

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA



EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y EL USO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN
LOS ESTUDIANTES DE DERECHO Y CIENCIAS POLITICAS DE LA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA, 2019.

TESIS

PRESENTADO POR:

BACH. ELIZABETH NORMA QUENTA ORIHUELA

ASESOR:

DRA. LUZ EDITH VARGAS CHIRINOS

PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

TACNA - PERÚ

2020

AGRADECIMIENTOS

Primero agradecer a nuestro padre celestial que me dio la vida y vida en abundancia.

Expreso mi agradecimiento y gratitud a todas mis Maestras que me guiaron y aportaron con su experiencia y sabiduría en mi proceso de formación en la Escuela de Post Grado de la UPT. Agradecer a mi asesora Dra. Luz Vargas Chirinos por su orientación y guía durante el proceso de todo el desarrollo de mi trabajo de investigación.

Agradecer a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT por brindarme facilidades para realizar la presente investigación.

DEDICATORIA

Con toda humildad de mi corazón dedico a Dios, por darme fortaleza y fe.

De igual manera dedico esta tesis a mis abuelitos JULIO y ESTEFANIA, quienes me han formado con valores, perseverancia y gran capacidad de resiliencia, lo cual me ha ayudado a salir adelante en los momentos difíciles guiándome desde el cielo.

Dedico de manera especial a mi familia: Mi esposo, a mis hijos: Estephanie, Pochito y Normita a mis nietos Fabio Stefano, Abigail y Alessia Juliet quienes con su sonrisa y alegría me han motivado con la frase ABUELITA SIGUE HACIENDO TU TAREA, a todos ellos, para dejarles un ejemplo a seguir.

Dedico a mis colegas y amigos Enrique, Trinidad, Martita y a la Mag. Gladis Limache, por su apoyo y motivación que hicieron de esta experiencia algo especial.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Portada	i
Agradecimientos	ii
Dedicatoria	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
Introducción	10
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	12
1.1. Planteamiento del problema	12
1.2. Formulación del problema	13
1.3. Justificación de la investigación	14
1.4. Objetivos de la investigación	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	17
2.1. Antecedentes de la investigación	17
2.1.1. Antecedentes internacionales	17
2.1.2. Antecedentes nacionales	19
2.1.3. Antecedentes locales	20
2.2. Bases teóricas científicas	22
2.2.1. Aprendizaje significativo	22
2.2.1.1. Definición de aprendizaje	22
2.2.1.2. Definición de aprendizaje significativo	23
2.2.1.3. Bases teóricas del aprendizaje significativo	24
2.2.1.4. Características del aprendizaje significativo	25
2.2.1.5. Condiciones del aprendizaje significativo	27
2.2.1.6. Ventajas del aprendizaje significativo	29
2.2.1.7. Métodos generales del aprendizaje significativo	30
2.2.1.8. Estrategias de aprendizaje significativo	34

2.2.2. Usos del pensamiento crítico	35
2.2.2.1. Definición del pensamiento crítico	35
2.2.1.2. Características del pensamiento crítico	36
2.2.1.3. Habilidades o destrezas que comprende el pensamiento crítico	36
2.2.1.4. Dimensiones o criterios del pensamiento crítico	38
2.2.1.5. Aplicaciones del pensamiento crítico	40
2.3. Definición de conceptos	41
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	43
3.1. Hipótesis	43
3.2. Variables	43
3.3. Tipo de investigación	47
3.4. Diseño de la investigación	47
3.5. Ámbito de estudio	47
3.6. Población y muestra	48
3.7. Técnicas e instrumentos	50
CAPÍTULO IV: LOS RESULTADOS	56
4.1. Descripción del trabajo de campo	56
4.2. Diseño de la presentación de los resultados	56
4.3. Presentación de los resultados	57
4.3.1. Resultados del aprendizaje significativo	57
4.3.2. Resultados del uso pensamiento crítico	62
4.3.3. Resultados de la relación entre variables	72
4.4. Comprobación de hipótesis	73
4.5. Discusión de resultados	77
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	79
5.1. Conclusiones	79
5.2. Recomendaciones	80
Referencias bibliográficas	82
Anexos	86

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Población: ciclo de estudios	48
Tabla 2: Turno de la muestra	50
Tabla 3: Género de la muestra	50
Tabla 4: Dimensión: Experiencias previas	57
Tabla 5: Dimensión: Nuevos conocimientos	58
Tabla 6: Dimensión: Relación entre antiguos y nuevos conocimientos.	59
Tabla 7: Niveles de aprendizaje significativo. Resultado total de la variable	60
Tabla 8: Desarrollo y expresión del uso del pensamiento crítico en la dimensión “leer sustantivo”	62
Tabla 9: Desarrollo y expresión del uso del pensamiento crítico en la dimensión “leer dialógico”	63
Tabla 10: Desarrollo y expresión del uso del pensamiento crítico en la dimensión expresar por escrito sustantivo	65
Tabla 11: Desarrollo y expresión del uso del pensamiento crítico en la dimensión expresar por escrito dialógico	66
Tabla 12: Desarrollo y expresión del uso del pensamiento crítico en la dimensión escuchar y expresar oralmente sustantivo	68
Tabla 13: Desarrollo y expresión del uso del pensamiento crítico en la dimensión escuchar y expresar oralmente dialógico	69
Tabla 14: Niveles de uso del pensamiento crítico. Resultado total de la variable	71
Tabla 15: Tabla de contingencia: Aprendizaje significativo y pensamiento crítico	72
Tabla 16: Reporte Chi cuadrado de Pearson. Hipótesis general	76

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Dimensión 1: Experiencias previas.	57
Figura 2: Dimensión 2: Nuevos conocimientos.	58
Figura 3: Dimensión 3: Relación entre antiguos y nuevos conocimientos.	59
Figura 4: Aprendizaje significativo. Resultado total de la variable	61
Figura 5: Dimensión 1: Leer sustantivo	62
Figura 6: Dimensión 2: Leer dialógico	64
Figura 7: Dimensión 3: Expresar por escrito sustantivo	65
Figura 8: Dimensión 4: Expresar por escrito dialógico	67
Figura 9: Dimensión 5: Escuchar y expresar oralmente sustantivo	68
Figura 10: Dimensión 6: Escuchar y expresar oralmente dialógico	70
Figura 11: Pensamiento crítico. Resultado total de la variable	71

RESUMEN

La investigación busca determinar que el aprendizaje significativo se relaciona significativamente con el pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Privada de Tacna.

Respecto a su metodología, se trata de una investigación de tipo básica, con diseño transversal de tipo descriptivo-correlacional. La población estuvo constituida por 208 estudiantes de nivel de pregrado, y que pertenecen al 3° y 4° año de estudios (5°, 6°, 7° y 8° ciclo). Muestra: De un total de 208 estudiantes matriculados, se seleccionó una muestra que asciende a 135. Se aplicaron dos cuestionarios: cuestionario de pensamiento crítico y el cuestionario de aprendizajes significativos.

Respecto a los resultados: Se concluye que existe relación significativa entre el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la UPT. Respecto a la variable aprendizaje significativo, se halló que la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel bajo (48,2%), y, en segundo lugar, se encontró que el 32,6% se ubicó en el nivel regular. Esto implica que el nivel de aprendizaje significativo es bajo. Respecto de la variable uso del pensamiento crítico, se halló que la mayoría se ubica en el nivel regular (67,4%), mientras que el 19,3% se ubicó en el nivel bajo. Esto implica que el nivel de pensamiento crítico es regular.

Palabras clave: aprendizaje significativo, uso del pensamiento crítico

ABSTRACT

The research seeks to determine that meaningful learning is significantly related to critical thinking in students of the Professional School of Law and Political Sciences of the Private University of Tacna.

Regarding its methodology, it is a basic research, with a descriptive-correlational cross-sectional design. The population consisted of 208 undergraduate students, who belong to the 3rd and 4th year of studies (5th, 6th, 7th and 8th cycle). Sample: Out of a total of 208 enrolled students, a sample that amounts to 135 was selected. Two questionnaires were applied: the critical thinking questionnaire and the significant learning questionnaire.

Regarding the results: It is concluded that there is a significant relationship between critical thinking and meaningful learning in students of the UPT Professional School of Law. Regarding the significant learning variable, it was found that most of the students were located at the low level (48,2%), and, secondly, it was found that 32,6% were located at the regular level. This implies that the level of meaningful learning is low. Regarding the variable use of critical thinking, it was found that the majority were located at the regular level (67,4%), while 19,3% were located at the low level. This implies that the level of critical thinking is regular level.

Keywords: meaningful learning, use of critical thinking

INTRODUCCIÓN

En el campo del ejercicio profesional del abogado, el pensamiento crítico tiene una importancia fundamental, pues al margen de sus capacidades de oratoria y de sus habilidades de redacción de documentos, requiere ser capaz de conceptuar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, para la mejor elaboración de sus respectivas teorías del caso en beneficio de sus clientes. Sin esta capacidad crítica, la eficiencia profesional del abogado se vería disminuida.

En los últimos años, se ha producido una verdadero “revolución” en el campo del quehacer jurídico del país, pues han sido varios los sonados casos de trascendencia jurídica que han impactado a la comunidad nacional y regional. La prensa se ha encargado de difundir procesos judiciales donde la postura e idoneidad de los juristas de la defensa y de la fiscalía ha estado en el tapete. La argumentación jurídica y la forma como se comunican dichos argumentos han impresionado a los interesados en dichos procesos (estudiantes, abogados y docentes universitarios). De tal manera que se ha producido un creciente interés por el ejercicio profesional del abogado. Es por ello que los estudiantes de ciencias jurídicas han constatado que la forma como procesan la información, como desarrollan una actitud crítica en sus pensamientos y como aprenden en las aulas universitarias, son fundamentales para evaluar su éxito o fracaso como futuros juristas. Es así como va surgiendo la motivación para desarrollar un pensamiento jurídico crítico y alejado del pensamiento mecánico y memorístico.

Sin embargo, para que el abogado pueda formar juicios apoyados en el razonamiento, es necesario que sepa discriminar los conocimientos adquiridos, para aprender lo que le sirve y utiliza, por haberlo valorado como primordial y útil para sus correspondientes casos. Consiguientemente, el abogado debería desarrollar la capacidad del aprendizaje significativo, considerado como el único y auténtico aprendizaje, frente al aprendizaje puramente mecánico y/o memorístico.

El aprendizaje significativo, conforme a los estudios realizados, tiene la importancia señalada, porque según León (2005, citado en Tapia, 2011, p. 33), es un aprendizaje racional en sentido de la relación del nuevo conocimiento con conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales. Lo cual, resulta sumamente trascendente para el ejercicio profesional del abogado, ya que el mismo podrá tratar y defender nuevos casos con mayor eficacia, recurriendo a su experiencia.

La presente investigación trata de establecer si el aprendizaje significativo, se relaciona con el pensamiento crítico. Es decir, se plantea que, si el estudiante posee niveles aceptables de aprendizaje significativo, entonces poseerá óptimos niveles de pensamiento crítico, que luego redundará en su desempeño académico como estudiante, y eventualmente, en su futuro profesional.

La tesis que a continuación se desarrolla, se divide en cinco capítulos. El primer capítulo gira en torno al problema de investigación. Este capítulo se subdivide en cuatro acápite: planteamiento y formulación del problema, justificación y los objetivos de la investigación. El segundo capítulo se denomina marco teórico. En este capítulo se desarrollan los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y la definición de conceptos. El capítulo tercero, se denomina marco metodológico, y contiene las hipótesis (general y específicas), las variables de estudio (variable X: aprendizaje significativo y variable Y: pensamiento crítico). Asimismo, este capítulo también desarrolla el tipo y diseño de investigación, el ámbito de estudio, la población y muestra y las técnicas e instrumentos utilizados. El cuarto capítulo contiene los resultados de la investigación: se describe el trabajo de campo, se describe el diseño de la presentación de los resultados y se presentan los resultados descriptivos e inferenciales. En este capítulo también se comprueban las hipótesis y se desarrolla la discusión de resultados. Finalmente, en el capítulo cinco se desarrollan las conclusiones y recomendaciones. Para concluir con las referencias bibliográficas y los anexos respectivos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

En la Escuela Académico-Profesional de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Privada de Tacna (en adelante UPT) la mayoría de los estudiantes presenta un nivel bajo en su aprendizaje, cual es, aprender en forma memorística todo lo que es objeto de enseñanza, sin comprender en forma cabal el significado y los alcances de los temas jurídicos, consecuentemente, cuando se les requiere la aplicación de los mismos a distintos casos concretos, se evidencia grandes limitaciones.

La realidad descrita, reafirma la preocupante existencia de un problema bastante común en los estudiantes de las instituciones universitarias del Perú, asociado a la educación repetitiva y memorística, que se les ha impartido a dichos estudiantes en la etapa de la educación básica regular, ello explica, que ese mismo problema tenga también presencia en otros cursos dictados en la Escuela señalada, según las informaciones proporcionadas por los respectivos docentes, quienes pese a los esfuerzos desplegados, tienen responsabilidad en la realidad citada.

Es decir, la docencia también es parte del problema de la referencia, probablemente porque hay falencias en la forma del trabajo pedagógico, que de continuar seguirá postrando las capacidades y potencialidades creativas de los estudiantes, corriendo el riesgo de extender y profundizar sus males, afectando negativamente el proceso de enseñanza – aprendizaje, igualmente, incidiendo negativamente en las aspiraciones de acreditación de la universidad.

Ante tal situación, debería actuarse, considerando que por los propios desafíos del mundo globalizado en que se vive, complejo e incierto, regido por nuevos paradigmas educativos, resultaría necesario, promover e implementar en el proceso formativo de los estudiantes el desarrollo del aprendizaje significativo y del pensamiento crítico, pues ambas capacidades serían muy útiles para mejorar cualitativamente el proceso de enseñanza – aprendizaje, incentivando y motivando las capacidades inventivas de los estudiantes, que les permitiría saber tomar decisiones y resolver problemas específicos de forma creativa e independiente en contextos singulares, como resultado de un aprendizaje significativo y de un pensamiento crítico, antes que mantener y fomentar la memorización de conceptos, fechas y nombres.

Esta investigación, tiene como guías de estudio el objetivo general y los objetivos secundarios señalados en la parte pertinente. Finalmente, se considera que el problema en cuestión, constituye una traba para la UPT, esto es, en el objetivo de cumplir con su tarea promotora de la cultura en los campos de la enseñanza, la investigación y la proyección a la sociedad.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Existe relación entre el aprendizaje significativo y el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Privada de Tacna, 2019?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es el nivel de aprendizaje significativo que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT, 2019?

¿Cuál es el nivel del uso del pensamiento crítico que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT, 2019?

¿Cuál es el grado de relación entre el aprendizaje significativo y el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT, 2019?

1.3. Justificación de la investigación

Se hace imprescindible que los estudiantes de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT desarrollen capacidades cognitivas para cuestionar, para poner en tela de juicio las afirmaciones que lee y escucha, y que sea capaz de problematizar cualquier afirmación, aunque parezca verdadera. Es decir, el estudiante debe desarrollar un modelo de pensamiento que le permita asumir una postura crítica de los conocimientos o afirmaciones que forma parte del contenido de su formación académica. Es fundamental entonces que la presente tesis pueda desarrollar un modelo teórico que explique el proceso de desarrollo del pensamiento crítico en el estudiante universitario de la carrera de Derecho.

La Universidad busca formar profesionales de calidad, promoviendo e implementando el desarrollo del aprendizaje significativo y del pensamiento crítico en el contexto del proceso formativo del estudiante, para avanzar en la superación de los niveles de aprendizaje basados en la mera repetición de conocimientos, con el fin de que el estudiante contribuya en la toma de decisiones y en la resolución de problemas, aportando en función a sus talentos y con capacidad de trabajo en equipo generando nuevos conocimientos, sustentados en el desarrollo de sus competencias de manera colectiva.

Por otro lado, se justifica en el aspecto teórico académico porque propiciaría deliberación y disputa intelectual sobre el conocimiento que existe en el tema de investigación, como también en el ámbito de las ciencias de la educación, ya que de algún modo u otro se presentaría la confrontación de teorías, haciendo epistemología del conocimiento existente.

En ese sentido, se pretende a través de la presente investigación reforzar la formación profesional y personal de los estudiantes, para que cuando ejerzan esta profesión, puedan hacerlo con idoneidad, eficiencia, eficacia y capacidad probada para resolver conflictos, dentro de un proceso judicial y también en el marco de los medios alternativos para la solución de conflictos.

La presente investigación desde el punto de visto legal, se sustenta en la Ley N° 30220 (ley de creación de SUNEDU), que en su artículo 6 (Fines de la universidad), numeral 6.5; que a letra dice: “Realizar y promover la investigación científica, tecnológica y humanística la creación intelectual y artística”. También en la misma ley N° 30220, en el capítulo VI, (Investigación) y artículo 48, que se refiere a que la investigación establece una función esencial y obligatoria de la universidad. Asimismo, en esta misma ley, en su artículo 45 (Obtención de grados y títulos), en su numeral 45.4, que a letra dice: “Grado de Maestro: requiere haber obtenido el grado de Bachiller, la elaboración de una tesis o trabajo de investigación en la especialidad respectiva (...)”.

Es importante destacar la importancia de conocer la prevalencia de pensamiento crítico en la masa estudiantil de la carrera de derecho. Es decir, el hecho de conocer la cifra exacta de estudiantes que piensan críticamente, permiten plantear la necesidad de desarrollar una estrategia pedagógica que puede implementarse en todos los ciclos académicos. Para fomentar en el estudiante el uso del pensamiento crítico en sus procesos de aprendizaje en particular, y en su formación profesional en general.

La investigación a desarrollar significaría beneficios en la optimización del proceso formativo de los estudiantes, lo cual, repercutiría en la Universidad, permitiéndole formar estudiantes creativos e inventivos, mediante métodos de enseñanza – aprendizaje vinculados al desarrollo del aprendizaje significativo y del pensamiento crítico, que, siendo una propuesta frente al problema planteado, será debidamente expuesta en la parte pertinente.

El pensamiento crítico tendría una relevancia social porque significaría beneficios en la optimización del proceso formativo de los estudiantes, lo cual, repercutiría en la Universidad, permitiéndole formar estudiantes creativos e inventivos, mediante métodos de enseñanza – aprendizaje vinculados al desarrollo del aprendizaje significativo y del pensamiento crítico, que siendo una propuesta frente al problema planteado, será debidamente expuesta en la parte pertinente, es decir, la investigación tendría un aporte metodológico los abogados en ejercicio no pueden negar la importancia de poseer un pensamiento crítico.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y el uso del pensamiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho y Ciencias políticas de la Universidad Privada de Tacna.

1.4.2. Objetivos específicos

Determinar el nivel de aprendizaje significativo que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT, 2019.

Determinar el nivel de pensamiento crítico que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT, 2019

Determinar el grado de relación entre el aprendizaje significativo y el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT, 2019,

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1. Antecedentes internacionales

Parra (2013) realizó su tesis titulada: *Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil, propuesta: guía de estrategias*. Con relación a la muestra, participaron estudiantes de la facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil (Ecuador). Respecto a la metodología, se aplicaron el cuestionario de pensamiento crítico y cuestionario de fluidez verbal. En cuanto a los resultados, se demostró que el pensamiento crítico incide en la fluidez verbal de los estudiantes de filosofía. Es decir, mientras mayor nivel de pensamiento crítico tengan los estudiantes, mayor será también las habilidades de fluidez verbal que tengan.

Curiche (2015), llevó a cabo una tesis titulada: *Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico por medio de aprendizaje basado en problemas y aprendizaje colaborativo mediado por computador en alumnos de tercer año medio en la asignatura de filosofía en el internado nacional Barros Arana* (Chile). En relación a la muestra, participan alumnos de tercer año de secundaria, divididos en grupo control y grupo experimental. Respecto a la metodología, se aplicaron dos tipos de instrumentos de recojo de datos: cuestionario de pensamiento crítico y programas informáticos. En cuanto a los resultados, se halló que existen diferencias significativas en ambos grupos. Es decir, el grupo experimental obtuvo mejores resultados en el pensamiento crítico gracia al programa aplicado.

Salas (2009) elaboró su tesis titulada: *Estrategias de aprendizaje significativo utilizadas por estudiantes de pregrado en enfermería de la Pontificia Universidad Javeriana (Colombia), durante su formación profesional*. En relación a la muestra, participaron estudiantes de pregrado de la escuela profesional de enfermería de la citada universidad. Respecto a la metodología, en esta investigación de tipo experimental, se aplicó una prueba de entrada a ambos grupos. Luego, el grupo experimental recibió la variable estrategias de aprendizaje. En cuanto a los resultados, al término de la aplicación del programa al grupo experimental, se hallaron diferencias significativas entre ambos grupos. Estas diferencias sólo pueden ser atribuidas a la variable manipulada: estrategias de aprendizaje.

Gordon de Isacs (2010) elaboró su tesis titulada: *Patrones de pensamiento crítico en alumnos post exposición a un modelo de enseñanza integrado a enfermería (Colombia)*. En relación a la muestra: participan estudiantes de la escuela de enfermería de la Universidad de Panamá. Respecto a la metodología, se aplicaron guías de observación participante y un modelo de enseñanza (variable independiente). En cuanto a los resultados, al tratarse de un estudio experimental, se halló que el grupo experimental al cual se le aplicó la variable modelo de enseñanza integrado, se constató que esta variable sí incrementó los niveles de pensamiento crítico en los estudiantes universitarios.

Marciales (2003) desarrolló una tesis titulada: *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. En relación a la muestra, participaron estudiantes del último año de cuatro escuelas profesionales: Filosofía, Matemáticas, Psicología e Ingeniería. Respecto a la metodología, se usó un cuestionario para evaluar el pensamiento crítico entre los alumnos de la muestra y también se utilizaron materiales para su análisis y procesamiento. En cuanto a los resultados, se halló que fueron los estudiantes de la especialidad de filosofía, quienes mejores niveles de pensamiento crítico poseían.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Paúcar (2015) desarrolló su tesis titulada: *Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM)*. Respecto de la muestra, participaron 290 estudiantes de todos los semestres académicos de la facultad de educación de la UNMSM. Respecto a la metodología, se aplicaron dos cuestionarios: El Motivated Strategies For Learning Questionnaire (MSLQ) y la Prueba CLP Formas Paralelas. En cuanto a los resultados, y luego de procesar la información y verificar la presencia de relación significativa entre las variables de estudio, se concluyó que existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje, la motivación hacia el estudio y la comprensión de lectura. Es decir, el desarrollo de adecuadas estrategias de aprendizaje incidirá en un buen nivel de motivación y en un incremento de la comprensión de lectura de los estudiantes universitarios de nivel de pre grado.

Cervantes (2013) llevó a cabo su investigación de tesis titulada: *El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades comunicativas de textos narrativos*. Participaron los estudiantes de 3° grado de primaria del colegio San Francisco de Borja (Lima). Respecto a la metodología, se analizaron textos narrativos correspondientes al 3° grado de primaria. En cuanto a los resultados, se halló que existe relación significativa entre la variable capacidades comunicativas y la variable aprendizaje significativo. Es decir, mientras mayor nivel de capacidades comunicativas en los alumnos, entonces el nivel de aprendizaje significativo también es mayor.

Maldonado (2012), desarrolló su tesis de Maestría titulada: *Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes*. El autor consideró una muestra donde participaron 144 alumnos de 1° al 5° año de nivel secundario (muestra probabilística). Respecto a la metodología, se aplicaron dos cuestionarios. El primero se refiere a la opinión de los alumnos sobre el desempeño de sus docentes, y el segundo cuestionario se refiere a una ficha documental para verificar el rendimiento escolar. En cuanto a los resultados, constató que existe

relación significativa entre las variables de estudio. En ese sentido, si los alumnos tienen una percepción positiva o favorable de su profesor, entonces tendrían mayores posibilidades de aprender en la escuela.

Vivar (2013) desarrolló la tesis titulada: *La motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria*. Participaron los alumnos del 1° año de secundaria. Respecto a la metodología, se utilizó un cuestionario de motivación para el aprendizaje y se recogieron datos acerca del rendimiento escolar en el área de inglés. En cuanto a los resultados: Se halló que existe relación directa (positiva) entre las variables. Pero esta relación es baja. Asimismo, se determinó que casi la mitad de la muestra (48,1%) se ubicaron entre las calificaciones de 11 a 13 puntos. Lo cual indica bajas puntuaciones en esta asignatura de nivel secundaria.

Pineda y Cerrón (2015), desarrollaron la tesis titulada: *Pensamiento crítico y rendimiento académico de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú*. Muestra: La muestra estuvo compuesta por estudiantes de la escuela de lenguas, literatura y comunicación. Respecto a la metodología, se aplicó el cuestionario de pensamiento crítico y se obtuvieron calificación del registro de la escuela académico profesional mencionada. En cuanto a los resultados, se halló que entre las variables pensamiento crítico y rendimiento académico existe relación directa y significativa. Es decir, a mayor nivel de pensamiento crítico, mayor es también el rendimiento académico.

2.1.3. Antecedentes locales

López (2019) realizó la tesis titulada: *El pensamiento crítico y la producción de ensayos académicos en estudiantes de I y II ciclo de las facultades de Educación y Arquitectura de la Universidad Privada de Tacna, semestre 2018 – II*. En relación a la muestra, participaron 120 estudiantes, a los cuales se les aplicó un cuestionario con preguntas de tipo Likert (para la variable pensamiento crítico) y para la producción de ensayos académicos una rúbrica conformada por 5 criterios.

Respecto de los resultados, la prueba estadística que se utilizó fue el escalamiento óptimo para establecer la influencia existente. Los resultados alcanzados permiten afirmar que el pensamiento crítico no influye en la producción de ensayos académicos en los estudiantes.

Mendoza y Atencio (2018) llevaron a cabo el estudio titulado: *Incidencia de la Estrategia Didáctica de Resolución de Problemas en el Aprendizaje Significativo de Matemática IV, Ingeniería Civil en la Universidad Privada de Tacna, 2014*. En relación a la metodología, se trata de un estudio de tipo aplicada, con un diseño de investigación cuasi experimental. La muestra estuvo compuesta por 45 estudiantes distribuidos en dos grupos, uno de control y el otro experimental. Los grupos de estudiantes fueron tomados en forma no aleatoria, y los tamaños fueron de 19 y 26 estudiantes respectivamente. La técnica de recolección de datos fue el examen y encuesta, con pruebas de entrada y salida en ambos grupos, cuestionario de percepción de la aplicación de la estrategia. Los resultados demostraron que la aplicación de la estrategia de resolución de problemas, en el curso de matemática IV, permitió elevar el nivel de logro de los aprendizajes significativos, de insuficiente (100%) al nivel de logro de muy bueno (69%) y sobresaliente (15%), haciendo total de 84% mayor a muy bueno, en los estudiantes del cuarto ciclo de la carrera profesional de Ingeniería Civil.

Silva (2012) desarrolló la investigación titulada: *Influencia de la inteligencia emocional en el aprendizaje significativo, de los estudiantes de la facultad de educación, comunicación y humanidades en la especialidad de ciencias sociales y promoción sociocultural de la UNJBG de Tacna año 2011*. En cuanto a la metodología, el autor incluyó a 108 estudiantes, que constituyen el 73% de la población estudiada. Se aplicaron cuestionarios sobre aprendizaje significativa e inteligencia emocional (TMMS24). Respecto de los resultados, los estudiantes presentan un nivel deficiente de aprendizaje significativo. Un nivel adecuado de Inteligencia Emocional en sus componentes percepción, regulación y regulación de las emociones da como resultado un eficiente Aprendizaje Significativo de los estudiantes.

2.2. Bases teórico científicas

2.2.1. *Aprendizaje significativo*

2.2.1.1. Definición de aprendizaje.

De acuerdo con el diccionario de Pedagogía: “Aprendizaje es la acción y tiempo de aprender algo” (Merani, 1982, p.7). Agrega este mismo autor que al aprendizaje:

(...) se le puede considerar como un proceso de naturaleza extremadamente compleja caracterizado por la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad, debiéndose aclarar que para que tal proceso pueda ser considerado realmente como aprendizaje, en lugar de una simple huella o retención pasajera de la misma (memorización), debe ser susceptible de manifestarse en un tiempo futuro y contribuir, además, a la solución de situaciones concretas, incluso diferentes en su esencia a las que motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad. (p.55).

Siguiendo este punto de vista, el afamado teórico del aprendizaje Cros (1984), define el aprendizaje simplemente como “Un cambio permanente en la conducta como resultados de la experiencia”. (p.25).

Otros autores formulan definiciones variadas acerca del aprendizaje. A continuación, se verá algunas de ellas:

Gagné (1965, citado en Hilgard, 1979) define aprendizaje como “un cambio en la disposición o capacidad de las personas que puede retenerse y no es atribuible simplemente al proceso de crecimiento”. (p.33).

Hilgard (1979) define aprendizaje por:

El proceso en virtud del cual una actividad se origina o cambia a través de la reacción a una situación encontrada, con tal que las características del cambio registrado en la actividad no puedan explicarse con fundamento en las tendencias innatas de respuesta, la maduración o estados transitorios del organismo (por ejemplo: la fatiga, las drogas, entre otras). (p.27).

Pérez (2011) lo define como: “Los procesos subjetivos de captación, incorporación, retención y utilización de la información que el individuo recibe en su intercambio continuo con el medio”. (p.53).

Zabalza (1991) considera que “el aprendizaje se ocupa básicamente de tres dimensiones: como constructo teórico, como tarea del alumno y como tarea de los profesores, esto es, el conjunto de factores que pueden intervenir sobre el aprendizaje”. (p.83).

Alonso, Martín y Ruíz. (2004) se basan en la definición de Gagné, Hartis y Schyahn, para expresar que el aprendizaje es en esencia un cambio producido por la experiencia, pero distinguen entre: El aprendizaje como producto, que pone en relieve el resultado final o el desenlace de la experiencia del aprendizaje.

2.2.1.2. Definición de aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es aquel que proviene del interés del individuo, no todo lo que aprende es significativo, se dice así cuando lo que aprende le sirve y utiliza porque es valorado para él como primordial y útil.

León (2005, citado en Tapia, 2011) expresa que: “El aprendizaje significativo es un aprendizaje racional en sentido de la correlación del nuevo conocimiento con conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales”. (p.73).

Para Pelayo (1966, citado en Tapia, 2011) “Básicamente está referido a utilizar los conocimientos previos del alumno para construir un nuevo aprendizaje”. (p.74).

Carrión (1998, citado en Tapia, 2011) dice “Es aquel adquirido por los alumnos cuando ponen en correlación sus conocimientos previos con los nuevos a adquirir”. (p.69).

Alderete (1998, citado en Tapia, 2011) señala que el aprendizaje significativo es el que ocurre cuando, al llegar a nuestra mente un nuevo conocimiento lo hacemos nuestro, es decir, modifica nuestra conducta.

Tapia (2011) señala que:

El maestro se convierte sólo en el mediador entre los conocimientos y los estudiantes, ya no es el maestro quien simplemente los imparte, sino que los alumnos participan en lo que aprenden, para lograr la participación del educando, se deben crear estrategias que permitan que el alumno se halle dispuesto y motivado para aprender. (p.66).

Finalmente, podemos señalar que el aprendizaje significativo es el resultado de la intención entre los conocimientos previos de un sujeto y los saberes por adquirir, siempre y cuando haya: necesidad, interés, ganas, disposición por parte del sujeto cognoscente. De no existir una correspondencia entre el nuevo conocimiento y las bases con las que cuenta el individuo no se puede hablar de un aprendizaje significativo.

2.2.1.3. Bases teóricas del aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo se considera como una teoría psicológica del aprendizaje en el aula. Ausubel y Novak (1996) han construido un marco teórico que pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela.

Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación. Es una teoría de aprendizaje porque ésa es su finalidad.

La teoría del aprendizaje significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al estudiantado, de modo que adquiera significado para el mismo.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información “se conecta” con un concepto relevante, que existe en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de “anclaje” a las primeras.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por “estructura cognitiva” al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos; son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe.

Rodríguez (2004) encontró que el aprendizaje significativo es una teoría psicológica que se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pone énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden, en la naturaleza de ese aprendizaje, en las condiciones que se requieren para que éste se produzca, en los resultados y, consecuentemente, en su evaluación.

2.2.1.4. Características del aprendizaje significativo

Según Moreira (2000) las diferencias entre aprendizaje significativo y mecánico como un continuo porque para que sea significativo un aprendizaje en algunos casos requiere de una fase inicial de aprendizaje mecánico. Por ejemplo, si quieres algún tema de Física como fuerza, necesitas aprender o memorizar las fórmulas, es decir, ambos aprendizajes se complementan y son continuos.

En el aprendizaje significativo existen una serie de características como:

El conocimiento no es una simple acumulación de datos, sino que la esencia del conocimiento es la estructura o la organización de esos datos.

La esencia de la adquisición del conocimiento consiste en poder generalizar determinados aprendizajes; adquirir/aprender relaciones generales.

Comprender requiere pensar. La comprensión se construye desde el interior mediante el establecimiento de relaciones, asociaciones e integraciones entre informaciones nuevas e informaciones que ya tenemos.

El proceso de asimilación en integración requiere tiempo y esfuerzo cognitivo, por lo tanto, no es un proceso rápido ni tampoco es uniforme entre todos los sujetos. Este proceso de asimilación e integración implica por lo tanto la consideración de las diferencias individuales

Si solo el docente enseñara mediante aprendizajes memorísticos ocasionaría lo siguiente:

Los nuevos conocimientos se incorporan de manera arbitraria.

El alumno no relaciona ambos conocimientos.

El alumno no quiere aprender.

En los colegios actuales existen muchos docentes que programan actividades significativas, propiciando en sus alumnos la motivación por aprender; pero también en la actualidad hay docentes que promueven aprendizajes

memorísticos, lo que ocasiona que el alumno solo aprenda para el examen y luego se olvide de todo lo aprendido.

2.2.1.5. Condiciones del aprendizaje significativo

Según Moreira (2000), existen condiciones para que se dé el aprendizaje significativo:

El material debe ser significativo porque el aprendiz a través del material va a aprender relacionándolo con su estructura cognitiva. Supone dos factores: la naturaleza del material y la naturaleza cognitiva del aprendiz. La naturaleza del material se refiere a que éste debe tener un significado lógico relacionable con ideas relevantes, situadas dentro de la capacidad humana de aprender.

La naturaleza cognitiva del aprendiz se refiere a que en ella deben estar disponibles los subsumidores específicos con los cuales el nuevo material es relacionable.

El significado lógico se refiere al significado inherente a ciertos tipos de materiales simbólicos según la naturaleza de ese material. La evidencia está en la posibilidad de relación entre materias e ideas en el dominio de la capacidad humana intelectual.

El contenido de las disciplinas enseñadas en la escuela es lógicamente significativo.

El significado psicológico se refiere a la relación sustantiva del material lógicamente significativo con la estructura cognitiva del aprendiz individualmente.

La otra condición para que se dé el aprendizaje significativo es que el aprendiz demuestre disposición para relacionar de manera sustantiva y no arbitraria el material nuevo y potencialmente significativo con su estructura cognitiva.

Por ejemplo, un alumno, a pesar de que cuente con un material lógico, no demuestre disposición por aprender y decida aprender mecánicamente. (p.55).

Según Díaz (2010), los docentes deben estar preparados y tener en cuenta los siguientes aspectos para lograr aprendizajes significativos en los alumnos:

El docente debe comprender los procesos motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje de los alumnos, así como disponer de algunos principios y estrategias efectivas de aplicación en clase.

Debe conocer la importancia de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los alumnos.

El docente también tiene que estar dispuesto, capacitado y motivado para lograr aprendizajes significativos, así como tener en cuenta los conocimientos y experiencias previas pertinentes como especialista en su materia y en su labor de docente (p.38)

Según Díaz (2010), las condiciones para lograr aprendizajes significativos son las siguientes:

Actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del aprendiz, ósea, predisposición para aprender de manera significativa.

Actitud favorable o significativa del docente.

Presentación de un material potencialmente significativo, donde se requiere que el material tenga significado lógico; esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva.

Existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta. (p.43).

2.2.1.6. Ventajas del aprendizaje significativo

Para Cervantes (2013), las ventajas del aprendizaje significativo son las siguientes:

Fomenta la motivación porque permite que el alumno se sienta feliz y esté dispuesto y atento por aprender.

Es situado porque ubica al alumno en un contexto determinado para que relacione su aprendizaje con una situación de su vida cotidiana.

Es un fenómeno social porque el alumno aprende a partir de la interacción con su entorno.

Facilita la adquisición de nuevos conocimientos porque el alumno no olvida lo que aprendió, ya que es un aprendizaje útil e importante para él.

Es cooperativo porque el alumno participa en la construcción del aprendizaje con sus compañeros. (p.27).

Fomenta la comprensión porque permite que el alumno, al relacionar sus conocimientos previos con los nuevos, pueda darle un significado útil a lo que aprende. Desarrolla un pensamiento crítico porque, cuando el alumno considera útil e importante lo que aprende, puede emitir un juicio u opinión sobre lo aprendido.

Fomenta el aprender a aprender, porque le permite hacer la metacognición e identificar cómo aprende, cuánto le falta por aprender, qué estrategias utilizó, ya que es consciente de su proceso de aprendizaje.

Es activo porque aprende haciendo a través de la interacción con el material lógicamente significativo y con sus pares.

Es un proceso activo y personal porque le permite interiorizar el aprendizaje activamente, a través de la reflexión y autoevaluación de su aprendizaje-

2.2.1.7. Métodos generales del aprendizaje significativo

Según La Torre (2010), existen los siguientes métodos para que el docente genere el aprendizaje significativo en el área de Comunicación:

Análisis de diferentes tipos de textos y situaciones comunicativas mediante técnicas diversas.

Interpretación de textos diversos mediante estrategias previas a la lectura (determinación del propósito, activación de conocimientos previos, formulación de preguntas), estrategias durante la lectura (determinación de las partes relevantes, subrayado, apuntes), estrategias de elaboración conceptual e inferencial, estrategias de organización (marcos, redes, mapas, estructuras textuales),

estrategias de autorregulación y control, formulación y contestación de preguntas; estrategias después de la lectura (identificación de ideas principales, elaboración de resúmenes y formulación de juicios de valor). (p.74).

2.2.1.8. Estrategias de aprendizaje significativo

En la actualidad, la gran mayoría de docentes busca que los estudiantes aprendan con sentido y no sólo memorísticamente. Esto nos inserta en lo que supone el aprendizaje significativo. “El aprendizaje significativo requiere que la persona relacione los nuevos conceptos con los conocimientos y las proposiciones relevantes que ya conoce” (Torre, 2002, p.25). Pero este aprendizaje significativo no sería posible sin la existencia de estrategias de aprendizaje, las cuales “están presentes entre los recursos que un estudiante debe manejar para aprender mejor (Torre, 2002).

Según Camacho (2007), “una estrategia de aprendizaje implica un procedimiento que conlleva determinados pasos, la realización u operación de ciertas técnicas aprendidas y el uso consciente de habilidades adquiridas”. (p.111).

Dentro de las estrategias de aprendizaje se encuentran las que permiten atender la repetición de la información; las de elaboración de procedimientos para adquirir nuevos conocimientos y las de organización de conocimientos adquiridos.

Camacho (2007), dentro de las estrategias de repetición, ubica a las estrategias de ensayo, las cuales están dirigidas hacia la reproducción literal. En lo que corresponde a estrategias de elaboración, encontramos la creación de elaboraciones efectivas, donde lo que se busca es que el estudiante esté involucrado en la construcción de puentes entre lo que ya conoce y lo que está tratando de aprender.

Por su parte, dentro de las estrategias organizacionales, se ubican la síntesis de una obra, el diseño de un mapa conceptual, el manejo de jerarquías conceptuales y el diseño de un mapa mental.

Según Quesada (2003), los pasos para elaborar un mapa mental son los siguientes:

Leer el texto y seleccionar los conceptos e ideas principales.

Escribir, en la parte central de la hoja y dentro de la figura seleccionada, el concepto o tema principal del que se habla. -
Escribir, alrededor del tema principal, todos los conceptos y diseñar os dibujos que reflejen los conceptos.

Según Carrasco (2004), la metacognición es un proceso de reflexión sobre lo aprendido; para ello el alumno debe:

Conocer sus operaciones mentales, es decir, saber qué aprende.

Saber utilizar estrategias para mejorar esas opciones y procesos (conocer y practicar el cómo).

Tener la capacidad autorreguladora que le permitirá darse cuenta qué no aprendió e identificar qué estrategias utilizará para remediar esta situación.

Según Carrasco (2004), la clasificación de las estrategias de aprendizaje es la siguiente:

Estrategias de apoyo

Se refieren a todas las condiciones físicas, ambientales y psicológicas que tiene que tener el alumno para aprender significativamente. Ejemplos: Lugar definido y con buena iluminación, descansar adecuadamente, demostrar fortaleza y sobriedad.

Estrategias de atención

Son aquellas que permiten captar y seleccionar la información para aprender significativamente. Ejemplos: Observar, tomar apuntes, preguntar, subrayar la información, hacer esquemas, escuchar.

Estrategias de procesamiento de la información

Son aquellas que permiten procesar y comprender la información hasta integrarla o convertirla en algo propio y almacenarla en la memoria, de tal manera que pueda recuperarse y utilizarse posteriormente. Ejemplos: Elaboración de mapas conceptuales, mentales, redes semánticas, esquemas de llaves, estrategias de memorización.

Estrategias de personalización

Son aquellas que permiten la integración personal del conocimiento a través de la incorporación de nuevos conocimientos para que sean organizados en el esquema cognitivo y personal. ejemplos: Estrategias para desarrollar la creatividad, las comparaciones, analogías y solución de problemas metacognitivos.

Estrategias para aprovechar bien las clases

Son aquellas que permiten alcanzar las metas del curso. Ejemplos: Formulación de preguntas y trabajos en equipo.

Estrategias de expresión de la información

Son aquellos que permiten que el alumno demuestre un buen rendimiento en las clases. Ejemplos: Palabras claves, prueba objetiva, citas de libros.

Pérez (2011) afirma que:

Las visitas a museos promueven el aprendizaje significativo. La secuencia didáctica que sugiere es la siguiente: desarrollar la destreza en el aula; luego realizar la visita al museo, donde se trabaja una guía didáctica con preguntas de comprensión sobre lo observado; finalmente, se hace un trabajo para poder experimentar con material concreto sobre el tema y se hace uso de las TICS (Tecnologías de la Información y Comunicación). (p.79).

2.2.1.9. Comparación entre el aprendizaje significativo y el aprendizaje repetitivo o memorístico

Osorio (2018) presenta una comparación entre estos dos tipos de aprendizaje.

<i>Aprendizaje significativo</i>	<i>Aprendizaje repetitivo o memorístico</i>
La información se relaciona con la ya existente en las estructuras cognitivas de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra.	Consta de asociaciones arbitrarias al pie de la letra.
El alumno debe tener una actitud favorable para extraer el significado.	El alumno manifiesta una actitud de memorizar la información.
El alumno posee los conocimientos previos o de anclaje pertinente.	El alumno no tiene conocimientos previos pertinentes o no los encuentra.
Se puede construir un entramado o red conceptual.	Se puede construir una plataforma o base de conocimientos factuales.
Condiciones material significado lógico.	Se establece una relación arbitraria con la estructura cognitiva.
Alumno significación psicológica.	Aprendizaje mecánico de símbolos, convenciones, algoritmos, etc.

2.2.2. Uso del pensamiento crítico

2.2.2.1. Definición del pensamiento crítico

Es necesario saber que pensamiento crítico es un tipo especial de pensamiento, con una estructura y función particular que lo caracteriza y lo diferencia de otras capacidades superiores como el pensamiento creativo, resolución de problemas, toma de decisiones; etc.

A continuación, se señalan algunas definiciones que puedan ayudar a comprender mejor esta capacidad.

“Es un proceso consiente y deliberado que se utiliza para interpretar o evaluar información y experiencias con un conjunto de actitudes y habilidades que guíen las creencias fundamentales y las acciones” (Mertes 1991, citado en: Lipman, 1998, p.55).

"El pensamiento crítico es la habilidad para pensar correctamente, para pensar creativa y autónomamente dentro de, y acerca de la mirada de disciplinas, entonces ciertamente es un objetivo educacional de extrema importancia". (Sharp, 1987, citado en: Lipman, 1998, p.22).

De las definiciones dadas por los autores mencionados se deduce que, el pensamiento crítico es el proceso cognitivo que configura al estudiante sensible, razonable, crítico, una persona con capacidades y actitudes abierta a los cambios, capaces de aprender autónomamente y adquirir en base a principios de responsabilidad y justicia niveles progresivos de tolerancia, altruismo y diálogo en el desempeño contexto que le toque desempeñar su rol.

2.2.1.2. Características del pensamiento crítico

La mejor manera de entender el pensamiento crítico es caracterizándolo, conociendo sus rasgos más relevantes. Lo importante es tener claridad sobre qué características debe tener la persona que ha desarrollado el pensamiento crítico.

Según: Berrocal, Maryoris, Ceballos, Williams, Flórez y Olea (2003) el pensador crítico ideal es una persona:

Bien informado

Maneja información relevante, sabe obtener y utilizar la información pertinente, diligente en la búsqueda de la información relevante. Debe encontrarse, evaluarse y utilizar efectivamente la información.

Mente abierta

Es capaz de aceptar las ideas y concepciones de los demás, aunque no esté de acuerdo. Reconocer que el otro puede tener la razón, que nosotros podemos estar equivocados, y que, por lo tanto, necesitamos cambiar nuestra forma de pensar y actuar.

Valoración justa

Es capaz de otorgar a las opiniones y sucesos el valor que objetivamente merecen, sin dejarse influenciar por los sentimientos o las emociones, es prudente al emitir juicios de valor.

Cuestionamiento permanente

Es capaz de enjuiciar las diversas situaciones que se presentan, Siempre se pregunta el porqué de las cosas. Indaga para dar respuesta a sus interrogantes.

Coraje intelectual

Permite afrontar con entereza y decisión las situaciones difíciles, y exponer con altura nuestros planteamientos. Es mantenerse firme ante las críticas de los demás: Es decir, ser honesto con uno mismo al plantear las ideas, sin dejarse amedrentar.

Control emotivo

Capacidad para mantener en calma ante las ideas o pensamientos contrarios a los de uno. Es no ceder ante la reacción de reaccionar abruptamente. Es decir, las cosas con mucha naturalidad, sin ofender a los demás. Recordar que se discuten y cuestionan las ideas no a las personas.

2.2.1.3. Habilidades o destrezas que comprende el pensamiento crítico

Para Chacón (2008) lo que en realidad define al pensamiento crítico son las destrezas o habilidades que se exteriorizan en la vida real:

Interpretación

Esta habilidad nos permite entender y expresar el significado de diversas situaciones o experiencias, seleccionándolas, organizándolas, distinguiendo lo relevante de lo irrelevante, escuchando y aprehendiendo para luego organizar dicha información.

Análisis

Esta habilidad nos permite descomponer en todas sus partes esenciales, tratar de descubrir nuevas relaciones y conexiones.

Inferencia

Habilidad que permite identificar y asegurar los elementos necesarios para llegar a conclusiones razonables, formular hipótesis, deducir consecuencias de la información tratada.

Evaluación

Esta habilidad se caracteriza por valorar proposiciones, argumentos o formas de comportamiento. Ejemplo de esta habilidad la tenemos cuando juzgamos los argumentos presentados en una exposición.

Explicación

Esta habilidad se refiere a saber argumentar una idea, plantear su acuerdo o desacuerdo, manejar la lógica de la razón y utilizar evidencias y razonamientos al demostrar procedimientos o instrumentos que corroboren lo expuesto.

Metacognición

Es la habilidad más importante del pensamiento crítico, porque le permite mejorar la actividad mental. Permite la autorregulación del pensamiento, nos permite evaluar, confirmar, validar o corregir el razonamiento propio.

2.2.1.4. Dimensiones o criterios del pensamiento crítico

Gómez (2010) señala que: “El ser humano tiene la capacidad de pensar, pero no siempre este pensamiento es de calidad, muchas veces está limitado en su eficacia y creatividad en la resolución de problemas, en sus raciocinios, juicios de valor, análisis.” (p.21).

Es bueno saber que sólo el hombre puede evaluar el tipo de pensamiento que produce, es decir puede pensar su propio pensamiento. A esta capacidad es que se conoce como la metacognición, trabajada párrafos antes. Gracias a la metacognición es que surge la capacidad para pensar críticamente.

Para que suceda esto, es necesario evaluar el pensamiento desde perspectivas o dimensiones que nos permitan conocer si el pensamiento que generamos es eficaz y creativo. Estas dimensiones utilizadas por la filosofía para examinar el pensamiento son las siguientes:

Dimensión lógica

Es la capacidad para examinar el pensamiento en términos de claridad de los conceptos y la coherencia y validez de los procesos de razonamiento que se realizan en función a las reglas que establece la lógica (Gómez, 2010).

Dimensión sustantiva

Es la capacidad para evaluar el pensamiento en términos de la información, conceptos, métodos que se poseen o que derivan de diversas disciplinas del saber. (Gómez, 2010).

Dimensión dialógica

Es la capacidad para examinar nuestros pensamientos con relación al pensamiento de los otros, para asumir otros puntos de vista y para mediar entre diversos pensamientos. “Esta dimensión permite examinar un pensamiento desde la solución de otros. Permite en una discusión evaluar la argumentación a la luz del argumento de los otros”. (Gómez, 2010).

Dimensión contextual

Los seres humanos viven en sociedad, con una cultura determinada y su pensamiento refleja esa realidad. La dimensión contextual le permite examinar el contenido social y biográfico en el cual se desarrolla el pensamiento. (Gómez, 2010).

Dimensión pragmática

Es la capacidad que tiene el pensamiento para examinarse en función de los fines e intereses que buscan y de las consecuencias que produce, analizar las causas a las que responde este pensamiento. (Gómez, 2010).

2.2.1.5. Aplicaciones del pensamiento crítico

La conceptualización del pensamiento crítico respalda a su importancia. Sin embargo, el mayor reto que se presenta en la educación es en cómo enseñarlo.

Al respecto, Priestley (1996) hace énfasis en que:

Los alumnos deben formar parte de su proceso educativo, al participar en él por medio de los actos de escuchar, hablar, leer, escribir, pensar y aplicar la información que se les presenta”. Menciona que la información debe ser presentada de manera multisensorial, atendiendo a las distintas necesidades de cada alumno. (p.65).

La autora hace referencia a que no queremos formar estudiantes que funcionen como bancos de datos, en donde la información se “deposita”. Necesitamos ayudarles a relacionar la información recibida en el contexto escolar con su aplicación en la vida diaria (educar para la vida). El papel del experto es dirigir el proceso de aprendizaje y ayudar al alumno a descubrir el sentido del mismo.

El pensamiento crítico permite utilizar la información que se presenta (en el aula) y aplicarla en las situaciones de la vida diaria tanto dentro como fuera del aula. Priestley (1996) propone que el pensamiento crítico es “el procedimiento que nos capacita para procesar la información”. (p.65).

La enseñanza del pensamiento crítico se concentra en que los alumnos sean capaces de procesar, pensar y aplicar la información que reciben. El pensamiento crítico les permite a los alumnos aprender, comprender, practicar y aplicar la nueva información.

Giroux (1990) dice que “la forma en que se selecciona y se ordena la información va más allá de una simple operación cognitiva”. (p. 84).

Según el autor, “esta actividad está ligada a las creencias y valores que el individuo posee y se refiere a que el pensamiento crítico le permite al individuo

tener un desprendimiento de lo que ya sabe para buscar e indagar más sobre eso que ya conoce”. (p.85).

Giroux (1990), establece que: “existen algunos problemas en la forma en cómo se enseñan las asignaturas, particularmente las ciencias sociales, a los alumnos”. (p.83).

Afirma Giroux (1990) que “una buena parte de nuestros currículos en estudios sociales universaliza normas, valores y puntos de vista dominantes que representan perspectivas sobre la realidad social.” (p.84). Afirma también este autor que a pesar de la cantidad de escritos que existen para enseñar esta materia, muchos maestros continúan aferrándose a un sólo punto de vista (generalmente el libro de texto).

Savich (2008) ha realizado diversos estudios relacionados al desarrollo del pensamiento crítico en estudios sociales, señala que “en el nivel medio y secundario, el enfoque debe ser en el diseño de planificaciones didácticas y actividades que incentiven al alumno a evaluar diferentes puntos de vista y perspectivas”. (p.62).

Para Moore y Parker (2007, citados por Savich, 2008) el pensamiento crítico es “el proceso de evaluar si lo que alguien ha dicho o escrito tiene validez y si se está de acuerdo con ello...el pensamiento crítico es la determinación deliberada de aceptar o rechazar un juicio de algo.” (p.15). Esta afirmación implica que el maestro también debe ser parte de este análisis, brindándole al alumno oportunidades para valorar múltiples textos y opiniones.

2.3. Definición de conceptos

Aprendizaje significativo

Es un proceso de construcción de conocimientos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se da en la persona, en interacción con el medio y a través de actividades significativas) (Silva, 2012).

Pensamiento crítico

Es un proceso cognitivo que implica la capacidad y habilidad del individuo, para tomar una posición y acción ante situaciones problemáticas, las que trata y resuelve aplicando la reflexión, el razonamiento y la evaluación (Gómez, 2010).

Pensamiento constructivo

El pensamiento constructivo es el pensamiento de la inteligencia experiencial. Se ha visto que está relacionado con el éxito en el trabajo, la salud física, el ajuste emocional, el éxito en las relaciones personales y una mayor satisfacción en la vida en general (Gómez, 2010)

Dimensión lógica del pensamiento crítico

Es la capacidad para examinar el pensamiento en términos de claridad de los conceptos y la coherencia y validez de los procesos de razonamiento que se realizan en función a las reglas que establece la lógica (Gómez, 2010)

Dimensión dialógica del pensamiento crítico

Es la capacidad para examinar nuestros pensamientos con relación al pensamiento de los otros, para asumir otros puntos de vista y para mediar entre diversos pensamientos (Gómez, 2010)

Dimensión contextual del pensamiento crítico

Las personas viven en comunidad, con una tradición cultural específica y su forma de pensar refleja esa realidad (Gómez, 2010)

Dimensión pragmática del pensamiento crítico

Es la capacidad que tiene el pensamiento para hacer un autoexamen en mérito de los objetivos e intereses que buscan y de las consecuencias que produce (Gómez, 2010)

CAPÍTULO III

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis

3.1.1. *Hipótesis general*

Existe relación entre el aprendizaje significativo y el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional Derecho y Ciencias Políticas de la UPT, 2019.

3.1.2. *Hipótesis específicas*

El nivel de aprendizaje significativo que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT es bajo.

El nivel de pensamiento crítico que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT es regular.

Existe un grado significativo de relación entre el aprendizaje significativo y el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT.

3.2. Variables

3.2.1. *Variable 1*

3.2.1.1 Denominación

Aprendizaje significativo

3.2.1.2 Dimensiones e indicadores

Dimensión 1: Experiencias previas

Responde sobre experiencias previas

Participa de dinámicas para responder sobre experiencias previas

Responde preguntas sobre conocimientos previos al iniciar sesión de clase

Responde sobre conocimientos previos

Dimensión 2: Nuevos conocimientos

Aprende nuevas experiencias que le permiten realizar trabajos individuales

Aprende nuevas experiencias que le permiten realizar trabajos en equipo

Aplica estrategias para aprender nuevos conocimientos

Reconoce conocimientos como estructurados

Dimensión 3: Relación entre nuevos y antiguos conocimiento

Responde preguntas para relacionar su conocimiento previo con el nuevo

Responde preguntas para ser conscientes de qué ha aprendido

Realiza actividades en el aula para utilizar lo aprendido para solucionar problemas de su vida cotidiana

Considera lo aprendido como útil e importante

3.2.1.3 Escala de medición

Escala ordinal:

Alto

Regular

Bajo

Muy bajo

3.2.2. *Variable 2*

3.2.2.1 Denominación de la variable

Uso del pensamiento crítico

3.2.2.2. Dimensiones e indicadores

Dimension1: Leer sustantivo

Valora la utilidad de varias soluciones propuestas

Asume una opinión sin ver otras razones

Menciona fuente de donde proviene la idea

Juzga si fuentes son fiables

Expongo opiniones alternativas

Expongo interpretaciones alternativas

Busca interpretaciones alternativas

Expone oralmente varias soluciones de un problema

Expone por escrito varias soluciones de un problema

Justifica conclusiones de un trabajo

Valora si se expone solución práctica ante un problema

Toma partido ante una opinión que dispone de evidencia

Dimensión 2: Leer dialógico

Identifica la información irrelevante

Justifica opinión en un debate

En un debate, busca alternativas ante un mismo hecho

Identifica argumentos que refutan una tesis

Dimensión 3: Expresar por escrito (sustantivo)

Busca razones contrarias a las que se expone

Verifica la lógica interna de los textos

Valora varias posibles soluciones a un problema

En debates busca alternativas a las ya expuestas

Extrae conclusiones de textos que lee

Considera que puede estar equivocado en algunos casos

Dimensión 4: Expresar por escrito (dialógico)

Diferencia entre hechos y opiniones

Diferencia las opiniones en los hechos

Dimensión 5: Escuchar y expresar oralmente (sustantivo)

Plantea vigencia de opiniones en los textos

Expone razones tanto a favor o en contra

Sabe expresar con claridad su punto de vista

Reconoce si un autor trata de dar una opinión o explicar hechos

Dimensión 6: Escuchar y expresar manifestadas. Oralmente (dialógico)

Menciona fuentes de ideas ajenas.

Identifica la información relevante

3.2.2.3 Escala de medición

Escala tipo ordinal:

Alto

Regular

Bajo

Muy bajo

3.2.3. Variables intervinientes

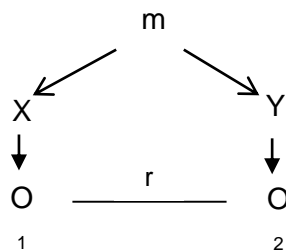
- Colegio de procedencia del estudiante universitario (público o privado)
- Actitud del estudiante hacia la investigación
- Actitud del docente hacia la aplicación de los cuestionarios

3.3. Tipo de investigación

Por su finalidad se trata de una investigación de tipo básica. Por su nivel de conocimiento alcanzado es de tipo relacional. Por su enfoque se trata de un estudio cuantitativo.

3.4. Diseño de la investigación

Se desarrolló el diseño no experimental, de diseño transversal de tipo descriptivo-correlacional, y que tiene como objetivo describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Esta investigación tiene como fin determinar el nivel de relación que existiría entre las variables de la investigación. Las investigaciones transeccionales se definen como diseños que recolectan datos en un sólo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia y relación.



M: Muestra 1 (Un sólo grupo de estudio)

X: Variable X= Aprendizaje significativo

O₁: Observaciones en X: Resultado de medición

Y: Variable Y: Uso del pensamiento crítico

O₂: Observaciones en Y: Resultado de medición

r : Relación

3.5. Ámbito y tiempo social de la investigación

La investigación se desarrolló en las instalaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Privada de Tacna.

3.6. Población y muestra

3.6.1. Población

Tabla 1

Población: ciclo de estudios

Ciclo de estudios	f	%
5° ciclo	51	24,5
6° ciclo	54	25,9
7° ciclo	53	25,5
8° ciclo	50	24,1
Total	208	100%

Fuente: Escuela Académico-Profesional de Derecho. Programa Regular. Periodo 2019-II

La población está constituida por 208 estudiantes de nivel de pregrado, y que pertenecen al 3° y 4° año de estudios (5°, 6°, 7° y 8° ciclo). Los criterios de inclusión son:

Estar matriculados en el 5°, 6°, 7° y 8° ciclo académico.

Asistir regularmente a clases.

Aceptar voluntariamente participar en la investigación

3.6.2. Muestra:

De un total de 208 estudiantes matriculados, se seleccionó al azar una muestra que asciende a 135 estudiantes.

El muestreo es el proceso de elegir un grupo de sujetos de una población con el fin de examinarlos y poder así hallar sus características del total de la población (Carrasco, 2004).

$$n = \frac{(Z^2) (P) (Q)(N)}{(E^2) (N-1) + (Z^2) (P)(Q)}$$

Donde:

n = Tamaño de la muestra.

Z = 1,96 Distribución normal (para 95% de margen de confiabilidad)

E = 0,05 Error de estimación de la medida de la muestra respecto a la Población (equivale a 5%).

P = 0,5 Probabilidad de ocurrencia de los casos

Q = 0,5 Probabilidad de no ocurrencia de los casos

N = 208 estudiantes

$$n = \frac{(1,96)^2 (0,5)(0,5) (208)}{(0,05)^2 (208-1) + (1,96)^2 (0,5) (0,5)}$$

n = 135 estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT.

Características de la muestra

Tabla 2

Turno de la muestra

Turno de estudios	f	%
Mañana	56	41,5
Noche	79	58,5
Total	135	100%

Fuente: Estadística de matrículas. Escuela Académico-Profesional de Derecho.
Programa Regular. Periodo 2019-II

Tabla 3

Género de la muestra

Género de la muestra	f	%
Masculino	52	38,5
Femenino	83	61,5
Total	135	100%

Fuente: Estadística de matrículas. Escuela Académico-Profesional de Derecho.
Programa Regular. Periodo 2019-II

3.7. Técnicas e instrumentos

3.7.1. Procedimientos

Se realizaron siguientes procedimientos de investigación:

Se solicitó permiso correspondiente a las autoridades de la facultad de derecho de la UPT.

Se aplicaron encuestas a los estudiantes previo consentimiento informado.

Se procesó información recogida mediante los estadísticos descriptivos e inferenciales.

3.7.2. Técnicas de recolección de los datos

Se aplicó la técnica de investigación denominada encuesta para cada variable. Asimismo, cada técnica cuenta con sus respectivos instrumentos de recolección de datos.

3.7.3. Instrumentos para la recolección de los datos

Cuestionario de aprendizajes significativos

El cuestionario de aprendizaje significativo fue elaborado y validado en la ciudad de Lima por Gómez (2010). El cuestionario está constituido 12 ítems y divididos por 3 dimensiones:

Experiencias y conocimientos previos

Nuevos conocimientos

Relación entre antiguos y nuevos conocimientos.

Cada dimensión incluye 4 ítems en las cuales se evalúa la dimensión. Las cinco opciones de la escala de Likert:

Nunca	: 0
Pocas veces	: 1
Medianamente	: 2
Muchas veces	: 3
Siempre	: 4

Las categorías propuestas para esta variable son:

Nivel muy bajo

Nivel bajo

Nivel regular

Nivel alto

Método Stuger para hallar el tamaño de los intervalos de clase en una distribución de frecuencias

Para el caso de la variable aprendizaje significativo, se tiene en cuenta las puntuaciones totales de la variable; es decir la suma de los ítems y luego se encuentra el valor menor, valor mayor y rango.

Valor mayor = 50 Valor menor = 14

Rango (R) = 50-14 R = 36

Para hallar el tamaño de clase se puede usar el método de Stugers mejorado:

$K = 1 + 3.3 \log (n)$ (donde n= tamaño de la muestra)

$= 1 + 3.3 \log (135)$

$= 1 + 3.3 (2.130)$ (multiplicar primero 3.3. x 2.130)

$K = 1 + 7.029 = 8.029$, redondear: 8

Para datos mayores a 30 se aplica el factor de corrección $\phi = 0.5$; es decir se multiplica 8 (0.5). Entonces se tiene $8 * (0.5) = 4$, que sería la cantidad de intervalos ($k = 4$).

Para hallar la amplitud de las clases se reemplaza valores en la formula siguiente:

$C = R/K$

$C = 36/4 = 9$

Para la elaboración de los intervalos se procede así: al valor mínimo se le suma la amplitud de clase C, entonces el primer intervalo queda así: menor valor = $14 + 9 = 21$...así sucesivamente

Completando

Intervalos	Valor asignado
Alto	41 – 50
Regular	32 – 40
Bajo	22 – 31
Muy bajo	14 – 21

Cuestionario de uso del pensamiento crítico

El cuestionario de Pensamiento Crítico de Santiuste, Ayala, Barriguete, García, Gonzales, Rossignolli y Toledo (2001) está constituido por 30 ítems con valores de uno (1) a cinco (5) siendo:

- 1: Total Desacuerdo
- 2: Desacuerdo
- 3: A veces
- 4: Acuerdo
- 5: Total Acuerdo.

Teniendo en cuenta tales dimensiones, así como las habilidades básicas, se distribuyen en el cuestionario los treinta ítems, de la siguiente forma:

- Leer sustantivo 1 a la 12
- Leer dialógico 13 a 16
- Expresar por escrito sustantivo 17 a 22
- Expresar por escrito dialógico 23 a 24
- Escuchar y expresar oralmente sustantivo 25 a 28
- Escuchar y expresar oralmente dialógico 29 a 30

Para administrar este instrumento los ítems de la prueba se presentan de forma aleatoria.

Las categorías propuestas para esta variable son:

Nivel muy bajo

Nivel bajo

Nivel regular

Nivel alto

Método Stuger para hallar el tamaño de los intervalos de clase en una distribución de frecuencias

Para el caso de la variable pensamiento crítico, se tiene en cuenta las puntuaciones totales de la variable; es decir la suma de los ítems y luego se encuentra el valor menor, valor mayor y rango.

Valor mayor = 150 Valor menor = 47

Rango (R) = 150 - 47

R = 103

Para hallar el tamaño de clase se puede usar el método de Stugers mejorado:

$K = 1 + 3.3 \log (n)$ (donde n= tamaño de la muestra)

= 1 + 3.3 log (135)

= 1 + 3.3 (2.130) (multiplicar primero 3.3. x 1.5)

K= 1 + 7.029 = 8.029, redondear: 8

Para datos mayores a 30 se aplica el factor de corrección $\phi = 0.5$; es decir se multiplica 4 (0.5). Entonces se tiene $8 * (0.5) = 4$, que sería la cantidad de intervalos (k = 4).

Para hallar la amplitud de las clases se reemplaza valores en la formula siguiente:

$$C = R/K$$

$$C = 103/4 = 25$$

Para la elaboración de los intervalos se procede así: al valor mínimo se le suma la amplitud de clase C, entonces el primer intervalo queda así: menor valor = $47 + 25 = 72$... así sucesivamente:

Completando

Intervalos	Valor asignado
Alto	125 – 150
Regular	99 – 124
Bajo	73 – 98
Muy bajo	47 – 72

3.7.4. Validez y confiabilidad de los instrumentos:

Para determinar la validez de los instrumentos, se realizó juicio de expertos, en ambos instrumentos. La prueba de confiabilidad mediante el índice de Alpha de Cronbach arrojó un coeficiente de: 0,901 para el cuestionario de uso del pensamiento crítico y un coeficiente de 0,769, para el instrumento: aprendizaje significativo. Debe recordarse que un índice cercano a 1 representa un grado de confiabilidad alto, mientras que un índice cercano a 0 representa un grado de confiabilidad bajo.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Descripción del trabajo de campo

La investigación se inició con la presentación de una solicitud a la dirección de la Escuela Profesional de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT. Solicitud que fue aceptada con la condición de entregar los resultados del estudio. A continuación, se convocó a algunos docentes quienes fueron informados acerca de la naturaleza y objetivos de la investigación. Seguidamente, se coordinó con la dirección y con los docentes las fechas de aplicación de los instrumentos de recolección de los datos. La aplicación de los instrumentos de recojo de datos se hizo entre los meses de agosto a octubre del año 2019.

4.2. Diseño de la presentación de los resultados

Los resultados se presentan siguiendo los objetivos de la investigación:

Resultados del aprendizaje significativo

Resultados del uso del pensamiento crítico

Resultados de la relación entre variables

Estos resultados son presentados a través de tablas y figuras de distribución de frecuencias. Seguidamente las hipótesis de trabajo son comprobadas mediante los estadísticos Chi cuadrado de Pearson.

4.3. Presentación de los resultados

4.3.1. Resultados de aprendizaje significativo

Resultados por dimensiones

Tabla 4

Dimensión: Experiencias previas

Niveles	f	%
Muy bajo	23	17
Bajo	50	37
Regular	53	39,3
Alto	9	6,7
Total	135	100%

Fuente: Resultados de la evaluación de la variable aprendizaje significativo.

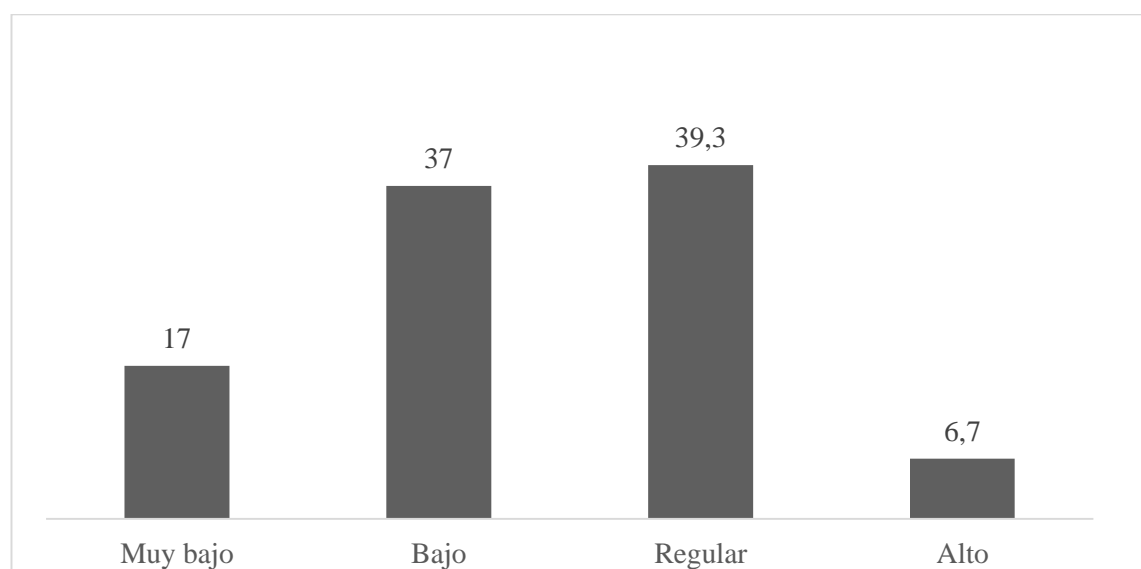


Figura 1: Dimensión: Experiencias previas. Fuente: Tabla 4. Elaboración propia.

Interpretación:

Debe reconocerse que el estudiante no viene a clases con un “vacío en su mente”. Es decir, el estudiante posee aprendizajes previos, lo cual le permite “construir” nuevos conocimientos, pero siempre con base a los aprendizajes anteriores o previos. En ese sentido, se comprueba en la tabla 4 y figura 1, que el 39,3% de los estudiantes evaluados registran nivel *regular*, mientras que el 37% presentan un nivel *bajo*, y finalmente, el 17% de la muestra presenta un nivel *MUY bajo*.

Tabla 5

Dimensión: Nuevos conocimientos

Niveles	f	%
Muy bajo	0	0
Bajo	25	18,5
Regular	77	57
Alto	33	24,5
Total	135	100%

Fuente: Resultados de la evaluación de la variable aprendizaje significativo.

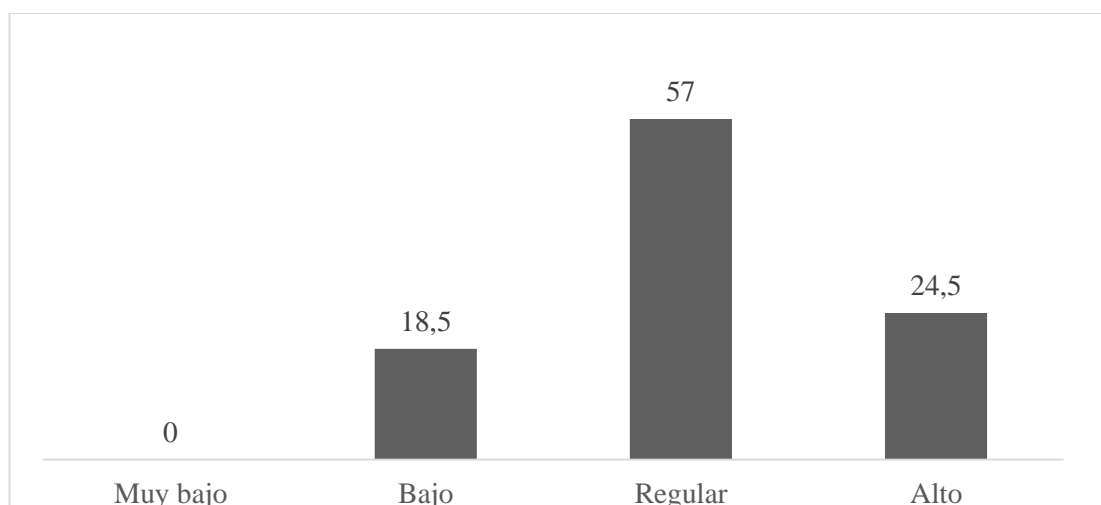


Figura 2: Dimensión: Nuevos conocimientos. Fuente: Tabla 5.

Interpretación:

Esta dimensión implica la capacidad del estudiante universitario para procesar o asimilar nuevos aprendizajes. Este sub proceso es clave para el desarrollo de aprendizajes más complejos. En ese sentido, se comprueba en la tabla 5 y figura 2, que el 57% de los estudiantes evaluados registran nivel *regular*, mientras que el 18,5% presentan un nivel *bajo*, y finalmente, el 24,5% de la muestra presenta un nivel *alto*.

Tabla 6

Dimensión: Relación entre antiguos y nuevos conocimientos.

Niveles	f	%
Muy bajo	0	0
Bajo	25	18,5
Regular	73	54,1
Alto	37	27,4
Total	135	100%

Fuente: Resultados de la evaluación de la variable aprendizaje significativo.

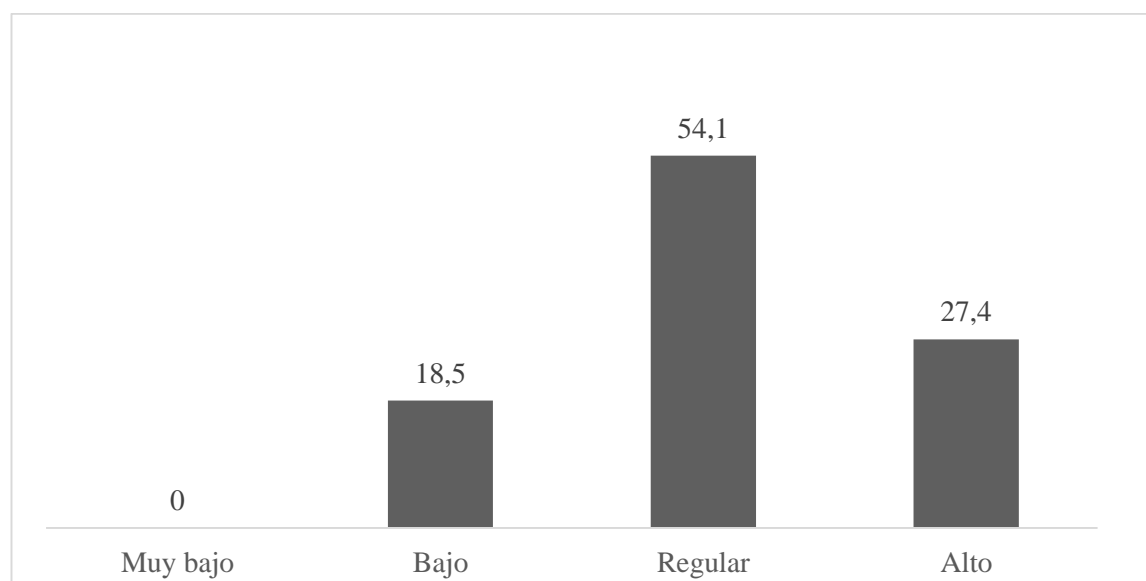


Figura 3: Dimensión: Relación entre antiguos y nuevos conocimientos. Fuente: Tabla 6. Elaboración propia.

Interpretación:

Esta dimensión implica la capacidad del estudiante universitario para relacionar (vincular) los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes adquiridos en el contexto universitario. Dependiendo de cuan bien se de este proceso, el estudiante logrará aprendizajes significativos. En ese sentido, se comprueba en la tabla 6 y figura 3, que el 57% de los estudiantes evaluados registran nivel *regular*, mientras que el 18,5% presentan un nivel *bajo*, y finalmente, el 24,5% de la muestra presenta un nivel *alto*.

Resultado total de la variable

Tabla 7

Aprendizaje significativo. Resultado total de la variable

Niveles	f	%
Muy bajo	18	13,3
Bajo	65	48,2
Regular	44	32,6
Alto	8	5,9
Total	135	100%

Fuente: Resultados de la evaluación de la variable aprendizaje significativo.

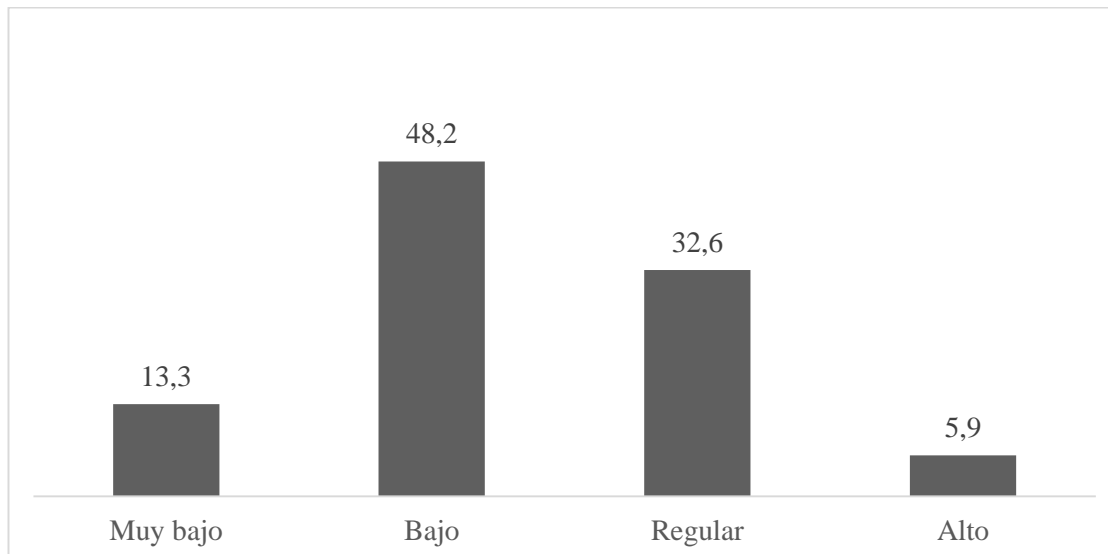


Figura 4: Aprendizaje significativo. Fuente: Tabla 7. Elaboración propia.

Interpretación:

El aprendizaje significativo es un tipo de aprendizaje que se caracteriza por ser racional y lógico y que relaciona el nuevo conocimiento con los conocimientos anteriores, donde el individuo aprende aquello que le sirve y utiliza, por haberlo valorado como primordial y útil para su persona. En ese sentido, se comprueba en la tabla 7 y figura 4, que el 32,6% de los estudiantes evaluados registran nivel *regular*, mientras que el 48,2% presentan un nivel *bajo*, y finalmente, el 13,3% de la muestra presenta un nivel muy *bajo*.

Estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Derecho y Ciencias Políticas no destacan en el desarrollo y expresión del aprendizaje significativo. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes no destacan en responder preguntas sobre sus experiencias previas al iniciar la sesión de clase, participar de dinámicas para responder sobre sus experiencias previas, responder preguntas sobre los conocimientos previos al iniciar la sesión de clase y participar en dinámicas para responder sobre los conocimientos previos del estudiante de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT.

4.3.2. Resultados del pensamiento crítico

Resultados por dimensiones

Tabla 8

Desarrollo y expresión del uso del pensamiento crítico en la dimensión “leer sustantivo”

Niveles	f	%
Muy bajo	2	1,5
Bajo	15	11,1
Regular	99	73,3
Alto	19	14,1
Total	135	100%

Fuente: Resultados de la evaluación de la variable pensamiento crítico

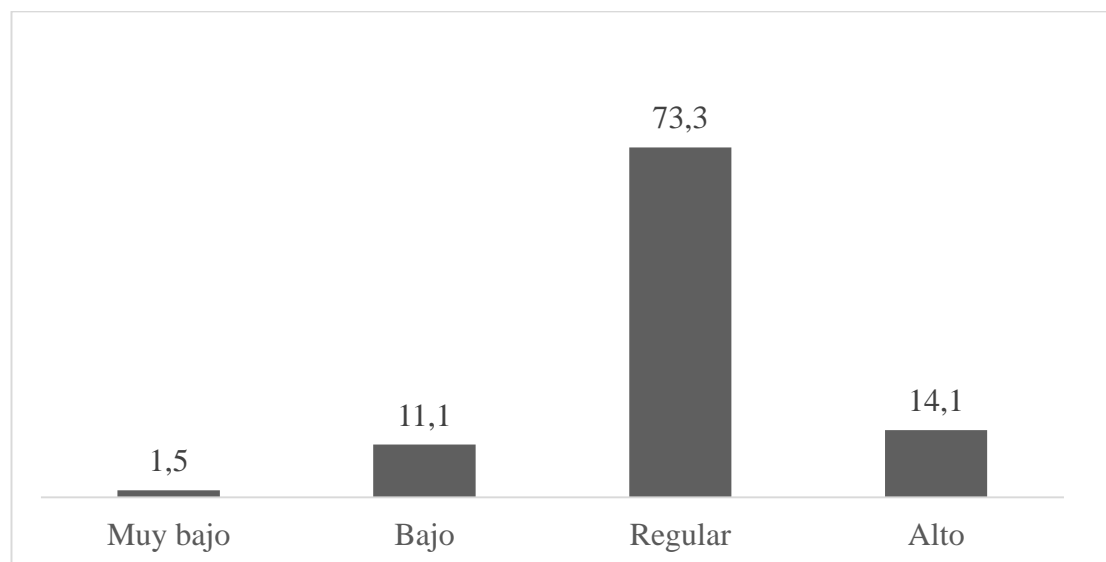


Figura 5: Dimensión: leer sustantivo. Fuente: Tabla 8. Elaboración propia.

Interpretación:

El uso del pensamiento crítico es una condición fundamental en la formación académica y profesional de los futuros abogados. Sin embargo, su estimulación por parte de los docentes no es suficiente, pues como se observa en la tabla 8 y figura 5, que el 73,3% de los estudiantes evaluados registran nivel *regular*, mientras que el 14,1% presentan un nivel *alto*, y finalmente, el 11,1 de la muestra presenta un *nivel bajo*.

Estos resultados preocupan porque lo deseable es tener un 100% de estudiantes de derecho con nivel *alto* en el desarrollo y expresión del pensamiento crítico, en su dimensión “Leer sustantivo”. Solo así serían capaces de intervenir en las discusiones en clase, buscar razones cuando no están de acuerdo con algún otro argumento, diferenciar los hechos de las opiniones, identificar y diferenciar la información relevante, verificar la lógica interna de los discursos, extraer conclusiones fundamentales, entre otros indicadores de esta dimensión del pensamiento crítico.

Tabla 9

Desarrollo y expresión del uso del pensamiento crítico en la dimensión “leer dialógico”

Niveles	f	%
Muy bajo	6	4,4
Bajo	14	10,4
Regular	85	63,0
Alto	30	22,2
Total	135	100%

Fuente: Resultados de la evaluación de la variable pensamiento crítico

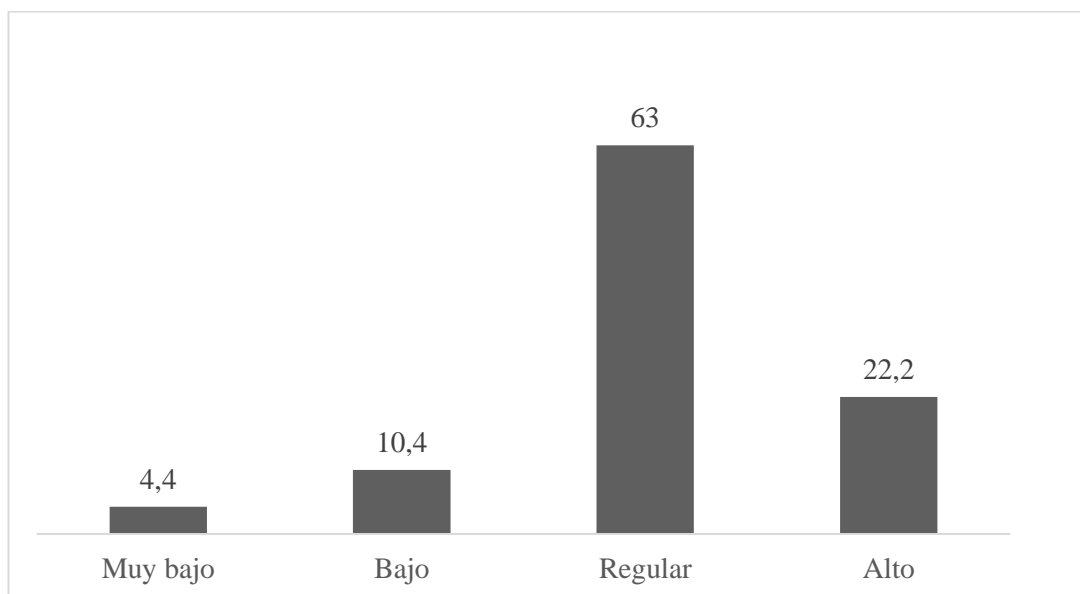


Figura 6: Dimensión: Leer dialógico. Fuente: Tabla 9. Elaboración propia

Interpretación:

En la tabla 9 y figura 6 se observa que el 63% de los estudiantes evaluados registran nivel *regular*, mientras que el 22,2% presentan un nivel *alto*, y finalmente, el 10,4% de la muestra presenta un nivel *bajo*.

Estos resultados preocupan porque lo deseable es tener un 100% de estudiantes de derecho con nivel *alto* en el desarrollo y expresión del pensamiento crítico, en su dimensión “Leer dialógico”. De esta forma tenían la capacidad de considerar que pueden estar equivocados y que el autor propuesto tenía razón, de esta manera no toman partido por una postura hasta que se tenga lo suficiente evidencia para opinar.

Tabla 10

Desarrollo y expresión del uso del pensamiento crítico en la dimensión expresar por escrito sustantivo

Niveles	f	%
Muy bajo	3	2,2
Bajo	18	13,3
Regular	92	68,1
Alto	22	16,3
Total	135	100%

Fuente: Resultados de la evaluación de la variable pensamiento crítico

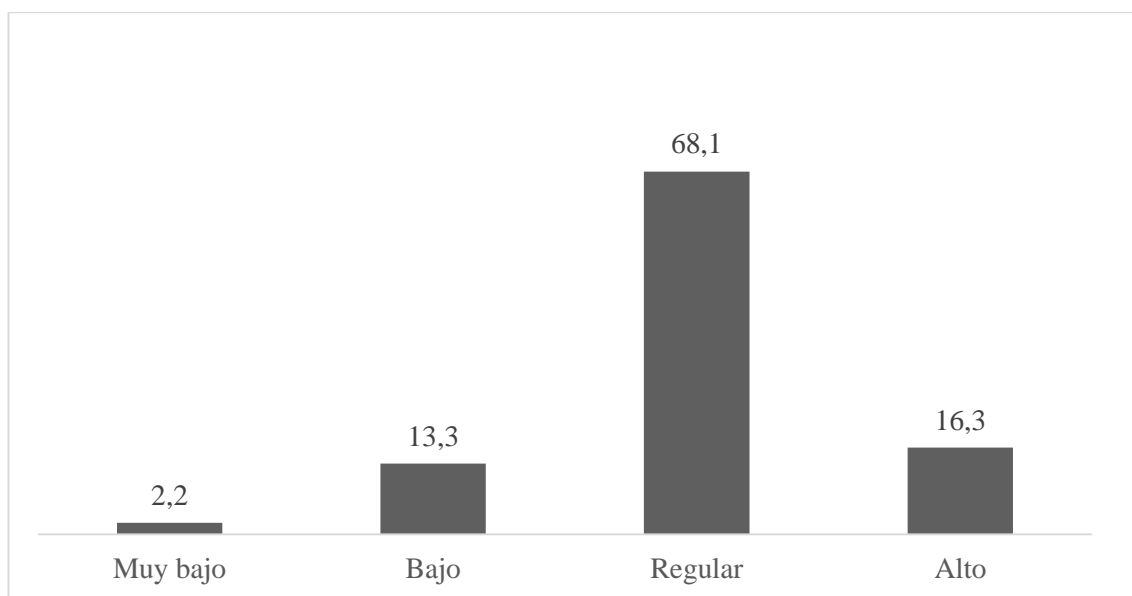


Figura 7: Dimensión: expresar por escrito sustantivo. Fuente: Tabla 10.

Elaboración propia

Interpretación:

Se observa en la tabla 10 y figura 7, que el 68,1% de los estudiantes evaluados registran nivel *regular*, mientras que el 16,3% presentan un nivel *alto* y, finalmente, sólo el 13,3% de la muestra presenta un nivel *bajo*.

Estos resultados inquietan debido a que lo que se desea es tener un 100% de estudiantes de derecho con niveles *alto* en el desarrollo y expresión del pensamiento crítico, en su dimensión “Expresar por escrito (sustantivo)”. Solo así serían capaces de justificar claramente cada una de las conclusiones, exponer razones tanto a favor como en contra de un argumento, diferenciar claramente entre hechos y opiniones, juzgar si las fuentes que se maneja son fiables, exponer los problemas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes, y, finalmente, mencionar las fuentes de las que provienen las ideas.

Tabla 11

Desarrollo y expresión del uso del pensamiento crítico en la dimensión expresar por escrito dialógico

Niveles	f	%
Muy bajo	7	5,2
Bajo	30	22,2
Regular	71	52,6
Alto	27	20,0
Total	135	100%

Fuente: Resultados de la evaluación de la variable pensamiento crítico

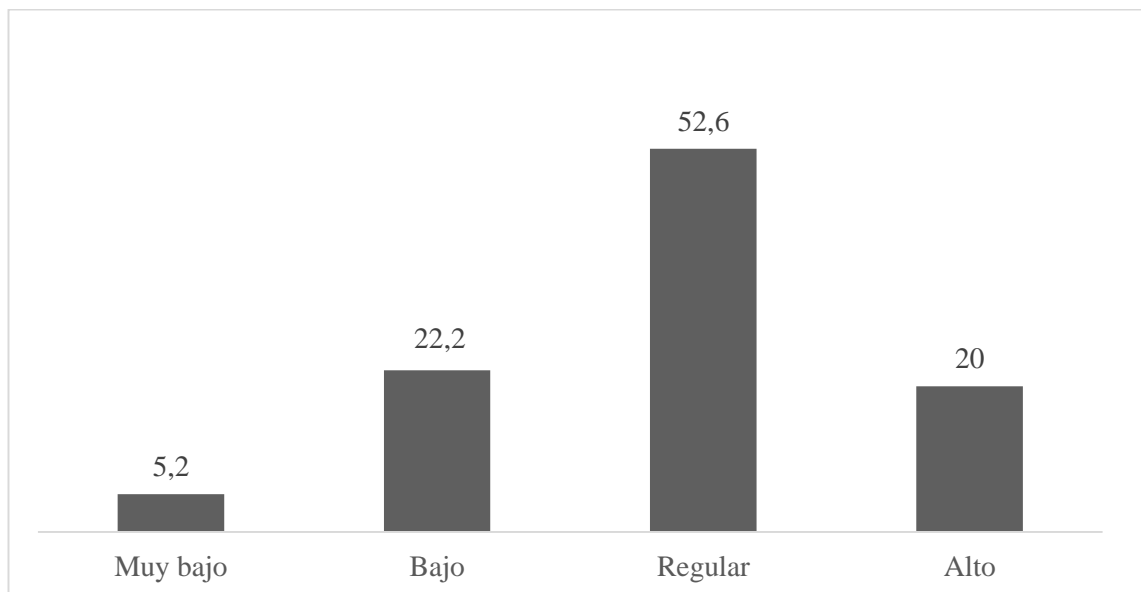


Figura 8: Dimensión: Expresar por escrito dialógico. Fuente: Tabla 11.

Elaboración propia

Interpretación:

Se comprueba en la tabla 11 y figura 8, que el 52,6% de los estudiantes evaluados registran nivel *regular*, mientras que el 22,2% presentan un nivel *bajo* y, finalmente, el 20% de la muestra presenta un nivel *alto*. Estos resultados son importantes y reveladores debido a que el nivel *alto* está representado únicamente por 1 de cada 5 estudiantes que destacan en el desarrollo y expresión del pensamiento crítico, en su dimensión “Expresar por escrito (dialógico)”. Estos alumnos son capaces de exponer opiniones alternativas de otros autores y fuentes y exponer interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.

Tabla 12

Desarrollo y expresión del uso del pensamiento crítico en la dimensión escuchar y expresar oralmente sustantivo

Niveles	f	%
Muy bajo	3	2,2
Bajo	28	20,7
Regular	75	55,6
Alto	29	21,5
Total	135	100%

Fuente: Resultados de la evaluación de la variable pensamiento crítico

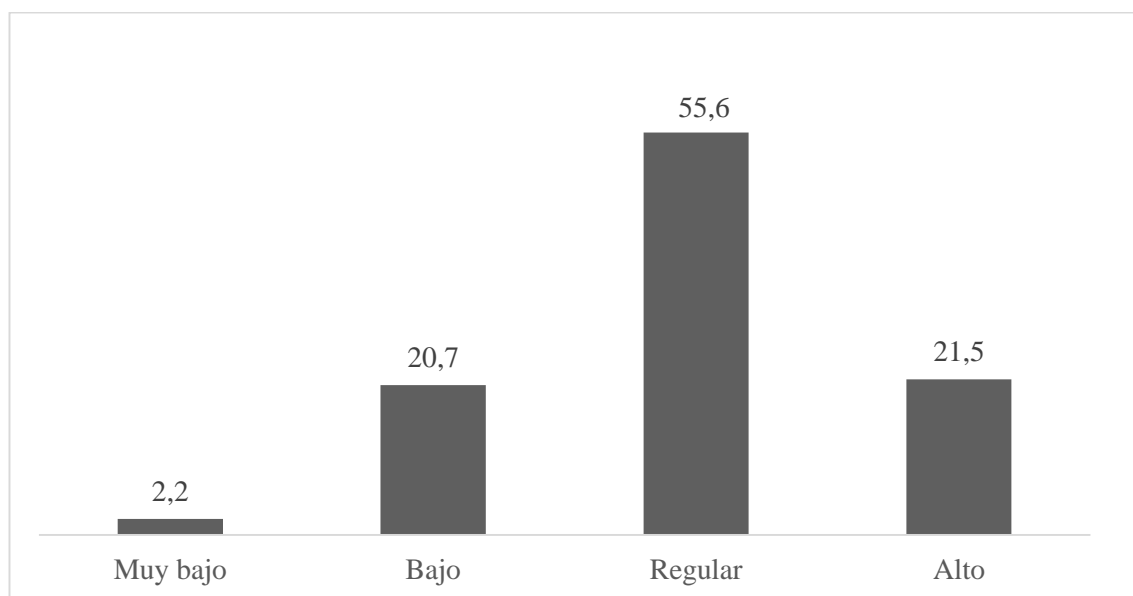


Figura 9: Dimensión: escuchar y expresar oralmente sustantivo. Fuente: Tabla 12.

Elaboración propia

Interpretación:

Se comprueba en la tabla 12 y figura 9, que el 55,6% de los estudiantes evaluados registran nivel *regular*, mientras que el 20,7% presentan un nivel *bajo* y, finalmente, sólo el 21,5% de la muestra presenta un nivel *alto*.

Estos resultados deberían preocupar a la docencia universitaria pues la mayoría de los estudiantes universitarios no destacan en el desarrollo y expresión del pensamiento crítico, en su dimensión “Escuchar y expresar oralmente sustantivo”. Si los estudiantes hubieran destacado en esta dimensión del pensamiento crítico, entonces serían capaces de expresar con claridad los puntos de vista, justificar adecuadamente por qué se considera aceptable una opinión, mencionar las fuentes de las que provienen las ideas y exponer las varias soluciones a un problema determinando sus ventajas e inconvenientes, entre otras condiciones.

Tabla 13

Desarrollo y expresión del uso del pensamiento crítico en la dimensión escuchar y expresar oralmente dialógico

Niveles	f	%
Muy bajo	6	4,4
Bajo	21	15,6
Regular	79	58,5
Alto	29	21,5
Total	135	100%

Fuente: Resultados de la evaluación de la variable pensamiento crítico

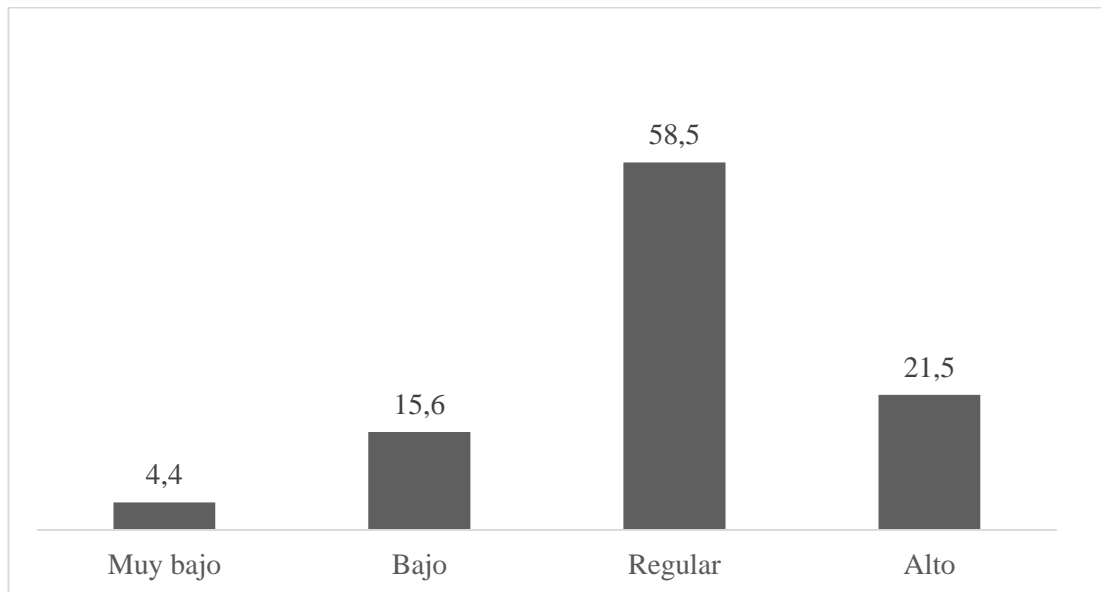


Figura 10: Dimensión: Escuchar y expresar oralmente dialógico. Fuente: Tabla 13.
Elaboración propia.

Interpretación:

Se comprueba en la tabla 13 y figura 10, que el 58,5% de los estudiantes evaluados registran nivel *regular*, mientras que el 21,5% presentan un nivel *alto* y, finalmente, sólo el 15,6% de la muestra presenta un nivel *bajo*.

Estos resultados revelan que la mayoría de los estudiantes universitarios destacan en el desarrollo y expresión del pensamiento crítico, en su dimensión “Escuchar y expresar oralmente dialógico”. Al destacar en esta dimensión del pensamiento crítico, entonces los estudiantes de la muestra son capaces de buscar ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas y preguntar si hay otras interpretaciones alternativas de un mismo hecho, entre otras condiciones.

Resultado total de la variable

Tabla 14

Niveles de uso del pensamiento crítico. Resultado total de la variable

Niveles	f	%
Muy bajo	3	2,2
Bajo	26	19,3
Regular	91	67,4
Alto	15	11,1
Total	135	100%

Fuente: Resultados de la evaluación de la variable pensamiento crítico

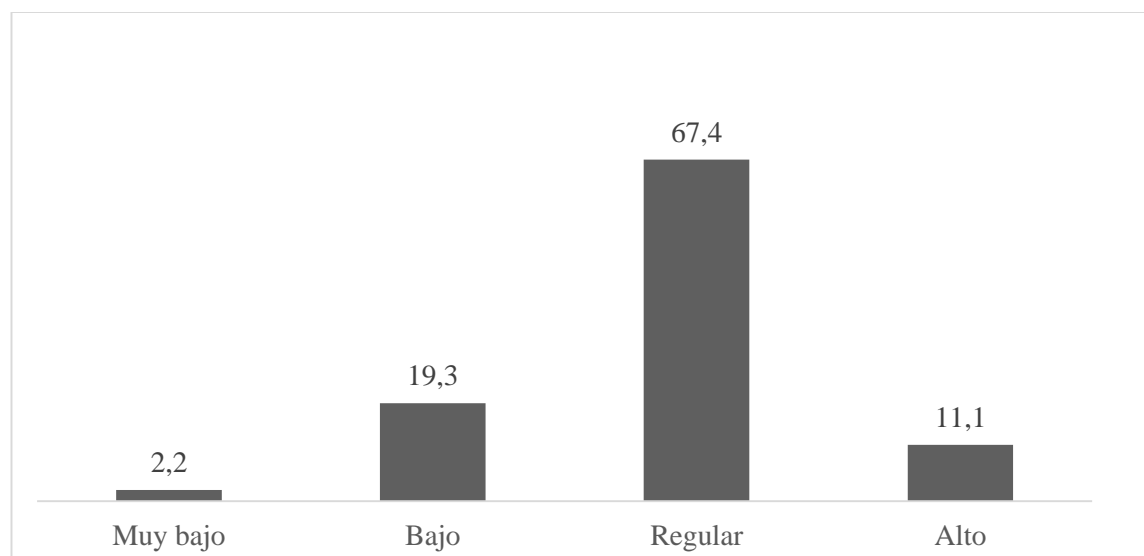


Figura 11: Niveles de pensamiento crítico. Fuente: Tabla 14. Elaboración propia

Interpretación:

El pensamiento crítico son aquellas acciones que ejecuta la persona para explicar las razones y evidencias con la cual sustenta su argumento, y para analizar e integrar las opiniones o argumentos divergentes. En ese sentido, se comprueba en la tabla 14 y figura 11, que el 67,4% de los estudiantes evaluados registran nivel

regular, mientras que el 19,3% presentan un nivel *bajo* y, finalmente, el 11,1% de la muestra presenta un nivel *alto*.

Estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes universitarios destacan en el desarrollo y expresión del pensamiento crítico. Al destacar en esta variable, entonces los estudiantes de la muestra desarrollan un proceso cognitivo que implica la capacidad y habilidad para tomar una posición y acción ante situaciones problemáticas, las que trata y resuelve aplicando la reflexión, el razonamiento y la evaluación.

4.3.3. Resultados de la relación entre variables

Tabla 15

Tabla de contingencia: Aprendizaje significativo y pensamiento crítico

Pensamiento crítico \ Aprendizaje significativo	Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Total
Muy bajo	2 1,5%	7 5,2%	9 6,6%	0 0%	18 13,3%
Bajo	0 0%	11 8,1%	51 37,7%	3 2,2%	65 48,2%
Regular	0 0%	5 3,7%	28 20,7%	11 8,1%	44 32,6%
Alto	1 0,7%	3 2,2%	3 2,2%	1 0,7%	8 5,9%
Total	3 2,2%	26 19,3%	91 67,4%	15 11,1%	135 100%

Fuente: Resumen de resultados sobre aprendizaje significativo y pensamiento crítico en los estudiantes de Derecho de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

Interpretación:

En la distribución de porcentajes totales según categorías o valores finales entre las dos variables, se observa que en la variable aprendizaje significativo, la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel bajo (48,2%); de ellos, la mayoría

se ubica en el nivel regular de pensamiento crítico (37,7%). Asimismo, un menor porcentaje de estudiantes se ubican en el nivel alto de aprendizaje crítico (5,9%).

Respecto a la variable pensamiento crítico, la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel regular (67,4%), mientras que sólo el 11,1% de la muestra se ubican en el nivel alto.

Por tanto, el bajo nivel de aprendizaje significativo explica el regular nivel del pensamiento crítico de los estudiantes de derecho. Por ello, se puede inferir que existe relación entre ambas variables, lo que será comprobada en la prueba de hipótesis.

4.4. Comprobación de hipótesis

4.4.1. Comprobación de las hipótesis específicas

4.4.1.1. Comprobación de la primera hipótesis específica

El nivel de aprendizaje significativo que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT es bajo.

Planteamiento de la hipótesis

H₁: El nivel de aprendizaje significativo que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho de la UPT y Ciencias Políticas es bajo.

H₀: El nivel de aprendizaje significativo que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho de la UPT y Ciencias Políticas no es bajo.

Aprendizaje Significativo

Chi-cuadrado	59,044 ^a
gl	3
Sig. asintótica	,000

Decisión:

Siendo el estadístico chi cuadrado = 59,044 con una Sig. (bilateral) de 0,000 < 0,05; entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0)

Se concluye que:

El nivel de aprendizaje significativo que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho de la UPT y Ciencias Políticas es bajo.

4.4.1.2. Comprobación de la segunda la hipótesis específica

El nivel de pensamiento crítico que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho de la UPT y Ciencias Políticas es regular.

Planteamiento de la hipótesis

H_1 : El nivel de pensamiento crítico que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho de la UPT y Ciencias Políticas es regular.

H_0 : El nivel de pensamiento crítico que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho de la UPT y Ciencias Políticas no es regular.

Pensamiento crítico

Chi-cuadrado	137,326 ^a
gl	3
Sig. asintótica	,000

Decisión:

Siendo el estadístico chi cuadrado = 137,326 con una Sig. (bilateral) de 0,000 < 0,05; entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0)

Se concluye que:

El nivel de pensamiento crítico que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho de la UPT es regular.

4.4.1.3. Comprobación de la hipótesis general**Planteamiento de la hipótesis**

H_1 : El aprendizaje significativo se relaciona significativamente con el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT.

H_0 : El aprendizaje significativo No se relaciona significativamente con el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT.

Nivel de significación: $\alpha = 0,05$

Estadísticos de prueba: Chi Cuadrado de Pearson

Cálculos: Utilizando el programa estadístico SPSS v.24 se obtienen los valores del test chi cuadrado

Tabla 16

Reporte Chi cuadrado de Pearson. Hipótesis general

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,04 ^a	12	,025
N° de casos válidos	135		

Decisión

Debido a que el estadístico Chi cuadrado de Pearson es igual a 2,04; con un Sig. aproximada = 0,025, entonces se puede rechazar la hipótesis nula (H_0) ya que Sig. aproximada es $<$ que el nivel de $\alpha = 0,05$.

Se concluye que

El aprendizaje significativo se relaciona significativamente con el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT.

4.5. Discusión de resultados

El pensamiento reflexivo corresponde a una estancia superior en el desarrollo cognitivo en la población estudiantil, especialmente en el nivel universitario. Es indudable que pensar reflexivamente es mejor que la ausencia de reflexión crítica de la realidad circundante. Sin embargo, se observa en forma frecuente a estudiantes que memorizan contenidos académicos y no procesan críticamente dicha información. Esa ausencia de pensar críticamente disminuye la capacidad de tomar posición frente a los problemas sociales y jurídicos que todo estudiante universitario de Derecho y Ciencias Políticas debe asumir, como parte de su responsabilidad individual ante su sociedad.

Si bien es cierto que los resultados de la variable pensamiento crítico es mayoritariamente regular (67.4%), ello no debería considerarse un aspecto positivo en la investigación. Pues tratándose de estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas lo óptimo debería ser que la mayoría de los estudiantes se hubieran ubicado en el nivel alto. Incluso, es preocupante que un 19.3% de la muestra se ubique en el nivel bajo. Es indudable que los resultados reflejan una situación de deficiencia en la estimulación y promoción del pensamiento crítico en el desarrollo de la formación académica de esta facultad.

La memorización de contenidos académicos se ha venido convirtiendo en una única estrategia para aprobar exámenes y así responder a las exigencias académicas. Lamentablemente los docentes de la UPT también tienen responsabilidad en esta situación, pues no se exige con frecuencia que el estudiante universitario piense en forma crítica, y, por el contrario, se preparan exámenes donde la memorización de contenidos se usa como el único criterio para determinar si el estudiante aprueba o no la signatura correspondiente.

Es indudable que la Escuela Académica Profesional de Derecho y Ciencias Políticas requiere de estudiantes - y futuros abogados - que piensen críticamente acerca de su contexto social, económico y laboral. No hacerlo así, equivale a formar

profesionales y futuros juristas con aprendizajes mecánicos, y con énfasis en la memorización. Como bien se sabe, la memorización de contenidos no es lo mismo que aprender significativamente. La memorización sólo es una función psicológica que interviene en el aprendizaje en forma pasiva, pero lamentablemente, parece que los futuros juristas sólo memorizan y no usan el pensamiento crítico para procesar información.

Se halló relación estadística entre ambas variables de estudio y en dos dimensiones de la variable dependiente (pensamiento crítico) con la variable independiente (aprendizaje significativo). Estos resultados podrían ser explicados a partir del hecho de que los estudiantes provienen de una variedad de instituciones educativas que trabajan con enfoques pedagógicos diferentes y que además sus estudiantes poseen características socio familiares tan disímiles. Por ello, se observó que los estudiantes universitarios obtuvieron peores resultados en aprendizaje significativo más no en pensamiento crítico. Es decir, son menos los estudiantes de la muestra quienes aprenden en forma significativa que aquellos que asumen posturas (opiniones) críticas respecto a temas interesantes que atañen a los jóvenes en el contexto de la carrera profesional que estudian.

Los estudiantes de la muestra tienen enormes dificultades para pensar críticamente (apenas un 19.3%), y ello puede deberse a que no se dan las oportunidades en el aula para que expresen sus opiniones críticamente y estas opiniones merezcan todo el respeto por parte de sus docentes y compañeros de aula. Lamentablemente, disentir y pensar en forma diferente puede ser “mal visto” en una institución de educación superior donde se practica el asentimiento y el acuerdo tácito, muy a pesar que en el fuero interno el estudiante no esté de acuerdo. Entonces se observan que el estudiante puede pensar críticamente, pues también aprende en forma significativa, pero en el aula, dentro de una sesión de aprendizaje, quizás no se dan las condiciones pedagógicas y sociales para que el estudiante se exprese críticamente hacia algunos temas de la actualidad.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera

Se halló que la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel bajo de aprendizaje significativo (48,2%) y, en segundo lugar, se encontró que el 32,6% se ubicó en el nivel regular. Esto implica que el nivel de aprendizaje significativo que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT es bajo.

Segunda

Se halló que la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel regular de pensamiento crítico (67,4%) y, en segundo lugar, se encontró que el 19,3% se ubicó en el nivel bajo. Esto implica que el nivel de pensamiento crítico que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la UPT es regular.

Tercera

Debido a que el estadístico Chi cuadrado de Pearson es igual a 2,04; con un Sig. aproximada = 0,025, entonces se puede rechazar la hipótesis nula (H_0) ya que Sig. aproximada es $<$ que el nivel de $\alpha = 0,05$. Se concluye que existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y el pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la UPT.

5.2. Recomendaciones

Primera

Recomendamos que la Universidad Privada de Tacna genere en las aulas universitarias, particularmente en aquellas donde se imparte clase de Derecho, las complejas interacciones cognitivas, de intercambio entre docentes y estudiantes con múltiples significaciones que conlleven a los estudiantes al desarrollo de las capacidades de adquirir aprendizajes significativos y con esto, a pensar y crear una cultura ciudadana crítica y responsable, comprometidos en la construcción de una sociedad crítica, para luego continuar con el rol transformador que le toca desempeñar como profesional dentro de la sociedad.

Segunda

La Facultad de Derecho y Ciencias Jurídicas debe promocionar el desarrollo de pensamiento crítico desde el inicio de la carrera, para sembrar en los estudiantes y futuros abogados la semilla de la búsqueda, de la exploración, de la interrogación, de la disposición a lo diferente, de la investigación en lo social, de tal forma que le permita germinar en ellos facultades y competencias, para interactuar con otras disciplinas sociales, conducentes a lograr un mejor entendimiento de la realidad social y jurídica de la región y del país. Consecuentemente, como abogado pueda apreciar la realidad social y jurídica en forma sincronizada, poseer una mirada a largo plazo, preocupado por la búsqueda del conocimiento más confiable, reflexivo, dispuesto a evaluar el pensamiento y argumentos de los otros en la solución de los problemas jurídicos y, finalmente, de ser participativo como ciudadano.

Tercera

La Facultad de Derecho y Ciencias Políticas debe considerar que los aprendizajes significativos pueden lograrse si existe un real compromiso por parte de la plana docente en introducir en sus metodologías didácticas aquellas estrategias

pedagógicas que promuevan en los estudiantes estilos de aprendizajes que los alejen de aquellos aprendizajes mecanicistas o memoristas, que tanto daño le vienen haciendo a la formación académica y profesional de la Escuela Profesional de Derecho. Asimismo, consideramos que los cursos de capacitación a los docentes que se imparten al inicio del año académico no son suficientes, pues hace falta un programa de capacitación y tutoría al docente que supervise y lo oriente en forma continua en el uso de estrategias de aprendizaje que fomenten el aprendizaje significativo.

Cuarta

Es necesario señalar que los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas pueden presentar resistencia al cambio respecto al uso de estrategias didácticas en sus asignaturas. En ese sentido, los docentes deben actuar en forma uniforme en la implementación de estrategias pedagógicas participativas que promuevan los aprendizajes significativos. Los docentes deben recibir todo el apoyo por parte de los directivos de la universidad para que en forma organizada y sistemática se oriente la pedagogía universitaria hacia métodos alejados de los enfoques tradicionales (memoristas, pasivos y mecánicos).

Referencias bibliográficas

- Alonso, J., Martín, F., Ruíz, J. (2004). *Tema 4: Aprendizaje de conceptos*. Dpto. de Ciencias de la Computación e Inteligencia Artificial. Universidad de Sevilla. Recuperado de: <http://www.cs.us.es/cursos/ia2-2004/temas/tema-04.pdf>.
- Ausubel, D. y Novak, J. (1996). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México DF.: Editorial Trillas.
- Berrocal, M., Ceballos, W., Flórez, J. y Olea, A. (2003). *Una estrategia que estimula el desarrollo del pensamiento crítico y la sensibilidad estética*. (Tesis de licenciatura). Universidad de Bogotá. Colombia.
- Camacho, R. (2007). *¡Manos arriba! El proceso de enseñanza-aprendizaje*. México: Editorial ST.
- Carrasco, B. (2004). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid, España: Editorial Rialp
- Cervantes, G. (2013). *El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades comunicativas de textos narrativos*. (Tesis de postgrado). Universidad San Martín de Porres. Lima.
- Curiche, D. (2015). *Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico por medio de aprendizaje basado en problemas y aprendizaje colaborativo mediado por computador en alumnos de tercer año medio en la asignatura de filosofía en el internado nacional Barros Arana (Chile)*. (Tesis de postgrado). Universidad de Chile. Chile.
- Díaz, F. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Bogotá, Colombia: Editorial McGraw Hill
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Madrid, España: Paidós.

- Gómez, T. (2010). *El pensamiento crítico y su incidencia en el aprendizaje significativo en el área de lenguaje y comunicación de los niños del 2º y 3º ciclo de la escuela. Antonio Clavijo del caserío Huambalito, parroquia Bolívar, cantón pelileo, en el período diciembre 2009 - febrero del 2010.* (Escuela de postgrado). Universidad Técnica de Ambato. Ecuador.
- Gómez, P. (2010). *El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades comunicativas de textos narrativos.* (Tesis de posgrado). Universidad San Martín de Porres. Lima.
- Gordon de Isacs, L. (2010). *Patrones de pensamiento crítico en alumnos post exposición a un modelo de enseñanza integrado a enfermería.* (Tesis de postgrado). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia
- Hilgar, E. (1979). *Teorías del aprendizaje.* México: Editorial Trillas.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación* (2º ed.). Madrid, España: Editorial La Torre.
- López, C. (2019). *El pensamiento crítico y la producción de ensayos académicos en estudiantes de I y II ciclo de las facultades de Educación y Arquitectura de la Universidad Privada de Tacna, semestre 2018 – II.* (Tesis de postgrado). Universidad Privada de Tacna. Tacna.
- Maldonado, R. (2012). *Percepción del desempeño docente en correlación con el aprendizaje de los estudiantes.* (Tesis de postgrado). Universidad San Martín de Porres. Lima.
- Marciales, G. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la Lectura crítica de textos.* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. España.

- Mendoza, J. y Atencio, A. (2018). *Incidencia de la estrategia didáctica de resolución de problemas en el aprendizaje significativo de matemática IV, ingeniería civil en la Universidad Privada de Tacna, 2014*. (Tesis de postgrado). Universidad Privada de Tacna. Tacna.
- Moreira, M. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Madrid, España: Editorial Visor
- Osorio, A. (2018). *Los hábitos de estudio y el aprendizaje significativo de los estudiantes de Electrotecnia Industrial del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Manuel Seoane Corrales de San Juan de Lurigancho – Lima* (Tesis de maestría). Universidad nacional de educación. Enrique Guzmán y Valle. La Cantuta. Lima
- Parra, I. (2013). *Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil, propuesta: guía de estrategias*. (Tesis de postgrado). Universidad de Guayaquil. Guayaquil. Ecuador.
- Pérez, H. (2011). *Comprensión y producción de textos*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio
- Pineda, M. y Cerrón, A. (2015). *Pensamiento crítico y rendimiento académico de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú*. (Tesis de postgrado). Universidad del Centro. Huancayo. Perú.
- Priestley, M. (1996). *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico*. México: Editorial Trillas.
- Quesada, R. (2003). *Ejercicios para elaborar mapas mentales: Guía del estudiante*. México: Editorial Limusa.

- Rodríguez, L. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. Tenerife. España: Centro.
- Salas, M. (2009). *Estrategias de aprendizaje significativo utilizadas por los estudiantes de pregrado en Enfermería de la Pontificia Universidad Javeriana, durante su formación profesional* (Tesis de postgrado). Pontificia Universidad Javeriana. Colombia.
- Santiuste, V. (Coord.), Ayala, C., Barrigüete, C., García, E., González, J., Rossignoli, J., & Toledo, E. (2001). *El pensamiento crítico en la práctica educativa*. Madrid, España: Fugaz Ediciones.
- Savich, C. (2008). *Improving Critical Thinking Skills in History*. Recuperado de www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail.
- Silva (2012). *Influencia de la inteligencia emocional en el aprendizaje significativo, de los estudiantes de la facultad de educación, comunicación y humanidades en la especialidad de ciencias sociales y promoción sociocultural de la UNJBG de Tacna* (Tesis de postgrado). Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Tacna.
- Tapia, E. (2011). *Estrategias didácticas con actividades lúdicas para el desarrollo de la lecto - escritura en el segundo año de educación básica de la escuela "Teodoro Gómez de la Torre"* (Tesis de licenciatura). Universidad Tecnológica América. Quito. Ecuador.
- Vivar, M. (2013). *La motivación para el aprendizaje y su correlación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria*. (Tesis de postgrado). Universidad de Piura. Perú.

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

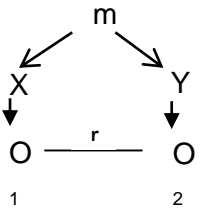
Título de la tesis: “El aprendizaje significativo y el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de Derecho de la Universidad Privada de Tacna, 2019”

Problema	Objetivos	Hipótesis	Operacionalización de variables	
			Variable X: Aprendizaje significativo	
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Dimensiones	Indicadores
			<p>¿Existe relación entre el aprendizaje significativo y el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional Derecho de la Universidad Privada de Tacna, 2019?</p> <p>Problemas específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el nivel de aprendizaje significativo que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho de la UPT, 2019? • ¿Cuál es el nivel de uso del pensamiento crítico que mayoritariamente 	<p>Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y el uso de del pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Privada de Tacna.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar el nivel de aprendizaje significativo que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho de la UPT, 2019
			<p>Nuevos conocimientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprende nuevas experiencias que le permiten realizar trabajos individuales • Aprende nuevas experiencias que le permiten realizar trabajos en equipo • Aplica estrategias para aprender nuevos conocimientos • Reconoce conocimientos como estructurados

<p>poseen los estudiantes de Derecho de la UPT, 2019?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de Derecho de la UPT, 2019? 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar el nivel de pensamiento crítico que mayoritariamente poseen los estudiantes de Derecho de la UPT, 2019 • Comprobar si existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de Derecho de la UPT, 2019. 	<p>los estudiantes de Derecho de la UPT es regular.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y el uso del pensamiento crítico en los estudiantes de Derecho de la UPT. 	<p>Relación entre nuevos y antiguos conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Responde preguntas para relacionar su conocimiento previo con el nuevo • Responde preguntas para ser conscientes de qué ha aprendido • Realiza actividades en el aula para utilizar lo aprendido para solucionar problemas de su vida cotidiana • Considera lo aprendido como útil e importante 	
<p>Variable Y: Uso del pensamiento crítico</p>					
<p>Dimensiones</p>		<p>Indicadores</p>			
<p>Leer sustantivo (12 ítems)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la utilidad de varias soluciones propuestas • Asume una opinión sin ver otras razones • Menciona fuente de donde proviene la idea • Juzga si fuentes son fiables • Expongo opiniones alternativas • Expongo interpretaciones alternativas • Busca interpretaciones alternativas • Expone oralmente varias soluciones de un problema • Expone por escrito varias soluciones de un problema • Justifica conclusiones de un trabajo • Valora si se expone solución práctica ante un problema • Toma partido ante una opinión que dispone de evidencia 				
<p>Leer dialógico (4 ítems)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la información irrelevante • Justifica opinión en un debate • En un debate, busca alternativas ante un mismo hecho • Identifica argumentos que refutan una tesis 				

			<p>Expresar por escrito (sustantivo) (6 ítems)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Busca razones contrarias a las que se expone • Verifica la lógica interna de los textos • Valora varias posibles soluciones a un problema • En debates busca alternativas a las ya expuestas • Extrae conclusiones de textos que lee • Considera que puede estar equivocado en algunos casos 	
			<p>Expresar por escrito (dialógico) (2 ítems)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diferencia entre hechos y opiniones • Diferencia las opiniones en los hechos 	
			<p>Escuchar y expresar oralmente (sustantivo) (4 ítems)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea vigencia de opiniones en los textos • Expone razones tanto a favor o en contra • Sabe expresar con claridad su punto de vista • Reconoce si un autor trata de dar una opinión o explicar hechos 	
			<p>Escuchar y expresar manifestadas. Oralmente (dialógico) (2 ítems)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Menciona fuentes de ideas ajenas. • Identifica la información relevante 	

Método y diseño	Población	Técnicas e instrumentos	Tratamiento de datos
<p>Tipo de investigación Por su finalidad se trata de una investigación de tipo básica. Por su nivel de conocimiento alcanzado es de tipo relacional. Por su enfoque se trata de un estudio cuantitativo.</p> <p>Diseño Se desarrolló el diseño no experimental, de diseño transversal de tipo descriptivo-correlacional, y que tiene como objetivo describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Esta investigación tiene como fin determinar el nivel de relación que existiría entre las variables de la investigación. Las investigaciones transeccionales se definen como diseños que recolectan datos en un sólo momento, en un tiempo</p>	<p>Población La población está constituida por 208 estudiantes de nivel de pregrado, y que pertenecen al 3° y 4° año de estudios (5°, 6°, 7° y 8° ciclo). Los criterios de inclusión son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estar matriculados en el 5°, 6°, 7° y 8° ciclo académico. • Asistir regularmente a clases. • Aceptar voluntariamente participar en la investigación <p>Muestra: De un total de 208 estudiantes matriculados, se seleccionó al azar una muestra que asciende a 135 estudiantes. El muestreo es el proceso de elegir un grupo de sujetos de una población con el fin de examinarlos y poder así hallar sus</p>	<p>Técnicas En el presente estudio se aplicó la técnica denominada encuesta. Para ambas variables de estudio.</p> <p>Instrumentos: A. Cuestionario de uso del pensamiento crítico El cuestionario de Pensamiento Crítico está constituido por 30 ítems con valores de uno (1) a cinco (5) siendo (1) Total Desacuerdo, (2) Desacuerdo, (3) A veces, (4) Acuerdo, (5) Total Acuerdo.</p> <p>Dimensiones o sub escalas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer sustantivo 1 a la 12 • Leer dialógico 13 a 16 • Expresar por escrito sustantivo 17 a 22 • Expresar por escrito dialógico 23 a 24 • Escuchar y expresar oralmente sustantivo: 25 a 28 	<p>Estrategia de análisis Se utilizaron las técnicas y medidas de la estadística descriptiva en las que se emplearon:</p> <ul style="list-style-type: none"> A. Tablas de frecuencia absoluta y relativa (porcentual). B. Tablas de contingencia. <p>Se organizaron y presentaron los resultados en tablas de frecuencias y gráficos. El procesamiento de datos se hará mediante el soporte informático SPSS (22ª Edición).</p> <p>Prueba de hipótesis Para establecer la relación entre las variables de estudio, se aplicó el estadístico siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> A. Medidas de asociación para dos variables cualitativas en escala ordinal: Se usó la estadística inferencial, la prueba estadística paramétrica: Chi cuadrado de Pearson.

<p>único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia y relación.</p>  <p>M: Muestra 1 (Un sólo grupo de estudio)</p> <p>X: Variable X= Aprendizaje significativo</p> <p>O1: Observaciones en X: Resultado de medición</p> <p>Y: Variable Y: Uso del pensamiento crítico</p> <p>O2: Observaciones en Y: Resultado de medición</p> <p>r : Relación</p>	<p>características del total de la población (Carrasco, 2004).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y expresar oralmente dialógico: 29 a 30 ítems. <p>El índice de Confiabilidad de la prueba es de 0.901</p> <p>B. Examen de aprendizajes significativos</p> <p>La capacidad de los/as estudiantes para aprender significativamente se determinará mediante la encuesta que responderá cada estudiante de la muestra. Se aplicará un cuestionario de 12 ítems (Gómez, 2010).</p> <p>Los ítems se califican con una escala tipo Likert. Su coeficiente de confiabilidad es: 0,769 (Alfa de Cronbach)</p>	
---	--	--	--

ANEXO 2: OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Categorías	Escala
Variable independiente Aprendizaje significativo	Son los procesos subjetivos de captación, incorporación, retención y utilización de la información que el individuo recibe en su intercambio continuo con el medio.	Es un aprendizaje racional, que relaciona el nuevo conocimiento con los conocimientos anteriores, donde el Individuo aprende aquello que le sirve y utiliza, por haberlo valorado como primordial y útil para su persona.	Experiencias previas	<ul style="list-style-type: none"> • Responde sobre experiencias previas • Participa de dinámicas para responder sobre experiencias previas • Responde preguntas sobre conocimientos previos al iniciar sesión de clase • Responde sobre conocimientos previos 	Nivel muy bajo Nivel bajo Nivel regular Nivel alto	Ordinal
			Nuevos conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Aprende nuevas experiencias que le permiten realizar trabajos individuales • Aprende nuevas experiencias que le permiten realizar trabajos en equipo • Aplica estrategias para aprender nuevos conocimientos • Reconoce conocimientos como estructurados 		Ordinal
			Relación entre nuevos y antiguos conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Responde preguntas para relacionar su conocimiento previo con el nuevo • Responde preguntas para ser conscientes de qué ha aprendido • Realiza actividades en el aula para utilizar lo aprendido para solucionar problemas de su vida cotidiana 		Ordinal

				<ul style="list-style-type: none"> • Considera lo aprendido como útil e importante 		
Variable dependiente Uso del pensamiento crítico	Es un proceso cognitivo que implica la capacidad y habilidad del individuo, para tomar una posición y acción ante situaciones problemáticas, las que trata y resuelve aplicando la reflexión, el razonamiento y la evaluación.	Son aquellas acciones que ejecuta la persona para explicar las razones y evidencia con la cual sustenta su punto de vista, y para analizar e integrar los puntos de vista divergentes.	Leer sustantivo	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la utilidad de varias soluciones propuestas • Asume una opinión sin ver otras razones • Menciona fuente de donde proviene la idea • Juzga si fuentes son fiables • Expongo opiniones alternativas • Expongo interpretaciones alternativas • Busca interpretaciones alternativas • Expone oralmente varias soluciones de un problema • Expone por escrito varias soluciones de un problema • Justifica conclusiones de un trabajo • Valora si se expone solución práctica ante un problema • Toma partido ante una opinión que dispone de evidencia 	Nivel muy bajo Nivel bajo Nivel regular Nivel alto	Ordinal
			Leer dialógico	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la información irrelevante • Justifica opinión en un debate • En un debate, busca alternativas ante un mismo hecho • Identifica argumentos que refutan una tesis 		Ordinal
			Expresar por escrito (sustantivo)	<ul style="list-style-type: none"> • Busca razones contrarias a las que se expone • Verifica la lógica interna de los textos • Valora varias posibles soluciones a un problema 		Ordinal

			<ul style="list-style-type: none"> • En debates busca alternativas a las ya expuestas • Extrae conclusiones de textos que lee • Considera que puede estar equivocado en algunos casos 		
		Expresar por escrito (dialógico)	<ul style="list-style-type: none"> • Diferencia entre hechos y opiniones • Diferencia las opiniones en los hechos 		Ordinal
		Escuchar y expresar oralmente (sustantivo)	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea vigencia de opiniones en los textos • Expone razones tanto a favor o en contra • Sabe expresar con claridad su punto de vista • Reconoce si un autor trata de dar una opinión o explicar hechos 		Ordinal
		Escuchar y expresar manifestadas. Oralmente (dialógico)	<ul style="list-style-type: none"> • Menciona fuentes de ideas ajenas. • Identifica la información relevante 		

ANEXO 3a: Variable dependiente: Cuestionario de uso del pensamiento crítico

A continuación, se presenta una lista de afirmaciones respecto a la forma como estudias. Marca con un aspa (X) en la columna según sea tu caso.

- 1: Total Desacuerdo
- 2: Desacuerdo
- 3: A veces
- 4: Acuerdo
- 5: Total Acuerdo.

Nº		1	2	3	4	5
Dimensión: Leer sustantivo						
Indicadores						
1	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.					
2	Cuando leo la opinión que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones.					
3	Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.					
4	Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo sin las fuentes que manejo son fiables o no.					
5	En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.					
6	Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho.					
7	Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas.					
8	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.					
9	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.					
10	Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.					
11	Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.					

12	Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen					
Dimensión: Leer dialógico						
Indicadores						
13	Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante y prescindo de ella.					
14	En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o infundada, una opinión.					
15	Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.					
16	Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.					
Dimensión: Expresar por escrito sustantivo						
17	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto.					
18	Verifico la lógica interna de los textos que leo.					
19	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.					
20	En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.					
21	Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.					
22	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón					
Dimensión: Expresar por escrito dialógico						
Indicadores						
23	Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.					
24	Sé diferenciar las opiniones en los textos que leo.					
Dimensión: Escuchar y expresar oralmente sustantivo						
Indicadores						
25	Planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día					

26	Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.					
27	En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.					
28	Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.					
Dimensión: Escuchar y expresar oralmente dialógico						
Indicadores						
29	Cuando expongo por escrito una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene					
30	Cuando leo un texto, identifico claramente la información relevante					

Gracias

ANEXO 3b: Variable independiente: Cuestionario de aprendizajes significativos

Instrucciones:

A continuación, leerás algunas preguntas sobre las capacidades y destrezas trabajadas en el desarrollo de las asignaturas de Derecho y Ciencias Políticas de esta Universidad (UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA).

En cada pregunta, señala con una equis (X) la casilla correspondiente a la columna que mejor represente tu opinión, de acuerdo con el siguiente código:

- 0 = Nunca
- 1 = Pocas Veces
- 2 = Medianamente
- 3 = Muchas Veces
- 4 = Siempre

Por favor, RESPONDE A TODAS LAS PREGUNTAS.

Nº	Dimensión – Experiencias previas	0	1	2	3	4
Indicadores						
1	Respondo preguntas sobre mis experiencias previas al iniciar mi sesión de clase					
2	Participo de dinámicas para responder sobre mis experiencias previas					
3	Respondo preguntas sobre mis conocimientos previos al iniciar mi sesión de clase					
4	Participo de dinámicas para responder sobre mis conocimientos previos					
Dimensión - Nuevos conocimientos						
Indicadores						
5	Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos individuales (organizadores, fichas)					

6	Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos en equipo					
7	Aplico estrategias para aprender nuevos conocimientos					
8	Los nuevos conocimientos son entendibles porque son estructurados					
Dimensión: Correlación entre nuevos y antiguos conocimientos						
Indicadores						
9	Respondo preguntas para relacionar mi conocimiento previo o anterior con el nuevo conocimiento					
10	Respondo preguntas para ser conscientes de qué he aprendido					
11	Realizo actividades en el aula para utilizar lo aprendido para solucionar problemas de mi vida cotidiana					
12	Considero lo aprendido como útil e importante					

Gracias