

AUTOPERCEPCIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN TIEMPOS DE PANDEMIA



SELF-PERCEPTION OF CRITICAL THINKING IN UNIVERSITY STUDENTS IN TIMES OF PANDEMIC

Isabel Deycy Capillo Lucar¹

E-mail: icapillo@uns.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9197-426X>

Romy Kelly Mas Sandoval¹

E-mail: rkmas0220@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9244-6656>

José Leoncio Bautista Condor²

E-mail: jbautista@unitru.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1865-8287>

Xiomara García Navarro³

E-mail: xgarcia@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2670-8360>

Rocio del Pilar Capillo Lucar¹

E-mail: calu81011@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9507-0905>

¹ Universidad Nacional del Santa, Nuevo Chimbote. Perú.

² Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo. Perú.

³ Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez". Cienfuegos. Cuba

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Capillo Lucar, I. D., Mas Sandoval, R. K., Bautista Condor, J. L., García Navarro, X., Capillo Lucar, R. P. del. (2025). Autopercepción del pensamiento crítico en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. *Revista Conrado*, 21(S1), e5020.

RESUMEN

El estudio se realizó con el propósito de conocer el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes universitarios, desde su autopercepción, en tiempos de pandemia, en la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional del Santa-Perú. La investigación fue básica, descriptivo-propositiva, no experimental, de corte transversal. Se aplicó una encuesta a 321 estudiantes universitarios, a través de un cuestionario sometido previamente a juicio de expertos para determinar su validez y al coeficiente del Alfa de Cronbach, la cual demostró un coeficiente de 0,897, altamente confiable. Los resultados indican que al obtener el promedio de las siete dimensiones evaluadas (interpretación, clarificación, análisis, evaluación, empatía intelectual, visión transformadora, solución de problemas), un 81.2% estudiantes universitarios se encuentran en un nivel medio de desarrollo del pensamiento crítico, un 16% se ubica en el nivel alto y 2,8% se ubica en el nivel bajo. A partir de los resultados alcanzados, se plantea una propuesta de estrategias metodológicas para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes universitarios, fundamentada en Vygostky, Stemberg y Freire, utilizando estrategias de estudio de

casos, aprendizaje basado en problemas y aprendizaje orientado a proyectos.

Palabras clave:

Pensamiento crítico, autopercepción, habilidades del pensamiento crítico, educación universitaria.

ABSTRACT

The study was conducted with the purpose of knowing the level of critical thinking of university students, from their self-perception, in times of pandemic, at the Faculty of Education and Humanities of the National University of Santa-Peru. The research was basic, descriptive-propositional, non-experimental, cross-sectional. A survey was applied to 321 university students, through a questionnaire previously submitted to expert judgment to determine its validity and to the Cronbach's Alpha coefficient, which demonstrated a coefficient of 0.897, highly reliable. The results indicate that when obtaining the average of the seven dimensions evaluated (interpretation, clarification, analysis, evaluation, intellectual empathy, transformative vision, problem solving), 81.2% of university students are at a medium level of critical thinking development, 16% are at the high level and 2.8% are at the low level. Based on the results achieved, a proposal of methodological



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

Vol 21 | S1 | Diciembre | 2025
Publicación continua
e5020



strategies is put forward to strengthen critical thinking in university students, based on Vygotsky, Sternberg and Freire, using case study strategies, problem-based learning and project-oriented learning.

Keywords:

Critical thinking, self-perception, critical thinking skills, college education

INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de la educación universitaria es contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, priorizando el fortalecimiento del pensamiento crítico, creativo, reflexivo, divergente. La Unesco, citada por Canese (2020), sostiene que las universidades deben formar buenos profesionales y ciudadanos bien informados, poseedores de sentido crítico y con capacidad no solo para analizar la problemática de la sociedad, sino también proponer alternativas de solución a dicha problemática. La formación que reciben debe convertirlos en pensadores críticos, capaces de argumentar, expresar sus puntos de vista con libertad, evaluar los puntos de vista de los demás sin ningún tipo de prejuicios, sustentando sus ideas con fundamento teórico y científico; pero, sobre todo, poseer capacidad de tomar decisiones acertadas de modo que le permita resolver todo tipo de situaciones problemáticas de manera pertinente (Salazar, 2019).

Por su parte, Mato et al. (2018) apuntan que no puede existir autonomía universitaria sin la generación de pensamiento nuevo, pertinente y sistemático, al interior de cada institución de educación superior. Este es quizás uno de los principales retos que tiene la universidad latinoamericana y caribeña: no solo transmitir conocimiento sino promover el pensamiento crítico-reflexivo, generador de conocimiento autónomo y responsable frente a los intereses comunes de la sociedad, tanto en la región como alrededor del mundo.

De acuerdo con Ossa et al. (2018), el fomento de habilidades de pensamiento crítico es básico para las instituciones universitarias, que deben llevar a cabo el proceso educativo teniendo en cuenta una serie de factores del mundo contemporáneo que están impulsando la incorporación de temas como flexibilidad, paradojas, ambientes creativos, contextos inciertos y ambiguos, y la transmisión rápida de información. Estos elementos del entorno contemporáneo del siglo XXI harían fundamental el desarrollo de esta competencia de pensamiento crítico, considerándola como una de las habilidades fundamentales en la educación universitaria, y en particular como habilidad clave en la formación pedagógica.

Uno de esos factores fue la pandemia del Covid-19, la cual también afectó a la educación. Para Taborda y López (2020) la capacidad de pensar críticamente es un suceso que surge a partir de las relaciones que se establecen en la virtualidad, lo que obligó a los docentes a adaptar metodologías y diseñar propuestas para promover el pensamiento crítico utilizando recursos virtuales, aunque todavía no ha sido posible determinar si esas metodologías están cumpliendo con el propósito de fomentar el pensamiento crítico.

A partir de la problemática descrita se plantea la interrogante: ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional del Santa-Perú, desde su autoperción, en tiempos de pandemia?, con el objetivo de conocer y explicar el nivel de pensamiento crítico en sus dimensiones: interpretación, clarificación, análisis, evaluación, empatía intelectual, visión transformadora y solución de problemas; y, a partir de ello, proponer estrategias metodológicas para fortalecer el pensamiento crítico.

El pensamiento crítico es una habilidad cognitiva de alto nivel, que permite analizar información, determinar su validez y propósitos, cuestionar verdades establecidas, reflexionar y tomar decisiones y se asocia con la forma en que se establecen criterios comunes para proponer argumentos sólidos (Ossa et al., 2017; Causado et al., 2015); asimismo, permite el adecuado acceso a la información, la visión integral del entorno, así como la puesta en práctica de salidas o soluciones a los problemas, considerando los impactos que aquellas decisiones orientadas a mejorar la calidad de vida traen consigo (Salazar, 2019; Aldás et al., 2017).

El pensamiento crítico es una habilidad fundamental en el proceso de aprendizaje, pues involucra la capacidad de examinar, valorar y esquematizar información de manera reflexiva e imparcial, desarrollando en los estudiantes un conocimiento más profundo de los conceptos e información disponible, comparándolos con las experiencias propias que se logran durante el proceso y permitiendo cuestionar todo hecho o información. El desarrollo del pensamiento crítico favorece el rigor intelectual, el aprendizaje autónomo y otorga al estudiante un sentido crítico que lo hace capaz de analizar, reflexionar y cuestionar su realidad, identificando la problemática que aqueja a su sociedad y proponiendo alternativas orientadas a solucionar o minimizar los impactos de la misma.

Los autores Bezanilla et al. (2021) sostienen que "la ausencia del pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje es una barrera relacionada con las características,

actitudes y expectativas de los estudiantes, debido a la ausencia de motivación y preocupación por sus calificaciones" (p.10).

Respecto a los entornos virtuales, no se puede negar que su empleo adecuado promueve la participación dinámica de estudiantes, permitiendo la interacción e interactividad. Curth, et al. (2019) sostienen que la educación virtual exige un compromiso real de los estudiantes, al tiempo que desarrollan habilidades de alta demanda cognitiva, incluso procesos metacognitivos, lo que demanda un cambio radical en el proceso de aprender y enseñar, puesto que está diseñado para hacer pensar y autoevaluar a los estudiantes.

Según Facione (2007) considera que, las habilidades centrales del pensamiento crítico son: la interpretación, la cual se expresa en la comprensión del significado y la importancia de los procesos, situaciones, experiencias, criterios, creencias, formas de pensar, explicar procesos, ideas y fenómenos; el análisis, que se traduce en la identificación de las relaciones inferenciales y de aquellos supuestos que se establece entre enunciados, expresiones, descripciones, entre otros; la evaluación, concebida como la valoración de las inferencias e interpretaciones.

La inferencia se concreta cuando se selecciona la información necesaria para establecer conclusiones, enunciados, principios, a partir de evidencias o información; la explicación, entendida como la habilidad que permite fundamentar la razón que justifica la postura desde la perspectiva en la que se ha abordado la situación problemática; y, la autorregulación, entendida como la destreza que permite al pensador crítico monitorear sus propios procesos y regularlos él mismo, usando las demás habilidades para alcanzar este fin (Nuñez et al., 2017).

Las habilidades intelectuales esenciales del pensamiento crítico según Paul y Elder (2005) son: la humildad intelectual, que consiste en reconocer que no se sabe lo que realmente se sabe y elimina el egocentrismo, pues resulta engañoso; la entereza intelectual, que reconoce la posibilidad de todos los razonamientos y conocimientos, comprendiendo que, por absurda que parezca una idea, esta puede estar justificada en razonamientos lógicos. De igual manera, la empatía intelectual o habilidad que permite ponerse en el lugar de otro para entender su razonamiento y sus juicios, a la vez que se pueda razonar partiendo de los propios conocimientos. La autonomía intelectual se resume en la capacidad para autorregular los procesos de pensamiento o la habilidad para pensar por sí mismo. De otro lado, la integridad intelectual se concreta en la capacidad de reconocerse como una persona honesta en su proceso de pensamiento; mientras

que la perseverancia intelectual se basa en el uso de la perspicacia intelectual y la verdad en momentos de acontecimientos difíciles. Asimismo, la imparcialidad invita a atender las posturas de todas las personas de la misma forma, lo que implica asumir estándares intelectuales que permitan evaluar bajo los mismos criterios.

Por su parte Saiz y Rivas (2018), presentan como habilidades fundamentales del pensamiento crítico al razonamiento, la solución de problemas y la toma de decisiones. La primera, considerada como el mecanismo esencial del pensamiento, que implica identificar y analizar las premisas a profundidad; mientras que la segunda consiste en superar las dificultades y obstáculos que puedan presentarse. La tercera implica la selección de un plan de acción para lograr un objetivo.

Por otro lado, Estigarribia et al. (2018), presentan un listado de habilidades cognitivas del PC: interpretación, puntos de vista, autorregulación, empatía intelectual, evaluación, análisis, clarificación, argumentación, inferencia, explicación, proceso (razonamiento inductivo, razonamiento práctico, toma de decisiones, solución de problemas), proceso crítico-social-conciencia crítica y visión transformadora. Dichas habilidades, por orden de importancia, fueron elegidas como dimensiones en esta investigación (Canese, 2020).

Las habilidades del pensamiento crítico se movilizan en el acto de pensar de modo crítico, el cual exige un alto nivel de reflexión, cuestionamiento y búsqueda de respuestas. Según Saiz y Rivas (2018) el proceso de pensamiento da luz al conocimiento, pues pensar es el acto de construir conocimientos. Asimismo, explica la presencia de dos componentes en el ejercicio del pensamiento crítico: los cognitivos y los no cognitivos. A los primeros corresponde la argumentación y la explicación; mientras que, a los segundos, todo lo que se relaciona con la actitud.

Un pensador crítico se caracteriza por el cuestionamiento, la inferencia o conclusión y se fundamenta en una evidencia objetiva y válida. La profundización del pensamiento requiere una concentración, un enfoque total de la situación y de cómo la va a abordar. Para reconocer a un buen pensador crítico es necesario reconocer las habilidades intelectuales que posee la persona, tales como conocer el fondo, los estándares de un buen pensamiento, los métodos heurísticos en la solución de problemas y los hábitos mentales. Para Nuñez et al. (2017), el pensador crítico debe desarrollar la perspicacia mental y la curiosidad que le permita indagar y recoger información para posteriormente contrastarla y valorarla. Los pensadores críticos asumen una actitud inquisidora y cuestionadora frente a diversas situaciones, evalúan las posibles

respuestas y ponen en tela de juicio su propio pensamiento, con el ánimo de encontrar la mejor solución. Además, expresan apertura para escuchar las demás opiniones o juicios de valor y dejan de lado prejuicios que puedan sesgar sus decisiones, a la vez que se muestran imparciales y objetivos.

Para estos autores, todo pensador crítico debe saber plantear problemas y desarrollar preguntas importantes, con claridad y precisión, invitando a la reflexión y autorreflexión. De igual forma, debe lograr discriminar información importante de la que no lo es, abstraer información y usarla para comprender los fenómenos, comprobar hipótesis, determinar conclusiones y soluciones de procesos o problemas que se le presenten, por más complejos que estos sean.

Durante la pandemia del COVID 19 se asumió el reto de desarrollar el pensamiento crítico a través de entornos virtuales, reconociendo que estos propician la participación dinámica de estudiantes, a través de la interacción e interactividad. Las herramientas digitales educativas son importantes como recursos de aprendizaje y de gran ayuda para los estudiantes, siempre y cuando estén implementadas en su contenido y sus competencias a desarrollar. En la Universidad Nacional del Santa-Perú se implementó la plataforma Moodle -en combinación con Zoom- para impartir clases sincrónicas y asincrónicas. En ese sentido, para el desarrollo del pensamiento crítico, los recursos virtuales contienen diferentes y variados aplicativos que favorecen procesos didácticos de enseñanza aprendizaje. Dichos recursos benefician la producción de nuevas ideas y nuevos conocimientos y ayudan a la resolución de problemas, brindando apoyo al aprendizaje colaborativo, mediante el acompañamiento de un experto (Vysakh et al., 2020).

Los entornos virtuales presentan diferentes características para atender las necesidades de los estudiantes universitarios a través de su interacción e interactividad. El aprendizaje electrónico tiene como característica la generación de interpretaciones y análisis de la información que se proporciona; asimismo, permite resolver problemas, interviniendo de forma razonada en el proceso de aprendizaje (Escobar et al., 2020). A propósito de la interacción y la interactividad en entornos virtuales, la web 2.0 permite ejecutar ambos procesos; es decir, los usuarios -docentes y estudiantes- puedan subir sus producciones, crear plataformas propias de forma fácil y gratuita, modificar información y proponer soluciones en línea. Ello permite el dinamismo en el aprendizaje y, por consiguiente, el desarrollo del pensamiento crítico.

La investigación se fundamenta en los enfoques socio-crítico, por competencias y constructivista. El enfoque sociocrítico se fundamenta en una pedagogía crítica y social, en la cual la reflexión es el elemento modular, considerando, además, que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de los grupos sociales, buscando la autonomía en el pensamiento y la libertad del ser humano. Todo aprendizaje adquiere un sentido práctico pues busca solucionar un problema de orden social mediante la reflexión crítica.

El enfoque por competencias remite al concepto de desarrollo de desempeños, en el cual se entiende que las competencias toman en cuenta contextos reales de aprendizaje, atienden los procesos y se evalúa a través de productos ligados a criterios de desempeño. La investigación adquiere fundamento en este enfoque que presentan su atención a la educación, otorgándole una mirada a una nueva forma de enseñar, en donde los docentes se convierten en mediadores del aprendizaje y los estudiantes en los constructores de los nuevos conocimientos, de acuerdo a sus propias necesidades.

El enfoque constructivista concibe al sujeto como el gestor de sus propios aprendizajes, así como un ser activo y protagonista de sus aprendizajes, capaz de construir conocimientos a partir de interacción con el ambiente, desarrollando capacidades y habilidades que lo lleven a comprender la complejidad del contexto en donde se desarrolla. Este enfoque es el que orienta la enseñanza en la educación superior, en la cual el estudiante es un ser que gesta nuevos conocimientos a partir de las interacciones que realiza en el contexto y con sus interlocutores, así como con sus propios conocimientos. De esta perspectiva nace el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje situado, propicios a ser desarrollados en la educación superior.

Otro aspecto importante a considerar es la autopercepción, a la cual Escamilla-Cruz et al. (2012) conciben como el conjunto de nociones conscientes, organizados de manera jerárquica, al interior de un escenario complejo compuesto por autoconceptos más precisos, como el físico, social y académico. Dicho escenario es dinámico por lo que cambia con la experiencia, incorpora nuevos datos e informaciones y se desarrolla de acuerdo con las experiencias sociales, principalmente con individuos significativos.

La autopercepción consiste en la observación que se realiza del propio ser, de las propias emociones, deseos, sentimientos, contexto, etc.; es decir, esta observación permitirá identificar las propias conductas, de modo tal que se pueda construir una opinión exacta del yo. La

autopercepción, influye en el modo cómo una persona interpreta algunos aspectos de su personalidad que se ponen de manifiesto al relacionarse con los demás.

La autopercepción del pensamiento crítico puede concebirse, además, como aquella capacidad que posee el estudiante universitario para observarse a sí mismo y reconocer en él las habilidades del pensamiento crítico que posee, en el contexto de pandemia y estudios en modalidad de educación virtual. Se divide en siete dimensiones:

Interpretación. Comprensión del significado y la importancia de los procesos, situaciones, experiencias. Esta habilidad incluye las subunidades de categorización, decodificación del significado y aclaración del sentido (Alquiriche y Arrieta, 2018), que permiten entender todo aquello que rodea a la persona, de modo que sea posible internalizarlo y posteriormente expresarlo, haciendo uso de las propias capacidades de expresión (Estigarribia et al., 2018).

Clarificación. Entendida como aquella capacidad de sistematizar opiniones, ideas, información para luego transmitirlas a los demás, con un lenguaje más sencillo, claro, comprensible y directo (Estigarribia et al., 2018). Implica la realización de conceptos bien constituidos y delimitados, en forma clara y sin ambigüedades.

Análisis. Habilidad que permite la identificación de las relaciones inferenciales y de aquellos supuestos que se establecen entre enunciados, expresiones y conceptos (Facione, 2007), permitiendo que se expliquen cada una de las partes del fenómeno estudiado, se establezcan las relaciones existentes entre estas y se logre la explicación a profundidad del problema, lo que a su vez permitirá tener una comprensión completa de niveles superficiales hasta los más complejos.

Evaluación. Valoración de la veracidad de procesos, opiniones, supuestos, inferencias, experiencias, situaciones, juicios, relaciones de inferencia, de los cuestionamientos (Facione, 2007). Permite emitir una opinión a favor o en contra de un tema, idea o situación en específica (Estigarribia et al., 2018).

Empatía intelectual. Considerada como la habilidad que permite colocarse en el lugar de los demás, para comprenderlos, entender y respetar sus ideas, sus razonamientos y juicios. Esta habilidad proporciona la capacidad de recordar las equivocaciones y de asumir conciencia de ello (Paúl y Elder, 2005).

Visión transformadora. Concebida como la capacidad de proponer transformaciones teniendo en cuenta los pasos para alcanzarlos. Esta habilidad no se limita solo en proponer, sino que genera cambios evaluando las

dificultades, permite innovar en beneficio de la sociedad, además de generar una mejor versión de la propia personalidad (Estigarribia et al., 2018).

Solución de problemas. Consiste en la integración de un conjunto de habilidades del pensamiento, que se orientan a comprender un problema y, posteriormente, establecer rutas creativas, objetivas y adecuadas para solucionarlo, utilizando una variedad de estrategias puestas en marcha (Saiz, 2018).

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación fue de tipo descriptivo-propositiva, de diseño no experimental de corte transversal, dado que se recogió y se analizó los datos en una sola oportunidad, en un tiempo único, a través de la aplicación de un cuestionario en Google Form a 321 estudiantes de las diferentes escuelas profesionales de la Facultad de educación y Humanidades de la Universidad Nacional del Santa-Perú. La elaboración del instrumento se basó en la guía de las habilidades cognitivas del pensamiento crítico propuesto por Canese (2020). Los indicadores se distribuyeron en siete dimensiones del pensamiento crítico: interpretación, clarificación, análisis, evaluación, empatía intelectual, visión transformadora y solución de problemas. El instrumento fue sometido a validez por juicio de expertos y la medición de la confiabilidad a través del coeficiente del Alfa de Cronbach, cuyo valor alcanzado fue 0,897, demostrándose que el instrumento es altamente confiable. Para el procesamiento de los datos se empleó el software SPSS, y se dio paso al análisis e interpretación de los mismos.

RESULTADOS

El objetivo general del trabajo es conocer y explicar el nivel de PC de los estudiantes universitarios, desde su autopercepción en tiempos de pandemia, en la FEH-UNS, 2020.

Tabla 1: Nivel de pensamiento crítico de los estudiantes universitarios, desde la autopercepción de los estudiantes universitarios

		Recuento	Porcentaje
Autopercepción del pensamiento crítico	BAJO	8	2,5
	MEDIO	120	37,4
	ALTO	193	60,1
	Total	321	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora

Los datos de la Tabla 1 revelan que el 60,1% de los estudiantes se autoubican en un nivel alto de pensamiento crítico, lo que sugiere una percepción favorable sobre sus

competencias para analizar, reflexionar y tomar decisiones de manera fundamentada en contextos académicos. Un 37.4% se ubica en un nivel medio, lo cual refleja un desarrollo parcial de estas habilidades, posiblemente relacionado con experiencias formativas previas y adaptaciones al entorno virtual. Finalmente, el 2.5% restante se identifica con un nivel bajo, lo que indica la necesidad de estrategias pedagógicas más personalizadas que promuevan la autonomía cognitiva y la argumentación crítica en entornos remotos.

Se pretende

Objetivo 1: describir el nivel de Pensamiento Crítico (PC) de los estudiantes universitarios en su dimensión de interpretación, desde su autopercepción en tiempos de pandemia en la FEH-UNS, 2020.

Tabla 2: Nivel de Pensamiento Crítico de los estudiantes universitarios en la dimensión de interpretación

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	BAJO	3	,9
	MEDIO	99	30,8
	ALTO	219	68,2
	Total	321	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora

El 68.2% de los estudiantes se percibe con un nivel alto en la dimensión de interpretación, lo cual evidencia una sólida capacidad para comprender textos, identificar ideas clave y elaborar inferencias coherentes. Un 30.8% se ubica en un nivel medio, lo que indica una base cognitiva aceptable, aunque con posibles limitaciones en la profundización o contextualización de la información. Solo un 0.9% se considera en nivel bajo, grupo que requiere un acompañamiento focalizado en estrategias de lectura crítica y comprensión significativa.

Objetivo específico 2: Describir el nivel de PC de los estudiantes universitarios en su dimensión de clarificación, desde su autopercepción en tiempos de pandemia en la FEH-UNS, 2020.

Tabla 3: Nivel de Pensamiento Crítico de los estudiantes universitarios en la dimensión de clarificación

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	BAJO	9	2,8
	MEDIO	103	32,1
	ALTO	209	65,1
	Total	321	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora

Interpretación: El 65.1% de los encuestados manifiesta un nivel alto en la clarificación del pensamiento, lo que sugiere que son capaces de explicar ideas con precisión, definir conceptos y justificar sus argumentos. Un 32.1% se ubica en un nivel medio, revelando avances, aunque con dificultades al articular argumentos de manera lógica y comprensible. El 2.8% restante se encuentra en un nivel bajo, lo cual representa una alerta sobre la necesidad de fortalecer el pensamiento metacognitivo y la expresión estructurada del discurso.

Objetivo específico 3: Describir el nivel de PC de los estudiantes universitarios en su dimensión de análisis, desde su autopercepción en tiempos de pandemia en la FEH-UNS, 2020.

Tabla 4: Nivel de Pensamiento Crítico de los estudiantes universitarios en la dimensión de análisis

Válido			
	BAJO	Frecuencia	Porcentaje
	MEDIO	143	44,5
	ALTO	172	53,6
	Total	321	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora

El análisis de los datos muestra que el 53.6% de los estudiantes reporta un alto nivel de capacidad analítica, lo cual es destacable en un contexto virtual desafiante como el de la pandemia. Un 44.5% se ubica en un nivel medio, posiblemente influido por factores como la escasa interacción sincrónica o el estrés académico. El grupo que se percibe con nivel bajo (1.9%) podría estar enfrentando dificultades para descomponer problemas complejos, identificar patrones o contrastar argumentos.

Objetivo específico 4: “Describir el nivel de PC de los estudiantes universitarios en su dimensión de evaluación, desde su autopercepción en tiempos de pandemia en la FEH-UNS, 2020”

Tabla 5: Nivel de Pensamiento Crítico de los estudiantes universitarios en la dimensión de evaluación

Válido			
	BAJO	Frecuencia	Porcentaje
	MEDIO	123	38,3
	ALTO	178	55,5
	Total	321	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora

Interpretación: Más de la mitad de los estudiantes (55.5%) se autoubica en un nivel alto de evaluación, lo cual sugiere un adecuado desarrollo en el juicio crítico, la validación

de fuentes y la argumentación razonada. El 38.3% se percibe en un nivel medio, lo que indica potencial de mejora especialmente en la aplicación de criterios rigurosos. El 6.2% de estudiantes que se consideran en nivel bajo puede necesitar apoyo en la identificación de sesgos, falacias o deficiencias argumentativas

Objetivo específico 5: Describir el nivel de PC de los estudiantes universitarios en su dimensión de empatía intelectual, desde su autopercepción en tiempos de pandemia en la FEH-UNS, 2020.

Tabla 6: Nivel de Pensamiento Crítico de los estudiantes universitarios en la dimensión de empatía intelectual

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	BAJO	8	2,5
	MEDIO	101	31,5
	ALTO	212	66,0
	Total	321	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado por el autor

El 66.0% de los estudiantes manifiesta un nivel alto de empatía intelectual, lo que implica apertura a diversas perspectivas, reconocimiento de otras formas de pensar y disposición al diálogo. Un 31.5% se percibe en nivel medio, mostrando sensibilidad hacia otros puntos de vista, pero con posibilidad de fortalecer su pensamiento colaborativo y reflexivo. El grupo con nivel bajo (2.5%) podría estar limitado por la escasez de interacción social o experiencias educativas centradas en el individuo, en lugar del colectivo.

Objetivo específico 6: Describir el nivel de PC de los estudiantes universitarios en su dimensión de visión transformadora, desde su autopercepción en tiempos de pandemia en la FEH-UNS, 2020.

Tabla 7: Nivel de Pensamiento Crítico de los estudiantes universitarios en la dimensión de visión transformadora

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	BAJO	8	2,5
	MEDIO	113	35,2
	ALTO	200	62,3
	Total	321	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado por el autor

Interpretación: El 62.3% de los estudiantes se visualiza con una alta capacidad para proyectar cambios, imaginar nuevas realidades y relacionar la teoría con la acción transformadora. Un 35.2% muestra una visión en desarrollo, con potencial para avanzar en pensamiento sistémico y compromiso social. El 2.5% restante refleja una

perspectiva más pasiva o limitada, posiblemente condicionada por entornos educativos poco estimulantes o experiencias formativas centradas en la reproducción de conocimientos.

Objetivo específico 7: Describir el nivel de PC de los estudiantes universitarios en su dimensión de solución de problemas, desde su autopercepción en tiempos de pandemia en la FEH-UNS, 2020.

Tabla 8: Nivel de Pensamiento Crítico de los estudiantes universitarios en la dimensión de solución de problemas

Válido			Frecuencia	Porcentaje
	BAJO	MEDIO		
	7	90	2,2	28,0
	224		69,8	
	321		100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado por el autor

Interpretación: La mayoría de estudiantes (69.8%) se autopercibe con un nivel alto en la resolución de problemas, lo cual evidencia habilidades para afrontar desafíos, proponer soluciones creativas y adaptarse a situaciones nuevas. El 28.0% se encuentra en nivel medio, con capacidad operativa pero aún dependiente de esquemas pre establecidos. Solo un 2.2% se considera en nivel bajo, lo que sugiere la necesidad de reforzar su pensamiento heurístico, autonomía y toma de decisiones fundamentadas.

Los hallazgos muestran que la mayoría de los estudiantes de la FEH-UNS durante la pandemia 2020 poseían una autopercepción positiva respecto a su pensamiento crítico, destacando especialmente en las dimensiones de solución de problemas, interpretación y empatía intelectual. No obstante, las dimensiones de análisis y evaluación, aunque presentan resultados alentadores, aún requieren fortalecimiento metodológico. Las dimensiones con menores porcentajes en el nivel alto —como clarificación y visión transformadora— también evidencian la necesidad de consolidar prácticas pedagógicas centradas en la argumentación, la creatividad transformadora y la colaboración. En conjunto, los datos permiten identificar focos de intervención educativa para diseñar estrategias metodológicas que impulsen un desarrollo integral y sostenido del pensamiento crítico en contextos adversos y en modalidades de aprendizaje remoto o híbrido.

DISCUSIÓN

Los resultados de la presente investigación evidencian que una amplia mayoría de estudiantes universitarios (81.2%) se sitúa en un nivel intermedio de desarrollo del pensamiento crítico, lo cual sugiere un dominio parcial

de las habilidades necesarias para evaluar, interpretar y argumentar en contextos complejos. Este hallazgo es consistente con lo reportado por Canese (2020), quien identificó que un 68.8% de estudiantes próximos a culminar su formación universitaria presentaban un desarrollo crítico en proceso, con una tendencia hacia la mejora de sus competencias cognitivas. Dicho nivel, aunque favorable, representa una etapa intermedia en la evolución del pensamiento crítico, caracterizada por la adquisición de habilidades emergentes que aún requieren consolidación para alcanzar un dominio avanzado.

Por otro lado, solo un 16.1% de los participantes se ubica en un nivel alto, lo cual plantea un reto para las instituciones de educación superior, cuyo propósito fundamental es formar sujetos capaces de pensar de forma crítica, reflexiva y transformadora, en consonancia con los planteamientos de Onieva y Luque (2023). Esta realidad refuerza la necesidad de implementar estrategias metodológicas que potencien el desarrollo integral del pensamiento crítico en el aula universitaria. En ese sentido, estudios como los de Taborda y López (2020) destacan la efectividad de metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas, los debates estructurados, el trabajo colaborativo y el uso de foros o comunidades virtuales, como medios eficaces para fomentar habilidades analíticas, comunicativas e investigativas. Asimismo, Ossa et al. (2018) subrayan el potencial de las tecnologías digitales como mediadores cognitivos que promueven la reflexión crítica, la comprensión contextual y la toma de decisiones fundamentadas, especialmente cuando se articulan con proyectos interdisciplinarios y retroalimentación formativa por parte del docente.

Desde esta perspectiva, se asume que la universidad no solo debe transmitir contenidos, sino también fomentar entornos que promuevan la autonomía intelectual y la capacidad de cuestionar la realidad. (Bezanilla et al., 2018; Alquichire y Arrieta, 2018) señalan que esta tarea recae en el compromiso docente, cuya función es diseñar experiencias formativas que desafíen el pensamiento y estimulen una postura activa frente al conocimiento. El pensamiento crítico, tal como lo conciben López-Novoa et al. (2020), debe entenderse como un constructo que integra tanto dimensiones cognitivas (explicación, inferencia, argumentación) como actitudinales (curiosidad, apertura mental, disposición al juicio informado), siendo esta combinación la que permite que el sujeto trascienda la mera repetición de ideas y se convierta en protagonista de su aprendizaje y transformación personal.

Al analizar las dimensiones específicas, se observa que la competencia interpretativa se encuentra mayoritariamente en el nivel medio (82.6%), mientras que solo un 16.8%

alcanza un desarrollo alto. Esta tendencia es similar a la encontrada por Canese (2020), quien reportó un 77.8% en nivel intermedio. Los datos sugieren que los estudiantes comprenden parcialmente el significado de conceptos, situaciones o fenómenos, aunque aún requieren apoyo para establecer relaciones profundas entre los elementos analizados. Esto coincide con lo planteado por (Facione, 2007; Estigarribia et al., 2018), quienes destacan que una interpretación crítica implica más que la comprensión literal; requiere una lectura contextualizada, la identificación de intenciones comunicativas y la construcción de sentido a partir de distintas fuentes. La falta de motivación o de implicación activa, como señalan Alquichire y Arrieta (2018), podría explicar el estancamiento en esta dimensión, lo cual refuerza la necesidad de estrategias que despierten el interés genuino del estudiante por comprender la información desde múltiples enfoques.

Respecto a la clarificación, el 85.1% se sitúa en el nivel medio y solo el 13.3% alcanza un nivel alto. De forma análoga, Canese (2020) halló un 64.6% en el nivel intermedio. Estos resultados reflejan una capacidad incipiente para definir conceptos y expresar ideas de manera estructurada y precisa. La clarificación, como habilidad crítica, permite ordenar el pensamiento, fundamentar opiniones y establecer conexiones lógicas entre conceptos. Por tanto, es fundamental que el proceso formativo estimule la síntesis, la organización de ideas y el desarrollo de discursos argumentativos coherentes, condiciones necesarias para la comprensión profunda de problemas complejos.

En la dimensión analítica, el 88.5% se sitúa en nivel medio y solo un 6.5% en nivel alto, lo que revela una importante brecha en el desarrollo de esta habilidad. Canese (2020) identificó un promedio de 68% en este componente. El análisis crítico requiere una actitud inquisitiva, la habilidad para segmentar información, comparar datos, establecer inferencias y detectar inconsistencias en los discursos. La escasa presencia de estudiantes en nivel alto sugiere que aún se privilegian enfoques reproductivos del conocimiento por encima del pensamiento exploratorio. Tal como sostiene Facione (2007), la capacidad de analizar es esencial para construir juicios informados, formular hipótesis plausibles y aplicar razonamiento lógico a problemas reales. Esto hace imperativo reforzar actividades orientadas a identificar patrones, evaluar estructuras argumentativas, discriminar información relevante y generar conclusiones fundamentadas.

En relación con la evaluación, el 77.6% se ubica en nivel medio y un 19.6% en nivel alto, lo que guarda correspondencia con los resultados de Canese (2020), quien encontró un promedio de 73.4% en esta dimensión. Esta habilidad es clave en el pensamiento crítico, ya que implica

valorar la solidez de argumentos, la pertinencia de evidencias y la veracidad de las fuentes. Facione (2007) destaca que la evaluación crítica permite emitir juicios razonados a partir de criterios objetivos. Los resultados sugieren que la mayoría de estudiantes logra emitir valoraciones generales, pero presenta dificultades para profundizar en análisis de consistencia lógica o confiabilidad de la información. Por ello, es necesario promover prácticas evaluativas basadas en la revisión comparativa de fuentes, el análisis de supuestos y la argumentación con evidencia verificable.

En cuanto a la dimensión de empatía intelectual, el 76% de los encuestados se ubica en nivel medio y un 21.8% en nivel alto. Canese (2020) reportó un 69.8% en el nivel medio, lo cual confirma la tendencia general. Esta habilidad supone la capacidad de comprender la perspectiva del otro, trascender los propios sesgos y considerar diversas formas de interpretar la realidad. Paúl y Elder (2005) explican que un pensador empático puede comunicarse sin prejuicios y construir conocimiento desde la diversidad. Goleman (2016) añade que esta habilidad es esencial para construir relaciones sociales sanas, tolerantes y solidarias. Su desarrollo no solo es crucial para la vida académica, sino también para la convivencia democrática en sociedades cada vez más multiculturales.

Sobre la visión transformadora, se identificó que el 75.1% de los estudiantes se sitúa en nivel medio, mientras que un 20.9% alcanza el nivel alto. Canese (2020) reportó un 68% en el nivel intermedio, lo cual coincide con los hallazgos de este estudio. Esta dimensión refleja la capacidad de los estudiantes para proyectarse hacia el futuro, identificar oportunidades de cambio y participar activamente en su entorno. Estigarribia et al. (2018) señalan que una visión transformadora se manifiesta cuando el sujeto actúa desde la anticipación, con la finalidad de intervenir en su realidad y construir nuevas posibilidades. Su desarrollo implica promover la participación en proyectos sociales, el pensamiento prospectivo y el compromiso ético con el bien común.

Finalmente, en la dimensión de solución de problemas, el 83.2% de los estudiantes se ubica en nivel medio y solo el 13.4% en el nivel alto. Canese (2020) evidenció un 60.33% en nivel intermedio. Este resultado indica que los estudiantes tienen un manejo general de estrategias de resolución, aunque con limitaciones en la aplicación integrada de habilidades críticas. Según Saiz (2018), resolver problemas implica movilizar diversas competencias para enfrentar situaciones complejas, valorar alternativas, tomar decisiones y generar soluciones innovadoras. Es fundamental que la formación universitaria propicie espacios en los que se simulen escenarios reales y se desarrollen

metodologías activas que permitan poner en práctica estas habilidades de manera autónoma y contextualizada.

En síntesis, los resultados obtenidos refuerzan la necesidad de diseñar e implementar una propuesta metodológica integral que aborde todas las dimensiones del pensamiento crítico. La meta es desplazar la curva de desarrollo desde el nivel medio hacia un nivel alto, contribuyendo así a la formación de profesionales reflexivos, éticos y transformadores, capaces de enfrentar los desafíos del mundo actual con pensamiento riguroso, sensibilidad social y compromiso con el cambio.

Propuesta basada en estrategias metodológicas para fortalecer el Pensamiento Crítico.

El pensamiento crítico se ha convertido en una de las habilidades necesarias del ciudadano del siglo XXI, por lo que es responsabilidad de la Educación, en cualquiera de sus niveles, buscar la satisfacción de esta demanda. Se trata de uno de los rasgos más importantes que se busca desarrollar en los estudiantes, por cuanto es común que muchos de los esfuerzos del docente se orienten a la búsqueda constante de métodos, estrategias o propuestas que mejoren esta capacidad en los estudiantes.

En el caso de los estudiantes universitarios, el desarrollo y consolidación del pensamiento crítico representa una de las competencias necesarias que contempla el cumplimiento de su perfil de egreso, puesto que se trata de futuros profesionales en los que se cimentará la formación de los ciudadanos. Sin embargo, el educar y formar bajo los postulados del pensamiento crítico implica una orientación que supere el memorismo y el procesamiento básico de la información. Desde esta perspectiva, se requiere el desarrollo de la capacidad del estudiante universitario para construir y deconstruir sus aprendizajes en el marco de la criticidad.

Los cambios vertiginosos que las sociedades experimentan en la actualidad, así como el avance progresivo de la ciencia y la tecnología requieren que, en las aulas universitarias, se forme para dar respuesta a estas exigencias sociales, siempre en un marco axiológico que permita al estudiante lograr un panorama más justo y democrático desde la educación. Es por ello que se hace indispensable el desarrollo de una propuesta para la mejora del pensamiento crítico en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Santa.

Descripción de la problemática

A pesar de los avances que se han venido impulsando en los últimos tiempos, el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes aún resulta una tarea pendiente a nivel nacional. Al tratarse de una capacidad de orden superior,

los problemas más comunes han encontrado lugar en los métodos y concepciones tradicionales por parte de los docentes, a pesar del impulso que se ha venido realizando en las últimas décadas por el manejo de un enfoque centrado en competencias que permita el análisis de la información, el desarrollo de la capacidad argumentativa y habilidades para proponer soluciones a diferentes problemáticas.

En el caso de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional del Santa-Perú, existen, aun, limitaciones con respecto al desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes. Por un lado, todavía es común encontrar que el desarrollo de los aprendizajes se encuentra desconectado del contexto local, regional y nacional, sobre todo en lo que respecta al análisis de su problemática y de propuestas de solución a las mismas. Por otro lado, a pesar de los cambios curriculares, el proceso educativo todavía tiene matices tradicionalistas, en donde la memoria y la acumulación de contenidos representan los puntos más importantes en un proceso de evaluación. Todos estos problemas resultan paradójicos al contemplar que tanto la visión como los aprendizajes fundamentales del perfil de egreso de los estudiantes contemplan al pensamiento crítico como una de las metas a lograr

Fundamentación de la propuesta

Entre las teorías que sustentan la presente propuesta se tomarán cuenta los postulados de Vygotsky. Desde esta perspectiva teórica, toda actividad de enseñanza debe suministrar al estudiante las herramientas y medios intelectuales que puedan impulsar el aprendizaje y lo ayuden a estructurarlo. Es aquí en donde el pensamiento crítico tiene un papel fundamental, puesto que las estructuras mentales superiores son, en principio, estructuras externas que se volverán internas por medio de la práctica en el contexto de interacción social. El rol del docente, como facilitador, promoverá el diálogo, el debate, la confrontación de ideas entre compañeros. Todo este proceso de interacción social permite estructurar el pensamiento. La virtualidad, los recursos virtuales, la participación de los compañeros y el docente constituyen elementos mediadores de la construcción y desarrollo del pensamiento crítico.

Asimismo, esta propuesta toma en consideración la teoría triárquica de la inteligencia humana, impulsada por Sternberg. La definición que este autor brinda sobre pensamiento crítico es una de las más aceptadas hasta la actualidad, pues la considera como un conjunto de procesos, estrategias y representaciones que los individuos utilizan para resolver problemas, decidir y asimilar nuevos conceptos. De esta manera, se proponen tres tipos de

inteligencia: analítica, la cual permite individualizar los problemas y apreciar soluciones poco evidentes; creativa, relacionada con la novedad y la automatización; y práctica, la cual se vincula con la capacidad de adaptación a las diversas circunstancias. Se plantea incorporar estrategias de aprendizaje para guiar cada una de las inteligencias.

Finalmente, en esta propuesta se encuentran las bases de la pedagogía crítica, impulsada por Paulo Freire. Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico es la capacidad de deliberación que realiza un individuo con la finalidad de construir un juicio particular sobre cualquier asunto, evitando los dogmas y asumiendo una postura crítica. Así, la educación debe permitir el cambio social a partir de una actitud reflexiva en el estudiante.

Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos e indirectos:

- a. Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos
 - Mejorar sus habilidades de pensamiento crítico.
 - Impacto de la propuesta en los beneficiarios indirectos
 - Mejorar sus estrategias de enseñanza con base en el desarrollo de un pensamiento crítico.

Objetivo

Mejorar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes

Resultados esperados

- Estudiantes con nivel aceptable de interpretación adecuado que comprenden el significado y la importancia de los procesos, situaciones, experiencias, criterios, creencias, formas de pensar.
- Estudiantes con nivel adecuado de clarificación en la emisión de juicios.
- Estudiantes con buen nivel de análisis sobre los fenómenos estudiados.
- Estudiantes que valoran y evalúan la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción experiencia.
- Estudiantes con adecuado nivel de empatía intelectual.
- Estudiantes con visión transformadora que les permite plantear cambios en su sociedad.
- Estudiantes que solucionan problemas a partir de la aplicación pertinente de estrategias.

Implementación de la propuesta

Tomando en consideración cada una de las dimensiones propuestas por (Estigarribia et al., 2018; Canese, 2020), la propuesta para la mejora del pensamiento crítico en los estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional del Santa será de tipo metodológico, puesto que se plantean tres modalidades de enseñanza a implementar en las aulas universitarias para el desarrollo del pensamiento crítico: el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje orientado a proyectos.

Es necesario considerar que la implementación de esta metodología implica, en primer lugar, una fase de sensibilización y asimilación de estas tres modalidades por parte de la comunidad docente para el entendimiento de la naturaleza de las mismas. En segundo lugar, el proceso de planificación de las experiencias curriculares debe desarrollarse sobre la base de estas modalidades, considerando las adecuaciones correspondientes y su plasmación en los sílabos. En tercer lugar, la implementación de las metodologías debe permitir que los estudiantes puedan trabajar con problemas de su realidad y vinculados a su contexto. Por último, en cuarto lugar, debe realizarse siempre un proceso de evaluación que permita analizar los resultados obtenidos y retroalimentar sobre la marcha, en caso sea necesario.

Tomando en consideración el enfoque por competencias sobre el cual se planifica, es necesario considerar las siguientes orientaciones para el manejo de cada una de las modalidades:

Estudio de casos. Se construye sobre la base de procesos reflexivos que le permitan solucionar problemas, tomar decisiones, comprender e interpretar la realidad, trascendiendo el propio espacio de enseñanza aprendizaje. La selección del caso será fundamental puesto que debe ser atractivo, retador y debe responder a las competencias que se buscan lograr. Se operativiza a través de las siguientes etapas:

1. Presentación y familiarización del tema.
2. Análisis meticuloso del caso.
3. Elaboración de conclusiones.

Competencias:

1. Desarrollo de conocimientos generales de aprendizaje o vinculados a su especialidad.
2. Desarrollo de habilidades y destrezas comunicativas, interpersonales y de trabajo en equipo.
3. Desarrollo de actitudes y valores de desarrollo profesional y de compromiso social.

Evaluación: la evaluación dependerá de los objetivos y de las asignaturas. Se puede utilizar estrategias de exploración como la observación, escalas valorativas, etc. Por ser una evaluación formativa, los criterios siempre deben ser conocidos por los estudiantes.

Aprendizaje basado en problemas. El ABP es parte del fundamento de que se aprende mejor cuando se experimenta, se ensaya o se investiga sobre las situaciones problemáticas de la realidad. Para ello, el estímulo parte de preguntas que requieren esfuerzo intelectual y trabajo colaborativo. Se operativiza a través de las siguientes etapas:

1. Presentación de la situación problemática.
2. Identificación de las necesidades de aprendizaje por parte de los estudiantes.
3. Recibo de información.
4. Resolución del problema y discusión para la identificación de posibles nuevos problemas.

Competencias:

1. Resolución de problemas.
2. Trabajo colaborativo.
3. Habilidades comunicativas.
4. Toma de decisiones.
5. Desarrollo de actitudes y valores.

Evaluación: debe contemplarse en tres momentos: monitoreo al trabajo grupal; análisis del producto final; y, exposición y explicación grupal realizada sobre el proceso realizado.

Aprendizaje orientado a proyectos. Se fundamenta en el aprendizaje experiencial y reflexivo. Permite la resolución de temas complicados que permiten el desarrollo de nuevas habilidades. Para ello, se necesita la integración de varias áreas, por lo que representa un esfuerzo innovador en el que se aprende a "hacer" algo y no solo a conocerlo. Se operativiza a través de las siguientes etapas:

1. Recopilación de información para la resolución de la dificultad encontrada.
2. Elaboración del plan de trabajo.
3. Acción investigadora.
4. Evaluación de los resultados obtenidos.

Competencias:

1. Desarrollo de conocimientos generales de aprendizaje o vinculados a su especialidad.

2. Desarrollo de habilidades y destrezas comunicativas, interpersonales y de trabajo en equipo.

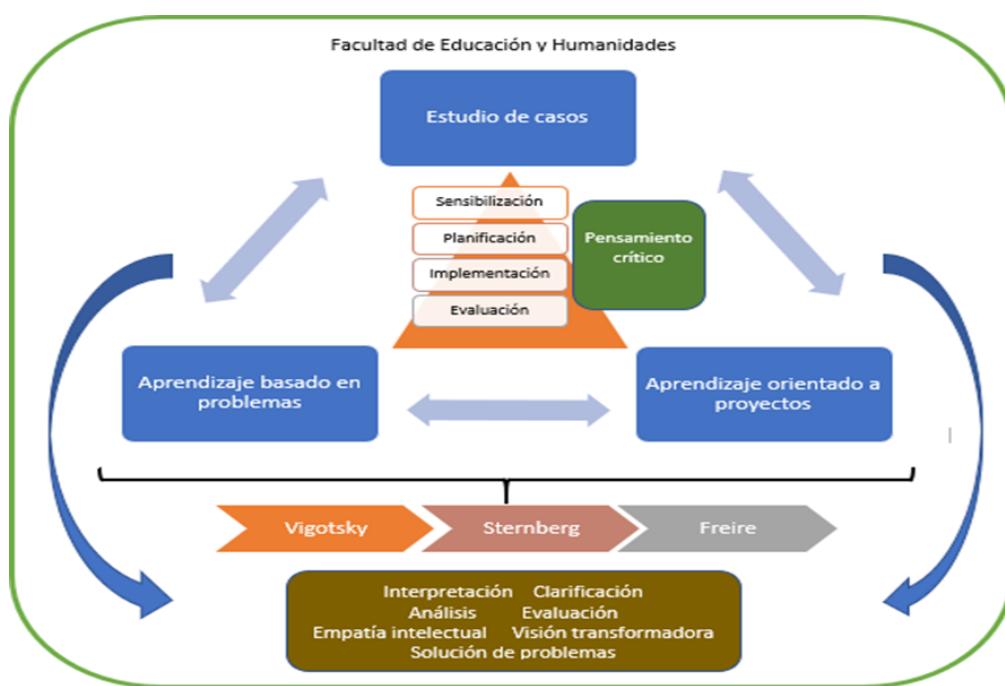
3. Desarrollo de actitudes y valores de desarrollo profesional y de compromiso social.

Evaluación: se centra en la ejecución del proyecto, se da en tres momentos: entrega del informe; exposición grupal del proyecto; exposición y debate individual sobre la naturaleza del proyecto.

Beneficios que aporta la propuesta

La propuesta, orientada desde el punto de vista de la aplicación metodológica, representa beneficios en la mejora de la calidad de la enseñanza impartida, puesto que un estudiante con pensamiento crítico será un profesional con capacidad para solucionar problemas, pero sobre todo para discernir en el mejor camino y el análisis de sus causas y efectos. Por otro lado, el hecho de que los docentes puedan trabajar bajo las modalidades propuestas incide también en la mejora de su quehacer pedagógico, por lo que los principales beneficios serán para la toda la comunidad educativa a nivel universitario.

Fig. 2: Esquema de la propuesta



Fuente: Cuestionario aplicado por el autor

CONCLUSIONES

Los hallazgos obtenidos permiten afirmar que, desde la autopercepción de los estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional del Santa, durante el contexto excepcional de la pandemia, el desarrollo del pensamiento crítico presenta una distribución ampliamente favorable hacia niveles altos y medios. En efecto, el 60.1% de los estudiantes manifiesta ubicarse en un nivel alto de desarrollo crítico, mientras que un 37.4% se sitúa en un nivel intermedio, y solo un reducido 2.5% refiere un nivel bajo. Estos porcentajes reflejan un escenario donde las habilidades críticas están en proceso de consolidación, con ciertos núcleos de avance significativo, aunque todavía con márgenes de mejora en dimensiones específicas como análisis, evaluación y clarificación.

En este sentido, y asumiendo que una de las finalidades esenciales de la educación universitaria es formar ciudadanos capaces de comprender, cuestionar e incidir de manera reflexiva en la realidad, se propone una estrategia metodológica sustentada en fundamentos psicopedagógicos robustos. Esta estrategia toma como referentes a Vygotsky, en lo relativo al aprendizaje mediado y situado; a Sternberg, desde su enfoque sobre inteligencia práctica y pensamiento

exitoso; y a Freire, quien plantea la educación como acto de liberación y conciencia crítica. A partir de estos fundamentos, se plantea la incorporación de metodologías activas como el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje orientado a proyectos, que favorezcan el desarrollo articulado de las siete dimensiones clave del pensamiento crítico: interpretación, clarificación, análisis, evaluación, empatía intelectual, visión transformadora y solución de problemas.

Finalmente, se reconoce que los datos obtenidos responden a un contexto institucional específico, por lo que se recomienda ampliar el estudio hacia otras facultades, programas académicos y universidades del país. Esta expansión permitiría no solo enriquecer la comprensión del pensamiento crítico en el ámbito universitario peruano, sino también fortalecer el diseño de políticas formativas que respondan con pertinencia a los desafíos actuales de la educación superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aldás, M. E. A., García, D. R., y Narvaez, J. B. (2017). Análisis de la importancia del desarrollo del pensamiento crítico en la formación de estudiantes de enfermería. *Revista Publicando*, 4(13 (2)), 947-962. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/965>
- Alquiriche, S. L., y Arrieta, J. C. (2018). Relación entre habilidades de pensamiento crítico y rendimiento académico. Voces y Silencios: *Revista Latinoamericana de Educación*, 9(1), 28-52. <https://doi.org/10.18175/vys9.1.2018.03>
- Bezanilla, M., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S., y Campo, Lucía. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>
- Canese de Estigarribia, M. (2020). Percepción del desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en la Universidad Nacional de Asunción, Paraguay. *Perfiles Educativos*, 42(169), 21-35. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.169.59295>
- Causado Escobar, R. E., Santos Carrasco, B., y Calderón Salas, I. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en el área de ciencias naturales en una escuela de secundaria. *Revista de la Facultad de Ciencias*, 4(2), 17-42. <https://doi.org/10.15446/rev.fac.cienc.v4n2.51437>
- Curth, M., Hoffmann, C., y Spolavori, R. (2019). Relations in Virtual Education: A study on the antecedents of loyalty. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 289. <https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22219>
- Escamilla-Cruz, S., Córdoba-Ávila, M. Á., y Campos-Castolo, E. M. (2012). Self-perception of professional competencies among nursing degree students. *Revista CONAMED*, 17(2), 67-75. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3971719>
- Escobar, D., Vásquez, J., Vargas, J., & Orozco, J. (2020). Identity Verification in Virtual Education Using Biometric Analysis Based on Keystroke Dynamics. *TecnoLógicas*, 23(47), 197-211. <https://doi.org/10.22430/22565337.1475>
- Estigarribia, R., Estigarribia M., Lugo, C., Chavez, S., Ibarra, G., Bogado, A., & Valenzuela, R. (2018). *Indicadores del desarrollo del Pensamiento Crítico en la Universidad Nacional de Asunción*. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190956>
- Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* <https://eduteka.icesi.edu.co/modulos/6/134/733/1>
- Goleman, D. (2015). *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos*. B de Books.
- López-Novoa, I., Padilla-Guzmán, M., Juárez-De La Cruz, M., Gallarday Morales, S., Uribe, Y. (2020). Pedagogía Universitaria Basada en Competencias Genéricas para Desarrollar HPC en Estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 1-15. [doi: http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.561](http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.561)
- Mato, D., Grimaldo, H., Gacel-Ávila, J., Lemaitre, M. J., Guarga, R., y Ramírez, R. (2018). *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe 2018*. CRES 2018. <https://bit.ly/3BkL2Ak>
- Núñez-López, S., Ávila-Palet, J., y Olivares-Olivares, SL (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(23), 84-103. DOI: [10.22201/iisue.20072872e.2017.23.3012](https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2017.23.3012)
- Onieva López, J. L., & Luque Rojas, M. J. (2023). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la lectura crítica y la realización de proyectos basados en la metodología ágil Scrum. *Claridades Revista De Filosofía*, 16(1), 207-232. <https://doi.org/10.24310/Claridadescrf.v16i1.1715>
- Ossa, C., Larraín, A., Lepe, N., Merino, J. y Díaz, A. (2018). Programas de pensamiento crítico en la formación de docentes Iberoamericanos. *Profesorado Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(4), 443- 462. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6780481>
- Ossa, C., Palma, M., Lagos, N., y Díaz, C. (2017). Evaluación del pensamiento crítico y científico en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena. *Revista Electrónica Educare*, 22(2), 204-221. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-2.12>

Paul, R. y Elder, L. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico. Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados. Con una Rubrica maestra en el pensamiento crítico.* <https://bit.ly/3ZJXkMc>

Saíz, C. S. (2018). *Pensamiento crítico y eficacia*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Salazar Ayala, E. (2019). Apreciación de la utilidad del Pensamiento Crítico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Del Desarrollo Humano Para La Innovación Social*, 6(12), 1-13. <https://cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/142>

Taborda, Y., & López, L. (2020). Pensamiento crítico: una emergencia en los ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista Innova Educación*, 2(1), 60- 77. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.01.004>

Vysakh, K., Muthupalani, S., & Achuthan, K. (2020). Virtual experimental platforms in chemistry laboratory education and its impact on experimental self-efficacy. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(30), 1-22. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00204-3>