

<https://doi.org/10.69639/arandu.v11i1.223>

## **Pensamiento crítico de estudiantes del quinto año de secundaria en el área de ciencias sociales, Perú**

*Critical thinking among fifth-year students studying social sciences in Peru*

**Santos Williams Aranda Vásquez**

[saranda@unitru.edu.pe](mailto:saranda@unitru.edu.pe)

<https://orcid.org/0000-0003-4653-7121>

Universidad Nacional de Trujillo  
Perú – Trujillo

**Rider Gerlis Vergara De la Cruz**

[rvergarac@unitru.edu.pe](mailto:rvergarac@unitru.edu.pe)

<https://orcid.org/0000-0002-4041-2590>

Universidad Nacional de Trujillo  
Perú – Trujillo

**Lener Javier Quispe Burgos**

[lquispeb@unitru.edu.pe](mailto:lquispeb@unitru.edu.pe)

<https://orcid.org/0000-0003-2059-6545>

Universidad Nacional de Trujillo  
Perú – Trujillo

**Luis Alfredo Briceño Caipo**

[lbricenoc@unitru.edu.pe](mailto:lbricenoc@unitru.edu.pe)

<https://orcid.org/0009-0002-1083-3068>

Universidad Nacional de Trujillo  
Perú - Trujillo

*Artículo recibido: 20 mayo 2024*

*- Aceptado para publicación: 26 junio 2024*  
*Conflictos de intereses: Ninguno que declarar*

### **RESUMEN**

La presente investigación permite conocer el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria en el Área de Ciencias Sociales. La investigación fue cuantitativa consistente en 5 textos informativos que susciten el pensamiento crítico, la muestra fue de 20 estudiantes (hombres y mujeres) con edades comprendidas entre 15 y 17 años. El diseño de estudio fue descriptivo mediante la aplicación de una prueba con 20 preguntas. Los resultados demuestran que el pensamiento crítico alcanzado, llegó al 65% (13) del nivel regular, el 35% (7) en el nivel bueno, y no se encuentran estudiantes en el nivel excelente y deficiente, respectivamente. En cuanto al pensamiento crítico según la prueba aplicada, el nivel promedio alcanzado es un puntaje de 97.30 sobre 200. Se concluyó que los estudiantes no han encontrado desafíos interesantes en el estudio y adolecen de herramientas para alcanzar el pensamiento crítico, de acuerdo a la prueba de evaluación aplicada. Por lo que es necesario, diseñar

metodologías de enseñanza de acuerdo a la materia de estudio; considerar el contexto en el cual se quiere enseñar; planear de acuerdo a la edad de los estudiantes y sus intereses.

*Palabras clave:* estudiantes, pensamiento crítico, educación secundaria, ciencias sociales

### **ABSTRACT**

The present research allows us to know the level of critical thinking of students in the fifth year of high school in the Area of Social Sciences. The research was quantitative, consisting of 5 informative texts that provoke critical thinking, the sample was 20 students (men and women) aged between 15 and 17 years. The study design was descriptive through the application of a test with 20 questions. The results show that the critical thinking achieved reached 65% (13) of the regular level, 35% (7) at the good level, and there are no students at the excellent and poor level, respectively. Regarding critical thinking according to the test applied, the average level achieved is a score of 97.30 out of 200. It was concluded that the students have not found interesting challenges in the study and lack tools to achieve critical thinking, according to the test. of applied evaluation. Therefore, it is necessary to design teaching methodologies according to the subject of study; consider the context in which you want to teach; Plan according to the age of the students and their interests.

*Keywords:* students, critical thinking, secondary education, social sciences

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

## INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso sociocultural, en que una generación trasmite a otros saberes y contenidos valorados culturalmente, que están presentes en todos los niveles educativos. Por eso, en la organización y la planificación de los procesos didácticos el docente requiere la creación de un contexto áulico para intervenir activamente en la dimensión cognitiva del educando generando situaciones de aprendizaje donde se apliquen los conocimientos a situaciones nuevas y se desarrolle el pensamiento crítico a través de juicios atinados y resolución de problemas que se apliquen a su vida social y profesional. (Flores, 2010).

Por mencionar López et al. (2022) en Ecuador es prioritaria una formación que potencie en los estudiantes el desarrollo de un pensamiento crítico ya que gran parte del sistema educativo vigente se caracteriza por una enseñanza fragmentada, acrítica, desactualizada e inadecuada, que no permite la integración conceptual, lo cual desmotiva la curiosidad de los estudiantes y desarrolla estructuras cognitivas y de comportamiento inapropiadas. En Estados Unidos, las personas leen el horóscopo creyendo que han sido escritos para ellos, y también creen en cosas que no pueden ser verificadas como los fantasmas, la telepatía, el triángulo de las Bermudas (Gecewicz, 2018).

En general, muchas otras investigaciones han llegado a la misma conclusión: el porcentaje de estudiantes que fomentan sus habilidades de pensamiento superiores está disminuyendo en todo el mundo. La falta de habilidades de pensamiento crítico como un elemento irremplazable en el proceso de enseñanza aprendizaje entre los estudiantes hace indispensable y urgente tomar medidas correctivas sobre el problema. Esta realidad no es ajena en la educación peruana, según Gildemeister (2024), destaca que los estudiantes por su incipiente acumulación de experiencias vitales necesitan que los acompañe el ejercicio del pensamiento crítico en el proceso de socialización. Sin embargo, existen aún muchos retos para su total ejecución. Todos los enfoques pedagógicos apuntan con la globalización a la necesidad de formar personas autónomas y críticas para construir ambientes democráticos ¿se estará logrando? se considera que los estudiantes de todas las edades necesitan comprobar que lo que están aprendiendo, tiene aplicación en la vida diaria y que cuentan con capacidades y herramientas para aprender a aprender y aprender a pensar.

En tal sentido, entre los factores que propician el bajo nivel de desarrollo del pensamiento crítico se encuentra la labor docente, debido a que no se ha incidido sistemáticamente en su desarrollo, durante la vida escolar de los estudiantes, quienes tienen dificultad para valorar las opiniones de sus compañeros y sopesar con las suyas para arribar a conclusiones significativas acerca de los temas abordados en clases, sumado a ello el desconocimiento de los lineamientos del proyecto educativo, tanto regional como local, agudizándose esta situación; generando el riesgo de formar ciudadanos desmotivados, desprovistos de sentido crítico, e incapaces de analizar los problemas de nuestra sociedad, plantear soluciones, aplicarlas y asumir

responsabilidades sociales para el desarrollo del país. En consecuencia, el propósito como educadores consiste en formar y desarrollar personas críticas, reflexivas, analíticas, cuestionadoras, autónomas, y emprendedoras (Núñez-Lira et al., 2020). Por lo cual se desarrolló se analizó el pensamiento crítico en los estudiantes en estudiantes del quinto año de secundaria en el área de ciencias sociales.

### **Pensamiento crítico**

En relación, al pensamiento crítico, Olson y Babu (1995) manifestaron que el pensamiento crítico es un proceso intelectual, disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información recopilada o generada por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, de manera activa y hábil, como una guía hacia la creencia y la acción. Tamayo et al. (2020). indican que el pensamiento crítico es la forma cómo procesamos información; permitiendo que el (la) estudiante aprenda, comprenda, practique y aplique información; es decir, pensar críticamente está relacionado con la razón, la honestidad intelectual y la amplitud mental en contraposición a lo emocional, a la pereza intelectual y a la estrechez mental. MINEDU (2006) teoriza el pensamiento crítico como la capacidad para actuar y conducirse en forma reflexiva, elaborando conclusiones propias y en forma argumentativa, agrega que un estudiante ya posee o evidencia una actitud crítica cuando es capaz de formular y argumentar una postura personal; tiene una postura personal fundamentada y propone soluciones. Yaki (2022) el pensamiento crítico es el manejo y procesamiento de la información de manera racional y objetiva, desarrollando una serie de capacidades y disposiciones personales para lograr construir una comprensión profunda y significativa del objeto, tema o fenómeno de aprendizaje; asumiendo un compromiso para aplicarla en situaciones de la vida cotidiana (Castillo, 2020). Según el MINEDU (2006), manifiesta que el pensamiento crítico se caracteriza por: Agudeza y perspectiva, agudeza perceptiva, cuestionamiento permanente, construcción y reconstrucción del pensar, mente abierta, coraje intelectual, autorregulación, control emotivo y valoración justa.

De acuerdo con Habermas (2003), Carr (2005), Kemmis (2005), entre otros, sobre la teoría sociocrítica sostiene que, en todo proceso de conocimiento y aprendizaje existe una triple relación dialéctica entre: trabajo, lenguaje e interacción social. Los seres humanos tienen una motivación para ejercer un control sobre los objetos naturales, a través de un saber instrumental que se efectiviza en el trabajo. Yildirim y Demir (2022) la comunicación humana es un principio de acción capaz de encauzar la acción social y, en caso necesario, llegar a transformarlo, (por eso se requiere desarrollar las capacidades cognitivas previstas en el interés práctico, según Habermas). Los sujetos van más allá de los significados subjetivos, reflexionan y construyen hasta alcanzar un aprendizaje emancipador (interés emancipador). Todo saber humano está mediado por la conciencia y la libertad. Éste es el paradigma crítico. (Pérez-Rodríguez et al., 2019).

En ese sentido Habermas (2003) llama la atención sobre el nexo entre teoría y práctica. Zuurmond et al. (2023) la criticidad no debe entenderse únicamente en el proceso de formación

del conocimiento, sino también en la acción concreta y en las formas de trabajar. Nos dice igualmente, que toda ciencia social como la pedagogía, tiene funciones que deben ser analizados convenientemente, antes de ser asumidos o implementados en el aula. Muñoz et.al (2000) mencionan a Giroux con respecto al que hacer de la escuela, quien postula que la escuela se convierta en un «espacio de diálogo y de crítica» de esta manera las personas podrán manifestar su opinión y construir igualmente la verdadera democracia. Caro y Travieso (2021) entre sus lineamientos destaca la ética como tema central de la pedagogía crítica. Supone que los educadores intenten comprender más plenamente cómo los diferentes discursos ofrecen a los estudiantes diversos referentes éticos, para que estructuren sus propios “yo ético” y su relación con la sociedad en general.

También Doll y Parra (2021) plantean que la pedagogía crítica necesita crear nuevas formas de conocimiento y aprendizaje, mediante su insistencia en romper límites disciplinares y crear nuevas esferas en las que se pueden desarrollar capacidades para producir conocimientos (Galeano et al., 2023). La teoría sociocrítica se hizo presente en América Latina con la propuesta de Educación Liberadora del eminente educador brasileño Paulo Freire.

La enseñanza crítica, en las obras de Carr y Koemmins (1988) se habla de la enseñanza crítica como una reflexión permanente del docente sobre sus propios conocimientos prácticos y teóricos. Por consiguiente, Agudo-Saiz et al. (2020). se da paso a la enseñanza como una práctica profesional que implica un compromiso con la transformación de la educación y un análisis crítico permanente de la misma. (Hernández-Rodríguez y Rodríguez-Ortiz, 2022).

Albertos y De la Herrán (2018) el origen de la enseñanza crítica está íntimamente ligado a la teoría crítica con el análisis del modelo situacional. Cano et al. (2020) esto fue superado en la medida en que se comprendió que las personas que participan en tales hechos y organizaciones educativas, pueden aprender de ellos y colaborar en su transformación. Este avance fue un aporte valioso para el origen de la enseñanza crítica. La pedagogía crítica, de acuerdo con Olson y Babu (1995) utilizan la categoría pedagogía radical y crítica, para designar al pensamiento de algunos profesores que rechazan enfáticamente la idea dominante de que la escuela es el lugar donde se desarrollan las relaciones democráticas e igualitarias de la sociedad. En contra de esta posición, los profesores sostienen que en la escuela se reproducen las relaciones políticas e ideológicas de dominación, por parte de intereses individuales y particulares de la clase que encuentra en el poder; dicha dominación se expresa de acuerdo con las diferencias de clase, sexo o etnia.

Arisoy y Aybek (2021) los pedagogos críticos consideran a los educadores tradicionales como aquellos que niegan el carácter político de las relaciones establecidas en el aula y que intentan en todo momento despolitizar ingenuamente el lenguaje escolar, conformándose con la mera transmisión y repetición de conocimientos. La pedagogía radical está de acuerdo con la enseñanza crítica en señalar al positivismo como una corriente de pensamiento que plaga la investigación y la política educativa. Los intereses de este discurso se centran en el dominio de

las técnicas pedagógicas y en la transmisión de conocimiento que puede ser instrumentalizado por la sociedad existente.

Baghoussi (2021) un elemento fundamental para la pedagogía crítica consiste en combinar el lenguaje de la crítica, con el lenguaje de la posibilidad. Estos dos aspectos deben verter sus frutos en el desarrollo de reformas democráticas que requiera la escuela y, por otra parte, el desarrollo de estos tipos de lenguaje debe fundamentar una propuesta teórica para los profesores, en donde la enseñanza adquiera sentido desde una perspectiva crítica y transformadora.

#### Dimensiones filosóficas del pensamiento crítico

Bağ y Gürsoy (2021) El pensamiento crítico posibilita elaborar significaciones con las cuales se interpreta la relación con el mundo, con los demás y consigo mismo; éste tiene una multiplicidad de dimensiones o aspectos. Kincheloe (2001) analiza las cinco dimensiones del pensamiento crítico: lógica, sustantiva, dialógica, contextual y pragmática, las cuales posibilitan su eficacia y creatividad. Veamos cada una.

Esta dimensión lógica del pensamiento comprende un análisis del pensar crítico desde los criterios de la claridad, coherencia y validez de los procesos de razonamiento que se llevan a cabo conforme a reglas que establece la lógica. Comprende el análisis del pensamiento en su estructura formal racional. Permite pensar con claridad, organización y sistematicidad. Esta dimensión fundamental posibilita un pensamiento bien estructurado. Un pensamiento crítico que sigue las reglas de la lógica es más eficaz, pues se protege de inconsistencia y errores en el proceso.

La dimensión sustantiva del pensamiento es la que evalúa la verdad o falsedad; de esta forma el pensamiento se torna más objetivo y efectivo en su procesamiento y producción de información, dado que se basa en datos e información comparada y no en meras opiniones (Ramos y Gómez, 2019). La dimensión dialógica del pensamiento, es la capacidad para examinar el propio pensamiento con relación al de los otros, para asumir diferentes puntos de vista y mediar otros pensamientos. Esta capacidad hace que el pensamiento se reconozca como parte de un diálogo, con multiplicidad de lógicas o interpretaciones; así, el individuo se ve obligado a fundar adecuadamente su pensamiento e integrarlo a totalidades más complejas que abarcan diversos puntos de vista (Rivadeneira et al., 2019). Esta dimensión contribuye poderosamente a la convivencia y cooperación social por encima de diferencias de ideas y valores. Prepara para el examen y deliberación en torno a los asuntos de la vida pública y democrática. Sensibiliza para entender el mundo complejo con sus conflictos y problemas. Promueve la capacidad para la vida cívica y la solidaridad. La dimensión dialógica hace descubrir cómo la diversidad de puntos de vista de las personas revela la complejidad de la realidad. La dimensión contextual del pensamiento le permite al pensamiento reconocer el contexto sociohistórico que él expresa. (Rivero et al., 2023). Desde esta perspectiva muchos supuestos o creencias dejan de parecer obvios y se evitan prejuicios etnocentristas, clasistas, ideológicos, etc. La dimensión contextual posibilita examinar la ideología política en relación con la sociedad de la que formamos parte.

Rodríguez-Sabiote et al. (2022) reconocer los valores culturales que son importantes para entender un hecho o una interpretación en el proceso de una discusión. Tener en cuenta el punto de vista social permite examinar otras alternativas.

Una buena parte de la discusión en torno a la naturaleza de las habilidades del pensamiento crítico se enfasca en contraponer la instrucción de habilidades generales contra las habilidades específicas. Se argumenta que mientras más general es un heurístico menos útil será para resolver cualquier problema en particular. Contrariamente, mientras más específico sea un heurístico, más garantía habrá que se resuelva un problema específico. Desde otra perspectiva, el pensamiento crítico podría describirse a través de habilidades más generales tal como sugieren diversos autores, tomado de linkografía de Flores (2010) como son: el conocimiento, la inferencia, la evaluación y la metacognición. Se describen a continuación. El Conocimiento es un elemento esencial para el pensamiento, puesto que se utiliza para pensar y se genera a partir de lo que se piensa. El conocimiento nos ayuda porque facilita la organización de la información que nos llega. Se trata de ver qué tipo de conocimiento es el más rico y con mayor potencial y transfer para resolver problemas (Saleh et al., 2023). La Inferencia, consiste en establecer una conexión entre dos o más unidades de conocimiento o hechos no relacionados aparentemente, lo cual ayuda a comprender una situación de manera más profunda y significativa. Si todas las actividades mentales implican alguna clase de juicio, habría que estimular en el aula que se formulen estos para que los alumnos los comparen entre sí y descubran cuáles son los criterios que permiten diferenciar los mejores de los peores juicios y den buenas razones de las presuposiciones que emiten como fruto de una inferencia. La inferencia puede ser deductiva (proceso por el que se llega a conclusiones específicas. (Savage et al., 2021).

La evaluación se refiere a subhabilidades relacionadas como analizar, juzgar, sopesar y emitir juicios de valor argumenta que la evaluación crítica que hace una persona sobre algo en particular está influenciada por su experiencia, comprensión, perspectiva cognitiva y sus valores. El componente de conocimiento que se derivará de esto, será añadido, reinterpretado y evaluado desde diferentes perspectivas. (Teba-Fernández et al., 2021). La Metacognición se acepta la definición de que es el pensamiento sobre el pensamiento, e incluye el conocimiento de las capacidades y limitaciones de los procesos del pensamiento humano, sin ser equivalente al pensamiento crítico en sí. La metacognición ejerce el papel regulador del resto del sistema cognitivo, incrementando la conciencia y el control del individuo sobre su propio pensamiento. Yildirim y Demir (2022) incluye la capacidad de planificar y regular el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos para llevar a cabo tareas intelectualmente exigentes, además de las habilidades de predicción, verificación y la comprobación de la realidad. La sustancia del conocimiento metacognitivo, tal como lo señala Vera, G. (2007) viene definido por tres tipos de variables y sus interacciones: las variables personales, las variables de la tarea y las variables de la estrategia. Asimismo, este autor señala que el conocimiento metacognitivo es susceptible de

acceso intencionado o automático, puede ser más o menos preciso y puede influir consciente o inconscientemente. Zuurmond et al. (2023) los trabajos más destacados sobre metacognición se encaminan a hacer que los individuos conozcan mejor sus propias capacidades y limitaciones, además, para el proceso de pensamiento crítico es esencial ya que permite supervisar si la información en que se basan las opiniones es adecuada y si son razonables las inferencias. (Bruning et al. 1999; Kuhn y Weinstock, 2002).

## MATERIALES Y MÉTODOS

Para la presente investigación la población estuvo conformada por estudiantes del V grado de educación secundaria con edades comprendidas entre 15 y 17 años. La muestra estuvo conformada por 20 alumnos 10 del sexo masculino y 10 del sexo femenino se aplicó el procedimiento probabilístico y se eligió aleatoriamente, como se puede apreciar en ambos cuadros. Los criterios de inclusión fueron los estudiantes matriculados en el 5to de secundaria, hombres y mujeres, adolescentes, que sus edades fluctúan entre 15 y 17 años de edad. Los criterios de exclusión fueron todos los estudiantes que no pertenecen a 5to de secundaria y que no están matriculados en el año escolar del análisis. El diseño de estudio fue descriptivo para conocer el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes, mediante la aplicación de una prueba con 20 preguntas.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

**Tabla 1**

*Variable única pensamiento crítico de los estudiantes de 5to de educación secundaria*

Nivel	Dimensión Lógica del pensamiento		Dimensión Sustantiva del pensamiento		Dimensión Contextual del pensamiento		Dimensión Dialógica del pensamiento		Dimensión Pragmática del pensamiento		PENSAMIENTO CRÍTICO	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Deficiente (0-10)	5	25%	0	0%	1	5%	1	5%	1	5%	0	0%
Regular (11-20)	10	50%	9	45%	13	65%	10	50%	10	50%	13	65%
Bueno (21-30)	5	25%	11	55%	6	30%	9	45%	9	45%	7	35%
Excelente (31-40)	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Como se visualiza en la Tabla 1, el nivel alcanzado por los estudiantes del V año de secundaria en la dimensión lógica del pensamiento, el 50% (10) se encontraron el nivel regular, el 25% (5) en el nivel bueno y deficiente, respectivamente, y no se encuentran estudiantes en el nivel excelente. En la dimensión sustantiva del pensamiento, el 55% (11) se encontraron el nivel

bueno, el 45% (9) en el nivel regular, y no se encuentran estudiantes en el nivel excelente y deficiente, respectivamente. En la dimensión contextual del pensamiento, el 65% (13) se encontraron el nivel regular, el 30% (6) en el nivel bueno, el 5% (1) en el nivel deficiente y no se encuentran estudiantes en el nivel excelente. En la dimensión dialógica del pensamiento, el 50% (10) se encontraron el nivel regular, el 45% (9) en el nivel bueno, el 5% (1) en el nivel deficiente y no se encuentran estudiantes en el nivel excelente. En la dimensión pragmática del pensamiento, la mayoría de estudiantes que representan el 50% (10) se encontraron el nivel regular, el 45% (9) en el nivel bueno, el 5% (1) en el nivel deficiente y no se encuentran estudiantes en el nivel excelente. De forma general, la variable en el pensamiento crítico, la mayoría de estudiantes que representan el 65% (13) se encontraron el nivel regular, el 35% (7) en el nivel bueno, y no se encuentran estudiantes en el nivel excelente y deficiente, respectivamente.

En cuanto a la dimensión lógica del pensamiento según la prueba aplicada, el nivel promedio alcanzado es regular obteniéndose un puntaje de 18,05. En cuanto a la dimensión contextual del pensamiento según la prueba aplicada, el nivel promedio alcanzado, es regular (18,45). En cuanto a la dimensión dialógica del pensamiento según la prueba aplicada, el nivel promedio alcanzado es bueno obteniéndose un puntaje de 21,35. En cuanto a la dimensión pragmática del pensamiento según la prueba aplicada, el nivel promedio alcanzado es regular (19,40). En cuanto a la dimensión sustantiva del pensamiento según la prueba aplicada, el nivel promedio alcanzado es regular obteniéndose un puntaje de 19,40. En cuanto al pensamiento crítico según la prueba aplicada, el nivel promedio alcanzado, es regular obteniéndose un puntaje de 97,30 de un puntaje máximo de 200.

Estos valores hallados corroboran el estudio de Novoa y Sandoval (2023) quien partiendo del andamiaje de habilidades que supone el pensamiento crítico, tiene en cuenta desde los primeros años de formación las habilidades de razonamiento que es importante cultivar en los educandos, de manera que aquellas más complejas puedan consolidarse sobre aquellas ya asimiladas. Propone que un currículo pensado en función del desarrollo de la razonabilidad de los estudiantes ha de tener presente la filosofía, no como disciplina orientada a dar a conocer las verdades filosóficas que a lo largo de la historia de la humanidad se han ido planteando, sino como disciplina orientada al desarrollo de un pensamiento crítico, siguiendo un proceso de vivificación de los problemas filosóficos por y en relación con los problemas vitales de los estudiantes, como se han concebido nuestras dimensiones.

Además, los resultados, concuerdan con Saavedra-Pizarro (2024) que evidencio que el pensamiento crítico se halla en un nivel medio (43%), al igual que el reconocimiento de asunciones (47.7%) y la evaluación de argumentos (47%). En el caso de las interpretaciones, se alcanzó un nivel bajo (45.7%). Se pudo concluir que existe la necesidad de un esfuerzo integral para desarrollar habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de educación básica regular. Asimismo, Flores (2010) encontró que los estudiantes prefieren socializar que aprender. Las

asignaturas que cursan los estudiantes, son vistas tan solo para obtener un grado, no tienen significado para sus vidas.

## CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación demuestran que ya no es suficiente que los estudiantes sepan leer, escribir y resolver problemas de matemática o que sigan memorizando la nueva información, con la única finalidad de aprobar los exámenes para luego olvidarla, sin haberla procesado, ni convertido en aprendizajes significativos que puedan ser aplicados en su vida diaria. Los estudiantes no han encontrado desafíos interesantes en el estudio o no les han dado la oportunidad para reflexionar y explicar por ellos mismos sus creencias y posturas. Los estudiantes muestran apatía hacia las asignaturas rutinarias. También se observan obstáculos fundamentales en el sistema educativo para alcanzar el pensamiento crítico, de acuerdo a la prueba de evaluación aplicada. Por lo que se concluye, la necesidad de variar la metodología de enseñanza de acuerdo a la materia de estudio; considerar el contexto en el cual se quiere enseñar; planear de acuerdo a la edad de los estudiantes y sus intereses.

## REFERENCIAS

- Agudo-Saiz, D., Salcines-Talledo, I., y González-Fernández, N. (2020). Pensamiento crítico en ESO y Bachillerato: Estudio piloto de una propuesta didáctica. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 359-377.  
<https://doi.org/10.21703/rexe.20201941agudo20>
- Albertos, D., y De la Herrán, A. (2018). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Educación Secundaria: Diseño, aplicación y evaluación de un programa educativo. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(4), Article 4.  
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8416>
- Arisoy, B., y Aybek, B. (2021). The Effects of Subject-Based Critical Thinking Education in Mathematics on Students' Critical Thinking Skills and Virtues. *Eurasian Journal Of Educational Research*, 92, 99-120. <https://doi.org/10.14689/ejer.2021.92.6>
- Bağ, H. K., y Gürsoy, E. (2021). The Effect of Critical Thinking Embedded English Course Design to The Improvement of Critical Thinking Skills of Secondary School Learners. *Thinking Skills and Creativity*, 41, 100910. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100910>
- Baghoussi, M. (2021). Critical Thinking in Algerian Secondary School EFL Classes: Expectations and Reality. *Arab World English Journal*, 12(3), 97-110.  
<https://doi.org/10.24093/awej/vol12no3.7>
- Cano, L. M., y Álvarez, L. de los D. (2020). *Pensamiento crítico: Un marco para su medición, comprensión y desarrollo desde la perspectiva cognitiva*. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/5769>
- Caro, N. J., y Travieso, D. (2021). Sistema de actividades para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria. *Praxis educativa*, 25(3), 142-165.  
<https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250309>
- Carr, W. (2005). The role of theory in the professional development of an educational theorist. *Pedagogy, Culture & Society*, 13(3), 333-345.
- Carr, W. y Stephen Koemmins, (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Castillo, R. A. (2020). El Pensamiento Crítico como competencia básica. Una propuesta de nuevos estándares pedagógicos. *IXTLI: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 7(14), Article 14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7568883>
- Doll, I., y Parra, C. (2021). Impacto del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en la comprensión lectora de estudiantes de enseñanza básica. *Nueva revista del Pacífico*, 75, 158-180. <https://doi.org/10.4067/S0719-51762021000200158>
- Flores, R. (2010, septiembre 15). *Acceso y permanencia en una educación de calidad. El pensamiento crítico como una competencia transversal para la calidad de la Educación*. [En línea]. Español.

- Galeano, M. del C., Kerling, N., Bagnoli, L., y González, H. (2023). Pensamiento Crítico en estudiantes de nivel medio: Estudio comparativo entre dos modelos pedagógicos. *Revista de la Sociedad Científica del Paraguay*, 28(1), 141-155. <https://doi.org/10.32480/rscp.2023.28.1.141>
- Gecewicz, C. (2018). *Las creencias de la "Nueva Era" son comunes entre los estadounidenses religiosos y no religiosos*. <https://www.pewresearch.org/short-reads/2018/10/01/new-age-beliefs-common-among-both-religious-and-nonreligious-americans/>
- Gildemeister, A. (2024). *La crisis del pensamiento crítico*. <https://elreporte.pe/2024/04/21/la-crisis-del-pensamiento-critico-por-alfredo-gildemeister>
- Habermas, J. (2003a). The future of human nature (trans: W. Rehg, M. Pensky & H. Beister). Cambridge: Polity
- Hernández-Rodríguez, J. C., y Rodríguez-Ortiz, A. M. (2022). ¡Pongámosle lógica! Aportes al pensamiento crítico, la argumentación y la comprensión lectora a partir del aprendizaje de la lógica formal. *Folios*, 56, 161-184. <https://doi.org/10.17227/folios.56-12712>  
<http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/ACCESO/RLE2353 Flores.pdf>
- Kemmis, S. (2005). Knowing practice: Searching for saliences. *Pedagogy, Culture and Society*, 13(3), 391-426
- Kincheloe, Joe (2001). *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. Madrid. España. Ediciones Octaedro.
- López, M., Moreno, E. M., Uyaguari, J. F., y Barrera, M. P. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: Testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Areté*, 8(15), 161-180. <https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.8>
- Ministerio de Educación. (2009). *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico*. 2ª ed. Lima. Perú.
- Muñoz Hueso, Ana C., Sánchez Burón, A., Beltrán Llera, J.(2000). *Evaluación del pensamiento crítico a través de una prueba de detección de información sesgada*. Artículo presentado en el I Congreso Hispano-Portugués de Psicología
- Novoa Seminario, Militza, & Sandoval Rosas, Mario Luciano. (2023). Estrategias para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de educación superior. Un estudio de revisión. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 5(4), 134-147. <https://doi.org/10.47606/acven/ph0213>
- Núñez-Lira, A., Gallardo-Lucas, M. D., Aliaga-Pacore, A. A., & Diaz-Dumont, J. R. (2020). Didactic strategies in the development of critical thinking in secondary school students. *Eleuthera*, 22(2), 31-50. <https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.3>
- Olson, D.R. y Babu, N., (1995). *Pensamiento crítico como discurso crítico*. In D.F. Halpern. La generalidad del pensamiento crítico. Múltiples perspectivas de una educación ideal. London: LEA.

- Pérez-Rodríguez, A., Delgado-Ponce, A., Marín-Mateos, P., & Romero-Rodríguez, L. M. (2019). Media competence in Spanish secondary school students. *Assessing instrumental and critical thinking skills in digital contexts. Educational Sciences: Theory and Practice*, 19(3), 33-48. Scopus. <https://doi.org/10.12738/estp.2019.3.003>
- Ramos, R., y Gómez, N. (2019). La influencia del docente sobre la motivación, las estrategias de aprendizaje, pensamiento crítico de los estudiantes y rendimiento académico en el área de Educación Física. *Psychology, Society & Education*, 11(1), Article 1. <https://doi.org/10.25115/psye.v11i1.2230>
- Rivadeneira, M. P., ernández, B. I., Loor, D. L., y Palma, M. M. (2019). El fortalecimiento del pensamiento crítico en la educación superior. *Revista Boletín Redipe*, 8(11), Article 11. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i11.845>
- Rivero, P., Aso, B., & García-Ceballos, S. (2023). Progresión del pensamiento histórico en estudiantes de secundaria: Fuentes y pensamiento crítico. *Revista electrónica de investigación educativa*, 25. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e09.4338>
- Rodríguez-Sabiote, C., Olmedo-Moreno, E. M., y Expósito-López, J. (2022). The effects of teamwork on critical thinking: A serial mediation analysis of the influence of work skills and educational motivation in secondary school students. *Thinking Skills and Creativity*, 45, 101063. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101063>
- Saavedra-Pizarro, Liliana. (2024). Pensamiento crítico en estudiantes de educación básica regular. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33), 809-819. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.764>
- Saleh, R., Zubaidah, S., y Mahanal, S. (2023). The Correlation between Critical Thinking and Metacognitive Skills on Student Retention Across Genders in Senior High School. *Uniciencia*, 37(1), Article 1. <https://doi.org/10.15359/ru.37-1.7>
- Savage, S., Oliver, E., Gordon, E., y Tutton, L. (2021). Addressing Social Polarization Through Critical Thinking: Theoretical Application in the “Living Well With Difference” Course in Secondary Schools in England. *Journal of Social and Political Psychology*, 9(2), Article 2. <https://doi.org/10.5964/jspp.7037>
- Tamayo, O., Loaiza, Y., & Ruiz, F. (2020). Hacia la construcción de un modelo de pensamiento crítico dominio específico. *Poliésis, Revista do programa de pós-graduacao-mestrado*, 14(26), 347. [https://www.researchgate.net/publication/347659764\\_HACIA\\_LA\\_CONSTRUCCION\\_DE\\_UN\\_MODELO\\_DE\\_PENSAMIENTO\\_CRITICO\\_DOMINIO-ESPECIFICO](https://www.researchgate.net/publication/347659764_HACIA_LA_CONSTRUCCION_DE_UN_MODELO_DE_PENSAMIENTO_CRITICO_DOMINIO-ESPECIFICO)
- Teba-Fernández, E. (2021). Educando al homo digitalis: El papel de la educación y del digcomedu para paliar los efectos de los algoritmos, las fake news, la polarización y falta de pensamiento crítico. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 71-92. <https://doi.org/10.15178/va.2021.154.e1378>

- Yaki, A. A. (2022). Fostering Critical Thinking Skills Using Integrated STEM Approach among Secondary School Biology Students. *European Journal of STEM Education*, 7(1). Scopus. <https://doi.org/10.20897/ejsteme/12481>
- Yildirim Doner, S., y Demir, S. (2022). Developing the Critical Thinking Disposition Scale for Secondary School Students: A Validity and Reliability Study. *Pamukkale Universitesi Egitim Fakultesi Dergisi-Pamukkale University Journal of Education*, 54, 99-+. <https://doi.org/10.9779/pauefd.823427>
- Yildirim Doner, S., y Demir, S. (2022). Developing the Critical Thinking Disposition Scale for Secondary School Students: A Validity and Reliability Study. *Pamukkale Universitesi Egitim Fakultesi Dergisi-Pamukkale University Journal of Education*, 54, 99-+. <https://doi.org/10.9779/pauefd.823427>
- Zuurmond, A., Guerin, L., van der Ploeg, P., y Riet, D. (2023). Learning to question the status quo. Critical thinking, citizenship education and Bildung in vocational education. *Journal of Vocational Education and Training*. <https://doi.org/10.1080/13636820.2023.2166573>
- Zuurmond, A., Guerin, L., van der Ploeg, P., y Riet, D. (2023). Learning to question the status quo. Critical thinking, citizenship education and Bildung in vocational education. *Journal of Vocational Education and Training*. <https://doi.org/10.1080/13636820.2023.2166573>