medio	6	30.0	8.2	1.9	23.3	6	30.0	8.0	1.9	24.3
	12 - 14	Alto	1	5.0				1	5.0			
	15 - 16	Muy alto	0	0.0				0	0.0			
Deducción	0 - 8	Bajo	16	80.0				16	80.0			
	9 - 11	Medio	4	20.0	7.3	1.7	24.0	4	20.0	7.2	1.7	24.1
	12 - 14	Alto	0	0.0				0	0.0			
	15 - 16	Muy alto	0	0.0				0	0.0			
Interpretación	0 - 8	Bajo	16	80.0				13	65.0			
	9 - 11	Medio	4	20.0	7.5	1.5	19.7	7	35.0	7.6	1.8	23.3
	12 - 14	Alto	0	0.0				0	0.0			
	15 - 16	Muy alto	0	0.0				0	0.0			
Evaluación de argumentos	0 - 8	Bajo	12	60.0				12	60.0			
	9 - 11	Medio	8	40.0	7.5	2.0	26.1	8	40.0	7.9	1.7	21.7
	12 - 14	Alto	0	0.0				0	0.0			
	15 - 16	Muy alto	0	0.0				0	0.0			

Nota: Base de datos del pensamiento crítico

Descripción

Pre test del GC

- En la dimensión inferencia, se evidencia que el 100% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo. El promedio alcanzado es de 4.1 puntos lo que implica que están ubicados en el nivel bajo, la DS se tiene 1.7 puntos alrededor del promedio y se puede observar que las puntuaciones son heterogéneas porque el CV ha registrado 41.2%.

- En el reconocimiento de supuestos el 65% de estudiantes están ubicados en el nivel bajo, el 30% en el nivel medio y el 5% en el nivel alto. El promedio dimensional ha registrado el valor de 8.2 puntos, la DS de registro del valor de 1.9 puntos y verificamos que las puntuaciones son semejantes porque el coeficiente correspondiente a registrado el 23.3%.
- En las dimensiones de: deducción, interpretación y evaluación de argumentos se tiene que el 80% de los estudiantes se encuentran en el nivel bajo y el 20% en el nivel medio. Como se observa no existe ningún estudiante en los niveles de alto a muy alto. Asimismo, las puntuaciones tienen características de homogeneidad.

En forma general estamos en condiciones de afirmar que los estudiantes en las cinco dimensiones tienen un predominio de nivel bajo tal como lo muestra las frecuencias porcentuales y que son corroboradas con los promedios registrados para cada dimensión.

Pre test del GE.

- El 95 % de los alumnos en la dimensión inferencia se ubican en el nivel bajo y solo un estudiante que hace el 5% se ubica en el nivel medio. Con respecto al promedio se tiene de 4.9 puntos, las puntuaciones tiene como característica ser heterogéneas debido a que el CV se tiene el valor de 43.1%.
- En la dimensión reconocimientos de supuestos, se observa que el 65% está ubicada en el nivel bajo, el 30% lo hace en el nivel medio y el 5% está en el nivel alto, no aparece ningún en los otros niveles. El promedio que le corresponde a esta dimensión fue de 8.0 puntos, en forma general están ubicados en el nivel bajo, la desviación estándar alcanzó a 1.9 puntos y según el CV estas puntuaciones son homogéneas porque este parámetro ha alcanzado el valor de 24.3%.
- En la dimensión deducción se observa al 80% de bajo y el 20% en el nivel medio. El promedio el 7.2 lo que implica que se encuentran en el nivel bajo. Las puntuaciones son homogéneas porque el CV del valor es de 24.1%.

- Con relación a la interpretación se aprecia que el 65% obtuvo el nivel bajo, el 35% registró el nivel medio no habiendo ningún estudiante en los niveles superiores. El promedio se encuentra en 7.6 puntos no se califica que en forma general están ubicados en el nivel bajo, la DS a registrado el 1.8 puntos alrededor del promedio y las puntuaciones tienen la característica de ser homogéneos. El coeficiente de variación registró 23.3%.
- En la dimensión evaluación de argumentos se observa el 60% en el nivel bajo, el 40% en el nivel medio y no se encuentran estudiantes que se ubican en los niveles superiores. El promedio registrado es de 7.9 puntos; la DS en torno al promedio alcanzado el valor de 1.7 puntos y las puntuaciones son homogéneas porque el coeficiente correspondiente a registrado el valor de 21.7%.

Tabla 2

Resumen del pre test del GC y GE en la variable pensamiento crítico de los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior. 2022

Escala	Nivel	Pre test del GC					Pre test del GE				
		fi	f%	Media	DS	CV	fi	f%	Media	DS	CV
0 -39	Bajo	17	85.0				16	80.0			
40 - 55	Medio	3	15.0				4	20.0			
56 - 71	Alto	0	0.0	34.5	4.8	14.0	0	0.0	35.5	4.4	12.3
72 - 80	Muy alto	0	0.0				0	0.0			
	Total	20	100.0				20.0	100.0			

Nota: Base de datos del pensamiento crítico

Descripción.

El pre test del GC.

El 85% de estudiantes tienen el nivel de PC bajo, el 15% se encuentran en el nivel medio y no se identifica estudiantes en los niveles alto o muy alto. El promedio de la variable fue de 34.5 puntos, valor que está en el intervalo 0-39 puntos del nivel bajo, la DS fluctúa en torno al promedio con el valor de 4.8 puntos, las puntuaciones son homogéneas el CV ha registrado el valor de 14%

En el pre test del GE.

Los estudiantes del GE antes de aplicarse la propuesta de intervención a registrado un 80% en el nivel de inicio, el 20% en el nivel medio y tampoco se observa a ningún estudiante en los niveles alto o muy alto. La variable en esta prueba sobre el valor de 35.5 puntos por lo cual se encuentra contenida en el intervalo 0-39 puntos que corresponde al nivel bajo, la DS fluctúa en torno al promedio con el valor de 4.4 puntos y el CV a registrado el valor de 12.3%.

Los resultados muestran en el pre test que, en ambos grupos de estudio, los estudiantes mayoritariamente están ubicados en un nivel bajo. También se verifica que en la dimensión de inferencia los estudiantes presentan el mayor porcentaje del nivel bajo con respecto a las demás dimensiones de estudio.

Tabla 3

Resultados por dimensiones del post test de los GC y GE en el PC de los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022

Dimensiones	Escala	Nivel	Post test del GC					Post test del GE				
			fi	f%	Media	DS	CV	fi	f%	Media	DS	CV
Inferencia	0 - 8	Bajo	20	100.0				10	50.0			
	9 - 11	Medio	0	0.0	5.1	1.5	29.1	5	25.0	9.1	3.2	35.0
	12 - 14	Alto	0	0.0				5	25.0			
	15 - 16	Muy alto	0	0.0				0	0.0			
Reconocimiento de supuestos	0 - 8	Bajo	12	60.0				5	25.0			
	9 - 11	Medio	5	25.0	8.6	3.1	35.5	6	30.0	11.0	2.8	25.9
	12 - 14	Alto	2	10.0				6	30.0			
	15 - 16	Muy alto	1	5.0				3	15.0			
Deducción	0 - 8	Bajo	14	70.0				3	15.0			
	9 - 11	Medio	6	30.0	7.6	1.7	22.5	8	40.0	11.0	2.7	24.9
	12 - 14	Alto	0	0.0				6	30.0			
	15 - 16	Muy alto	0	0.0				3	15.0			
Interpretación	0 - 8	Bajo	12	60.0				4	20.0			
	9 - 11	Medio	8	40.0	7.8	1.9	23.7	5	25.0	11.2	2.9	26.4
	12 - 14	Alto	0	0.0				10	50.0			
	15 - 16	Muy alto	0	0.0				1	5.0			
Evaluación de argumentos	0 - 8	Bajo	12	60.0				4	20.0			
	9 - 11	Medio	8	40.0	7.4	2.0	27.7	6	30.0	11.2	2.9	25.7
	12 - 14	Alto	0	0.0				7	35.0			
	15 - 16	Muy alto	0	0.0				3	15.0			

Nota: Base de datos del pensamiento crítico

Descripción

En el post test del GC.

En la inferencia se aprecia que todos los estudiantes se localizan en el nivel bajo, con un promedio de 5.1 puntos lo que indica que en forma general se ubican en el nivel bajo, la edición estándar oscila con relación al promedio con el valor de 1.5 puntos y estas puntuaciones tiene como característica ser homogéneas. Cuando el coeficiente de variación a registrado el valor de 29.1%.

- En el reconocimiento de supuestos, el 60% está en el nivel bajo, el 25% en el nivel medio, el 10% en el nivel alto y el 5% obtuvo el nivel muy alto. El promedio

dimensional fue 8.6 puntos por lo que por aproximación las corresponde al nivel medio, la DS fue de 3.1 puntos en torno al promedio y se trata de puntuaciones heterogéneas porque el CV gradual es de 35.5%.

- En la dimensión deducción el 70% se ubica en el nivel bajo y el 30% en el medio, en consecuencia, no existe ningún estudiante en los demás niveles. En promedio es de 7.6 puntos lo que implica que se ubican en el nivel bajo, la edición estándar como el valor de 1.7 puntos y las puntuaciones son homogéneas por cuanto el CV ha registrado el valor de 22.5%.
- En la dimensión interpretación en 60% a registrado bajo y el 40% restante obtuvo el nivel alto, por lo que no se observa estudiantes en los demás niveles. El promedio de la prueba es de 7.8 puntos, este resultado nos permite afirmar que los estudiantes se ubican en el nivel bajo, la DS alcanzó a 1.9 puntos al rededor del promedio con puntuaciones homogéneas porque el coeficiente de variación de registrado el 23.7%.
- En la dimensión evaluación de argumentos, se observa 60% en el trabajo y el 40% restante en el nivel medio, no existiendo estudiantes a los demás niveles. El promedio de esta prueba tan sólo 7.4 puntos, esto significa que los estudiantes en esta prueba se encuentran en el nivel bajo, la DS registró 2.0 puntos y las puntuaciones son homogéneas por cuanto el coeficiente respectivo a registrado 27.7%

En el post test del GE

- Se aprecia en esta dimensión de inferencia que el 50% de estudiantes se ubican en el nivel bajo, seguido por el 25% que se encuentran en el nivel medio y el 25% a registrado el nivel alto, no existe ningún estudiante en el nivel muy alto. La media obtenida es de 9.1 puntos lo que significa que en conjunto han obtenido el nivel medio, la DS registró 3.2 puntos en torno al promedio y CV registra el 35%.

Al comparar ambas pruebas existe una ventaja de 4.0 puntos a favor del post test del GE posterior a la intervención con el programa de mejora.

- En la dimensión reconocimiento de supuestos el 25% obtuvo el nivel bajo, el 30% de registrado el nivel medio, también el 30% estuvo en el nivel alto y el 15% a registrado muy alto. El promedio obtenido de forma general fue de 11.0 puntos que ubica a los estudiantes en el nivel medio, la DS fue de 2.8 puntos en torno a la media y según el CV estas puntuaciones son homogéneas.

En el post test del grupo experimental existe una ventaja de 2.4 puntos a favor del GE, la causa puede ser originada por la propuesta de intervención.

- La dimensión deducción, el 15% se ubicó en el nivel bajo, el 40% lo hizo en el nivel medio, el 30% estuvo en el nivel alto y el 15% registró el nivel muy alto. El promedio obtenido fue de 11.0 puntos que indica que los estudiantes se ubicaron en el nivel medio, la DS alcanzó a 2.7 puntos y las puntuaciones fueron homogéneas por el CV de 24.9%

Se observa una primacía de 3.4 puntos a favor del post test del GE y que puede deberse a la acción de intervención del programa de mejora.

- En la dimensión interpretación el 20% se ubican en el nivel bajo, el 25% en el nivel medio, el mayor porcentaje se encuentran en el nivel alto con un 50% y al 5% en el nivel muy alto. La media de esta dimensión es de 11.2 puntos lo que implica que los estudiantes en esta prueba se presentan en el nivel medio, la DS fue de 2.9 puntos y las puntuaciones fueron homogéneas porque el coeficiente respectivo a registrado el valor de 26.4%.

Al igual que las demás dimensiones en esta también hay ventaja favorable del post test en 3.4 puntos y que también es probable que se deba a la intervención de la propuesta.

- En la dimensión evaluación de argumentos también observamos el 20% en el nivel bajo, el 30% en el medio, el 35% en el nivel alto y 15% en el muy alto. El promedio es de 11.2 puntos lo que implica que se encuentran en el nivel medio, la desviación estándar registró 2.9 puntos y las puntuaciones son homogéneas debido a que el CV alcanzó a 25.7%.

La diferencia de puntuaciones entre estas dos pruebas favorece también a post test del grupo experimental en 3.8 puntos, y que también presumiblemente el factor que ha causado esta variación sea la acción de la propuesta de intervención.

Tabla 4

Resumen del post test del GC y GE en la variable del PC de los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de Educación Superior 2022

Escala	Nivel	fi	f%	Media	DS	CV	fi	f%	Media	DS	CV
0 -39	Bajo	12	60.0				3	15.0			
40 - 55	Medio	8	40.0				8	40.0			
56 - 71	Alto	0	0.0	36.4	7.4	20.5	7	35.0	53.4	12.2	22.9
72 - 80	Muy alto	0	0.0				2	10.0			
Total		20	100.0				20	100.0			

Nota: *Base de datos del pensamiento crítico*

En la variable pensamiento crítico en el post test el GC se observa que el 60% de los educandos se hallan en el nivel bajo, mientras el 40% restante obtuvo el nivel medio y no se ha registrado ningún estudiante en los otros niveles. El promedio de esta prueba es de 36.4 puntos que corresponde a la escala 0-39 puntos de nivel bajo, la desviación estándar alcanzó a 7.4 puntos en torno al promedio y las puntuaciones resultaron ser homogéneas porque el CV consiguió el 20.5%.

En el post test del GE el 15% de alumnos se ubicó en el nivel bajo, el 40% lo hizo en el nivel medio, el 35% a registrado nivel alto y el 10% alcanzó muy alto. El promedio en esa prueba fue de 53.4 que ubica a los estudiantes en el intervalo de 40-55 puntos correspondiente al nivel medio, la DS fue de 12.2 puntos alrededor de la media y se trató de puntuaciones homogéneas porque el coeficiente de variabilidad a registrado 22.9%.

Entre los resultados del post test del GE y en post test GC se consta una diferencia de 17.0 puntos que favorecen al grupo experimental, ratificándose que esta diferencia puede deberse al efecto del programa aprendizaje basado en el EC.

Tabla 5

Resumen de los pre test y post test del GE y GC de la variable pensamiento crítico de los alumnos de la carrera de educación primaria del Instituto de Educación del nivel superior 2022

Escala	Niveles	GC				GE			
		Pre test		Post test		Pre test		Post test	
		fi	f%	fi	f%	fi	f%	fi	f%
0 - 39	Bajo	17	85.0	12	60.0	16	80.0	3	15.0
40 - 55	Medio	3	15.0	8	40.0	4	20.0	8	40.0
56 - 71	Alto	0	0.0	0	0.0	0	0.0	7	35.0
72 - 80	Muy Alto	0	0.0	0	0.0	0	0.0	2	10.0
Total		20	100.0	20	100.0	20	100.0	20	100.0
Estadísticos									
Media		34.5		36.4		35.5		53.4	
DS		4.8		4.7		4.4		12.2	
CV (%)		14.0		20.5		12.3		22.9	

Nota: Base de datos del pensamiento crítico

Descripción

Entre los resultados del pre test post test del GC se observa que existe una ganancia de 1.9 puntos que no se debe a la acción de la variable independiente, sino que puede deberse a la madurez de los estudiantes, en consecuencia, no existiría alguna diferencia significativa.

Al comparar el coste del GE existe una diferencia de 17.9 puntos, ello resulta ser significativa por lo que es posible que esto se deba a la acción de la variable entendimiento para elevar los niveles de pensamiento crítico de los alumnos.

Tabla 6

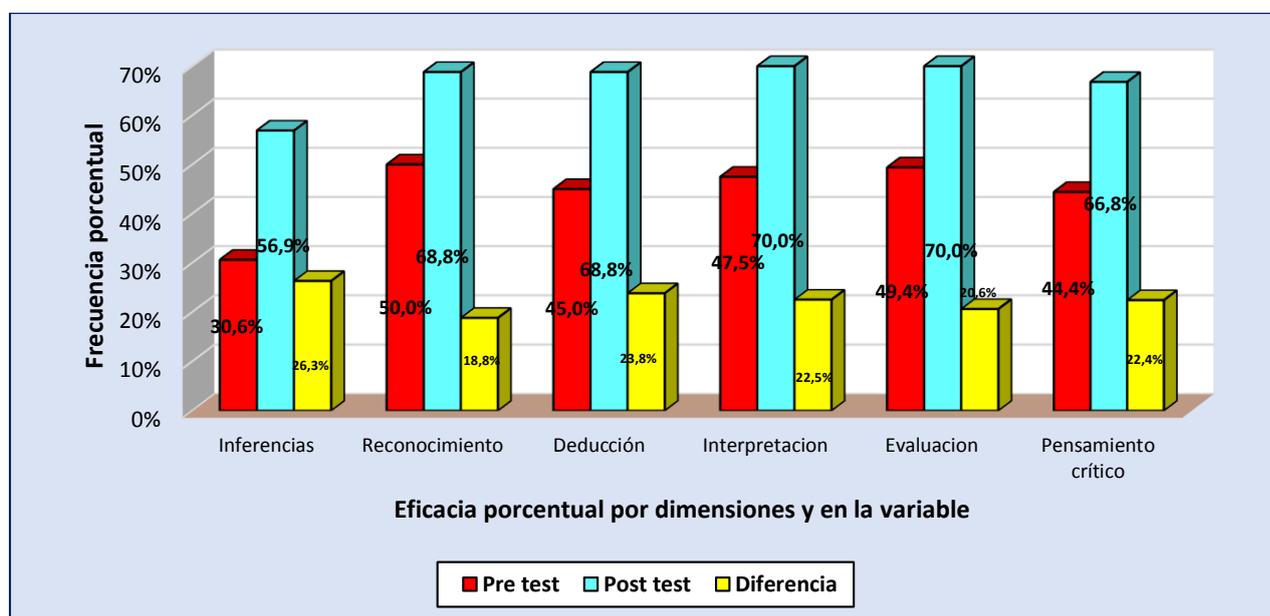
Eficacia porcentual del programa aprendizaje basado en el estudio de casos en el PC por dimensiones de la variable pensamiento crítico.

Dimensiones/ Variable	Pre test		Post test		Diferencia	
	Media	Rendimiento %	Media	Rendimiento %	Media	Rendimiento %
Inferencias	4.9	30.6	9.1	56.9	4.2	26.3
Reconocimiento de supuestos.	8.0	50.0	11.0	68.8	3.0	18.8
Deducción	7.2	45.0	11.0	68.8	3.8	23.8
Interpretación	7.6	47.5	11.2	70.0	3.6	22.5
Evaluación	7.9	49.4	11.2	70.0	3.3	20.6
Pensamiento crítico	35.5	44.4	53.4	66.8	17.9	22.4

Nota: Base de datos del PC

Figura 1

Representación gráfica de la eficacia porcentual del programa



El gráfico muestra la eficacia porcentual de programa intervención en el pensamiento crítico de la muestra seleccionada, los datos revelan que:

- En la dimensión inferencias se visualiza en el post test una diferencia de 26.3% a favor del GE.

- En tanto en la dimensión reconocimiento de supuestos presenta una diferencia de 18.8% a favor del post test del GE, en comparación a las demás se observa que tuvo la menor ganancia, mientras la dimensión que logró mayor ganancia después de la experiencia es inferencia con 26.3%.
- En la dimensión deducción, la diferencia también favorece al mismo grupo en 23.8%
- En la dimensión interpretación esta diferencia alcanzó a 22.5% también a favor del post GE.
- En cuanto a evaluación de argumentos también se visualiza una eficacia de 20.6% a favor del GE.

Como se observa en todas las dimensiones existe una diferencia favorable al post test del GE, con una eficacia porcentual de 22.4%, es probable se deba a las acciones realizadas en la propuesta de mejora.

Por otro lado, si bien hubo ganancias en todas las dimensiones, es decir transitaron de un nivel a otro superior, estos aún no se ubican en los niveles favorables de bueno a muy bueno, esto puede deberse a las características de los estudiantes, con las que se realizó la investigación, el mayor porcentaje de ellos proceden de las comunidades nativas, el semestre en la que se encuentran y el tiempo de la aplicación del programa.

Tabla 7

Prueba de normalidad por dimensiones y de la variable pensamiento crítico

Dimensiones y variable	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pre test del grupo control de las inferencias	,165	20	,155	,949	20	,352
Post test del grupo control de las inferencias	,186	20	,067	,961	20	,559
Pre test del grupo experimental de las inferencias	,180	20	,088	,941	20	,252
Post test del grupo experimental de las inferencias	,131	20	,200*	,942	20	,261
Pre test del GC de la deducción	,163	20	,169	,923	20	,115
Post test del GC de la deducción	,177	20	,102	,948	20	,340
Pre test del GE de la deducción	,196	20	,043	,914	20	,076
Post test del GE de la deducción	,168	20	,142	,944	20	,287
Pre test del GC del pensamiento crítico	,151	20	,200*	,923	20	,112
Post test del GC del pensamiento crítico	,164	20	,164	,927	20	,134
Pre test del GE del pensamiento crítico	,116	20	,200*	,954	20	,440
Post test del GE del pensamiento crítico	,121	20	,200*	,974	20	,832

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Descripción

Asumimos los criterios de Shapiro – Wilk porque la muestra es 20 elementos, en consecuencia 20 de las 24 pruebas presentan distribución normal por lo que en el proceso de contrastación emplearemos la prueba T de Student y la U Mann Whitney para muestras independientes.

Tabla 8

Contrastación de hipótesis

Formulación de Hipótesis	Contrastaciones	tc	tt	ρ	gl	Significancia
<p>H0G: El aprendizaje basado en el EC no influye en el PC en los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022</p> <p>$\eta_2 - \eta_1 = 0$</p> <p>HaG: El aprendizaje basado en el EC influye significativamente en el PC en los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022</p> <p>$\eta_2 - \eta_1 > 0$</p>	Pre test GE Vs Pre test GC	0.720	1.7341	0.476	18	Como $\rho > 0.05$ No existe significancia
	Post test GE Vs Post test GC	5,331		0,000005		$\rho < 0.05$, existe significancia
<p>H01: El aprendizaje basado en el EC no influye en la dimensión de inferencia de los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022</p> <p>$\eta_2 - \eta_1 = 0$</p> <p>Ha1: El aprendizaje basado en el EC influye significativamente en la dimensión de inferencia en los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022</p> <p>$\eta_2 - \eta_1 > 0$</p>	Pre test GE Vs Pre test GC	1.449	1.7341	0.156	18	$\rho > 0.05$ No existe significancia
	Post test GE Vs Post test GC	5.120		0,000009		$\rho < 0.05$, existe significancia

<p>H₀₃: El aprendizaje basado en el EC no influye en la deducción de los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022</p> <p>$\eta_2 - \eta_1 = 0$</p> <p>H_{a3}: El aprendizaje basado en el EC influye significativamente en la deducción de los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022</p> <p>$\eta_2 - \eta_1 > 0$</p>	Pre test GE Vs	0.091	1.7341	0.928	18	$\rho > 0.05$
	Pre test GC					
	Post test GE Vs	4.792		0,000025		$\rho < 0.05$, existe significancia
	Post test GC					

Contrastación por la U de Mann Withney

Esta prueba no paramétrica se utilizó para muestras independientes con el nivel de significancia: $\alpha = 0,05$

a. Post test vs Pre test de la dimensión: Reconocimiento de supuestos

Formulación de hipótesis.

H₀₂: El aprendizaje basado en el EC no influye en el reconocimiento de supuestos en los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022

H_{a2}: El aprendizaje basado en el EC influye significativamente en el reconocimiento de supuestos en los estudiantes de la carrera de educación del nivel superior 2022

Tabla 9

Resultados Pre test vs Post test de la dimensión: Reconocimiento de supuestos

Dimensión	Grupo de contraste	U de Mann Whitney	p	Z	Significancia estadística
Reconocimiento de supuestos	Pre test GE	181.500	0.610	-0.509	No existe
	Pre test GC				
	Post test GE	100.500	0.007	-2.715	Sí, existe
	Post test GC				

Decisión.

Teniendo en cuenta que al contrastarse el pre test del GC con el pre test del GE arroja $p = 0.610$ lo que implica que no existe significancia estadística y que en la contrastación del post test del GE con el post test del GC, resulta que $p = 0.007$, por tanto, resulta evidente que $p < 0.05$, lo que implica que sí existe significancia estadística por lo que estamos en condiciones de rechazar la hipótesis nula y quedarnos con la correspondiente hipótesis alterna.

b. Post test vs Pre test de la dimensión: Interpretación

Formulación de hipótesis.

H_{04} : El aprendizaje basado en el EC no influye en la interpretación en los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022

H_{a4} : El aprendizaje basado en el EC influye significativamente en la interpretación en los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022

Tabla 10

Resultados Post test vs Pre test de la dimensión: Interpretación

Dimensión	Grupo de contraste	U de Mann Whitney	p	Z	Significancia estadística
Interpretación	Pre test GE	187.500	0.729	-0.347	No existe
	Pre test GC				
	Post test GE	73.500	0.001	-3.527	Sí, existe
	Post test GC				

Decisión.

Teniendo en cuenta que al contrastarse el pre test del GC con el pre test del GE arroja $p = 0.729$ lo que implica que no existe significancia estadística y que en la contrastación del post test del GE con el post test del GC, resulta que $p = 0.001$, por tanto, resulta evidente que $p < 0.05$, lo que implica que sí existe significancia estadística por lo que estamos en condiciones de rechazar la hipótesis nula y quedarnos con la correspondiente hipótesis alterna.

Post test vs Pre test de la dimensión: Evaluación de argumentos

a. Formulación de hipótesis.

H_{05} : El aprendizaje basado en el EC no influye en la evaluación de argumentos de los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022

H_{a5} : El aprendizaje basado en el EC influye significativamente en la evaluación de argumentos de los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022

Tabla 11

Resultados Post test vs Pre test de la dimensión: Evaluación de argumentos

Dimensión	Grupo de contraste	U de Man Whitney	p	Z	Significancia estadística
Evaluación de argumentos	Pre test GE	174.00	0.472	-0.719	No existe
	Pre test GC				
	Post test GE	59.000	0.000118	-3.851	Sí, existe
	Post test GC				

Decisión.

Teniendo en cuenta que al contrastarse el pre test del GC con el pre test del GE arroja $p = 0.472$ lo que implica que no existe significancia estadística y que en la contrastación del post test del GE con el post test del GC, resulta que $p = 0.000118$, por tanto, resulta evidente que $p < 0.05$, lo que implica que sí existe significancia estadística por lo que estamos en condiciones de rechazar la hipótesis nula y quedarnos con la correspondiente hipótesis alterna.

En función a los resultados presentados en las tablas anteriores, se aceptan las hipótesis alternas de las dimensiones y del PC.

V. DISCUSIÓN

La educación superior es el espacio por excelencia para discernir la deliberación y producción del conocimiento, por lo tanto, se hace imprescindible desarrollar las habilidades del PC de los educandos como propias de la ciencia, para discernir entre el argumento válido y las falacias. Por otro lado, desarrollar el PC les permitirá afrontar con éxito en su vida personal, como profesional en un mundo cada vez más complejo y globalizado. Sin embargo, los estudios nacionales e internacionales en la formación superior, muestran que los centros de formación superior presentan dificultades en incorporar el PC en sus planes de estudio como parte del currículo, así como en las actividades de su quehacer pedagógico de los formadores. Lo que evidencia el nivel de competencia de los estudiantes del nivel superior son insuficientes (Castillo et al. 2021), asimismo corrobora Rivas et al. (2020) los estudiantes no han logrado el potencial esperado.

Consciente del problema en el Perú, desde la Dirección de Formación Inicial docente (DIFOID) vienen implementando en la educación superior un currículo por competencias con fundamentos epistemológicos en base al pensamiento complejo y en el fundamento pedagógico basado en el enfoque crítico reflexivo. Lo que implica fortalecer en los formadores la capacidad de autocrítica, revisar su práctica, capaces de analizar la realidad y retroalimentarse de las experiencias (Minedu, 2019)

Según el objetivo general planteado para el estudio, fue determinar la eficacia del programa del aprendizaje basado en el EC en el fortalecimiento del PC en los estudiantes del nivel de educación superior 2022, los resultados alcanzados en la tabla número 6 muestran de 44.4% de rendimiento alcanzado en el pre test del GE, en el post test se tiene un 66.5% de rendimiento, se evidencia que existe una diferencia de efectividad de 22.4 %. Asimismo, se tiene en la tabla de contrastación de las hipótesis a nivel general se observa que en el pre test del GE y GC el p valor es de 0,476; como $p > 0,05$ por lo tanto no existe significancia. Mientras en el post test del GE y GC el p valor se tiene de 0,000005, como $p < 0,05$ por tanto existe una significancia.

Estos resultados guardan cierta relación con los que sostienen Albarrán y Díaz (2021) publicado en un artículo referido sobre el impacto de la aplicación de la metodología del aprendizaje basado en EC en el desarrollo del PC, concluyen que la intervención en el GE favoreció mejorar las habilidades del PC de los estudiantes en cuanto a las dimensiones de argumentación, resolución de problemas y el análisis en comparación al GC donde no se realizó la experiencia, estadísticamente no fue significativa ($p > 0,05$).

En otro estudio realizado por Retamozo (2021) con fines de optar un grado académico, arriba a la siguiente conclusión: la incorporación de la estrategia del aprendizaje basado en EC en las sesiones de aprendizaje en el nivel de educación superior permitió robustecer el PC, estadísticamente se tiene de un $p = 0,077 < 0,05$. Además, de un 100% de estudiantes que se encontraban en el pre test en el nivel de proceso, lograron transitar después de la experiencia al 88,9 % a nivel de logro. Asimismo, un nuevo estudio realizado por Jiménez (2021) con fines de obtener el grado académico de doctor incorporó el estudio de caso para determinar el desarrollo del PC de los estudiantes, los resultados indican que posterior al uso de la estrategia, el 95 % se hallan en un nivel de logro esperado, frente a los resultados iniciales que mostraban solo un 60% en el mismo nivel, con estos resultados se afirma el aprendizaje basado en EC influye significativamente en el PC de los estudiantes de educación superior. Estrategia que consiste en crear un escenario de una situación de la realidad, para ser analizada en el aula desde diferentes perspectivas respondiendo y planteando preguntas potentes (Jaramillo 2019)

En lo que respecta al objetivo específico determinar la eficacia del programa del aprendizaje basado en EC en el fortalecimiento de la dimensión inferencia del PC en los estudiantes de educación superior, los resultados obtenidos en la tabla 6 muestran que la efectividad del programa es de 26,3% a favor del GE, sin embargo, en la tabla 3 se aprecia que el 50% de estudiantes después de post test en el GE se encuentran aún en el nivel bajo, datos que al ser comparado con los resultados de Jiménez (2021) la dimensión de las habilidades del pensamiento crítico después

del post test en el GE el 25 % de estudiantes se ubican en el nivel alto, resultados que no concuerda con el estudio.

En referencia al objetivo determinar la eficacia del programa del aprendizaje basado en el EC en el fortalecimiento de la dimensión evaluar argumentos del PC. La propuesta del aprendizaje basado en EC ha tenido una influencia significativa con una eficacia porcentual del 20.6%. Al realizar el análisis con la investigación de diseño correlacional realizado por Ma y Li (2022) se encuentran ciertas similitudes respecto a la dimensión de argumentos, concluyen los estudiantes carecen de capacidades de PC y de construir textos argumentativos, es decir, cuantos menos críticos son los estudiantes, menor rendimiento tienen en redacción de ensayos argumentativos. Esto puede deberse a que los estudiantes aún presentan dificultades en la comprensión lectora. De acuerdo a una pregunta realizada a los estudiantes del GC y GE ¿Qué parte del test les había sido más complicado de responder? Respondieron en su mayoría la dimensión de infiere y evalúa argumentos. Que también el estudio de Ma y Li (2022) mencionan la dimensión de inferencia tuvo la media general más baja.

De acuerdo a los resultados sobre el impacto del aprendizaje de EC en las cinco dimensiones se observa que hubo influencia significativa, debido a que el valor es $p < 0,05$. Existen experiencias suficientes que muestran que la incorporación del EC en el proceso de enseñanza en la educación superior permite mejorar el nivel de PC, se menciona los siguientes: Rabeea (2020) evidencia su influencia del EC con lo siguiente; pre test 2,43 y el post test 5,25, observándose una diferencia media de 2,82. Alfaro y Calderón (2019) concluyen después de realizar la experiencia y utilizar el test de Watson y Glaser para verificar el nivel del PC, tuvieron los siguientes resultados: del 15 % de nivel alto alcanzado en el pre test, después de la experiencia y aplicación de post test se tiene el 48 % de estudiantes se encuentran en el nivel alto de PC, evidenciándose una mejora significativa con una diferencia de 32 %. según Albarrán y Diaz (2021) reafirma que el uso del estudio de casos como metodología de aprendizaje contribuye mejorar el PC. Como se observa los estudios dan cuenta sobre la eficacia de la estrategia en los diferentes

campos de la ciencia, así como desarrollar las diferentes habilidades que caracterizan el PC, es difícil precisar y especificar dado la amplitud de la concepción del PC.

Por otro lado, cabe manifestar a Soto y Chacón (2022) sobre un estudio que realizan para identificar las estrategias que generan el desarrollo del PC, concluyen que el estudio de casos se encuentra entre las más principales e importante, debido a que su incorporación en el quehacer pedagógico genera la motivación intrínseca que le permite al estudiante asumir su estudio de manera autónoma y generar aprendizajes sostenibles y profundos. Lo mismo que es corroborado por Villarruel y Portocarrero (2021) y agregan que el éxito del EC radica en el proceso reflexivo.

Respecto a las ganancias después de la aplicación del programa basado en el aprendizaje del estudio de casos en la tabla 6 se observa en el grupo experimental que la dimensión de menor ganancia fue reconocimiento de supuestos con 18.8 %, mientras la de mayor ganancia fue inferencia con 26.3%. Otro aspecto importante en la tabla 5 se aprecia que el mayor porcentaje de los alumnos se encuentran en los niveles de medio a bajo con un 55%, mientras que solo el 10% se encuentran en el nivel muy alto, esto puede deberse a la caracterización de los estudiantes, procedencia, el ciclo y el mismo test. Si bien el test de Watson-Glaser está validado el tiempo de aplicación del instrumento, al momento de la utilización demandó mayor tiempo.

La incorporación de la estrategia de aprendizaje a través del estudio de casos en el desarrollo del curso de desarrollo personal I con estudiantes del primer semestre de la carrera del nivel de educación primaria, transformó el aula en un espacio dinámico de participación y práctica de valores. Los estudiantes tomaron conciencia sobre cada decisión que se toma tiene una incidencia o repercusión en los demás, tampoco se puede hablar de una conciencia crítica sin prescindir de la ética, de la humildad para escuchar con atención los argumentos para tener una posición fundada. Permitted mejorar el léxico de los estudiantes, a plantear interrogantes al interior de los grupos de trabajo como: ¿quién dice eso? ¿Cuál es la decisión que tomaremos? ¿Dónde encontramos la información? ¿qué necesitamos? Por cierto, al inicio de la experiencia no fueron tan sencillas, los estudiantes provienen de diferentes pueblos originarios, con actitudes de una

cultura del silencio, algunos grupos con actitudes de ejercer poder frente a los demás. Se realizaron algunos reajustes en la secuencia de sesiones del programa de intervención se enfatizó los acuerdos de convivencia para generar las condiciones de aprendizaje.

Por otro lado, cada etapa de las estrategias de aprendizaje de EC, favoreció a los estudiantes a tener mayor claridad sobre los propósitos, confrontar sus ideas con la de sus compañeros y la información leída. Asumir consensos aún les dificulta, así como proponer soluciones a los problemas. Tampoco se puede presumir que con una experiencia en un semestre académico se logre las habilidades del PC al 100%, requiere de un proceso continuo, de una cultura transformacional de los formadores de su práctica pedagógica, una lectura dialéctica de la realidad, por otro lado, estudiantes con una motivación intrínseca para asumir su proceso de aprendizaje de manera autónoma y crítica.

Cabe indicar uno de los beneficiarios de esta experiencia también fue el investigador, transitar de un paradigma más conductista frontal a otra más interactiva, donde los actores son los estudiantes son retos. Primero tener la claridad disciplinar del aprendizaje basado en el estudio de casos. Segundo plantear los casos que se acerquen a la realidad de los estudiantes, articulado al curso y despierte el interés para su análisis se requiere experiencia. Tercero plantear las interrogantes o preguntas potentes que movilice en el aula las capacidades de los estudiantes para plantear soluciones al problema de manera colaborativa son experiencias únicas. Permitted encontrarnos con uno mismo de una manera honesta y objetiva para luego comprender la realidad y cómo estos elementos contribuyen de manera positiva o negativa en el desarrollo del ser humano.

Asimismo, es importante resaltar en el desarrollo del programa hubo tres estudios de casos que fueron muy significativos para los estudiantes; sobre la identidad, el poder y la vergüenza y las normas de convivencia que regulan el comportamiento de las personas en la vida cotidiana y en el ámbito educativo. Con respecto a la sesión sobre identidad uno de los estudiantes de uno de los pueblos originarios de la región en su proceso de reflexión manifestó “ ... por el simple hecho de nacer y

llevar apellidos ancestrales de la comunidad sufres todo tipo de discriminación y burlas por parte de los colonos quienes se estacionaron en nuestros pueblos para explotar la minería informal. La comunidad está convencida que nuestra cultura en menos que las otras por eso, sus hijos no deberían estudiar en su lengua materna porque eso es atraso, es más mi pueblo ya no tiene identidad, de que identidad se podría hablar, si nuestros padres vendieron la comunidad para la explotación del oro, ya no existe la maloca, la casa que nos albergaba, la quebrada donde solíamos bañarnos y hacer pesca, dónde está el amor a nuestro pueblo ya nada existe...” otra situación que conllevó a discusiones profundas fue los acuerdos de convivencia surgieron preguntas ¿Cuál es el nivel de participación de la ciudadanía en la construcción de las normas? ¿Quiénes las realizan? ¿A quiénes benefician? ¿Cuál sería la responsabilidad de la educación en los contextos rurales? ¿Qué función cumple la formación inicial docente? ¿Cómo se visibiliza o invisibiliza el ejercicio del poder?

Como se observa, cuando se le despierta la curiosidad y a la duda de la información no solamente están preparados para responder preguntas que el docente plantea sino también a plantear sus propias preguntas.

Finalmente, el desarrollo del PC de los estudiantes es una preocupación prioritaria de la formación superior, exige el desarrollo de la tecnología, la economía globalizada y la acelerada producción del conocimiento. La sociedad del siglo XXI demanda de las habilidades del PC Masega (2020), estudiantes con un saber actuar en diversas circunstancias y con capacidades de autoaprendizaje (Khan y Setiawan, 2019). Asimismo, Van et al., (2022) contribuye en un mundo digitalmente conectado, la lectura crítica y las habilidades del PC se han convertido en una necesidad, sin embargo también indica que la lectura crítica viene siendo descuidada en las aulas.

La educación superior debe redefinir sus currículos que conlleven a los estudiantes a tomar conciencia de su responsabilidad social tal como considera (Ayçiçek, 2021). Dado que las investigaciones también revela sobre el PC en el nivel de educación superior está impactada por las relaciones de poder; desde afuera por las ideologías

y políticas, al interior a través de un discurso pedagógico lo que conlleva a centrar la discusión: preparan al estudiante a pensar o no (Dao et al., 2022).

VI. CONCLUSIONES

- Primera: La propuesta del ABC ha demostrado una eficacia de 22.4% en la mejora del pensamiento crítico de los estudiantes de la carrera de educación primaria del nivel de educación superior 2022 al haber obtenido en el post test del GE un promedio de 53.4 puntos frente al pre test del mismo grupo que obtuvo una media de 35.5 puntos y que se ratifica con la verificación de la hipótesis general que registra un $\rho = 0.000005$.
- Segunda: De acuerdo al promedio alcanzado del GE en el post test de 53.4 puntos, los estudiantes se encuentran en el nivel medio de PC debido a que se ubican en el intervalo de 40-55 puntos.
- Tercera: El ABC ha influido en forma significativa en la dimensión inferencias del pensamiento crítico al registrar $t_c = 5.120$ con $\rho = 0.000009$, ratificándose con un impacto del 26.3% de la propuesta en la dimensión.
- Cuarta: El ABC ha influido en forma significativa en la dimensión reconocimiento de supuestos del pensamiento crítico al registrar $t_c = 2.572$ con $\rho = 0.014$, ratificándose con un impacto del 18.8 % de la propuesta en la dimensión.
- Quinta: Existe influencia del aprendizaje basado en el estudio de casos en la dimensión deducción del pensamiento crítico al registrarse $t_c = 4.792$ con $\rho = 0.000025$ corroborándose con una eficacia porcentual de 23.8% de la propuesta en la variable.
- Sexta: Existe influencia del ABC en la dimensión interpretación del pensamiento crítico al registrarse $t_c = 4.308$ con $\rho = 0.000112$ corroborándose con una eficacia porcentual de 22.5% de la propuesta en la variable.

Sétima: La propuesta del ABC ha tenido una influencia significativa en la dimensión evaluación de argumentos al registrarse $t_c = 4.888$ con $p = 0.000019$ y una eficacia porcentual del 20.6%.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: La jefatura de la unidad académica de la institución de educación superior debe socializar los resultados de la investigación con su plana docente y tomar acciones de manera conjunta frente a los bajos niveles de PC que presentan los estudiantes de estudio.

Segunda: La coordinación del área académica en coordinación con la jefatura de unidad académica deben implementar un plan de mejora institucional de fortalecimiento de capacidades para los docentes formadores sobre estrategias colaborativas como el ABP, el ABI, ABA y especialmente el aprendizaje de basado en el estudio de casos para mejorar los niveles de PC de los estudiantes de todas las carreras profesionales que ofrece como política institucional.

Tercera: Los docentes formadores de la carrera de educación primaria deben considerar dentro del desarrollo académico de las respectivas asignaturas y/o cursos acciones que contribuyan a desarrollar habilidades del pensamiento de orden superior: inferir, evaluar argumentos, interpretar, resolver problemas de manera colaborativa y por ende elevar los niveles del PC.

Cuarta: Como política de la institución se debe aplicar el test de Watson-Glaser a todos los estudiantes para identificar el nivel de PC por semestre y carreras profesionales.

Quinta: A los estudiantes asumir con responsabilidad los resultados del presente estudio con la finalidad de mejorar los niveles del PC y asumir una cultura del cuestionamiento de la información, la autonomía y la argumentación con sólidos respaldos teóricos y sustentadas en evidencias.

Sexta: Es importante en la formación docente seguir investigando sobre metodologías que contribuyan en la mejora del aprendizaje, del fortalecimiento de las habilidades del pensamiento superior. También investigar sobre los instrumentos que puedan medir de manera más confiable.

VIII. PROPUESTA

Denominación: Reviso, reflexiono y mejoro los documentos de gestión y transformo mi práctica docente en el marco del enfoque del Pensamiento Critico

“El ignorante afirma un hecho, el sabio duda, reflexiona y transforma”

7.1. Generalidades.

Región : Madre de Dios

Provincia : Tambopata

Ciudad : Puerto Maldonado

7.2. Beneficiarios

Los beneficiarios directos son los estudiantes de los diferentes programas y carreras profesionales que ofrece el instituto de educación superior, los docentes formadores quienes recibirán el taller de fortalecimiento de capacidades sobre “Pensamiento Crítico y estrategia del aprendizaje basado en el EC”. Otros de los beneficiarios indirectos son los niños y niñas de la educación básica regular a través de las clases que reciben de los estudiantes de educación superior en sus prácticas profesionales y las diversas actividades.

7.3. Justificación

Según el estudio realizado en la institución de educación superior, los niveles de PC de los estudiantes se encuentran en el nivel medio. Por tanto, desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes en el nivel de educación superior es una necesidad, además que no debe ser una actividad aislada de unos cuantos docentes, sino un enfoque transversal inherente al hecho pedagógico de la docencia, respaldada en las políticas institucionales traducidas en los documentos de gestión: Proyecto educativo institucional y proyecto curricular institucional como el corazón de la propuesta pedagógica que contiene la filosofía, el soporte epistemológico y psicológico.

Por otro lado, el mundo cambiante, invita a reflexionar de manera institucional ¿Cómo desarrollar las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del nivel de educación superior que les permite transitar con éxito en esta complejidad de la realidad? La experiencia de realizar el estudio de implementar el programa del aprendizaje basado en el estudio de casos para mejorar el pensamiento crítico,

nos atreve dar algunas respuestas y realizar las siguientes acciones que serán parte de la propuesta: Revisión de los planes de estudio de las carreras profesionales que brinda servicio la institución con la finalidad incorporar talleres de estrategias metodologías activas que promueven el desarrollo del pensamiento crítico a partir de los cursos electivos. Identificar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes. Realizar talleres de fortalecimiento de capacidades dirigido para los formadores sobre aprendizaje basado en el estudio de caso y su incorporación en la planificación de corto plazo sílabos, como una de las estrategias a implementar.

7.4. Objetivos.

- a. Revisar y actualizar el Proyecto Curricular Institucional para evidenciar el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes como un enfoque transversal de la formación docente, que serán traducidas en la planificación del sílabos y sesiones de aprendizaje.
- b. Incorporar en los cursos electivos de las diferentes carreras profesionales como prioridad institucional actividades que promuevan el pensamiento crítico.
- c. Planificar y ejecutar talleres de fortalecimiento de capacidades dirigido a los docentes formadores sobre la estrategia de aprendizaje basado en el EC.
- d. Identificar el nivel de PC de todos los estudiantes.

7.5. Aporte de la propuesta

El aporte de la propuesta radica en asumir el PC de manera institucional, a través de un trabajo colaborativo y articulado entre las diferentes jefaturas, coordinaciones y plana docente.

7.6. Metodología y Procedimiento.

La implementación de la propuesta tendrá una metodología activa participativa en todo el proceso de la ejecución, por lo que se requiere el involucramiento institucional. Actividad que se priorizará, la misma que se incluirá en los documentos de gestión para su aprobación con una resolución directoral, así

como se respectiva asignación de presupuesto que estará destinado especialmente para la compra de materiales de escritorio.

7.7. Presupuesto y recursos.

Los gastos económicos, recursos y materiales que demanda la ejecución de la propuesta será asumida por la institución. Los recursos humanos con los que se contará son de la institución. En cuanto a los recursos materiales se utilizarán solo de escritorio.

La estrategia de llevar a cabo la ejecución de la propuesta no demandará más horas a los docentes formadores se realizará como parte de las 40 horas de su jornada laboral, las cuales están institucionalizadas los días jueves.

7.8 Cronograma de actividades

Nº	Actividades	Responsable	Semestre 2022-II				
			AG	SET	OCT	NOV	DIC
01	Socializar los resultados de la investigación a los directivos del instituto. Diagnóstico: Los estudiantes tienen el nivel de PC medio de acuerdo al test de Watson-Glaser.	Jhemmy Villarruel	x				
02	Presentar la propuesta a la Dirección para su aprobación con RD	Jhemmy Villarruel	x				
03	Socializar la propuesta pedagógica a los docentes formadores en las reuniones de los jueves	Director. Jefe de Unidad académica	x				
04	Revisión del Proyecto Curricular institucional.	Equipo de docentes por carreras	x				
05	Incorporar en los cursos electivos actividades/ talleres de Pensamiento crítico para los estudiantes	Jefe y Coordinación Académica					

06	Planificar en los sílabos y evidenciar en las sesiones de aprendizaje estrategias y el uso del estudio de caso	Docentes formadores					
07	Ejecución de talleres sobre la estrategia del estudio de caso y actividades que promueven el pensamiento crítico	Coordinador Académico	x	x	x	x	
08	Realizar el acompañamiento a los docentes formadores.	Coordinación Académica			x	x	x
09	Evaluación de proceso	Unidad Académico y coordinación	x	x	x	x	x
10	Evaluación de impacto y cumplimiento de la propuesta	Docentes formadores				x	x
11	Elaboración del informe y lecciones aprendidas	Jhemmy Villarruel					x

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albarrán Torres, F. A., & Díaz Larenas, C. H. (17 de junio de 2021). Metodologías de aprendizaje basadas en problemas, proyectos y estudios de casos en el pensamiento crítico de estudiantes universitarios. *Revista de ciencias médicas del Pinar del Río*, 25(3). Obtenido de <http://www.revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/5116>
- A., F. P. (2015). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Researchgate*, 1-23. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/237469559>
- Alejo Lozano, L. (2017). *El pensamiento crítico en estudiantes del grado de maestro/a en educación primaria desde la didáctica de las ciencias sociales*. Málaga: Edita. Obtenido de https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/15997/TD_ALEJO_LOZANO_Laura.pdf?sequence=1
- Alfaro Luján¹, S. E., & Calderón Infantes, U. (2019). Programa didáctico centrado en estudio de casos y el desarrollo del pensamiento crítico. *Ciencia y Tecnología*, 15(4), 167 - 177. Obtenido de <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/2677>
- Angulo de Pina, P. (2018). *El método de casos para el rendimiento académico de los estudiantes*. Obtenido de <https://www.google.com/search?q=Tesis+sobre+metodo+de+casos+segun+Angulo>.
- Arias Gómez, J., Villasís Keever, M. Á., & Miranda Novales, M. G. (2016). Protocolo de investigación III: La población de estudio. *Alegía Mexico*, 63(2), 201 - 206. Obtenido de <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=486755023011>

- Arias, F. (2012). *Proyecto de Investigación; Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- Ayçiçek, B. (2021). Integration of critical thinking into curriculum: Perspectives of prospective teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 41. doi:10.1016/j.tsc.2021.100895
- Bellaera, L., Weinstein-Jones, Y., Ilie, S., & Baker, S. (setiembre de 2021). Critical thinking in practice: The priorities and practices of instructors teaching in higher education. *Thinking Skills and Creativity*, 41. doi:https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100856
- Benavides, C., & Ruiz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Innova Educación*, 4(2), 62-69. doi:doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.004
- Berlanga Valdez, E. (2017). *Influencia de aplicación del método de casos en el desarrollo de capacidades cognitivas en contabilidad bancaria para estudiantes de administración bancaria*. Obtenido de <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/3299>
- Bezanilla, M. J., Fernandez Nogueira, D., Poblete, M., & Galindo Domínguez, H. (2019, September). Methodologies for teaching-learning critical thinking in higher education: The teacher's view. *Thinking Skills and Creativity*, 13. doi:https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100584
- Briones , G. (1996). *Metdología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Colombia. Obtenido de <https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/metodologia-de-la-investigacion-guillermo-briones.pdf>
- Cadillo, A. (2021). *Diseño Creativo*. Tesis doctoral, Universidad César Vallejo, Los Olivos - Perú.

- Castillo, C., Urdinola, D. A., & Malo, S. (25 de Julio de 2021). *Banco Mundial Blogs*. Obtenido de ¿Cómo saber que los universitarios poseen las competencias del futuro? - La prueba "DESCAES" ofrece una respuesta.: shorturl.at/otN15
- Crislett, J., Thomson, A., Thwaites, G., & Thwaites, J. (2008). Critical Thinking – a definition and taxonomy for. *Research Matters*;, 30-34. Retrieved from <https://www.cambridgeassessment.org.uk/Images/480038-critical-thinking-a-definition-and-taxonomy-for-cambridge-assessment.pdf>
- Cobo Gonzales, G., & Valdivia Cañotte, S. (2017). *El estudio de casos*. Lima. Obtenido de <https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/2.-Estudio-de-Casos.pdf>
- Cohen, M. (2020). *Pensamiento Crítico*. Barcelona: Grupo Planeta.
- Dao Thanh Binh, A., & Hockey, J. (2022). Critical thinking in the higher education classroom: knowledge, power, control and identities. *British Journal of Sociology of Education*, 43(1), 140-158. doi:10.1080/01425692.2021.2003182
- Demiral, U. (2018). Examination of Critical Thinking Skills of Preservice Science Teachers: A Perspective of Social Constructivist Theory. *Journal of Education and Learning*, 7(4), 179-190. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1179675>
- Deroncele-Acosta, A., Nagamine-Miyashiro, M., y Medina-Coronado, D. (2020 a). Bases epistemológicas y metodológicas para el abordaje del pensamiento crítico en la educación peruana. *Revista Inclusiones*, 7(Número Especial), 68-87. <https://www.revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/302>
- Deroncele-Acosta, A., Nagamine-Miyashiro, M., y Medina-Coronado, D. (2020 b). Desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Maestro y Sociedad*, 17(3), 532-546. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5220>

- Ennis, R. H. (1985).). A logical Basis for Measuring Critical Thinking Skills. Obtenido de <https://jgregorymcverry.com/readings/ennis1985assessingcriticalthinking.pdf>
- Fabiola, R. T. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. *Temas para la educación*, 1-8. Obtenido de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4981.pdf>
- Facione, P. (1998). Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. *ResearchGate*, 1-22. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/242279575>
- Facione, P. A. (2007). Pensamiento crítico ¿Qué es y por qué es importante? (I. Assessment, Ed.) *Ricardo Parada*, 23-56. Obtenido de shorturl.at/fABJ9
- Fisher, Alec, & Scriven. (2002, june). Critical Thinking. Its Definition and Assessment. *Research Gate*. doi:DOI: 10.1023/A:1015597228975
- Gamboa, M. (2017). Estudio de caso como estrategia didáctica para el proceso enseñanza aprendizaje: retos y oportunidades. *Biografía*, 10(19), 1533-1540. <https://doi.org/10.17227/bio-grafiaextra2017-7334>
- Galindo, M., Charles Estrada, M. A., Olivares Olivares, D. G., & Lizett, S. (noviembre de 2018). Método de casos como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de turismo. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 29(57), 88 - 110. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6673280>
- Godzella, B. M., & Masten, W. (1988). Critical thinking and learning processes for students in two major fields. *Journal of Instructional Psychology*, 25(4), 256-261. Retrieved from shorturl.at/OSTXY
- Hernández Sampiere, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). Mexico. Obtenido de <https://bit.ly/3EDynoN>

- Huamán Castro, M. C., & al, e. (2019). *Experiencias y Tecnonologías encaninadas a la Investigación y Educación. El Camino a la Investigación con Tecnología* . Instituto Tolimense de Formación Técnica Profesional “ITFIP”, Espinal Tolima Colombia.
- Jaramillo Ramírez., O. L. (2019). Fortalecimiento del Pensamiento Crítico en Estudiantes de Educación Superior. *Conocimiento, Investigación y Educación*, 1(7), 38 - 49. Obtenido de http://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/CIE/article/view/4067
- Jiménez Esquivel, L. E. (2021). *El estudio de casos para el desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes de educación secundaria en Trujillo*. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/54754>
- Jiménez Rodriguez, M. A., Chiara Tasso, M. A., López Lull, I., Álvarez , N., Dessingué, A., Bugge, H., & Normand, S. (2020). Orientaciones metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico. Barcelona: Octaedro. doi:10.1007/s11245-016-9401-4
- Khan, M., & Setiawan, A. (2019). The impact of E-learning on higher education perception, skills, critical thinking and satisfaction. *IOP Science*. Obtenido de <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1375/1/012084/meta>
- Kurfiss, J. (1988). *Theory. Research, Practice, and Possibilities*. Eric. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED304041.pdf>
- Li, S., Ye, X., & Wenting, C. (marzo de 2019). Practice and effectiveness of “nursing case-based learning” course on nursing student's critical thinking ability: A comparative study. *Nurse Education in Practice*, 36, 91-96. doi:<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2019.03.007>
- Liyanage, I., Walker, T., & Shokouhi, H. (2021). Are we thinking critically about critical thinking? Uncovering uncertainties in internationalised higher

education. *Thinking Skills and Creativity*.
doi:<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100762>

Loayza Borda, J. A. (agosto de 2021). Pensamiento Crítico: diseño de programas eficaces. *Maestro y Sociedad*, 205 - 214. Obtenido de <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5457>

Lopez Caballero, A. (1997). *Iniciación al análisis de casos una metodología activa de aprendizaje en grupos*. España: Ediciones mensajero. Obtenido de <https://latam.casadellibro.com/libro-iniciacion-al-analisis-de-casos-una-metodologia-activa-de-aprend-izaje-en-grupos/9788427120808/563720>

Macedo Dávila, A. (2017). *Pensamiento Crítico y rendimiento académico en los ingresantes del curso de estadística y en la facultad de ingeniería económica, estadística y ciencias sociales*. Universidad Nacional de ingeniería. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12866/1541>

Mackay Castro, R., Franco Cortazar, D. E., & Villacis Pérez, P. W. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y sociedad*, 10(1), 336 - 342. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n1/2218-3620-rus-10-01-336.pdf>

Ma, F., & Li, Y. (2020). Critical Thinking Ability and Performance in Argumentative Essays of the Education Major Students. *Theory and Practice in Language Studies*, 12(1), 143-149. doi:<https://doi.org/10.17507/tpls.1201.17>

Martínez Díaz, B., Díaz Macías, R., & López Rodríguez del Rey, M. (2016). Consideraciones teórico- metodológicas acerca de los estudios de casos como recurso didáctico en la docencia universitaria. *Revista Conrado*, 29-34. Obtenido de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

Masega Ongesa, C. (2020). Critical thinking skill gap in the Kenyan educational curriculum: The 21st-Century skills for the Global Citizen. *Journal of interdisciplinary Studies in Education*, 9, 178-191. Obtenido de <http://ojed.org/jise>

- Martínez, A., & Musito, G. (1995). *El estudio de casos para profesionales de la acción social*. Madrid. Narcea: S.A. de ediciones. Obtenido de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/52304/1/52210_Cap2.pdf
- Minedu. (2019). *Difoid*. Retrieved from Diseño Curricular Nacional Basico Nacional de la Formación inicial docente. Programa de estudios de Educación Primaria.: <http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/category/noticias/>
- Monterrey, D. d. (2011). *Método de casos Técnicas didácticas*. Obtenido de https://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/Metodo_de_Casos.pdf
- Moreno Pinado, W. E., & Velázquez Tejeda, M. E. (2017). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. *REICE*, 15(2). doi:doi:10.15366/reice2017.15.2
- Moss, P., & Koziol Jr., S. (1991). Investigating the validity of a locally developed critical. *Educational Measurement issues and practice*. doi:/10.1111/j.1745-3992.1991.tb00199.
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*(19), 93 - 110. doi:DOI: 10.17163/soph.n19.2015.04
- Ossa Cornejo, C., Palma Luengo, M., Lagos San Martín, N., & Díaz Larenas, C. (1 de mayo de 2018). Evaluación del pensamiento crítico y científico en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena. *Revista Electrónica Educare*, 22(2), 1-18. doi:<http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-2.12>
- Paul, R., & Elder, L. (2005). *Una Guía para los educadores en los estándares de competencias para el pensamiento crítico*. Obtenido de https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf
- Porzecanski, A., Bravo, A., Groom, M., Dávalos, L., Bynum, N., Abraham, B., . . . Freeman, L. (2021). Using case studies to improve the critical thinking skills

of undergraduate conservation biology students. 5(1).
doi:10.1525/cse.2021.1536396

Rabeea Mahdi, O., Nassar, I. A., & Issa Almuslamani, H. A. (2020). The Role of Using Case Studies Method in Improving Students' Critical Thinking Skills in Higher Education. *International Journal of Higher Education*, 297 - 308. Obtenido de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1248562.pdf>

Rahmy Zulmaulida, Wahyudin, & Jarnawi Afgani, D. (10 de octubre de 2018). Watson-Glaser's Critical Thinking Skills. *Journal of Physics*, 1 - 6. doi:10.1088/1742-6596/1028/1/012094

Retamozo Bustamante, K. (2021). *Programa sobre el método de casos para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de medicina de una Universidad Privada, Huancayo*. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77939>

Revelo Sánchez, O., Collazos Ordóñez, C., & Jiménez Toledo, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de la literatura. *TecnoLógicas*, 21(41), 115-134. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/teclo/v21n41/v21n41a08.pdf>

Rivadineira Barreiro, M. P., Hernández Velásquez, B. I., Llor Colamarco, I., Mendoza Bravo, K. L., Rivadeneira Barreiro, J., & Rivadeneira, L. (2021). El pensamiento crítico y su evaluación en la educación universitaria. *Research, Society and Development*, 10(4), 2-7. doi:<https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13748>

Rivas Urrego, G., Urrego, A. J., & Araque Escalona, J. C. (12 de marzo de 2020). Paulo Freire y el pensamiento crítico: palabra y acción en la pedagogía universitaria. *Educare*, 24(2), 296-307. Obtenido de

<https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1331/1301>

Saavedra, J., & Hentschel Clarín, J. (21 de febrero de 2018). *Banco Mundial*. Obtenido de Enseñar y aprender no siempre son dos caras de la misma moneda.:

<https://www.bancomundial.org/es/news/opinion/2018/02/21/ensenar-aprender-misma-moneda>

Salazar Meza, R. (2018). *Pensamiento crítico y rendimiento académico en estudiantes del curso de Realidad Nacional e Internacional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión*. Obtenido de http://www.repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/7816/pensamiento_SalazarMeza_Robert.

Selma, W. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Obtenido de Amorrortu.

http://terras.edu.ar/biblioteca/3/3EEDU_Waserman_1_Unidad_2.pdf

Soto Uriol, D. D., & Chacón Cueva, J. J. (Mayo de 2022). Estrategias metodológicas para promover el pensamiento crítico en los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 6(3), 3006-3021. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2434

Seibert, S. (2021). Problem-based learning: A strategy to foster generation Z's critical thinking and perseverance. *Teaching and Learning in Nursing*, 85-88. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1557308720301049>

Steffens, E., Ojeda, D., Martínez, J. L., Hernández, H. G., & Moronta, Y. H. (2018). Presencia del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de

la Costa Caribe Colombiana. *Espacios*, 39(30), 1-14. Obtenido de <https://www.revistaespacios.com/a18v39n30/a18v39n30p01.pdf>

Tapia, M., & Castañeda, E. (2022). Percepción futurista sobre el pensamiento crítico en la nueva era. *Innova Educación.*, 45-61. doi:<https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.003>

Taype Pacco, S. (2014). *Aplicación de la estrategia didáctica de aprendizaje cooperativo, para favorecer la comprensión matemática*. Obtenido de <https://repositorio.unamad.edu.pe/handle/UNAMAD/43>

Tigse Parreño, C. (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista andina de educación.*, 25-28. doi:DOI: <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>

UNESCO. (2018). *Aprender a vivir en la era de la Inteligencia Artificial*. Obtenido de El correo de la UNESCO: <https://es.unesco.org/courier/2018-3/aprender-vivir-era-ia>

UNESCO. (03 de AGOSTO de 2020). *Pensamiento crítico, resolución de problemas, creatividad y el manejo de la tecnología la "Habilidades del siglo XXI"*. Obtenido de <https://sarrauteducacion.com/2020/08/03/unesco-pensamiento-critico-resolucion-de-problemas-creatividad-y-el-manejo-de-la-tecnologia-las-habilidades-para-el-siglo-xxi/>

Van, L., Li, C., & Wan, R. (2022). Critical reading in higher education: A systematic review. *Thinking Skills and Creativity*, 44. doi:10.1016/j.tsc.2022.101028

Valenzuela Gonzales, R., & Flores Fajara, M. (2012). *Fundamentos de investigación educativa*. Digital del Tecnológico de Monterrey. Obtenido de https://www.academia.edu/12323900/Fundamentos_de_investigaci%C3%B3n_educativa_tres_vol%C3%BAmenes_eBook_

- Vargas, González, & Navarrete. (2018). Metodología activa en el Estudio de Caso para desarrollo del pensamiento crítico y sentido ético. *Eneo*, 15(3), 244 - 254. doi:<https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2018.3.65988>
- Villarruel Diaz, J., & Portocarrero-Gutiérrez, C. (2021). Estrategias metodológicas y pensamiento crítico en la educación superior. *Santiago de Cuba*(156), 171-192. Obtenido de <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5451/4725>
- Vizcaíno Cárdenas, G. S., Susana Albán, M., Libertad Vizcaíno, T., & Veloz , M. A. (Octubre de 2018). La Falsación o Falsabilidad, corriente epistemológica neopositivista y su vigencia en la investigación contemporánea. *Ciencias de la Ingeniería y Aplicadas.*, 107-116. Obtenido de <http://investigacion.utc.edu.ec/revistasutc/index.php/ciya/article/view/168/144>
- Warsah, I., Morganna, R., Uyun, M., Hamengkubuwono, & Afandi, M. (2020). The Impact of Collaborative Learning on Learners' Critical Thinking Skills. *International Journal of Instruction*, 14(2), 443-460. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1290961>
- Wassermann, S. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. Obtenido de shorturl.at/glyCU
- Watson , G., & Glaser, E. (1994). Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal. Retrieved from <https://dl-manual.com/doc/watson-glaser-critical-thinking-appraisal-user-guide-and-technical-manual-9orm64l19wv2>
- Watson, & Glaser. (20 de diciembre de 2015). *Test Review II Critical Thinking Appraisal*. doi:[org/10.1177/0734282915622855](https://doi.org/10.1177/0734282915622855)
- WATSON, G. Y. (1980). *Critical Thinking Appraisal* : Harcourt Brace Jovanovich. San Antonio.

Watson, G., & Glaser, E. (1980). *Watson – Glaser Critical Thinking Appraisal – UK Edition practice Test*. London: Pearson. Obtenido de http://www.pearsonvue.com/phnro/wg_practice.pdf

Watson y Glaser. (Febrero de 2022). *Watson Glaser Critical Thinking Appraisal*. Obtenido de Critical thinking tests are high-level tests, with the Watson-Glaser being the most common.: <https://www.assessmentday.co.uk/watson-glaser-critical-thinking.htm>

Yañez Herrero, M. (febrero de 2018). *Características del pensamiento crítico*. Obtenido de shorturl.at/efzDU

Zavaleta Guevara, L. (2021). El pensamiento crítico como práctica pedagógica innovadora. *Journal of Latin American Science.*, 5(2), 365-385. Obtenido de <https://lasjournal.com/index.php/abstract/article/view/84/53>

Zulmaulida, R., Wahyudin, & Afgani Dahlan, J. (2018). Watson-Glaser's Critical Thinking Skills. *Journal of Physics: Conference Series*. doi :10.1088/1742-6596/1028/1/012094

Anexo 1. Matriz de consistencia de la tesis

TÍTULO: Aprendizaje Basado en el Estudio de Casos para el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes del nivel de educación superior Madre de Dios 2022				
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES / DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>Problema General</p> <p>¿Cómo influye la aplicación del Programa de aprendizaje basado en el estudio de casos para el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes del nivel de educación superior de la carrera de educación primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico de la región de Madre de Dios 2022?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar la eficacia del programa del aprendizaje basado en el estudio de casos en el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior de la carrera de educación primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico de la región de Madre de Dios 2022?</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>La aplicación del programa de aprendizaje basado en el estudio de casos fortalece significativamente el pensamiento crítico de los estudiantes de educación superior de la carrera de educación primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico de la región de Madre de Dios 2022?</p>	<p>Variable independiente</p> <p>Programa de aprendizaje basado en el estudio de casos</p> <p><u>Dimensiones</u> Planificación Inicio Desarrollo Evaluación</p>	<p>TIPO: Investigación de tipo Aplicada.</p> <p>NIVEL: Investigación del nivel Experimental</p> <p>DISEÑO: Cuasi experimental</p> <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p style="text-align: center;">GE: 01...X...02</p> <hr style="width: 80%; margin: 0 auto;"/> <p style="text-align: center;">GC: 03 - 04</p> </div>
<p>Problemas Específicos</p> <p>1. ¿Cómo influye la aplicación del Programa de aprendizaje basado en el estudio de casos para el fortalecimiento de la dimensión infiere del pensamiento crítico en los estudiantes del nivel de educación superior?</p> <p>2. ¿Cómo influye la aplicación del Programa de aprendizaje basado en el estudio de casos para el fortalecimiento de la dimensión reconocer supuestos del pensamiento crítico en los estudiantes del nivel de educación superior?</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <p>1. Determinar la eficacia del programa del aprendizaje basado en el estudio de casos en el fortalecimiento de la dimensión infiere del pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior.</p> <p>2. Determinar la eficacia del programa del aprendizaje basado en el estudio de casos en el fortalecimiento de la dimensión reconocer supuestos del pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior.</p>	<p>Hipótesis Específicos</p> <p>1. La aplicación del programa de aprendizaje basado en el estudio de casos fortalece significativamente la dimensión infiere del pensamiento crítico de los estudiantes de educación superior.</p> <p>2. La aplicación del programa de aprendizaje basado en el estudio de casos fortalece significativamente la dimensión reconocer supuestos del pensamiento crítico de los estudiantes de educación superior.</p>	<p>Variable Dependiente</p> <p>Pensamiento Crítico</p> <p><u>Dimensiones</u> Infiere. Reconocimiento de supuestos. Deducción Interpretar Evaluación de Argumentos</p>	<div style="border: 2px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>Donde:</p> <p>GE: Grupo Experimental GC: Grupo control 0₁ y 0₂: Pre test X: Propuesta Pedagógica 0₃ y 0₄: Post test</p> </div> <p>POBLACIÓN: La población está constituida por los estudiantes de la carrera de educación del primer semestre académico.</p> <p>MUESTRA: La muestra estará conformada por los estudiantes del I semestre de la carrera de educación primaria. 20 estudiantes para el grupo</p>

<p>3. ¿Cómo influye la aplicación del Programa de aprendizaje basado en el estudio de casos para el fortalecimiento de la dimensión deducir del pensamiento crítico en los estudiantes del nivel de educación superior?</p> <p>4. ¿Cómo influye la aplicación del Programa de aprendizaje basado en el estudio de casos para el fortalecimiento de la dimensión interpretar del pensamiento crítico en los estudiantes del nivel de educación superior?</p> <p>5. ¿Cómo influye la aplicación del Programa de aprendizaje basado en el estudio de casos para el fortalecimiento de la dimensión evaluar argumentos del pensamiento crítico en los estudiantes del nivel de educación superior?</p>	<p>3. Determinar la eficacia del programa del aprendizaje basado en el estudio de casos en el fortalecimiento de la dimensión deducir del pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior</p> <p>4. Determinar la eficacia del programa del aprendizaje basado en el estudio de casos en el fortalecimiento de la dimensión interpretar del pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior</p> <p>5. Determinar la eficacia del programa del aprendizaje basado en el estudio de casos en el fortalecimiento de la dimensión evaluar argumentos del pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior</p>	<p>3. La aplicación del programa de aprendizaje basado en el estudio de casos fortalece significativamente la dimensión deduce del pensamiento crítico de los estudiantes de educación superior.</p> <p>4. La aplicación del programa de aprendizaje basado en el estudio de casos fortalece significativamente la dimensión interpreta del pensamiento crítico de los estudiantes de educación superior.</p> <p>5. La aplicación del programa de aprendizaje basado en el estudio de casos fortalece significativamente la dimensión evalúa argumentos del pensamiento crítico de los estudiantes de educación superior.</p>		<p>de control y 20 estudiantes para el grupo experimental.</p> <p>TÉCNICAS:</p> <p>Observación directa</p> <p>INSTRUMENTOS</p> <p>Test para medir la variable dependiente pensamiento crítico constituido por 80 ítems 5 dimensiones y cada dimensión de 16 ítems.</p> <p>Rango y nivel</p> <p>0 – 39 Bajo 40 – 55 Medio 56 – 71 Alto. 72 – 80 Muy Alto</p> <p>TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Paquete estadístico SPSS versión 25 en español. ▪ Prueba de Shapiro-Wilk ▪ U de Mann-Whitney
---	---	---	--	--

Anexo 2. Tabla de operacionalización de las variables.

Variable de estudio	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Escala de medición
Pensamiento Crítico	Watson y Glaser (1980, 2008) definen el PC como la combinación de conocimientos, habilidades y actitudes que en conjunto son utilizados por los estudiantes cada vez que resuelven un problema y sustentadas a partir de evidencias.	El Pensamiento Crítico implica desarrollar habilidades como: la curiosidad, capacidad de informarse, hacer conexiones lógicas, confianza, apertura a la diversidad de pensamientos y habilidad para aplicarlos en la solución de problemas respaldadas en evidencias, además es una habilidad propio de la ciencia su uso conlleva al éxito de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y desarrollo personal.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Infiere. 2. Reconocimiento de supuestos. 3. Deducción 4. Interpretar 5. Evaluación de Argumentos 	<p>A nivel general</p> <p>0 – 39 Bajo 40 – 55 Medio 56 – 71 Alto. 72 – 80 Muy Alto</p> <p>Por Dimensiones</p> <p>0 – 8 Bajo 9 – 11 Medio 12 – 14 Alto 15 – 16 Muy Alto</p>

Anexo N° 03:

Instrumento de Investigación

Instrumento de medición de la variable Pensamiento Crítico

Test Watson-Glaser, Forma A

INSTRUCCIONES

Este cuadernillo contiene cinco test/ diseñados para determinar en qué medida usted es capaz de razonar analítica y lógicamente. **Cada test tiene sus propias instrucciones, que debe leer cuidadosamente.**

Marque sus respuestas en la hoja que se provee por separado. Si desea cambiar una respuesta, asegúrese de borrar completamente la anterior.

Test 1: Inferencia

Instrucciones:

Una inferencia es una conclusión que puede extraerse de ciertos hechos observados o supuestos. Por ej., si las luces están prendidas en una casa y se oye música proveniente de la misma, podríamos inferir que alguien está en la casa. Pero esta inferencia puede o no ser correcta. Tal vez sus ocupantes no apagaron las luces ni la radio al irse.

En este test, cada ejercicio comienza con una afirmación de hechos que debe considerar verdadera. Después de cada afirmación encontrará varias inferencias posibles, es decir, conclusiones que podrían extraerse de los hechos afirmados. Examine cada inferencia por separado.

Para cada una encontrará cuadrados en la hoja de respuestas, designados con las letras **V, PV, ID, PI, I**; haga una marca bajo el encabezamiento adecuado, del siguiente modo:

- V** Si piensa que la inferencia es indudablemente **VALIDA** o correcta; que se sigue más allá de una duda razonable de los hechos dados.
- PV** Si, a la luz de los hechos dados, piensa que la inferencia es **PROBABLEMENTE VALIDA**; que es más probable que sea correcta que incorrecta.
- ID** Si decide que hay **INSUFICIENCIA DE DATOS**; que usted no puede saber, partiendo de los hechos dados, si es probable que la inferencia sea correcta o incorrecta.
- PI** Si, a la luz de los hechos dados, piensa que la inferencia es **PROBABLEMENTE**

INVALIDA; que es más probable que sea incorrecta que correcta.

- I** Si piensa que la inferencia es indudablemente **INVALIDA**; que es incorrecta, ya sea porque malinterpreta los hechos dados o contradice los hechos o inferencias que se siguen necesariamente de esos hechos.

Ejemplo

Doscientos adolescentes asistieron recientemente en forma voluntaria a una conferencia estudiantil en una ciudad del centro-oeste de los Estados Unidos. En dicha conferencia, se discutieron los temas de las relaciones interraciales medios para lograr una paz mundial duradera, ya que estos fueron los problemas que los estudiantes seleccionaron como los más vitales en el mundo de hoy.

- 1) Como grupo, los estudiantes que asistieron a esta conferencia mostraron un interés más intenso en los problemas sociales generales que otros adolescentes.
- 2) La mayoría de los estudiantes no había discutido previamente los temas de la conferencia en sus escuelas.
- 3) Los estudiantes provenían de todos los sectores del país.
- 4) Los estudiantes discutieron principalmente problemas referidos a las relaciones laborales.
- 5) Algunos estudiantes adolescentes consideraron que valía la pena discutir problemas de relaciones interraciales y modos de lograr la paz mundial.

La **inferencia 1** es **PV** porque la asistencia es una forma activa de demostrar preocupación o interés por los problemas sociales. No puede considerarse como indudablemente válida a partir de los hechos dados porque estos hechos no dicen **cuánta** preocupación experimentan otros estudiantes de esa edad. Es también posible que algunos estudiantes se hayan ofrecido para asistir porque querían salir el fin de semana.

La **inferencia 2** es **PI** porque la creciente toma de conciencia de estos tópicos por parte de los estudiantes probablemente proviene, al menos en parte, de discusiones con maestros y compañeros de clase; aunque también podría decirse que hay insuficiencia de datos (ID).

No hay evidencia que fundamente la **inferencia 3**. De este modo hay **ID** como para emitir un juicio sobre el particular.

La **inferencia 4** es **indudablemente I** porque viene dado, en la afirmación de hechos, que los temas de las relaciones interraciales y medios para lograr la paz mundial fueron los problemas elegidos para la discusión.

La **inferencia 5** se sigue necesariamente de los hechos dados; por lo tanto, es **V**.

Ejercicios

En 1946 las Fuerzas Armadas de los Estados Unidos condujeron un experimento llamado *Operación Snowdrop* para determinar que clases de militares varones parecían funcionar mejor bajo condiciones climáticas severas en la zona ártica. Algunos de los factores examinados fueron peso, edad, presión arterial y origen nacional. A todos los participantes en la *Operación Snowdrop* se les impartió un curso de entrenamiento sobre cómo sobrevivir y funcionar en condiciones de frío extremo. Al concluirse el experimento se halló que solo dos factores de los estudiados distinguían a los hombres cuyo desempeño fue calificado como “efectivo” de aquellos calificados como “no efectivos” en los ejercicios árticos. Estos factores fueron: (1) deseo de participar en el experimento y (2) grado de conocimiento y habilidad relativos al modo de vivir y protegerse a sí mismo en condiciones climáticas árticas.

1. A pesar del curso de entrenamiento impartido a todos los participantes en la Operación Snowdrop, algunos participantes exhibieron mayor conocimiento o habilidad de supervivencia en condiciones árticas que otros.
2. Las Fuerzas Armadas creyeron que podría ser que algún día se llevaran a cabo operaciones militares en un ambiente similar al ártico.
3. A la mayoría de los hombres que participaron en Operaciones Snowdrop la experiencia les disgustó completamente.
4. Se halló que, como grupo, los hombres de origen escandinavo funcionaron más efectivamente bajo severas condiciones árticas que aquellos de origen latino.
5. Los participantes que tenían peso y presión arterial normales fueron calificados como significativamente más efectivos en los ejercicios árticos que los otros participantes.

El Sr. Brown, que vive en la ciudad de Salem, fue llevado ante la corte municipal de Salem por sexta vez durante el mes pasado, acusado de tener su salón de pool abierto después de la una de la madrugada. El admitió nuevamente su culpabilidad y fue multado con el máximo, \$500, al igual que en cada uno de los casos anteriores.

6. Algunas noches tener el salón de pool abierto después de la una de la madrugada fue ventajoso para el Sr. Brown, aun a riesgo de pagar una multa de \$500.
7. La corte municipal considero al salón de pool del Sr Brown dentro de la jurisdicción legal de la ciudad de Salem.
8. El Sr. Brown burlo repetidamente la ley que establecía la una de la madrugada como hora de cierre en la esperanza de obtener su derogación.
9. La multa máxima de \$500 resulto completamente efectiva, logrando mantener cerrados todos los salones de pool de Salem y sus alrededores después de la 1 de la madrugada.
10. Hubo una semana durante el mes pasado en la cual el Sr. Brown observo cada noche el horario de cierre fijado por la ley.

Hace algún tiempo una multitud se congregó en Middletown para oír hablar al nuevo presidente de la Cámara de Comercio local. El presidente dijo: “No estoy pidiendo, sino exigiendo, que los sindicatos acepten completamente la responsabilidad que les corresponde por el mejoramiento cívico y el bienestar de la comunidad. No estoy pidiendo, sino exigiendo, que se unan a la Cámara de Comercio”. Los miembros de los Sindicatos Centrales que estaban presentes aplaudieron con entusiasmo. Tres meses más tarde todos los sindicatos de Middletown estuvieron representados en la Cámara de Comercio. Estos representantes trabajaron con representantes de otros grupos en Comités, expresaron abiertamente sus opiniones, participaron activamente en los proyectos de mejoramiento cívico, y ayudaron a la Cámara a lograr las metas establecidas en relación con dichos proyectos.

11. Tanto los representantes de los sindicatos como los otros miembros de los comités llegaron a un mejor conocimiento de sus recíprocos puntos de vista a través de sus contactos en la Cámara de Comercio.
12. La participación de los sindicatos en la Cámara de Comercio de Middletown redujo grandemente las disputas entre los trabajadores y los dirigentes empresariales en esa ciudad.
13. La participación activa de los sindicatos resolvió muchas controversias en todas las reuniones de los comités de la Cámara de Comercio.
14. La mayoría de los representantes de los sindicatos lamentaron haber aceptado la invitación a participar en la Cámara de Comercio.
15. Algunos miembros de la Cámara de Comercio llegaron a pensar que su presidente había estado desacertado al pedirles a los representantes sindicales que se unieran a la Cámara.
16. El nuevo presidente señaló en su discurso que los sindicatos de la ciudad no habían aceptado todavía su completa responsabilidad por el mejoramiento cívico.

Test 2: Reconocimiento de supuestos

Instrucciones

Un supuesto es algo afirmado implícitamente o dado por sentado. Cuando usted dice: “Me recibiré en junio”, usted da por sentado o asume que estará vivo en junio, que su escuela juzgará que usted reúne las condiciones para recibirse y cosas similares.

Abajo hay algunas afirmaciones. Cada afirmación es seguida de varios supuestos. Debe decidir con respecto a cada uno si una persona, al hacer la afirmación, está realmente implicado ese supuesto; esto es, dándolo por sentado, justificadamente o no.

Si piensa que el supuesto es dado por sentado en la afirmación, haga una marca debajo de **SI (HECHO)** en el lugar apropiado de la hoja de respuestas. Si piensa que el supuesto no es necesariamente dado por sentado en la afirmación explícita, marque el espacio debajo de **NO (NO HECHO)** debe juzgar cada supuesto independientemente de los demás.

Ejemplo

Afirmación: Necesitamos ahorrar tiempo al ir allí, así que es mejor que vayamos por avión.

Supuestos:

1) Ir por avión llevara menos tiempo que ir por algún otro medio de transporte. **SUPUESTO HECHO** (En la afirmación se presupone que la mayor velocidad del avión con relación a las velocidades de otros medios de transporte posibilitara llegar en menos tiempo).

2) Hay un servicio aéreo disponible para nosotros para, al menos parte, de la distancia al lugar de destino. **SUPUESTO HECHO** (Esto se presupone de un modo necesario en la afirmación, ya que, a fin de ahorrar tiempo viajando por avión, debe ser posible ir por avión).

3) Viajar por avión es más conveniente que viajar por tren. **SUPUESTO NO HECHO** (Este supuesto no está implicado en la afirmación: la afirmación tiene que ver con el ahorro de tiempo, y no dice nada sobre conveniencia o sobre ningún otro modo específico de viajar).

Ejercicios

Afirmación: “A la larga, el descubrimiento de usos adicionales para la energía atómica resultara una bendición para la humanidad.”

Supuestos:

17. Se descubrirán modos adicionales y beneficiosos de usar la energía atómica.
18. El descubrimiento de usos adicionales para la energía atómica requerirá grandes inversiones de dinero a largo plazo.
19. El uso de la energía atómica representa un serio riesgo para el medio ambiente.

Afirmación: “Zenith es la ciudad para mudarse: tiene los impuestos más bajos.”

Supuestos:

20. Impuestos más bajos implican administración eficiente en la ciudad.
21. Al decidir dónde vivir, es importante evitar impuestos elevados.
22. La mayoría de los residentes en Zenith están contentos con el actual gobierno de su ciudad.

Afirmación: Nos hemos dejado empujar a una vida en la que estamos sometidos a una presión antinatural y peligrosa. Programamos nuestro propio ritmo por medio de máquinas en lugar de guiarnos por nuestro ritmo natural.

Supuestos:

23. Podemos resistir el ser arrastrados a una vida de presión antinatural.
24. El modo de vida que hemos adoptado no está a tono con el modo en que los seres humanos fueron destinados a vivir.
25. El rápido ritmo de nuestras vidas no nos ayuda para lograr nuestras metas.

Afirmación: Voy a viajar al África. Quiero asegurarme de no contraer fiebre tifoidea, así que iré a ver a mi médico y me hare vacunar contra la fiebre tifoidea antes de empezar el viaje.

Supuestos:

26. Si no me aplico la inyección, me enfermare de fiebre tifoidea.
27. Mediante la vacunación contra la fiebre tifoidea hago disminuir las posibilidades de contraer la enfermedad.
28. La fiebre tifoidea es más común en África que en el lugar donde vivo.
29. Mi médico puede administrarme una vacuna que me protegerá contra la fiebre tifoidea mientras este en África.

Afirmación: Si la guerra es inevitable, será mejor que iniciemos una guerra preventiva ahora, mientras tenemos ventaja.

Supuestos:

30. La guerra es inevitable.
31. Si luchamos ahora, tendremos más probabilidades de ganar que si nos fuerzan a luchar después.

32. Si no iniciamos una guerra preventiva ahora, perderemos cualquier guerra que un enemigo pueda iniciar después.

Test 3: Deducción

Instrucciones

En este *test*, cada ejercicio comprende afirmaciones (premisas) seguidas de conclusiones. **A los efectos de este test, considere las afirmaciones de cada ejercicio como verdaderas.** Lea cada conclusión. Si piensa que se sigue **necesariamente** de las afirmaciones dadas, haga una marca debajo de **SI (SE SIGUE)** en el lugar apropiado de la hoja de respuestas. Si piensa que **no** se sigue.

necesariamente de las afirmaciones dadas, haga una marca debajo de **NO (NO SE SIGUE)**, aunque usted la considere verdadero por su cultura general.

Trate que sus prejuicios no influyan en su juicio: simplemente atégase a las afirmaciones dadas (premisas) y juzgue cada conclusión en cuanto a si se sigue o no **necesariamente** de ellas.

Las palabras *alguno/a/os/as* significan una parte o cantidad indefinida de cosas; significa **al menos** una porción, y **tal vez** toda la clase. De este modo, "Algunos días feriados son lluviosos" significa **al menos** uno, posiblemente más de uno y **tal vez** aun todos los días feriados son lluviosos.

Ejemplo

Algunos días feriados son lluviosos. Todos los días lluviosos son aburridos. Por lo tanto:

1) Ningún día despejado es aburrido. **LA CONCLUSION NO SE SIGUE** (No se puede determinar partiendo de las afirmaciones si los días despejados son aburridos o no. Algunos pueden serlo.)

2) Algunos días feriados son aburridos. **LA CONCLUSION SE SIGUE** (Según las afirmaciones los días feriados lluviosos deben ser aburridos.)

3) Algunos días feriados no son aburridos. **LA CONCLUSION NO SE SIGUE** (La conclusión no se sigue, aun cuando se pueda saber que algunos días feriados son muy placenteros.)

Ejercicios

Ninguna persona que piense científicamente cree en las predicciones de los astrólogos. Sin embargo, hay mucha gente que confía en los horóscopos proporcionados por los astrólogos. Por lo tanto:

33. La gente que no tiene confianza en los horóscopos piensa científicamente.

34. Mucha gente no piensa científicamente.

35. Algunos pensadores científicos confían en algunos astrólogos.

Todos los miembros de las orquestas sinfónicas disfrutan al ejecutar música clásica. Todos los miembros de las orquestas sinfónicas pasan largas horas practicando. Por lo tanto,

36. A los músicos que ejecutan música clásica no les importa pasar largas horas practicando.

37. Algunos de los miembros que pasan largas horas practicando disfrutan al ejecutar música clásica.

El arroz y el apio necesitan mucha humedad para crecer bien; por su parte, el centeno y el algodón crecen mejor en lugares relativamente secos. El arroz y el algodón crecen en lugares cálidos; el apio y el centeno en lugares frescos. En Timbuctú hace mucho calor y humedad. Por lo tanto:

38. Ni las condiciones de temperatura ni las de humedad de Timbuctú son favorables para el cultivo de apio.

39. Las condiciones de temperatura y humedad de Timbuctú son más favorables para el cultivo de arroz que para el cultivo del apio, algodón o centeno.

40. Las condiciones de Timbuctú no son del todo favorable para el cultivo del algodón ni del centeno.

La mayoría de personas que intentan dejar el hábito de fumar encuentran que es algo que pueden lograr con dificultad, o que no pueden lograr en absoluto. Sin embargo, hay un creciente número de individuos cuyo fuerte deseo de dejar de fumar ha hecho posible que dejaran el hábito en forma permanente. Por lo tanto:

41. Solo los fumadores que desean fuertemente dejar de fumar lo lograrán.

42. Un fuerte deseo de dejar de fumar ayuda a algunas personas a dejar el hábito en forma permanente.

En una ciudad hay 52 clases en las cinco escuelas primarias. Cada clase tiene de 10 a 40 alumnos. Por lo tanto

43. Hay al menos 2 clases en la ciudad con exactamente el mismo número de alumnos.

44. La mayoría de las clases en las escuelas primarias de la ciudad tienen más de 15 alumnos.

45. Hay al menos 550 alumnos en esas escuelas primarias.

A algunos hombres les gustaría controlar el mundo. Todos los hombres buscan una vida mejor para sí mismo. Por lo tanto:

46. Algunas personas a las que les gustaría controlar el mundo buscan una vida mejor para sí misma.

47. Algunas personas que buscan una vida mejor para sí mismas les gustaría controlar el mundo.

48. Si estos hombres controlan el mundo, una vida mejor les estaría asegurada

Test 4: Interpretación

Instrucciones

Cada uno de los ejercicios siguientes comprende un párrafo corto seguido de conclusiones.

A los efectos de este test, asuma que todo lo contenido en el párrafo es verdadero.

Debe juzgar si cada una de las conclusiones propuestas se sigue lógicamente *más allá de una duda razonable* de la información suministrada en el párrafo o no.

Si piensa que la conclusión propuesta se sigue más allá de una duda razonable (aunque pueda no seguirse absoluta y necesariamente), entonces haga una marca debajo de **SI (LA CONCLUSION SE SIGUE)** en el lugar apropiado de la hoja de respuestas. Si piensa

que la conclusión no se sigue más allá de una duda razonable de los hechos dados, entonces marque el cuadrado situado debajo de **NO (LA CONCLUSIÓN NO SE SIGUE)**. Recuerde que debe juzgar cada conclusión independientemente.

Ejemplo

Un estudio del incremento del vocabulario en niños de ocho meses a seis años muestra que la cantidad de vocabulario aumenta de cero palabras a los ocho meses a 2562 palabras a la edad de seis años.

1) Ninguno de los chicos a los que se refiere este estudio habían aprendido a hablar a la edad de seis meses. **LA CONCLUSIÓN SE SIGUE** (La conclusión se sigue más allá de una duda razonable, ya que, según afirmación precedente, la cantidad de vocabulario utilizado al hablar a los ocho meses era de cero palabras.)

2) El incremento de vocabulario se desarrolla con máxima lentitud durante el periodo en que los chicos aprenden a caminar. **LA CONCLUSIÓN NO SE SIGUE** (La conclusión no se sigue, ya que no se suministra información que relacione el incremento del vocabulario con la locomoción.)

Ejercicios

La historia de los últimos 2000 años muestra que las guerras se han hecho constantemente más violentas y destructivas. El siglo XX tiene hasta ahora el peor "record" en ambos aspectos.

49. La humanidad no ha avanzado mucho en la habilidad para mantener la paz.

50. Si las pasadas tendencias continúan, podemos esperar que las guerras en el siglo XXI serán más destructivas que las que hubo en el siglo XX.

51. Las guerras se han hecho más frecuentes y destructivas porque en la actualidad los recursos naturales del mundo son más valiosos.

Cuando se creó la United States Steel Corporation en 1902, era la corporación más grande que los Estados Unidos de América había conocido hasta ese momento. Producía el doble del acero producido por todos sus competidores internos juntos. Hoy la United State Steel Corporation produce alrededor de un 20% del acero que se produce en dicho país.

52. En 1902 la United States Steel Corporation produjo no menos del 66% del total de la producción interna de acero.

53. Hoy los competidores internos producen más de tres veces la cantidad de acero producida por la United States Steel Corporation.

54. La United States Steel Corporation hoy produce menos acero del que producía en 1902.

Juan tenía mala postura, tenía muy pocos amigos, se sentía incómodo en compañía de otros y en general era muy desdichado. Un amigo íntimo le recomendó que visitara al Dr. Balsen, considerado un experto en ayudar a la gente a mejorar su personalidad. Juan accedió a la recomendación; después de tres meses de tratamiento con el Dr. Balsen, desarrollo amistades, se sintió más cómodo y más feliz.

55. Sin el tratamiento del Dr. Balsen Juan no habría mejorado.

56. La mejoría en la vida de Juan ocurrió después de que empezó el tratamiento del Dr. Balsen.
57. Sin el consejo de su amigo, Juan no se habría enterado de la existencia del Dr. Balsen.

En cierta ciudad en donde las normas de asistencia a clase se aplican estrictamente, se halló que solo el 15% de los alumnos tenía asistencia perfecta en un semestre. Sin embargo, entre aquellos alumnos que trabajan, el 25% tenía asistencia perfecta en el mismo semestre

58. Es más probable que los alumnos que trabajan tuvieran asistencia perfecta en el semestre que la que tuvieran los alumnos que no trabajaban.
59. La estricta aplicación de las normas de asistencia a clase en esta ciudad no impidió que el 85% de los alumnos estuviera ausente alguna vez durante el semestre.
60. Si a los alumnos que faltan a clase sin justificación se les diera trabajo, su asistencia a clase mejoraría.
61. La baja tasa de asistencia perfecta por alumno en ese sistema escolar se debió principalmente a enfermedad o lesiones.

En la noche cuando me acuesto generalmente me duermo en seguida. Pero alrededor de dos veces al mes tomo café en el curso de la tarde y, siempre que lo hago, me quedo despierto y doy vueltas en la cama durante horas.

62. Mi problema es más que nada psicológico; pienso que el café me va a mantener despierto y por lo tanto eso ocurre.
63. No me duermo en seguida a la noche después de haber tomado café porque la cafeína que contiene sobre estimula mi sistema nervioso.
64. Será mejor que las noches en que quiero dormirme pronto no tome café a la tarde.

Test 5: Evaluación de argumentos

Instrucciones

Al tomar decisiones importantes, es necesario distinguir entre argumentos que son fuertes y argumentos que son débiles. **Para que un argumento sea fuerte, debe ser importante y estar directamente relacionado con la cuestión.**

Un argumento es débil si no está directamente relacionado con la cuestión (aunque pueda ser de una gran importancia general) o si se relaciona solamente con aspectos triviales de la cuestión.

Se presenta preguntas seguidas de varios argumentos. **A los efectos de este test, usted debe considerar cada argumento como verdadero.** Su tarea es entonces decidir si es un argumento **fuerte** o **débil**.

Haga una marca en la hoja de respuestas debajo de **SI** si piensa que el argumento es fuerte o debajo de **NO** si piensa que es débil. Juzgue cada argumento por separado, de acuerdo con su propio mérito.

Trate de que su actitud personal con relación a la cuestión no influya en su evaluación del argumento, ya que cada argumento debe considerarse verdadero.

Ejemplo

¿Deberían todos los jóvenes varones del Perú ir a la Universidad?

1) No; un gran porcentaje de jóvenes varones no tiene suficiente habilidad o interés como para obtener algún beneficio de la educación universitaria. **ARGUMENTO FUERTE** (Si esto es verdad, tal como las instrucciones nos indican que debemos asumir, este es un argumento de peso contra la postura de que todos los jóvenes varones deben de ir a la Universidad.)

2) No; el cambio de lugar de residencia distorsiona la personalidad de un individuo de un modo de permanente. **ARGUMENTO DÉBIL** (Este argumento, aunque de gran importancia cuando se lo acepta como

verdadero, no está directamente relacionado con la cuestión, porque la asistencia a la Universidad no necesariamente exige cambiar de residencia.)

Cuando se usa la palabra “debería/n” en las siguientes preguntas, su significado es:
¿Promovería la acción propuesta el bienestar general del pueblo de la República del Perú?

Ejercicios

¿Promovería un partido ecologista el bienestar general del pueblo peruano?

65. No; un partido ecologista en el gobierno hace que los inversores en compañías industriales no arriesguen su dinero en emprendimientos comerciales, causando de este modo un sostenido desempleo en gran escala.

66. Sí; hoy las diferencias entre justicialistas y radicales no son tan grandes como las diferencias entre sus respectivas líneas internas.

67. No; los ecologistas han convocado protestas frente a algunas industrias importantes.

¿Debería permitirse a los grupos de este país que se oponen a algunas políticas gubernamentales gozar de una irrestricta libertad de prensa y expresión?

68. Sí; un Estado democrático prospera cuando hay libertad y discusión irrestricta, incluyendo las opiniones adversas.

69. No; los países opuestos a nuestra forma de gobierno no permiten la libre expresión de nuestros puntos de vista en sus territorios.

70. No; si se les diera completa libertad de prensa y expresión, los grupos opositores causarían un serio conflicto interno, haciendo que nuestro gobierno fuera básicamente inestable, y llevarían finalmente a la pérdida de la democracia.

¿Debería el Ministerio de Defensa mantener informado al público acerca de los programas futuros de investigación científica mediante la publicación por adelantado de las necesidades que serían satisfechas por cada programa?

71. No; algunos se transforman en críticos del gobierno cuando proyectos ampliamente publicitados no resultan exitosos.

72. Sí; solo un público así informado apoyara la realización de actividades vitales de investigación y desarrollo con los impuestos que paga.

73. No; es esencial mantener ciertos inventos militares en secreto por razones de defensa y seguridad nacional.

¿Decidirían los jurados los casos judiciales con imparcialidad cuando una de las partes en el juicio es rica y la otra es pobre?

- 74. No; porque es más probable que la gente rica llegue a un arreglo extrajudicial para resolver el caso.
- 75. No; la mayoría de los miembros del jurado se sentirían más inclinados hacia los pobres que hacia los ricos, y dicha inclinación de los miembros del jurado afectaría los veredictos.
- 76. No; porque los ricos pueden contratar mejores abogados que los pobres y los jurados son influenciados por la habilidad de los abogados.

¿Debería permitirse a los alumnos universitarios desarrollar actividad política durante las horas de clase?

- 77. No; permitir que los alumnos universitarios salgan de clase produciría una serie de interferencias en el proceso educacional y crearía fricciones entre los jóvenes de diferentes convicciones políticas.
- 78. Sí; la actividad política universitaria ayudaría a mejorar la vida pública, lo cual parece ser un interés prioritario en nuestra Nación.
- 79. Sí; la actividad política universitaria es muy importante para la preservación de nuestros valores democráticos.
- 80. No; la actividad política universitaria durante el horario de clase violaría el principio de libertad académica; aquellos estudiantes que desean participar en ella son libres de hacerlo después de las horas de clase.

**PUEDE VOLVER SOBRE SU TRABAJO
Y REVISAR SUS RESPUESTAS**

Anexo N° 4

Carta de autorización para aplicar instrumento

El explorador admite Outlook.com como controlador de correo electrónic... [Probar ahora](#) [Volver a preguntar más tarde](#) [No volver a mostrar](#)

- Autorización de aplicación de instrumento de pensamiento crítico

Estimado maestro Robert Salazar Meza, autor de la tesis PENSAMIENTO CRÍTICO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE REALIDAD NACIONAL E INTERNACIONAL DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN, ante usted exponemos lo siguiente:

Solicitamos a su persona la autorización para hacer uso de su instrumento de medición del pensamiento crítico, el cual será utilizado en las siguientes tesis y sus autores:

Tesis: Educación ambiental para desarrollar pensamiento crítico en tiempos de pandemia en una Institución de Educación Superior Pedagógico de Chuquibambilla, 2022

Autor: **Cesar** Augusto Portocarrero Gutierrez

Tesis: Aprendizaje basado en la investigación para el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de nivel superior

Autor: Rubila Castañeda Contreras

Tesis: Aprendizaje cooperativo en el pensamiento crítico de estudiantes universitarios.

Autor: Luz Marina Tarco Sánchez

Tesis: Aprendizaje basado en el estudio de casos para el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes del nivel superior

Autor: Jhemmy Villarruel Díaz

Por tanto, solicito que pueda dar respuesta dando el consentimiento respectivo al presente correo electrónico portocarrerogutierrez@hotmail.com

Obtener [Outlook para Android](#)

← SOBRE LO INDICADO.

 Traducir mensaje a: Español | No traducir nunca de: Inglés



cesar augusto portocarrero gutierrez <portocarrerogutierrez@hotmail.com>

Para: Usted

Get [Outlook for Android](#)

← Responder

→ Reenviar

From: Robert Salazar Meza <robesameza@gmail.com>

Sent: Tuesday, May 3, 2022 10:16:17 PM

To: portocarrerogutierrez@hotmail.com <portocarrerogutierrez@hotmail.com>

Subject: SOBRE LO INDICADO.

HOLA BUEN DIA.

DOY EL CONSENTIMIENTO SOBRE LO SOLICITADO.

SEÑALAR FUENTE.

SALUDOS. EXITOS.

Anexo N° 05.

Prueba de normalidad por dimensiones de la variable pensamiento crítico

Dimensiones y variable	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pre test del grupo control de las inferencias	,165	20	,155	,949	20	,352
Post test del grupo control de las inferencias	,186	20	,067	,961	20	,559
Pre test del grupo experimental de las inferencias	,180	20	,088	,941	20	,252
Post test del grupo experimental de las inferencias	,131	20	,200*	,942	20	,261
Pre test del grupo control del reconocimiento	,192	20	,052	,941	20	,254
Post test del grupo control del reconocimiento	,198	20	,039	,857	20	,007
Pre test del grupo experimental del reconocimiento	,140	20	,200*	,941	20	,254
Post test del grupo experimental del reconocimiento	,159	20	,200*	,956	20	,466
Pre test del grupo control de la deducción	,163	20	,169	,923	20	,115
Post test del grupo control de la deducción	,177	20	,102	,948	20	,340
Pre test del grupo experimental de la deducción	,196	20	,043	,914	20	,076
Post test del grupo experimental de la deducción	,168	20	,142	,944	20	,287
Pre test del grupo control de la interpretación	,230	20	,007	,904	20	,049
Post test del grupo control de la interpretación	,193	20	,049	,951	20	,377
Pre test del grupo experimental de la interpretación	,177	20	,099	,914	20	,075
Post test del grupo experimental de la interpretación	,235	20	,005	,888	20	,025
Pre test del grupo control de la evaluación	,201	20	,034	,922	20	,107
Post test del grupo control de la evaluación	,275	20	,000	,862	20	,009
Pre test del grupo experimental de la evaluación	,216	20	,015	,868	20	,011
Post test del grupo experimental de la evaluación	,134	20	,200*	,939	20	,227
Pre test del grupo control del pensamiento crítico	,151	20	,200*	,923	20	,112
Post del del grupo control del pensamiento crítico	,164	20	,164	,927	20	,134
Pre test del grupo experimental del pensamiento crítico	,116	20	,200*	,954	20	,440
Post del del grupo experimental del pensamiento crítico	,121	20	,200*	,974	20	,832

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Anexo N° 06

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. **Institución de Educación Superior:** "IESP
- 1.2. **Curso** : Desarrollo personal I.
- 1.3. **Semestre Académico** : I semestre
- 1.4. **Turno** : Tarde
- 1.5. **Responsable de la investigación** : Mg. Jhemmy Villarruel Díaz

II. OBJETIVO GENERAL

Determinar la eficacia del programa del aprendizaje basado en el estudio de casos en el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior de la carrera de educación primaria del Instituto de Educación Superior. 2022.

III. JUSTIFICACIÓN

Uno de los retos de la educación superior es potenciar el pensamiento crítico de los estudiantes y de los formadores, capacidades que les permita asumir de manera autónoma en la toma de decisiones, búsqueda de soluciones creativas y resolver problemas de manera reflexiva (Deroncele et al., 2020) sin embargo, a pesar que se encuentran en los lineamiento de políticas educativas, fortalecer el PC aún no se ha masificado, se evidencia profesores frontales, con una planificación vertical y limitado uso y ausencia de estrategias didácticas del nivel de educación superior que permitan el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, por ejemplo: los debates, paneles, trabajos de investigación, estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, trabajos colaborativos, propuestas de mejora, etc. Si bien estas estrategias de aprendizaje son muy conocidas, a la vez poco implementadas en nuestra universidad.

El trabajo de investigación cuasi experimental que consiste en aplicar un programa, cobra importancia en el instituto puesto que es el espacio ideal para la deliberación del conocimiento, su uso como instrumento narrativo en situaciones realistas, promueve en los estudiantes capacidades para diferenciar, deliberar suposiciones y proponer soluciones fundadas. Una de sus características principales

del estudio de casos es que se encuentra preguntas críticas al final de la situación, lo que obliga a los estudiantes realizar una reflexión inteligente (Wassermann, 1994).

IV. METODOLÓGIA

La ejecución del trabajo de investigación será netamente activa, a través de la aplicación de estrategias colaborativas como el estudio de casos, las cuales serán incorporados en las sesiones de aprendizaje de manera didáctica, por otro lado, los estudiantes estarán involucrados en la aplicación de la estrategia, dado, antes de la experiencia se realizará la inducción sobre el proceso de su aplicación, las bondades de su uso.

SESIÓN Nª 01

DESARROLLO PERSONAL I

I. DATOS GENERALES

1.1. Programa de Estudios	: Educación Primaria
1.2. Curso	: Desarrollo personal I
1.3. Unidad didáctica	:
1.4. Ciclo	: I
1.5. Periodo Académico	: 2022- I
1.6. Modalidad	: Presencial
1.7. Duración	: 100 minutos
1.8. Créditos	: 3
1.9. Fecha de la sesión	: 08– 04 – 2022
1.10. Docente Formador	: Mg. Jhemmy Villarruel Diaz

II. DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN:

Socialización del Sílabo del Curso de Desarrollo Personal I

III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Socializar el silabo del curso. Los estudiantes identifican las temáticas, metodología, criterios de evaluación y toman conciencia de la importancia del curso en su desarrollo como persona.

IV. ENFOQUES TRANSVERSALES:

Enfoques	Actitudes y/o acciones de los estudiantes y docentes formadores
Intercultura I	Interactúan de manera espontánea propiciando el dialogo de saberes que coadyuven con su formación profesional.
Ambiental	Participan en el orden y la limpieza del aula practicando los protocolos de bioseguridad.
Búsqueda de la excelencia	Participan activamente en el desarrollo de la sesión de aprendizaje utilizando apropiadamente la información proporcionada por el formador, además de la gestión del aprendizaje generado por sí mismo y de manera colaborativa.

v. DOMINIO, COMPETENCIA, CAPACIDADES, DESEMPEÑOS Y EVIDENCIAS DE PROCESO.

DESEMPEÑOS ESPERADOS	EVIDENCIAS DE PROCESO	RECURSOS MATERIALES
Asumen una actitud crítica en la socialización del sílabo del curso de Desarrollo Personal I	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboran un esquema resumen sobre los puntos más importante del sílabo. • Participación de los estudiantes. • Formulación de preguntas. 	Sílabo del Curso de Desarrollo Personal I

vi. ORGANIZACIÓN: PROCESOS, SECUENCIA METODOLÓGICA, RECURSOS Y

Procesos	Secuencia metodológica	Recursos	Tiempo
Inicio	<p>Motivación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El formador saluda a los estudiantes y da la bienvenida a los estudiantes. • El formador solicita la presentación de cada uno de los integrantes. Con las siguientes características. Nombres y apellidos, Institución donde concluyeron sus estudios secundarios, año, actividad económica a los que se dedican, condición familiar número de hijos, por qué eligieron estudiar ser docentes y las expectativas que tienen sobre el curso. • Los estudiantes realizan su presentación de acuerdo al orden en el que se encuentran ubicados en el aula. • El formador presenta el propósito de la sesión de aprendizaje. 	Tarjetas Plumones	30 minutos
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • El formador realiza la presentación del sílabo haciendo uso de un ppt. • El formador solicita a los estudiantes registrar las dudas o inquietudes que tienen acerca del desarrollo del curso. • Concluida la exposición, los estudiantes plantean sus interrogantes para ser aclaradas por el formador. 	Sílabo del curso.	50 minutos

	<ul style="list-style-type: none"> • El formador enfatiza sobre las temáticas a desarrollar, metodología, criterios de evaluación y la actitud que deberán asumir durante el curso. 	Multimedia.	
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúa el cumplimiento del propósito de aprendizaje. • Se redacta de manera conjunta sobre algunos acuerdos para concluir satisfactoriamente y aprobar el curso. • El formador como extensión indica que lean sobre qué es la persona. 	Lista de cotejo.	20 minutos

VII. Referencias Bibliográficas.

Cruz, J. C. (2011). *La persona, la personalidad, el yo*. Obtenido de <https://www.leynatural.es/2011/08/02/la-persona-la-personalidad-el-yo/>

SESIÓN Nª 02
DESARROLLO PERSONAL I

I. DATOS GENERALES

1.1 Programa de Estudios	: Educación Primaria
1.2 Curso	: Desarrollo personal I
1.3 Unidad didáctica	: Ciclo
1.4 Periodo Académico	: 2022- I
1.5 Modalidad	: Presencial
1.6 Duración	: 100 minutos
1.7 Créditos	: 3
1.8 Fecha de la sesión	: 08– 04 – 2022
1.9 Docente Formador	: Mg. Jhemmy Villarruel Diaz

II. DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN:

Habilidades del Pensamiento Crítico

III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Los estudiantes conceptualizan el pensamiento crítico y mencionan las habilidades más importantes a partir de sus saberes luego desde la información bibliográfica.

IV. ENFOQUES TRANSVERSALES:

Enfoques	Actitudes y/o acciones de los estudiantes y docentes formadores
Intercultural I	Interactúan de manera espontánea propiciando el dialogo de saberes que coadyuven con su formación profesional.
Ambiental	Participan en el orden y la limpieza del aula practicando los protocolos de bioseguridad.
Búsqueda de la excelencia	Participan activamente en el desarrollo de la sesión de aprendizaje utilizando apropiadamente la información proporcionada por el formador, además de la gestión del aprendizaje generado por sí mismo y de manera colaborativa.

V. DOMINIO, COMPETENCIA, CAPACIDADES, DESEMPEÑOS Y EVIDENCIAS DE PROCESO.

DESEMPEÑOS ESPERADOS	EVIDENCIAS DE PROCESO	RECURSOS MATERIALES
Asumen una actitud reflexiva sobre la importancia de desarrollar las habilidades del pensamiento como base para	Explica haciendo uso de un organizador visual la importancia de desarrollar habilidades del pensamiento crítico.	Materiales de escritorio. Lectura sobre pensamiento crítico

su proceso de aprendizaje	Propone acciones de mejora.	
---------------------------	-----------------------------	--

VI. ORGANIZACIÓN: PROCESOS, SECUENCIA METODOLÓGICA, RECURSOS Y

Procesos	Secuencia metodológica	Recursos	Tiempo
Inicio	Motivación. <ul style="list-style-type: none"> • El formador saluda a los estudiantes. • El formador plantea una interrogante a los estudiantes: ¿Qué habilidades cognitivas dificultan el aprendizaje? • Los estudiantes de manera individual responden utilizando tarjetas meta planas. • El formador organiza la información • El formador presenta el propósito de la sesión de aprendizaje. 	Tarjetas Plumones	30 minutos
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador presenta a los estudiantes el caso de Robert y Dolores. <div style="border: 1px solid black; border-radius: 20px; background-color: #f4a460; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">Caso 1</p> <p>Robert y Dolores son estudiantes del primer semestre académico vienen estudiando la carrera de educación. Robert en clase se siente incómodo, tiene dificultades para entender las explicaciones de los docentes, es más siente pánico a alguna pregunta que pudieran hacerle los profesores, esta situación viene originando que pierda motivación en estudiar y, por otro lado, últimamente viene faltando a clases.</p> <p>Mientras Dolores, estudia solo para el examen, además no le incomoda tener calificaciones bajas e indica que los profesores hacen su clase muy difícil que no se les entiende. A este ritmo probablemente ambos estudiantes desaprueben los cursos o abandonen la carrera</p> </div> <p>El formador plantea las siguientes interrogantes</p>	El caso. Multimedia. Ppt. Sobre pensamiento crítico	50 minutos

	<p>para la discusión</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es el problema que se plantea? 2. ¿Cuál es vuestra hipótesis, o las razones por las cuales tiene problemas de aprendizaje? 3. ¿En qué se parece el caso y las respuestas sistematizadas por el docente? 4. ¿Cómo podría ayudar el docente a los estudiantes? <p>Los estudiantes en grupos pequeños analizan el caso, para luego responder las interrogantes. El docente organiza para la socialización de los trabajos. Los estudiantes plantean preguntas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El formador haciendo uso de un ppt explica sobre el pensamiento crítico, las características y su importancia en la educación superior. <p>La Interpretación consiste en explicar un hecho que sea comprendido adecuadamente. Es una información que no se encuentra en el texto y se basa en la hermenéutica. Ejemplos de preguntas. ¿Dónde radica el problema?, ¿Cuál es el propósito?, ¿Del texto se puede deducir, concluir, analizar que: etc?</p> <p>La argumentación consiste en ofrecer un conjunto de razones, pruebas o evidencias en apoyo de una conclusión. Hacer una pregunta argumentativa no aporta información adicional sino busca el valor de los hechos. Cuyo propósito es justificar o encontrar elementos que fundamente presentar causas y consecuencias. Ejemplos de preguntas ¿A qué se debe que los estudiantes están faltando con frecuencia?, ¿Por qué es importante plantear nuestras normas de convivencia?</p> <p>Reconocimiento de Supuestos es algo afirmado implícitamente o dado por sentado. Por ejemplo. Afirmación. Necesitamos ahorrar tiempo, para ello necesitamos viajar en avión. Es un hecho. Hay un servicio aéreo disponible Viajar por avión es más conveniente que viajar por carro. Es un supuesto no hecho. Dado que en la afirmación se refiere al ahorro de tiempo y no sobre la conveniencia.</p> <p>Evaluación de argumentos. Al tomar una decisión; es necesario distinguir entre argumentos que son fuertes y argumentos débiles. Por ejemplo. Todas las jóvenes mujeres que terminan la secundaria de los pueblos originarios deberían a la universidad. Luego de la explicación el formador para afianzar la información entrega material de lectura y link</p>		
--	--	--	--

Cierre	Se evalúa el cumplimiento del propósito de aprendizaje utilizando la siguiente estrategia. Escriben lo que aprendieron y una tarjeta para realizar sus preguntas dudas. El formador pide a voluntarios que realicen el proceso metacongnitivo de aprendizaje que realizaron	Lista de cotejo.	20 minutos
---------------	--	------------------	------------

Referencias bibliográficas.

Mini guía de pensamiento crítico.

Test de Watson y Glaser

SESIÓN N^o 03

DESARROLLO PERSONAL I

I. DATOS GENERALES

1. Programa de Estudios	: Educación Primaria
2. Curso	: Desarrollo personal I
3. Unidad didáctica	:
4. Ciclo	: I
5. Periodo Académico	: 2022- I
6. Modalidad	: Presencial
7. Duración	: 100 minutos
8. Créditos	: 3
9. Fecha de la sesión	: 11 y 14 – 04 – 2022
10. Docente Formador	: Mg. Jhemmy Villarruel Diaz

II. DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN:

Yo Persona

III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Identifica la importancia de tomar conciencia de sí mismo y de sus recursos para resignificar su persona y enfrentar los problemas y retos de la vida.

IV. ENFOQUES TRANSVERSALES:

Enfoques	Actitudes y/o acciones de los estudiantes y docentes formadores
Intercultura I	Interactúan de manera espontánea propiciando el dialogo de saberes que coadyuven con su formación profesional.
Ambiental	Participan en el orden y la limpieza del aula practicando los protocolos de bioseguridad.
Búsqueda de la excelencia	Participan activamente en el desarrollo de la sesión de aprendizaje utilizando apropiadamente la información proporcionada por el formador, además de la gestión del aprendizaje generado por sí mismo y de manera colaborativa.

V. DOMINIO, COMPETENCIA, CAPACIDADES, DESEMPEÑOS Y

EVIDENCIAS DE PROCESO.

DESEMPEÑOS ESPERADOS	EVIDENCIAS DE PROCESO	RECURSOS MATERIALES
Se identifica como persona única e importante y describe sus características que la definen como persona con: metas, intereses, hábitos y valores	<ul style="list-style-type: none"> • Participación de los estudiantes. • Formulación de preguntas. • Explicación de sus respuestas. • Trabajo en equipo capacidad de escucha. 	Lecturas Ppt sobre el yo como persona

VI. ORGANIZACIÓN: PROCESOS, SECUENCIA METODOLÓGICA, RECURSOS Y

Procesos	Secuencia metodológica	Recursos	Tiempo
Inicio	<p>Motivación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El formador saluda a los estudiantes y da la bienvenida a los estudiantes. • El formador formula la siguiente pregunta: ¿Quién es la persona más importante en tu vida? • Reflexionan de acuerdo a las respuestas vertidas • El formador formula interrogantes y utilizando tarjetas meta planas recoge la información. 	Tarjetas Plumones	30 minutos

	<ul style="list-style-type: none"> • El formador organiza la información • Los estudiantes socializan las respuestas. • El formador presenta el propósito de la sesión de aprendizaje. 		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • El formador entrega a los estudiantes un texto sobre un caso. • Los estudiantes de manera individual realizan la lectura. <div data-bbox="430 548 1117 1120" style="border: 1px solid black; border-radius: 25px; background-color: #4a90e2; color: white; padding: 15px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center; margin: 0;">Caso 2.</p> <p style="text-align: center; margin: 0;">Juan es un estudiante de educación superior pedagógica, viene cursando el primer semestre académico, procede de una escuela rural, durante las clases es callado poco comunicativo, siente obligación cuando el profesor indica que formen grupos de trabajo, el siente que no encaja en el grupo y sus intervenciones no serán tomadas en cuenta, por eso prefiere trabajar solo, cada que se enfrenta a un trabajo en equipo,</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> • A nivel de pequeños equipos de trabajo discuten el caso, de acuerdo a las siguientes preguntas: ¿Cuál es el problema central de Juan?, ¿Cómo afecta sus actitudes en sus relaciones interpersonales y académicas? ¿Identifican las posibles causas de su comportamiento? • Socializan sus conclusiones a nivel de plenaria. • Los estudiantes plantean acciones de mejora para el formador y cómo debería enfrentar su situación el estudiante Juan. • El formador solicita a los estudiantes que una hoja blanca se dibuje y escriba alrededor las características que le define como persona: Metas, intereses, hábitos, valores, etc. 	<p>Lectura del Caso.</p> <p>Tarjetas</p> <p>Lectura sobre el yo persona.</p> <p>Multimedia.</p>	<p>50 minutos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • El formador proporciona lectura sobre la persona y la personalidad, el yo. (Cruz, 2011) 		
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúa el cumplimiento del propósito de aprendizaje. • Escribe lo que hoy aprendiste. • ¿Cómo puedes utilizar lo que aprendiste en la vida cotidiana? 	Lista de cotejo.	20 minutos

VII. Referencias Bibliográficas.

Cruz, J. C. (2011). *La persona, la personalidad, el yo*. Obtenido de <https://www.leynatural.es/2011/08/02/la-persona-la-personalidad-el-yo/>

Respuestas de los estudiantes sobre ¿Quién es la persona más importante de su vida?

- Mis hijos.
- Mi papá y mamá.
- Mi familia.
- Los que me inculcaron los valores.
- Mi esposo y mis hijos.

SESIÓN N^o 04
DESARROLLO PERSONAL I

I. DATOS GENERALES

1.1. Programa de Estudios	: Educación Primaria
1.2. Curso	: Desarrollo personal I
1.3. Unidad didáctica	:
1.4. Ciclo	: I
1.5. Periodo Académico	: 2022- I
1.6. Modalidad	: Presencial
1.7. Duración	: 100 minutos
1.8. Créditos	: 3
1.9. Fecha de la sesión	: 18 y 21- 04 – 2022
1.10. Docente Formador	: Mg. Jhemmy Villarruel Diaz

II. DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN:

Definición del desarrollo personal.

III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Los estudiantes definen a partir de diversas fuentes el concepto de desarrollo personal.

IV. ENFOQUES TRANSVERSALES:

Enfoques	Actitudes y/o acciones de los estudiantes y docentes formadores
Intercultura I	Interactúan de manera espontánea propiciando el dialogo de saberes que coadyuven con su formación profesional.
Ambiental	Participan en el orden y la limpieza del aula practicando los protocolos de bioseguridad.
Búsqueda de la excelencia	Participan activamente en el desarrollo de la sesión de aprendizaje utilizando apropiadamente la información proporcionada por el formador, además de la gestión del aprendizaje generado por sí mismo y de manera colaborativa.

V. DOMINIO, COMPETENCIA, CAPACIDADES, DESEMPEÑOS Y EVIDENCIAS DE PROCESO.

DESEMPEÑOS ESPERADOS	EVIDENCIAS DE PROCESO	RECURSOS MATERIALES
<ul style="list-style-type: none"> Toma conciencia y explica que el desarrollo humano 	<ul style="list-style-type: none"> Revisan diversas fuentes sobre la definición desarrollo 	<ul style="list-style-type: none"> El caso número 3

<p>depende de nuestra personalidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica los conflictos internos y externos que tienen que enfrentar para el desarrollo personal. 	<p>personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> Realiza un resumen sobre personalidad de diversos autores. 	<p>Tipos de personalidad.</p> <p>Materiales de escritorio.</p> <p>tarjetas</p>
---	---	--

VI. ORGANIZACIÓN: PROCESOS, SECUENCIA METODOLÓGICA, RECURSOS Y

Procesos	Secuencia metodológica	Recursos	Tiempo
Inicio	<p>Motivación.</p> <ul style="list-style-type: none"> El formador saluda a los estudiantes. El formador les recuerda la clase anterior y les hace reflexionar sobre la siguiente frase. "Yo soy la persona más importante" El formador recoge los saberes previos sobre la definición de personalidad. Los estudiantes responden en tarjetas meta planas. El formador las organiza en la pizarra. El formador presenta el propósito de la sesión: Los estudiantes definen a partir de diversas fuentes el concepto de desarrollo personal. Organiza a los estudiantes en grupos de 3 integrantes para el análisis de la información. 	<p>Tarjetas</p> <p>Plumones</p>	<p>30 minutos</p>
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> El formador entrega a los grupos de trabajo una separata sobre desarrollo de la personalidad y bienestar de Dongil y Cano (2014) Los estudiantes realizan un análisis de la lectura y responden las siguientes 	<p>Lectura sobre</p>	<p>50 minutos</p>

	<p>interrogantes.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es el desarrollo personal? 2. ¿De qué depende el desarrollo personal? 3. ¿Qué ideas influyen hoy en el bienestar de las personas? <ul style="list-style-type: none"> • El formador invita a los integrantes de los grupos de trabajo a socializar sus respuestas. • El formador, haciendo uso de un ppt aclara algunas características sobre desarrollo personal. 	<p>desarrollo personal.</p> <p>PPT sobre personalidad.</p> <p>Multimedia.</p>	
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúa el cumplimiento del propósito de aprendizaje. • Escribe lo que hoy aprendiste. • ¿Cómo puedes utilizar lo que aprendiste en la vida cotidiana? 	<p>Lista de cotejo.</p>	<p>20 minutos</p>

VII. Referencias Bibliográficas.

Dongil y Cano (2014) El desarrollo de la personalidad y bienestar.

https://bemocion.sanidad.gob.es/comoEncontrarmeMejor/guiasAutoayuda/docs/guia_desarrollo_personal_y_bienestar.pdf

SESIÓN N^o 06
DESARROLLO PERSONAL I

I. DATOS GENERALES

1.1. Programa de Estudios	: Educación Primaria
1.2. Curso	: Desarrollo personal I
1.3. Unidad didáctica	:
1.4. Ciclo	: I
1.5. Periodo Académico	: 2022- I
1.6. Modalidad	: Presencial
1.7. Duración	: 100 minutos
1.8. Créditos	: 3
1.9. Fecha de la sesión	: 16 y 20– 05 – 2022
1.10. Docente Formador	: Mg. Jhemmy Villarruel Diaz

II. DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN:

Personalidad y tipos de personalidad

III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Los estudiantes identifican el tipo de su personalidad y explica las ventajas y desventajas en su vida cotidiana.

IV. ENFOQUES TRANSVERSALES:

Enfoques	Actitudes y/o acciones de los estudiantes y docentes formadores
Intercultura I	Interactúan de manera espontánea propiciando el dialogo de saberes que coadyuven con su formación profesional.
Ambiental	Participan en el orden y la limpieza del aula practicando los protocolos de bioseguridad.
Búsqueda de la excelencia	Participan activamente en el desarrollo de la sesión de aprendizaje utilizando apropiadamente la información proporcionada por el formador, además de la gestión del aprendizaje generado por sí mismo y de manera colaborativa.

V. DOMINIO, COMPETENCIA, CAPACIDADES, DESEMPEÑOS Y EVIDENCIAS DE PROCESO.

DESEMPEÑOS ESPERADOS	EVIDENCIAS DE PROCESO	DE RECURSOS MATERIALES
<ul style="list-style-type: none"> • Toma conciencia y explica que el desarrollo humano depende de nuestra personalidad. • Identifica los conflictos internos y externos que 	<ul style="list-style-type: none"> • Responden el test de personalidad con el indicador de con el indicador de Myers – Briggs. • Explican el tipo de su 	<ul style="list-style-type: none"> . El caso número 2 Tipos de

<p>tienen que enfrentar para el desarrollo personal.</p>	<p>personalidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionan y comparan con los demás tipos de responsabilidades. 	<p>personalidad.</p> <p>Materiales de escritorio.</p> <p>tarjetas</p>
--	---	---

VI. ORGANIZACIÓN: PROCESOS, SECUENCIA METODOLÓGICA, RECURSOS Y

Procesos	Secuencia metodológica	Recursos	Tiempo
Inicio	<p>Motivación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El formador saluda a los estudiantes. • El formador les recuerda la clase anterior y les hace reflexionar sobre la siguiente frase. “Yo soy la persona más importante” • Los estudiantes explican el porqué. • El formador presenta el propósito de la sesión: Los estudiantes identifican el tipo de su personalidad y explica las ventajas y desventajas en su vida cotidiana. • El formador organiza a los estudiantes en pequeños grupos de trabajo. • Les recuerda las normas de convivencia. 	<p>Tarjetas</p> <p>Plumones</p>	<p>30 minutos</p>
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • El formador entrega a cada estudiante el caso sobre los tipos de personalidad. Se adjunta a la sesión. • Los estudiantes de manera individual dan lectura e identifican las ideas clave para su análisis correspondiente. <ol style="list-style-type: none"> 1. Responden las siguientes interrogantes: Estás de acuerdo o no con la clasificación que realiza el formador para desarrollar sus clases. Explique 2. Una persona puede tener deferentes personalidades. 	<p>Lectura del Caso.</p> <p>Tarjetas</p>	<p>50 minutos</p>

	<p>3. El tipo de personalidad puede definir que también te puedes desempeñar en diferentes actividades</p> <p>4. ¿Para qué sirve clasificar la personalidad?</p> <p>5. ¿Es importante conocer tu personalidad?</p> <ul style="list-style-type: none"> • El formador invita a los estudiantes a compartir sus reflexiones. • El formador entrega una lectura sobre la personalidad para afianzar la conceptualización • Los estudiantes eligen un representante para exponer sus respuestas y debatir con los demás integrantes. • El formador invita responder el test e identificar el tipo de personalidad. • Luego de manera conjunta organizan la información para determinar el tipo de personalidad de los estudiantes. • Los estudiantes identifican el tipo de personalidad y explican su conformidad o desconformidad. • El docente registra las reacciones de los estudiantes 	<p>Lectura sobre el yo persona.</p> <p>Multimedia.</p>	
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúa el cumplimiento del propósito de aprendizaje. • Escribe lo que hoy aprendiste. • ¿Cómo puedes utilizar lo que aprendiste en la vida cotidiana? 	<p>Lista de cotejo.</p>	<p>20 minutos</p>

VII. Referencias Bibliográficas.

Cruz, J. C. (2011). *La persona, la personalidad, el yo*. Obtenido de <https://www.leynatural.es/2011/08/02/la-persona-la-personalidad-el-yo/>

Caso 3 Tipos de personalidad

Al inicio del semestre académico el formador de curso de desarrollo personal I aplica el test de personalidad a sus estudiantes con el indicador de Myers – Briggs, que a la fecha es uno de los más populares. Que a continuación se presenta de manera súper rápida y simplificada.

1. ¿Qué actitud es más parecida a la tuya? Y marque según corresponda

- a. Actuar primero luego reflexiono y seguir actuando (E) Extrovertido
 - b. Reflexiono primero luego actúo para seguir reflexionando (I) Introvertido
2. En cuanto a la percepción, cuando recibes nueva información.
 - a. Confías mas en tus sentidos y en los datos, en aquellos que es tangible (S) Sensación
 - b. Confías más en teorías generales, ideas abstractas y en tu inspiración (N) Intuición.
 3. Al momento de tomar una decisión.
 - a. Prefieres tomar distancia, analizar lo que es lógico y tomar una decisión razonable (T) Pensamiento.
 - b. Utilizar tu empatía, usando consensos de tal manera que los involucrados se sientan bien (F) de sentimientos.
 4. ¿Cómo es tu relación con el mundo?
 - a. Prefieres que las cosas sean claras y tomar decisiones categóricas (J) Calificador.
 - b. O las cosas sean flexibles y espontáneas abiertos (P) Perceptivo.

Ahora observa la secuencia de letras obtenida, es el tipo de personalidad que tiene.

INTJ ARQUITECTO	INTP LÓGICO	ENTJ COMANDANTE	ENTP INNOVADOR
INFJ CONSEJERO	INFP MEDIADOR	ENFJ PROTAGONISTA	ENFP ACTIVISTA
ISTJ LOGISTA	ISFJ DEFENSOR	ESTJ EJECUTIVO	ESFJ PROVEEDOR
ISTP PRACTICO	ISFP ASTISTA	ESTP EMPRENDEDOR	ESFP ANIMADOR

Ahora bien, una vez identificado el tipo de personalidad el formador desarrolla la clase de acuerdo a sus características.

Preguntas:

6. Estás de acuerdo o no con la clasificación que realiza el formador para desarrollar sus clases. Explique
7. Una persona puede tener deferentes personalidades.
8. El tipo de personalidad puede definir que también te puedes desempeñarte en diferentes actividades
9. ¿Para qué sirve clasificar la personalidad?
10. ¿Es importante conocer tu personalidad?

Robert y Dolores son estudiantes del primer semestre académico vienen estudiando la carrera de educación. Robert en clase se siente incómodo, tiene dificultades para entender las explicaciones de los docentes, es más siente pánico a alguna pregunta que pudieran hacerle los profesores, esta situación viene originando que pierda motivación en estudiar y por otro lado, últimamente viene faltando a clases.

Mientras Dolores, estudia solo para el examen, además no le incomoda tener calificativos bajos e indica que los profesores hacen su clase muy difícil que no se les entiende. A este ritmo probablemente ambos estudiantes desaprueben los cursos o abandonen la carrera

SESIÓN N^o 07

DESARROLLO PERSONAL I

I. DATOS GENERALES

1.1. Programa de Estudios	: Educación Primaria
1.2. Curso	: Desarrollo personal I
1.3. Unidad didáctica	:
1.4. Ciclo	: I
1.5. Periodo Académico	: 2022- I
1.6. Modalidad	: Presencial
1.7. Duración	: 100 minutos
1.8. Créditos	: 3
1.9. Fecha de la sesión	: 19, 23 y 26 – 05 – 2022
1.10. Docente Formador	: Mg. Jhemmy Villarruel Diaz

II. DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN:

Identidad personal, social, institucional, nacional, internacional. La cultura como parte de la identidad social.

III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Al finalizar la sesión de aprendizaje los estudiantes explican la importancia de la identidad personal en la construcción de la identidad nacional e internacional.

IV. ENFOQUES TRANSVERSALES:

Enfoques	Actitudes y/o acciones de los estudiantes y docentes formadores
Intercultura I	Interactúan de manera espontánea propiciando el dialogo de saberes que coadyuven con su formación profesional.
Ambiental	Participan en el orden y la limpieza del aula practicando los protocolos de bioseguridad.
Búsqueda de la excelencia	Participan activamente en el desarrollo de la sesión de aprendizaje utilizando apropiadamente la información proporcionada por el formador, además de la gestión del aprendizaje generado por sí mismo y de manera colaborativa.

V. DOMINIO, COMPETENCIA, CAPACIDADES, DESEMPEÑOS Y EVIDENCIAS DE PROCESO.

DESEMPEÑOS ESPERADOS	EVIDENCIAS DE PROCESO	RECURSOS MATERIALES
<ul style="list-style-type: none"> Identifica elementos identitarios que le permitan desenvolverse en el mundo de hoy. 	<p>Responde con objetividad las interrogantes planteadas.</p> <p>Plantea interrogantes.</p> <p>Plantea acciones para fortalecer la identidad de su comunidad.</p>	<p>. Caso Número 3 identidad cultural y nacional.</p> <p>Materiales de escritorio.</p> <p>tarjetas</p>

VI. ORGANIZACIÓN: PROCESOS, SECUENCIA METODOLÓGICA, RECURSOS Y TIEMPO

Procesos	Secuencia metodológica	Recursos	Tiempo
Inicio	<p>Motivación.</p> <ul style="list-style-type: none"> El formador saluda a los estudiantes. El formador a través de preguntas recoge los saberes previos de los estudiantes sobre la importancia de la identidad personal para la construcción de la identidad nacional. Los estudiantes utilizando tarjetas meta planas responden las interrogantes. El formador organiza la información para contrastar con la teoría. El formador presenta el propósito de la sesión: El formador organiza a los estudiantes en pequeños grupos de trabajo. Les recuerda las normas de convivencia. 	<p>Tarjetas</p> <p>Plumones</p>	<p>30 minutos</p>

Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • El formador entrega a cada estudiante el caso sobre la identidad personal, identidad cultural y Nacional. • Los estudiantes de manera individual hacen lectura del caso y responde las siguientes interrogantes. • ¿Cómo es la identidad de Julián? • ¿Con cuál de las identidades te identificas? ¿Por qué? • ¿Cuál es la función de la escuela en la construcción de la identidad personal y cultural de sus estudiantes? • Si fueses una autoridad regional (gobernador) cuál sería el trabajo que realizarías para el fortalecimiento su identidad de las comunidades indígenas de la amazonia de Madre de Dios. • El formador invita a los estudiantes a compartir sus reflexiones al interior del equipo de trabajo. • Los estudiantes socializan con los demás equipos de trabajo. • El formador con el apoyo de un ppt aclara algunos conceptos. 	<p>Lectura del Caso.</p> <p>Tarjetas</p> <p>Lectura sobre el yo persona.</p> <p>Multimedia.</p>	<p>50 minutos</p>
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúa el cumplimiento del propósito de aprendizaje. • Escriben en grupo sus reflexiones para mejorar su identidad personal. especialmente de los • ¿Cómo puedes utilizar lo que aprendiste en la vida cotidiana? 	<p>Lista de cotejo.</p>	<p>20 minutos</p>

VII. Referencias Bibliográficas.

Caso N° 04

Identidad Cultural Nacional.

Según la Constitución Política el Perú es un país pluricultural, criollo, andino, amazónico, afrodescendiente y donde han confluído comunidades migrantes de todo el mundo. La Constitución Política reconoce en el artículo 2°, numeral 19, el derecho de toda persona a su identidad étnica y cultural, a usar su propio idioma ante cualquier autoridad a través de un intérprete, delegando al Estado, la tarea de reconocimiento y protección de la pluralidad étnica y cultural de la Nación.

En este sentido, las políticas públicas del estado están orientadas en los diferentes niveles de gobierno para asegurar la construcción de una identidad nacional y a la afirmación de derechos y deberes ciudadanos, en perspectiva de afirmar una Nación pluricultural, donde no cabe ningún tipo de discriminación. Asimismo, identidad nacional entendida como un proceso de construcción social, libre y consciente, continuo y permanente, sustentado en la conciencia nacional y en el sentido de pertenencia del individuo hacia su colectividad.

Frente al documento descrito, el estudiante Julián y Carmen entablan conversación. Julián manifiesta en papel todo está interesante, en la práctica muy poco o nada se cumple, por ejemplo, mi comunidad está totalmente abandonada, en la escuela trabajan profesores que no conocen la cultura y no hablan el idioma, las personas que llegan nos miran como pobrecitos, te discriminan y nos hacen sentir mal. La comunidad está convencida, que tenemos que estudiar en castellano para que nos respeten. Por otro lado, en la comunidad solo quedan los ancianos, los jóvenes hemos salido a las ciudades para aprender de ellos. Finalmente, yo ya no pienso regresar a mi comunidad, en la ciudad tienes: internet, netflix, cable, redes sociales, amigos y estas a la moda. Carmen tiene una idea diferente, ella le dice, no todo es malo en la comunidad, allí todos somos familia y nos cuidamos entre todos, yo si extraño la comunidad, a los abuelos en especial, ellos te enseñan sobre la madre naturaleza.

1. ¿Cómo es la identidad de Julián?
2. ¿Con cuál de las identidades te identificas? ¿Por qué?
3. ¿Cuál es la función de la escuela en la construcción de la identidad personal y cultural de sus estudiantes?
4. Si tu fueses una autoridad regional (gobernador) cuál sería el trabajo que realizarías para el fortalecimiento su identidad de las comunidades indígenas de la amazonia de Madre de Dios.

g. Jhemmy Villarruel Diaz

Caso N° 05.

Impacto de la globalización en los grupos minoritarios

Durante estos últimos años, los pueblos más alejados de los diferentes países del mundo fueron alcanzados por la modernización y han llegado a interconectarse gracias a la globalización a través de las tecnologías de la información y comunicación. Incluso las comunidades más remotas de minorías indígenas y/o pueblos originarios acusan el impacto de la globalización y de la rápida transición a una economía de

libre mercado. Según estudios, indican esta experiencia por lo general no fue tan positiva, originando en los pueblos minoritarios la pérdida de su identidad, así como la desvalorización de su propia cultura. Esta situación viene generando grandes desafíos a los profesionales del área de educación que trabajan en el desarrollo comunitario de los pueblos originarios minoritarios.

- 1.- ¿Cómo preparar más eficazmente a estas comunidades para superar nuevas dificultades que están afrontando cada vez con mayor frecuencia, sin transformarnos en parte del problema?
2. ¿Cómo podemos ayudarles a conservar su cultura, su identidad y su lengua?
3. ¿Cómo podemos ayudarles a evitar transformarse en grupos cada vez más marginados?
4. ¿Es posible transformar la globalización en una oportunidad, y no en una amenaza para la identidad, la lengua y la cultura de una comunidad indígena minoritaria?
5. ¿De qué manera contribuye el legado de tu comunidad a la forja de la región, la nación y al progreso de la sociedad mundial en general?

Prof. Jhemmy Villarruel Díaz

SESIÓN Nª 08

DESARROLLO PERSONAL I

I. DATOS GENERALES

1.1. Programa de Estudios	: Educación Primaria
1.2. Curso	: Desarrollo personal I
1.3. Unidad didáctica	:
1.4. Ciclo	: I
1.5. Periodo Académico	: 2022- I
1.6. Modalidad	: Presencial
1.7. Duración	: 100 minutos
1.8. Créditos	: 3
1.9. Fecha de la sesión	: 30 y 02– 06 – 2022
1.10. Docente Formador	: Mg. Jhemmy Villarruel Diaz

II. DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN:

La vergüenza y los mensajes desvalorizantes

III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Al finalizar la sesión de aprendizaje los estudiantes identifican los mensajes desvalorizantes que existe en las instituciones educativas, en la sociedad. Causas y cómo enfrentarlas.

IV. ENFOQUES TRANSVERSALES:

Enfoques	Actitudes y/o acciones de los estudiantes y docentes formadores
Intercultura I	Interactúan de manera espontánea propiciando el dialogo de saberes que coadyuven con su formación profesional.
Ambiental	Participan en el orden y la limpieza del aula practicando los protocolos de bioseguridad.
Búsqueda de la excelencia	Participan activamente en el desarrollo de la sesión de aprendizaje utilizando apropiadamente la información proporcionada por el formador, además de la gestión del aprendizaje generado por sí mismo y de manera colaborativa.

V. DOMINIO, COMPETENCIA, CAPACIDADES, DESEMPEÑOS Y EVIDENCIAS DE PROCESO.

DESEMPEÑOS ESPERADOS	EVIDENCIAS DE PROCESO	RECURSOS MATERIALES
<ul style="list-style-type: none"> Identifica los mensajes desvalorizantes que les causa vergüenza, reflexionan y proponen acciones para transformarla. 	<p>Lista de mensajes desvalorizantes.</p> <p>Redacción de las consecuencias de las personas con mucha vergüenza.</p>	<p>. Caso Número 4 y 5.</p> <p>Materiales de escritorio.</p> <p>Tarjetas.</p> <p>Material de lectura.</p>

VI. ORGANIZACIÓN: PROCESOS, SECUENCIA METODOLÓGICA, RECURSOS Y

Procesos	Secuencia metodológica	Recursos	Tiempo
Inicio	<p>Motivación.</p> <ul style="list-style-type: none"> El formador saluda a los estudiantes. El formador recuerda la clase anterior a través de preguntas. El formador entrega a los estudiantes unas tarjetas meta plana y formula la siguiente pregunta. ¿Cómo uno se siente cuando las personas nos avergüenzan o tuvimos alguna experiencia bochornosa? Los estudiantes escriben en sus tarjetas meta planas las diversas experiencias desagradables. El formador sistematiza las respuestas y realiza comentarios. El formador presenta el propósito de la sesión: 	<p>Tarjetas</p> <p>Plumones</p>	<p>30 minutos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • El formador organiza a los estudiantes en pequeños grupos de trabajo. • Les recuerda las normas de convivencia. 		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • El formador entrega a cada estudiante el caso 5 y 6. • Los estudiantes de manera individual hacen lectura del caso y responde las siguientes interrogantes. Para el caso 5 <ol style="list-style-type: none"> 1.¿Qué problemas de sentimiento viene afrontando el hombre? 2.¿Qué es lo que consigue el hombre con su actitud? 3.¿Por qué actúa de esa manera el hombre? Para el caso 6 realiza las siguientes interrogantes. <ol style="list-style-type: none"> 1.¿Qué mensajes desvalorizantes le embarga a la niña? 2.¿Cómo actuarías si fueses el padre o madre de la niña? 3.¿Qué otros mensajes realizan las mamás a sus hijas? 4.¿Cómo afecta los mensajes desvalorizantes en el desarrollo de la niña? • El formador invita a los estudiantes a compartir sus reflexiones al interior del equipo de trabajo. • Los estudiantes socializan con los demás equipos de trabajo. • Los equipos de trabajo asumen sus posiciones. • El formador plantea interrogantes para reforzar sobre los sentimientos de vergüenza. <p>¿Qué mensajes desvalorizantes se observa en el aula?</p> <p>¿Cómo se siente uno cuando es</p> 	<p>Lectura del Caso.</p> <p>Tarjetas</p> <p>Lectura sobre el yo persona.</p> <p>Multimedia.</p>	<p>50 minutos</p>

	<p>avergonzado?</p> <ul style="list-style-type: none"> • El formador sistematiza las respuestas de los estudiantes. • Luego proporciona un material de lectura sobre la vergüenza. 		
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúa el cumplimiento del propósito de aprendizaje. • Escriben en grupo sus reflexiones para mejorar su identidad personal. especialmente de los • ¿Cómo puedes utilizar lo que aprendiste en la vida cotidiana? 	Lista de cotejo.	20 minutos

Bibliografía.

<https://www.psicoglobal.com/blog/psicologia-emociones-verguenza>

¿Qué mensajes desvalorizantes se observa en el aula?

Tonto	Nunca podrás	Cabeza de hueso
Burro	Nunca cambiaran	Debes quedarte en casa.
Eres cero a la izquierda	Ya me cansé de ustedes	Para ti el estudio no va.
Por gusto te esfuerzas	Siempre tú	De donde eres.
Eres extraño	Yo no sé qué hacer.	Mejor cállate.
Así se hace	Tenías que ser tú	Estas en la luna de Paita.
Solo sirves para calentar el asiento	Despierta	En que planeta vives

Caso N° 05

Un hombre mayor pasa gran parte de su tiempo criticando a todo el mundo. Su esposa es estúpida, su hijo es un flojo, su hija es una tonta, sus amigos son vulgares y el mundo está podrido. No duda en decirle a los otros que él es más listo y más sensato, y que en todo lo demás es también mejor que ellos. Pregona por todos lados su sentimiento de superioridad. Realmente espera que los demás le rindan honores.

1. ¿Qué problemas de sentimiento viene afrontando el hombre?
2. ¿Qué es lo que consigue el hombre con su actitud?
3. ¿Por qué actúa de esa manera el hombre?

Caso N° 06

Una niña de tres años explora la naturaleza. Descubre un lugar en el jardín donde con mucho entusiasmo se pone a cavar en la tierra. Se siente orgullosa de su logro. "Mírenme -quisiera decirle al mundo-, miren lo que puedo hacer. Soy muy lista."

"¡Ve cómo te has puesto! -le grita su madre. Mira tú vestido que hace poco te compré. Estás toda sucia, una mugre. Cómo has puesto la ropa. Me has desilusionado mucho. Debería darte vergüenza."

La niña se siente muy chiquita. Baja la cabeza, tiene ganas de llorar y se queda mirando al suelo. Contempla sus manos y su vestido sucios y empieza a sentirse sucia por dentro. Cree que hay algo muy malo en ella, tan malo que ya nunca más quedará limpia. Escucha el tono de desprecio de su madre y se siente llena de defectos.

1. ¿Qué mensajes desvalorizantes le embarga a la niña?
2. ¿Cómo actuarías si fueses su madre?
3. ¿Qué otros mensajes realizan las mamás a sus hijos?
4. ¿Cómo afecta los mensajes en el desarrollo de la niña?

Mg Jhemmy Villarruel Díaz

SESIÓN Nª 09

DESARROLLO PERSONAL I

I. DATOS GENERALES

1.1. Programa de Estudios	: Educación Primaria
1.2. Curso	: Desarrollo personal I
1.3. Unidad didáctica	:
1.4. Ciclo	: I
1.5. Periodo Académico	: 2022- I
1.6. Modalidad	: Presencial
1.7. Duración	: 100 minutos
1.8. Créditos	: 3
1.9. Fecha de la sesión	: 6 , 9 , – 06 – 2022
1.11. Docente Formador	: Mg. Jhemmy Villarruel Diaz

II. DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN:

Los acuerdos de convivencia en el aula.

III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Los estudiantes asumen una posición si es necesario o no contar en el aula los acuerdos de convivencia.

IV. ENFOQUES TRANSVERSALES:

Enfoques	Actitudes y/o acciones de los estudiantes y docentes formadores
Intercultura I	Interactúan de manera espontánea propiciando el dialogo de saberes que coadyuven con su formación profesional.
Ambiental	Participan en el orden y la limpieza del aula practicando los protocolos de bioseguridad.
Búsqueda de la excelencia	Participan activamente en el desarrollo de la sesión de aprendizaje utilizando apropiadamente la información proporcionada por el formador, además de la gestión del aprendizaje generado por sí mismo y de manera colaborativa.

V. DOMINIO, COMPETENCIA, CAPACIDADES, DESEMPEÑOS Y EVIDENCIAS DE PROCESO.

DESEMPEÑOS ESPERADOS	EVIDENCIAS DE PROCESO	RECURSOS MATERIALES
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre la importancia de los acuerdos de convivencia en el aula. • Elaboran los acuerdos de convivencia en el aula 	<p>Participación de los estudiantes.</p> <p>Trabajo en equipo.</p> <p>Respuestas a las interrogantes de los casos presentados.</p>	<p>. Caso número 8</p> <p>Materiales de escritorio.</p> <p>Tarjetas.</p> <p>Material de lectura.</p>

VI. ORGANIZACIÓN: PROCESOS, SECUENCIA METODOLÓGICA, RECURSOS Y

Procesos	Secuencia metodológica	Recursos	Tiempo
Inicio	<p>Motivación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El formador saluda a los estudiantes. • El formador solicita sobre los productos de la clase anterior. • Luego el formador recoge los saberes previos sobre el reglamento interno, las normas o acuerdos de convivencia que se establece en el aula. • Los estudiantes participan de manera espontánea desde su experiencia. • El formador presenta el propósito de la sesión: • El formador organiza a los estudiantes en pequeños grupos de trabajo. 	<p>Tarjetas</p> <p>Plumones</p>	<p>30 minutos</p>
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • El formador entrega a cada estudiante el caso 8. • Los estudiantes de manera individual hacen lectura del caso y responde las siguientes interrogantes. <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Los profesores de educación superior deberían establecer los acuerdos de convivencia en aula? ¿Porqué? 	<p>Lectura del Caso.</p> <p>Tarjetas</p>	<p>50 minutos</p>

	<p>2. ¿Qué concepto tiene el profesor Felipe de la educación superior?</p> <p>3. ¿Qué pasaría si solo una hora el ser humano sería libre de normas, acuerdos, leyes reglamentos?</p> <p>4. Proponer 2 estrategias que permita una convivencia saludable en aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El formador invita a los estudiantes a compartir sus reflexiones al interior del equipo de trabajo. • Los estudiantes socializan con los demás equipos de trabajo. • Los equipos de trabajo asumen sus posiciones. • El formador realiza un cierre de lo comentado por los participantes 	<p>Lectura sobre los acuerdos de convivencia.</p> <p>Multimedia.</p>	
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúa el cumplimiento del propósito de aprendizaje. • Escriben en grupo sus reflexiones sobre la importancia de los acuerdos de convivencia en el aula. • Para la clase siguiente acuerdan traer propuestas. 	<p>Lista de cotejo.</p>	<p>20 minutos</p>

Caso 9

Los acuerdos de convivencia

Sandra y Felipe son profesores que laboran en educación superior, ellos entablan una conversación sobre los acuerdos de convivencia en el aula. La profesora Sandra describe brevemente lo que observa. Indica que la participación de los estudiantes en clases es muy limitada debido a que existen grupos de trabajo bien establecidos, que no dejan ingresar otros integrantes, son prejuiciosos, además cada que hay alguna participación siempre están pendientes del error del compañero para reírse. Asimismo, producto de su reflexión de lo que ocurre en las aulas, manifiesta que la formación aún tiene una carga bien fuerte de la educación tradicional en donde se enfatiza lo cognitivo descuidando la parte emocional de los estudiantes. Por otro lado, manifiesta que la formación debería centrarse en el desarrollo integral de los estudiantes, que implique integración, solidaridad, prevenir todo tipo de comportamientos inadecuados y de discriminación. Finalmente concluye que iniciará a trabajar en clases los acuerdos de convivencia que le permitirá generar espacios de confianza y de respeto.

El profesor Felipe, manifiesta que los acuerdos de convivencia están bien para la educación básica, nuestros estudiantes son adultos, además ellos ya no van cambiar. Si ocurre alguna falta de los estudiantes de acuerdo al reglamento interno se debe sancionar.

1. ¿Los profesores de educación superior deberían establecer los acuerdos de convivencia en aula? ¿Porqué?
2. ¿Qué concepto tiene el profesor Felipe de la educación superior?
3. ¿Qué pasaría si solo una hora el ser humano sería libre de normas, acuerdos, leyes reglamentos?
4. Proponer 2 estrategias que permita una convivencia saludable en aula.

Prof. Jhemmy Villarruel Diaz

SESIÓN N^o 10

DESARROLLO PERSONAL I

I. DATOS GENERALES

1.1 Programa de Estudios	: Educación Primaria
1.2 Curso	: Desarrollo personal I
1.3 Unidad didáctica	:
1.4 Ciclo	: I
1.5 Periodo Académico	: 2022- I
1.6 Modalidad	: Presencial
1.7 Duración	: 100 minutos
1.8 Créditos	: 3
1.9 Fecha de la sesión	: 16 – 06 – 2022
1.10 Docente Formador	: Mg. Jhemmy Villarruel Diaz

II. DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN:

Construimos nuestros acuerdos de convivencia del aula

III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Los estudiantes determinan los acuerdos de convivencia en aula de manera participativa, con actitudes democráticas.

IV. ENFOQUES TRANSVERSALES:

Enfoques	Actitudes y/o acciones de los estudiantes y docentes formadores
Intercultura I	Interactúan de manera espontánea propiciando el dialogo de saberes que coadyuven con su formación profesional.
Ambiental	Participan en el orden y la limpieza del aula practicando los protocolos de bioseguridad.
Búsqueda de la excelencia	Participan activamente en el desarrollo de la sesión de aprendizaje utilizando apropiadamente la información proporcionada por el formador, además de la gestión del aprendizaje generado por sí mismo y de manera colaborativa.

V. DOMINIO, COMPETENCIA, CAPACIDADES, DESEMPEÑOS Y EVIDENCIAS DE PROCESO.

DESEMPEÑOS ESPERADOS	EVIDENCIAS DE PROCESO	DE	RECURSOS MATERIALES
----------------------	-----------------------	----	---------------------

<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre la importancia de los acuerdos de convivencia en el aula. • Elaboran los acuerdos de convivencia en el aula 	Participación de los estudiantes. Trabajo en equipo. Acuerdos de convivencia en el aula .	Multimedia Materiales de escritorio. Tarjetas. Material de lectura.
---	---	---

VI. ORGANIZACIÓN: PROCESOS, SECUENCIA METODOLÓGICA, RECURSOS Y

Procesos	Secuencia metodológica	Recursos	Tiempo
Inicio	Motivación. <ul style="list-style-type: none"> • El formador saluda a los estudiantes. • El formador retoma la clase anterior a través de preguntas. • El formador presenta el propósito de la sesión. “Construimos nuestros acuerdos de convivencia del aula” • El formador organiza a los estudiantes para el desarrollo de la clase. <ol style="list-style-type: none"> 1. Un estudiante que conducirá el trabajo. 2. Un o una Secretario (a) que registre las actividades deliberadas en consenso. 	Tarjetas Plumones	30 minutos
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • El formador solicita a los estudiantes que escriben en una tarjeta meta plan las propuestas que deberán considerar para los acuerdos de convivencia. • Los estudiantes escriben lo solicitado y las ubican en la pizarra utilizando una cinta masking. 	Tarjetas Lectura sobre los	50 minutos

	<ul style="list-style-type: none"> • El formador sistematiza la información para su análisis deliberación y aprobación. • El formador invita a los estudiantes para asumir esta parte de la deliberación invitando a los estudiantes el sustento por que debe desecharse o aprobar para ser parte del acuerdo de convivencia. • Los estudiantes en pares discuten punto por punto luego sustentan a sus compañeros. • En consenso determinan los acuerdos. • El formador interviene de acuerdo a las situaciones para hacer la reflexión y reconsiderar algunos puntos o aquellos que atenten un derecho. • El secretario pasa a limpio los acuerdos. • Aprueban con aplausos. 	<p>acuerdos de convivencia.</p> <p>Multimedia.</p>	
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • El formador invita a reflexionar a los estudiantes si están satisfechos con los acuerdos y a cumplirlos. • También invita a los estudiantes a realizar el comentario sobre la experiencia y cómo deberían construirse los acuerdos en la educación básica. • Asimismo, solicita los valores que primaron en la experiencia. Valores que serán profundizadas en la clase siguiente. 	<p>Lista de cotejo.</p>	<p>20 minutos</p>

SESIÓN N^o 11
DESARROLLO PERSONAL I

I. DATOS GENERALES

- a. **Programa de Estudios** : Educación Primaria
- b. **Curso** : Desarrollo personal I
- c. **Unidad didáctica** :
- d. **Ciclo** : I
- e. **Periodo Académico** : 2022- I
- f. **Modalidad** : Presencial
- g. **Duración** : 100 minutos
- h. **Créditos** : 3
- i. **Fecha de la sesión** : 16 – 06 – 2022
- j. **Docente Formador** : Mg. Jhemmy Villarruel Diaz

II. DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN:

La Participación ciudadana

III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Los estudiantes reflexionan sobre la importancia de la participación en los diferentes ámbitos de la vida, las misma que repercuten en el bienestar colectivo

IV. ENFOQUES TRANSVERSALES:

Enfoques	Actitudes y/o acciones de los estudiantes y docentes formadores
Intercultura I	Interactúan de manera espontánea propiciando el dialogo de saberes que coadyuven con su formación profesional.
Ambiental	Participan en el orden y la limpieza del aula practicando los protocolos de bioseguridad.
Búsqueda de la excelencia	Participan activamente en el desarrollo de la sesión de aprendizaje utilizando apropiadamente la información proporcionada por el formador, además de la gestión del aprendizaje generado por sí mismo y de manera colaborativa.

V. DOMINIO, COMPETENCIA, CAPACIDADES, DESEMPEÑOS Y EVIDENCIAS DE PROCESO.

DESEMPEÑOS ESPERADOS	EVIDENCIAS DE PROCESO	RECURSOS MATERIALES
-----------------------------	------------------------------	----------------------------

<ul style="list-style-type: none"> El involucramiento activo de los estudiantes en los procesos de toma de decisiones públicas tienen repercusión en sus vidas. 	Participación de los estudiantes en proceso organizacional del instituto, así como académicas Participación en los documentos de gestión RI, acuerdos de convivencia	Multimedia Materiales de escritorio. Tarjetas. Material de lectura. Reglamento Interno.
--	---	--

VI. ORGANIZACIÓN: PROCESOS, SECUENCIA METODOLÓGICA, RECURSOS Y

Procesos	Secuencia metodológica	Recursos	Tiempo
Inicio	Motivación. <ul style="list-style-type: none"> El docente formador hace una recapitulación sobre la construcción de los acuerdos de convivencia. Solicita a los estudiantes a través de preguntas sobre la experiencia de elaborar sus acuerdos de convivencia. ¿Cuán comprometidos se encuentran con los acuerdos establecidos en el aula? El formador recibe las respuestas a través de lluvia de ideas. Presenta el propósito de la sesión. Organiza los estudiantes y establece los acuerdos de convivencia para el desarrollo de la clase. 	Tarjetas Plumones	30 minutos
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> El formador presenta el estudio de caso N° 10. Los estudiantes siguiendo el proceso metodológico del estudio de casos, realizan la lectura correspondiente para su comprensión. El formador entrega las interrogantes del caso. <ol style="list-style-type: none"> ¿Cuál es el problema que se presenta? ¿Cuál es nivel la participación de la ciudadanía en el tomo de decisiones y manejo del recurso en los gobiernos locales comunales? Según tus supuestos qué relación existe entre corrupción y participación Como estudiante propón mecanismos de participación para la mejora de la 	Tarjetas Lectura sobre La Participación Ciudadana en el Perú y los Principales Mecanismos para	50 minutos

	gestión institucional del nivel de educación superior en el cual estudias. Los estudiantes responden las integrantes y al interior de los equipos de trabajo discuten para la socialización. Cada equipo de trabajo socializa y sistematizan los puntos en común.	Ejercerla. Multimedia.	
Cierre	El formador invita a uno de los estudiantes a realizar el cierre de la clase. Lecciones aprendidas, aspectos a mejorar. Compromisos.	Lista de cotejo.	20 minutos

Valdiviezo Del Carpio Mitchell (2013) La Participación Ciudadana en el Perú y los Principales Mecanismos para Ejercerla

[https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/10CB865461FC9E2605257CEB00026E67/\\$FILE/revges_1736.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/10CB865461FC9E2605257CEB00026E67/$FILE/revges_1736.pdf)

Caso N° 10

En la comunidad de Bella Durmiente fue elegido don Florencio presidente de la comunidad, días después de su elección dio conocer su plan considerando los siguientes puntos: ninguna vivienda dejaría contar con agua/ tramitar el saneamiento de sus predios, ningún niño y niña dejaría de asistir a la escuela/ mantener el agua de la quebrada limpia libre de contaminantes y residuos sólidos. El plan estaba encaminado a involucrar a toda la comunidad y ser parte de alguna comisión, para realizar las gestiones correspondientes ante las autoridades. Después, de un año de gestión se puede observar grandes avances, no solamente don Florencio pasó a la acción y resolver problemas sino colaboró con la comunidad de estar cohesionado participativo en todos los sentidos. Lograron financiamiento para asistencia técnica a sus sistemas de producción agropecuarios, contar con una pequeña posta médica, formar la asociación de productores de cacao y copoazu, tener el agua en domicilio, etc. Florencio hoy es un referente de lucha y constancia para otras comunidades.

El ejercicio ciudadano no es la simple participación cada que hay elecciones en sufragar y elegir los representantes/ gobernantes, va más allá.

Preguntas para la discusión.

1. ¿Cuál es el problema que se presenta?
2. ¿Cuál es nivel la participación de la ciudadanía en el tomo de decisiones y manejo del recurso en los gobiernos locales comunales?
3. Según tus supuestos qué relación existe entre corrupción y participación
4. Propón mecanismos de participación como estudiante para la mejora de la institución del nivel de educación superior en el cual estudias.