



**Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión
Escuela de Posgrado**

**Estrategias de aprendizaje activo en el fomento del pensamiento crítico
y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista -
Caujul, 2025**

Tesis

**Para optar el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Gestión Educativa
con Mención en Pedagogía**

Autor

Leandro Rafael Velasquez

Asesora

Dra. Geraldina Rebeca Parihuaman Quinde


.....
Dra. Geraldina R. Parihuaman Quinde
DOCENTE UNIVERSITARIO
DNU - 676

Huacho – Perú

2026



Reconocimiento - No Comercial – Sin Derivadas - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Reconocimiento: Debe otorgar el crédito correspondiente, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. **No Comercial:** No puede utilizar el material con fines comerciales. **Sin Derivadas:** Si remezcla, transforma o construye sobre el material, no puede distribuir el material modificado. **Sin restricciones adicionales:** No puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que permita la licencia.



UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

LICENCIADA

A (Resolución de Consejo Directivo N° 012-2020-SUNEDU/CD de fecha 27/01/2020)

ESCUELA DE POSGRADO; MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA CON MENCIÓN EN PEDAGOGÍA

METADATOS

DATOS DEL AUTOR (ES):		
APELLIDOS Y NOMBRES	DNI	FECHA DE SUSTENTACIÓN
Rafael Velasquez Leandro	75757355	26 de mayo de 2026
DATOS DEL ASESOR:		
APELLIDOS Y NOMBRES	DNI	CÓDIGO ORCID
Dra. Parihuaman Quinde Geraldina Rebeca	33826021	https://orcid.org/0000-0003-0805-1702
DATOS DE LOS MIEMBROS DE JURADOS – POSGRADO-MAESTRÍA:		
APELLIDOS Y NOMBRES	DNI	CÓDIGO ORCID
Gavedia Garcia De Hajar, Gladys Margot	15855951	https://orcid.org/0000-0003-2514-4572
Huaman Fritas, Juan Bautista	15218129	https://orcid.org/0009-0001-5463-0070
Jara Zamudio, Kelvin Lucio	44081226	https://orcid.org/0000-0002-7877-2110

LEANDRO RAFAEL VELASQUEZ 2026-012549

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE ACTIVO EN EL FOMENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y PARTICIPACIÓN EN ESTUDIA...

 DGI-POSGRADO 2026

 Dirección de Gestión de la Investigación-VRI 2026

 DIRECCION DE GESTION DE LA INVESTIGACION

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3483086214

Fecha de entrega

16 feb 2026, 11:26 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

16 feb 2026, 11:30 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

RENDIZAJE_ACTIVO_EN_EL_FOMENTO_DEL_PENSAMIENTO_CR_TICO_final.pdf

Tamaño del archivo

1.4 MB

81 páginas

15.927 palabras

93.283 caracteres



Página 2 de 89 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid:::1:3483086214

20% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuente excluida

Fuentes principales

19%  Fuentes de Internet

7%  Publicaciones

13%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE ACTIVO EN EL FOMENTO DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO Y PARTICIPACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA I.E.
N° 20045, SAN JUAN BAUTISTA – CAUJUL, 2025**

Autor



Leandro Rafael Velasquez

TESIS DE MAESTRIA

Asesora

Dra. Geraldina Rebeca Parihuaman Quinde


Dra. Geraldina R. Parihuaman Quinde
DOCENTE UNIVERSITARIO
DNU - 676

**Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión
Escuela de Posgrado**

Maestría en Ciencias de la Gestión Educativa con Mención en Pedagogía

Huacho – Perú

2026

DEDICATORIA

A Dios, por ser mi guía constante y darme la fortaleza necesaria para afrontar cada reto en este camino.

A mis padres, por su amor incondicional y apoyo, gracias a ustedes soy quién soy, han sido mi mayor inspiración y me han permitido la oportunidad de seguir mis sueños.

A mis profesores, gracias por orientarme y motivarme a crecer académicamente, gracias por su entrega y conocimientos los cuales me dieron la oportunidad de llegar hasta aquí.

A mis amigos y compañeros, gracias por su apoyo y por compartir este viaje lleno de aprendizajes y experiencias conmigo.

Rafael Velasquez Leandro

AGRADECIMIENTO

A todas las personas que han sido parte de este proceso y han contribuido de alguna manera a la realización de esta tesis, solo puedo expresarles mi más sincero agradecimiento.

A mi asesora, quien con su conocimiento, paciencia y apoyo incondicional me ha guiado a lo largo de todo este proyecto. Gracias por compartir su experiencia y por siempre motivarme a dar lo mejor de mí en cada etapa.

A mis padres, por su amor, sacrificio y confianza en mí. Sin su apoyo constante, tanto emocional como material, no hubiera sido posible alcanzar este logro. Ustedes son la razón de mi dedicación y esfuerzo.

A los docentes de la Institución Educativa N° 20045, San Juan Bautista - Caujul, por abrirme las puertas de su comunidad educativa y por su disposición para colaborar y hacer posible esta investigación.

Aunque no los incluya nominalmente, a todos mis amigos y colegas que de forma indirecta o reiterativa me dieron su tiempo, sus conocimientos o experiencias, su aporte ha sido fundamental en la realización de este documento.

Finalmente, a mi familia, por su paciencia y comprensión durante los momentos de dedicación total a mi tesis. Gracias por su amor incondicional.

Rafael Velasquez Leandro

ÍNDICE

INDICE.....	v
INDICE DE TABLAS	vii
INDICE DE FIGURAS.....	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUCCIÓN	xi
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1. Descripción de la realidad problemática	13
1.2. Formulación de problema.....	16
1.2.1. Problema general	16
1.2.2. Problemas específicos.....	16
1.3. Objetivos	17
1.3.1. Objetivo general.....	17
1.4. Justificación.....	17
1.4.1. Teórica.....	17
1.4.3. Social	18
1.5. Delimitaciones.....	18
CAPITULO II MARCO TEÓRICO	20
2.1. Antecedentes de la Investigación	20
2.1.1. Internacionales.....	20
2.1.2. Nacionales	22
2.2. Bases teóricas	24
2.2.1. Estrategias de aprendizaje activo en estudiantes de escolar	24
2.2.2. Fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de escolar	31
2.3. Bases filosóficas	37
2.4. Definición de términos básicos	38
2.5. Hipótesis.....	42
2.5.1. Hipótesis general.....	42

2.6. Operacionalización de variables.....	43
CAPITULO III METODOLOGIA	45
3.1. Tipo de estudio	45
3.2. Población y muestra	45
3.2.1. Población.....	45
3.2.2. Muestra	45
3.3. Método de investigación	46
3.4. Técnicas de recolección de datos	46
3.5. Método de análisis de datos	48
CAPITULO IV RESULTADOS.....	49
4.1. Análisis de los resultados	49
4.2. Generalización entorno la hipótesis central.....	54
CAPITULO V DISCUSIÓN.....	62
5.1. Discusión de los resultados	62
CAPITULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	64
6.1. Conclusiones	64
6.2. Recomendaciones	65
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	66
5.1. Fuentes documentales	66
5.2. Fuentes bibliográficas	70
MATRIZ DE CONSISTENCIA	73
MATRIZ DE DATOS.....	75
INSTRUMENTO 01	76
INSTRUMENTO 02	77

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de la variable X.....	43
Tabla 2. Operacionalización de la variable Y	44
Tabla 3. Población del estudio	45
Tabla 4. Muestra del estudio	46
Tabla 5. Validez del cuestionario.....	47
Tabla 6. Estrategias de aprendizaje activo	49
Tabla 7. Participación cognitiva.....	50
Tabla 8. Autorregulación del aprendizaje	51
Tabla 9. Interacción docente - estudiante	52
Tabla 10. Pensamiento crítico y participación	53
Tabla 11. Las estrategias de aprendizaje activo y el pensamiento crítico y participación	54
Tabla 12. La participación cognitiva y el pensamiento crítico y participación.....	56
Tabla 13. La autorregulación del aprendizaje y el pensamiento crítico y participación	58
Tabla 14. La interacción docente - estudiante y el pensamiento crítico y participación	60

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estrategias de aprendizaje activo.....	49
Figura 2. Participación cognitiva	50
Figura 3. Autorregulación del aprendizaje.....	51
Figura 4. Interacción docente - estudiante	52
Figura 5. Pensamiento crítico y participación.....	53
Figura 6. La participación cognitiva y el pensamiento crítico y participación	57
Figura 7. La autorregulación del aprendizaje y el pensamiento crítico y participación .	59
Figura 8. La interacción docente - estudiante y el pensamiento crítico y participación.	61

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y la participación en los estudiantes de la Institución Educativa N.º 20045, San Juan Bautista – Caujul, durante el año 2025. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental, transversal y correlacional. La población estuvo conformada por estudiantes de la institución educativa, de los cuales se seleccionó una muestra mediante un muestreo probabilístico. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta y como instrumento un cuestionario estructurado, validado por juicio de expertos y con confiabilidad determinada mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Los resultados evidenciaron la existencia de una relación de intensidad moderada entre las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y la participación. Asimismo, se identificó una relación moderada en las dimensiones de participación cognitiva y autorregulación del aprendizaje, mientras que la interacción docente–estudiante mostró una relación de intensidad buena. Se concluye que las estrategias de aprendizaje activo influyen significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico y la participación estudiantil, siendo necesario fortalecer su aplicación sistemática en la práctica pedagógica.

Palabras clave: aprendizaje activo, pensamiento crítico, participación estudiantil, autorregulación, interacción docente–estudiante.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between active learning strategies and the promotion of critical thinking and participation among students of Educational Institution No. 20045, San Juan Bautista – Caujul, in 2025. The study followed a quantitative approach, with a basic, non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The population consisted of students from the institution, from which a sample was selected through probabilistic sampling. Data were collected using the survey technique and a structured questionnaire as an instrument, validated by expert judgment and with reliability established through Cronbach's alpha coefficient. The results revealed a moderate relationship between active learning strategies and the promotion of critical thinking and participation. Likewise, a moderate relationship was found in the dimensions of cognitive participation and self-regulated learning, while teacher–student interaction showed a good level of relationship. It is concluded that active learning strategies significantly influence the development of critical thinking and student participation, highlighting the need to strengthen their systematic implementation in pedagogical practice.

Keywords: active learning, critical thinking, student participation, self-regulated learning, teacher–student interaction.

INTRODUCCIÓN

En la sociedad del hombre contemporáneo, la promoción del pensamiento crítico y la participación activa de los alumnos forman parte integral de un sistema educativo de calidad. En el marco de la Educación Básica Nacional, los docentes tienen un desafío de suma importancia: deben crear los escenarios donde se difunda el conocimiento, pero que también serán los espacios que promoverán la maduración social y cognitiva que habilitarán a sus educandos a asumir las exigencias de un mundo cada vez más cambiante rápidamente y globalmente. Por esta razón, el pensamiento crítico y la participación son tácticas insustituibles para el desarrollo de sujetos pensantes, críticos y capaces de decidir.

La I.E. N° 20045, San Juan Bautista – Caujul ha implementado un conjunto de estrategias pedagógicas en un escenario de contexto rural, con el fin de promover la mejora de la formación y dinamizar la participación constante de los educandos. Sin embargo, existen limitaciones en cuanto al posicionamiento de los propios estudiantes ante el conocimiento, lo que dificulta la generación de un pensamiento crítico ascendente, intencional y auténtico. Esta situación evidencia la necesidad de investigar y fomentar la aplicación de métodos, técnicas e instrumentos pedagógicos que promuevan la autonomía, la reflexión y la interacción activa entre los discentes y el contenido, elementos claves con los que se constituye el pensamiento crítico.

Una forma de aprendizaje que aborda eficazmente estos desafíos es el aprendizaje activo. El término se refiere a un tipo de educación enfocado en la participación del alumno en su educación. En lugar de ser solo destinatarios pasivos, los alumnos se involucran en una serie de experiencias que los obligan a actuar y pensar en un “mundo real” significativo, hablar y pensar en las áreas que trabajan profesiones varias. Algunos enfoques clave del aprendizaje activo incluyen el aprendizaje basado en proyectos, seminarios enfocados, grupos de discusión, investigaciones, entre otros. La inclusión de los estudiantes en estos acuerdos les ayuda a adquirir la capacidad de considerar críticamente situaciones presentes a medida que les permite dudar, disque y hacer contraargumentos en diferentes situaciones.

En síntesis, el motivo del estudio es analizar el efecto de las estrategias de aprendizaje activo sobre la promoción del pensamiento crítico y la participación de los estudiantes de la I.E. N° 20045. San Juan Bautista – Caujul. Como se verá, el trabajo también aborda cómo estas estrategias los hacen protagonistas inmediatos centrales en su propio aprendizaje, a través de la mejora de sus habilidades cognitivas de convertirse en tomadores de decisiones, críticos reflexivos y actores de la comunidad educativa. Al mismo tiempo, con el mismo nombre se hará referencia al tema en el trabajo también afecta los niveles de rendimiento académico y mayores. no porque las habilidades para manejo de problemas, comunicación efectiva e ingeniería de trabajo en equipo necesarios para el oportunismo son discutidos o enfocados, sino si van a trabajar.

Asimismo, los resultados de este estudio también buscan sentar bases sólidas para la mejora continua del proceso educativo en la I.E. N° 20045, dado que el desarrollo del pensamiento crítico y la creación de condiciones para la participación activa son facilitadores críticos de las habilidades necesarias para el éxito en el siglo XXI. Del mismo modo, los resultados de varias investigaciones así obtenidos por el equipo de autora servirán para fomentar su extensión a otras instituciones educativas, en particular en áreas rurales, afín de que más estudiantes se beneficiarían de una formación que no transmitiría conocimiento, sino que les equipará para sobresalir cognitivamente y socialmente.

Finalmente, puede concluirse que el estudio presenta una oportunidad única de demostrar que las estrategias de aprendizaje activo pueden revolucionar la educación en I.E. N° 20045, San Juan Bautista – Caujul. Ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y la participación activa en los estudiantes, a la vez que contribuye a la mejora de la calidad educativa en el país. En general, abre nuevas posibilidades para la implementación de enfoques pedagógicos específicos que promuevan un aprendizaje autónomo y colaborativo para garantizar que los estudiantes estén plenamente preparados para realizar contribuciones significativas a la sociedad.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

A nivel mundial, todos los sistemas educativos se enfrentan a la fuerte necesidad de participar activamente en las condiciones del constante desarrollo de las tendencias de globalización y constante transformación tecnológica y del aumento de la demanda de habilidades clave. Por lo tanto, como enfatiza la UNESCO (2021), si bien “las estrategias de aprendizaje activo hacen que los estudiantes piensen críticamente y se involucren, no se aplican de manera constante en muchas instituciones”. Algunas de las razones incluyen la resistencia al cambio pedagógico, la falta de capacitación docente y los problemas de financiación, entre muchos otros. Como resultado, prevalece la enseñanza centrada en la memoria estática y la monitoria en lugar de la enseñanza a dos vías.

En Europa, si bien el apoyo a tales enfoques innovadores en la educación dada la legislación específica, como el proceso de Bolonia, la brecha entre la educativa y la política de éxito de la política y es muy grande. Según la Comisión Europea (2020), los países con sistemas educativos consolidados han tenido más éxito en integrar aprendizaje basado en proyectos, trabajo colaborativo y nuevas tecnologías. A su vez, en áreas con baja inversión educativa o alta densidad escolar, sobrecargas curriculares y poca formación docente continua impiden la integración del pensamiento crítico y la participación activa desde edades tempranas.

Sin embargo, en Latinoamérica la situación es mucho más heterogénea y compleja. CEPAL (2020) afirma que, a pesar de las reformas realizadas para modernizar las modalidades pedagógicas durante la última

década, un número significativo de prácticas de instrucción sigue basándose en la transmisión de contenido sin conexión con la vida real. Al mismo tiempo, la desigualdad social y económica, la urgencia de la brecha digital y la falta de infraestructura para apoyar las experiencias de aprendizaje activo constituyen diferentes barreras al acceso equitativo. En consecuencia, se forma un círculo vicioso en el que los estudiantes no tienen la oportunidad de desarrollar plenamente sus habilidades de análisis, argumentación y participación, restando oportunidades en la proyección académica y ciudadana.

En el contexto peruano, esto se traduce en la convivencia de avances normativos con desafíos estructurales. El Ministerio de Educación (2022) ha fomentado en los últimos años enfoques curriculares que integran el aprendizaje activo y la formación ciudadana; sin embargo, estos se implementan de manera desigual en áreas urbanas y rurales. La falta de recursos tecnológicos, la alta masificación en las aulas y la falta de programas de formación docente sostenidos entorpecen el desarrollo del pensamiento crítico y la participación estudiantil. En la misma línea, distintos estudios nacionales señalan que, si bien muchos docentes conocen las metodologías activas, carecen de las herramientas para llevarlas a la práctica de manera efectiva y adaptada a su contexto, perpetuando modelos de enseñanza centrados en el docente.

Finalmente, en la síntesis, en el ámbito global y en el local, promoviendo la participación y el pensamiento crítico afecta las estrategias de aprendizaje activo, desde lo estructural hasta lo cultural. Formando implementación de políticas educativas, aprendizaje docente ininterrumpido y una verdadera entidad de infraestructura que garantice igualdad y equidad de calidad del aprendizaje para todos los estudiantes.

Las causas de la problemática identificada son varias. En primer lugar, la continuidad de la exposición de contenidos y la memorización de los temas de manera frontal, la falta de los canales de interacción y todas las

demás cuestiones puramente estáticas no permiten que los alumnos desarrollen una capacidad analítica, reflexiva y crítica. En segundo lugar, hay una escasez de capacitación docente en estrategias de aprendizaje activo, que evita que los maestros utilicen métodos dinámicos para interactuar, participar y trabajar juntos. En tercer lugar, se agrega la crisis de recursos pedagógicos y tecnológicos debido a la limitada cantidad de recursos en el mercado, especialmente en áreas rurales, donde es difícil crear un nuevo sistema de aprendizaje. Por último, la falta de interés en participar en la vida de uno y en el deseo de ser visto en un entorno similar, la falta de interacción y motivación lleva a un momento en el que los estudiantes disfrutan del papel del aprendiz inútilmente leal.

Los efectos de esta situación se pueden observar en el desempeño y crecimiento integral de los estudiantes. El primero de ellos, como se mencionó anteriormente, se manifiesta claramente en la deficiencia en el pensamiento crítico: la capacidad de los estudiantes para asimilar información, cuestionar realidades, proponer alternativas y decidir posturas argumentadas. Del mismo modo, se puede observar una participación mucho menos activa en el aula de clases, lo que configura espacios de aprendizaje poco dinámicos y con limitada relación interactiva. También es notoria la escasa autonomía y creatividad de los saberes de los estudiantes, lo que les actualiza en menores capacidades de adaptación a las exigencias del presente. Institucionalmente, podría observarse en una afectación de la calidad educativa y de la imagen de la educación que proyecta la escuela a su comunidad y poco a poco, alimentaría un ciclo vicioso que reproduce prácticas poco innovadoras.

Esta investigación espera proyectar su aporte en distintos niveles. A un nivel teórico, lograr brindar evidencia sobre la influencia que impactan las estrategias de aprendizaje activo en el desarrollo del pensamiento crítico y la participación estudiantil, y en ese sentido, se espera contribuir a un marco conceptual más actualizado para futuros abordajes de la investigación. En un nivel práctico, los resultados serían doble: al

conocimiento de docentes para el establecimiento de estrategias didácticas concretas que promuevan la participación como el trabajo por proyectos, el aprendizaje colaborativo y la resolución de problemas. En el ámbito institucional, fortalecimiento de los procesos pedagógicos de la I.E. N.º 20045 de San Juan Bautista – Caujul. a generación de instancias de motivación para la promoción de la cultura de la innovación educativa. A un nivel social, en alumnas más críticas, autónomas y proactivas, conscientes y capaces de asumir los desafíos académicos y ciudadanos del siglo XXI.

1.2. Formulación de problema

1.2.1. Problema general

¿Cómo se da la relación entre las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N.º 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cómo se da la relación entre la participación cognitiva de las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N.º 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025?

¿Cómo se da la relación entre la autorregulación del aprendizaje de las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N.º 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025?

¿Cómo se da la relación entre la interacción docente-estudiante de las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N.º 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar la relación entre la participación cognitiva de las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

Relacionar la autorregulación del aprendizaje de las estrategias de aprendizaje activo con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

Relacionar la interacción docente- estudiante de las estrategias de aprendizaje activo con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

1.4. Justificación

1.4.1. Teórica

La aplicación de estrategias de aprendizaje activo en el fomento del pensamiento crítico y la participación escolar es fundamental para una educación de calidad y total. Las mencionadas potencialidades promueven la independencia académica, la reflexión y el compromiso en un entorno cambiante. Al fomentar la capacidad de análisis, argumentación y colaboración, contribuye al fortalecimiento de la toma de decisiones de los estudiantes y su implicación en actividades

sociales. De la misma manera, favorece la formación de miembros de la comunidad educativa más democráticas, inclusivas y paritarias. Su uso sistémico reduce la necesidad de educación tradicional y promueve formas significativas de aprendizaje y desarrollo cívico.

1.4.2. Metodológico

Desde el punto de vista metodológico, la presente investigación se clasifica como metodológica, ya que se basa en tal diseño cuantitativo, de tipo correlacional, enfoque no experimental, lo que le permite al investigador analizar la relación entre las estrategias de aprendizajes activo con el desarrollo del pensamiento crítico y la participación estudiantil. Lo anterior es aplicable, porque tal estudio se centra en determinar las asociaciones y el nivel de influencia, todos elementos sin manipulación deliberada de las variables, se observan igualmente los fenómenos estudiados, exactamente tal como ocurren en la realidad y su contexto natural (Hernández-Sampieri et al., 2022).

1.4.3. Social

La investigación posee una justificación social porque responde a una necesidad concreta de la comunidad educativa: formar estudiantes más críticos, autónomos y participativos, capaces de enfrentar los desafíos de la sociedad actual. En un contexto donde predomina la enseñanza tradicional, la incorporación de estrategias de aprendizaje activo contribuye a generar cambios en la dinámica escolar y en la cultura de participación democrática.

1.5. Delimitaciones

El estudio se encuentra delimitado en diversos aspectos que permiten enfocar la investigación y precisar su alcance. En cuanto a la delimitación espacial, la investigación se desarrollará exclusivamente en la Institución Educativa N.º 20045 del centro poblado San Juan Bautista, distrito de Caujul,

provincia de Oyón, región Lima, por lo que los resultados obtenidos no pretenden generalizarse a otras instituciones con contextos diferentes.

Sobre la temporización de la delimitación, la realización del estudio será durante el transcurso del año 2025; esto en virtud de las actividades académicas en el presente año escolar, la aplicación de los instrumentos y el análisis de resultados.

En cuanto al ámbito, la delimitación poblacional abarca únicamente a los estudiantes de primaria o secundaria en la institución seleccionada, excluyendo a docentes, personal administrativo, padres, a menos que se considere para obtener datos indirectos de contexto.

Con respecto a la delimitación temática, el objetivo del estudio implica la correlación entre el empleo de estrategias de aprendizaje activo y la capacitación para pensar críticamente y la intervención de los estudiantes, de modo que cualquier variable pedagógica adicional o psicológica que no tenga relación con este propósito, que incluye motivación, ambiente escolar y sofisticación de líderes, se ignora.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. Internacionales

Silva (2020), en su tesis titulada “Estrategias didácticas para el fortalecimiento del pensamiento crítico de ciclo dos y tres en dos instituciones educativas distritales de Bogotá D.C.”, tuvo como objetivo analizar cómo determinadas estrategias pedagógicas favorecen el desarrollo del pensamiento crítico social en estudiantes de educación básica de dos colegios distritales de Bogotá. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, mediante un diseño de investigación–acción, y utilizó entrevistas semiestructuradas a docentes y un test diagnóstico aplicado a 120 estudiantes, lo que permitió identificar necesidades y orientar la propuesta didáctica. Como resultado, se diseñó e implementó una unidad con actividades como análisis de textos, estudio de casos y debates, observándose mejoras en habilidades de análisis, argumentación y resolución de problemas. La autora concluye que es fundamental que las instituciones planifiquen y apliquen de manera estructurada estrategias pedagógicas que garanticen el desarrollo efectivo de competencias relacionadas con el pensamiento crítico.

Simbaña (2024), en el trabajo titulado “Contribución de las metodologías activas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de bachillerato ecuatoriano”, analiza la importancia de transformar los modelos tradicionales de enseñanza hacia enfoques pedagógicos más dinámicos, participativos e innovadores que promuevan un aprendizaje significativo. El estudio, desarrollado bajo un enfoque cualitativo y de tipo revisión bibliográfica, examinó fundamentos teóricos de metodologías activas a partir de fuentes académicas indexadas en bases como Scopus, ErihPlus y Scielo, priorizando investigaciones recientes y pertinentes. A partir de este análisis,

se sostiene que las metodologías activas convierten el aula en un entorno interactivo que fortalece la motivación, la comunicación y el interés de los estudiantes, favoreciendo especialmente el desarrollo del pensamiento crítico. El autor concluye que estas estrategias no solo mejoran la experiencia educativa, sino que también preparan a los estudiantes para adaptarse a contextos sociales cambiantes mediante un aprendizaje más autónomo, colaborativo y reflexivo.

Murillo (2021), en su tesis titulada “Metodologías activas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la básica media de la Escuela de Educación General Básica Charapotó”, tuvo como objetivo identificar qué metodologías activas favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de dicha institución, ubicada en la provincia de Manabí. El estudio se sustentó en la idea de que el aprendizaje debe centrarse en el estudiante, sus experiencias y la resolución de problemas de su entorno, promoviendo distintos niveles de pensamiento crítico. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño bibliográfico, exploratorio y descriptivo, empleando encuestas dirigidas a docentes y estudiantes, además de una rúbrica para medir el nivel de pensamiento crítico. Los resultados evidenciaron un uso limitado de metodologías activas por parte de los docentes, así como la necesidad de mayor capacitación en estrategias innovadoras, ya que la principal actividad aplicada era el trabajo por proyectos. Asimismo, mediante dinámicas de desafíos se identificaron en los estudiantes capacidades como la participación, la expresión de opiniones y la toma de decisiones, elementos vinculados al pensamiento crítico. El autor concluye que las metodologías activas aportan de manera significativa al desarrollo de habilidades críticas, superando enfoques tradicionales y fomentando estudiantes más reflexivos, autónomos y comprometidos.

Bécares (2022), en el trabajo titulado “El pensamiento crítico en el aula. Una propuesta de intervención para la educación de adultos”, aborda el

pensamiento crítico como un concepto complejo y esencial para distintos ámbitos de la vida, especialmente en el contexto educativo y en la participación activa dentro de una sociedad democrática. A partir de esta premisa, el autor plantea una propuesta de intervención orientada a fomentar la conciencia y el desarrollo del pensamiento crítico en personas adultas, destacando la importancia de adaptar los procesos formativos a este grupo etario. La propuesta se vincula con programas educativos interuniversitarios que incluyen cursos relacionados con medios y nuevas tecnologías, historia y cultura, escritura creativa, pensamiento y arte, considerados espacios propicios para promover la reflexión, el análisis y la formación de criterios propios. En conclusión, el estudio resalta que el fortalecimiento del pensamiento crítico en la educación de adultos contribuye no solo al aprendizaje académico, sino también al ejercicio responsable y participativo en la vida social.

2.1.2. Nacionales

Espinoza (2024), en su tesis titulada “Participación activa y su relación con el pensamiento crítico en estudiantes universitarios de Huancavelica – 2024”, tuvo como objetivo determinar la relación entre la participación activa en el aula y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la carrera de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de la Universidad Nacional de Huancavelica. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con una población de 249 estudiantes, a quienes se aplicaron encuestas y cuestionarios mediante un proceso de muestreo para medir ambas variables. Los resultados evidenciaron una correlación positiva alta entre la participación activa y el pensamiento crítico, respaldada por un coeficiente de Spearman significativo y un valor de $p=0.000$, lo que indica que a mayor involucramiento del estudiante en las actividades académicas, mayor es su capacidad de análisis y reflexión. El autor concluye que fomentar estrategias docentes que impulsen la participación activa en el aula

resulta fundamental para formar profesionales más críticos, reflexivos y comprometidos con su proceso de aprendizaje.

Lázaro (2022), en el artículo titulado “Desarrollo del pensamiento crítico en el aprendizaje integral de los niños de la I.E.I. N.º 658 Fe y Alegría – Huacho, durante el año escolar 2021”, tuvo como objetivo determinar la influencia del pensamiento crítico en el aprendizaje integral de niños de cinco años de dicha institución educativa. La investigación evaluó esta relación mediante una lista de cotejo aplicada a una muestra de 80 estudiantes, instrumento que incluyó 20 ítems con escalas de valoración y permitió analizar dimensiones del pensamiento crítico, como el sustantivo y el dialógico, así como aspectos del aprendizaje integral vinculados a condiciones cognitivas, emocionales, físicas y sociales. Los resultados evidenciaron que el desarrollo del pensamiento crítico influye de manera significativa en el aprendizaje integral, ya que fortalece en los niños la capacidad de analizar, comprender, emitir juicios y valorar situaciones de acuerdo con su contexto. El autor concluye que fomentar estas habilidades desde edades tempranas contribuye a organizar el conocimiento mediante la interpretación y el razonamiento, favoreciendo así un aprendizaje más completo y significativo.

Quispe (2023), en su tesis titulada “Pensamiento crítico y aprendizaje colaborativo en estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público ‘Pedro P. Díaz’ Arequipa”, tuvo como propósito analizar la relación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de dicha institución. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo sustantivo o básico, con un diseño descriptivo–correlacional y método hipotético-deductivo. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, utilizando cuestionarios dirigidos a medir ambas variables. Los resultados permitieron rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, evidenciando una relación significativa

entre el pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo tanto a nivel global como en diversas dimensiones, entre ellas la concepción del trabajo en grupo, la utilidad de las tareas grupales, la planificación, los criterios para conformar equipos, la socialización, el clima afectivo, el funcionamiento interno y la evaluación del trabajo en grupo. El autor concluye que el aprendizaje colaborativo constituye un factor clave para fortalecer el pensamiento crítico en la educación superior tecnológica.

Santos (2024), en la investigación titulada “Estrategia didáctica de habilidades intelectuales para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes del primero de secundaria”, tuvo como objetivo aplicar una estrategia didáctica orientada al desarrollo de habilidades intelectuales que favorezcan el pensamiento crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de la I.E. N.º 16108, en Jaén. El estudio partió de la identificación de deficiencias en el proceso de formación de dichas habilidades, consideradas un factor limitante para el desarrollo del pensamiento crítico. La investigación se enmarcó en un enfoque sociocrítico, de tipo aplicado, con metodología mixta y diseño preexperimental, trabajando con una muestra de 20 estudiantes a quienes se aplicaron instrumentos diagnósticos para evaluar su nivel inicial. Los resultados evidenciaron un nivel bajo de pensamiento crítico, lo que permitió justificar la necesidad de implementar la estrategia propuesta. La autora concluye que el fortalecimiento intencionado de habilidades intelectuales mediante estrategias didácticas específicas resulta fundamental para mejorar el pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Estrategias de aprendizaje activo en estudiantes de escolar

2.2.1.1. Definición

En este sentido, las estrategias de aprendizaje activo son un conjunto de métodos, técnicas y recursos pedagógicos que buscan favorecer la participación activa del estudiante en su propio proceso de aprendizaje, permitiendo la construcción de conocimiento de forma significativa, autónoma y colaborativa. Como señala Paredes: el enfoque “cambia completamente la estructura monológica, centrada en la trasmisión y obturación de conocimientos, por una en que el estudiante es el sujeto en el desarrollo representacional y el docente la persona que facilita dicho desarrollo”. Por lo tanto, el estudiante activo incorpora a su experiencia debates, resolución de problemas, trabajo por proyectos, estudio de casos y dinámicas de grupos.

Referente al ámbito peruano, Huamán (2019). asegura que la ejecución de estrategias de aprendizaje activo en el ambiente escolar, permitirá desarrollar en los estudiantes, no solo competencias cognitivas sino también socio-emocionales y de pensamiento crítico, las cuales resultan ser indicadas para un adecuado performance académico y social. Asimismo, Flores (2020) coincide en que dichas estrategias, a partir de la interacción continua entre docentes y estudiantes, fomentan la motivación intrínseca, la cooperación, y la creatividad.

Por otro lado, Ramírez (2017) afirma que el aprendizaje activo está basado en pilares pedagógicos constructivistas, donde para ellos el conocimiento surge de la experiencia, la reflexión y la relación con el entorno. Bajo esta mención, el estudiante no es un buscador de información, sino un recolector y agente de montaje que analiza y sintetiza lo que aprende y lo aplica en su contexto real.

Además, Cárdenas (2018) añade que las estrategias de aprendizaje activo centran su atención y acciones en el estudiante, por lo que el

docente debe generar actividades contextualizadas con sus intereses, necesidades, estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza, utilizando múltiples recursos como materiales audiovisuales, entornos virtuales, aprendizaje por problemas y experiencias. Desde este punto de vista, la evaluación debe ser una evaluación continua y formativa para nutrir el proceso más que puntuar el producto.

En otro sentido, Gutiérrez (2019) señala que las estrategias de aprendizaje activo bajo el modelo escolar deben ser “contextualizadas de acuerdo con las condiciones socioculturales del propio contexto de la educación formal. El siguiente paso es entender específicamente el estadio que se refiere a las comunidades educativas, brechas tecnológicas y recursos disponibles, una vez que la sectorialización. A esto se añade que la variedad de comunidades, las brechas en desarrollo y recursos influirán en la práctica.”

Finalmente, Añade Salazar “al poner en práctica estas estrategias se está potenciando, la capacidad del estudiante para aprender a aprender desarrollando habilidades metacognitivas durante todo el ciclo de vida del proceso, el cual le permitirá regular y controlar sus procesos cognitivos, planificar, supervisar y evaluar el desarrollo de su propio proceso de aprendizaje”. Por lo tanto, las estrategias de aprendizaje activo ayudarían a las estudiantes a avanzar al siguiente nivel y mejorar su comportamiento académico, aprender a tratar adecuadamente con sus trabajos diarios, los desafíos que les esperan a la vuelta de la esquina en este mundo cambiante.

En resumen, las estrategias de aprendizaje activo en estudiantes escolares se refieren al enfoque pedagógico que coloca la participación activa, consciente y reflexiva del propio estudiante y apoya el desarrollo de competencias integrales basadas en la

experiencia significativa. Pueden ser bien aplicadas si el profesor funciona como guía, la metodología está en sintonía con el contexto y la institución es receptiva a enfoques innovadores para una educación adecuada.

2.2.1.2. Importancia de las estrategias de aprendizaje

En resumen, las estrategias de aprendizaje activo juegan un papel importante en la reforma de la educación. Un grand learning pretende hacer hincapié en la independencia, la percepción crítica, el pensamiento crítico y la construcción del significado. Como se señaló en Bonwell and Eison en 1991, se cree que se ha demostrado que “un enfoque activo en el aprendizaje conduce a un mayor conocimiento a largo plazo y mejora habilidades, analizadas por la crítica y resolución de problemas”. Dado que la población estudiantil actual es muy diferente de la antigua, los nuevos estilos de aprendizaje son necesarios para una preparación verdaderamente exhaustiva de los estudiantes del siglo XXI. En lugar de adaptarse activamente a la memoria de los elementos y hechos y los elementos de identificación, los estudiantes actuarán cada vez más como descubridores, analistas y aplicadores.

Prince (2004) también indicó que el aprendizaje activo propicia la adquisición de habilidades de solución y colaboración de problemas entre otras. Además cuando se promueve estos factores arriba destacados entorno formales como los centros de estudios, no solo se les está inculcando a los micropobladores la habilidad de adaptarse, sino también la creatividad. Por su parte, Felder y Brent 2009 argumenta que las técnicas ya mencionadas logran que los estudiantes encuentren un propósito intrínseco en las actividades planificadas.

Además, Michael afirma (2006) no solo se ha demostrado que eleva el nivel de logro académico, sino que también enriquece con intensidad un conjunto de habilidades sociales y emocionales cruciales de manera similar a la vida, incluidas vínculos vitales como la comunicación efectiva, la empatía y el liderazgo, todos los cuales, cuando se combinan con la escolarización en un enfoque transparente hacia el bienestar del alumno, resaltan una postura en cuanto a la importancia al bienestar del estudiante. Se puede concluir que el aprendizaje activo está siendo abordado en cuestión como una entidad relacionada no con la materia cuando se trate.

Freeman y otros, en (2014) en cuanto a su contribución presentaron evidencia empírica que se basó en los estudios analíticos anteriores de que los estudiantes enmarcados en las metodologías activas tendían a tener mejores desempeños en las pruebas estandarizadas, disminuían significativamente las tasas de abandono y reprobación y, de hecho, estarían más motivados hacia la educación dirigida. Por lo tanto, la activación de la clase se convierte no en una moda sino en una necesidad de la pedagogía moderna.

Finalmente, Brame (2016) expresa que otra ventaja del aprendizaje activo es la diversidad de situaciones donde se puede implementar; además de entregar un enfoque, no hay restricciones que suscite de la forma en que se acaba de comentar sobre este recurso en términos de actividades de programa o una serie de clases cara a cara. En este sentido, esta no es una forma de enfoque que tiene que originarse en la sala de trabajo o en clases particulares de gestión presentes. Además, también se puede establecer en la moda virtual y dentro de remoto y, por lo tanto, puede operarse en bases tradicionales o especialidades de aprendizaje.

En resumen, las estrategias de aprendizaje activo son un camino efectivo para la formación escolar centrado en el estudiante que se desarrolla en el proceso de la acción, la reflexión y la creación conjunta. Su significado radica en la capacidad de afrontar la sobrecarga y los incrementos en los logros académicos, sociales y personales, porque pone a probar el ritmo de la formación de la sociedad actual y global en general.

2.2.1.3. Dimensiones de las Estrategias de aprendizaje activo

Los enfoques de aprendizaje activo, vistos desde el modelo oriental de contexto educativo, son descritos a través de dimensiones, refiriendo a cómo se manifiesta la penetración de los conceptos en los distintos niveles de escolaridad. Sé que la perspectiva de Chen en 2015 se destaca aquí por presentar tres dimensiones: participación cognitiva; interacción colaborativa; aplicación práctica. La primera dimension refiere a cuando se utilizan procesos mentales superiores; entre ellos, mecanismos de pensamiento, comprensión, análisis, síntesis y evaluación. La segunda habla del trabajo grupal, una práctica entre iguales, con el fin de utilizar la colaboración para resolver problemas o predicciones similares. La tercera explica en cómo se transferir al aprendizaje a contextos apropiados.

Por otro lado, Nakamura (2016) quien hace hincapié en las dimensiones clave como la autorregulación de aprendizaje y la reflexión crítica. La primera significa que los estudiantes deben ser capaces de planificar, supervisar y evaluar su propio aprendizaje, la otra implica el análisis profundo de la información y el proceso de determinar si esta información es suficientemente válida y proporcional de alguna forma útil.

Una perspectiva más integral, según Li (2017) incluye aspectos tales como la motivación intrínseca y la creatividad. Y esto es cierto, ya que el aprendizaje activo no es solo “activamente intentando inculcar o impartirte conocimientos y capacidades de uno a otro”. Hay que desarrollar verdaderamente el deseo de aprender del estudiante a aprender, y el pensamiento creativo conduce al hecho de que puede llegar más allá. La motivación intrínseca continuará manteniendo y desarrollando al estudiante después de la escuela, y la creatividad le permitirá desarrollar soluciones inusuales a problemas reales.

Otra dimensión presentada por Singh (2018) es la interacción docente-estudiante, que implica a la orientación, la supervisión y la retroalimentación del estudiante del docente para desarrollar una actitud de apoyo y responsabilidad. Este factor sería importante en las culturas en las que la función de un docente es un apoyo seguro e inductor de aprendizaje.

Al-Mutairi (2019) incluye por su lado la dimensión tecnológica. La dimensión asume las facetas de la persecución de la expansión de la experiencia, incluidas las herramientas digitales y otros recursos virtuales. La dimensión es fundamental en la medida en que facilita la globalización del estilo de aprendizaje, la personalización y ampliación de acceso a datos.

En conclusión, las dimensiones sugeridas por Chen, Nakamura, Li, Singh y Al-Mutairi. sugieren que las estrategias de estudio activo incluyen elementos cognitivos, sociales, motivacionales, creativos, interactivos y tecnológicos en un complejo único. La presencia de todas estas dimensiones en la enseñanza promueve no solo el desarrollo de los conocimientos académicos, sino también las competencias sociales necesarias para la vida futura. Por estas

razones, el estudio activo es un sistema que se ajusta y satisface las necesidades de un mundo global y altamente tecnológico.

2.2.2. Fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de escolar

2.2.2.1. Definición

Entonces, los enfoques de aprendizaje activo, que se han revisado desde el modelo oriental de entorno educativo, se describen a través de dimensiones, y se puede mencionar cómo funciona la penetración de los conceptos a diferentes niveles de escolaridad. Como recuerdo, en este momento, la perspectiva de Chen en 2015 es la más relevante, porque afirma tres dimensiones: participación cognitiva; interacción colaborativa; aplicación práctica. La primera dimensión significa la utilización de procesos mentales superiores; entre ellos se encuentran mecanismos de pensamiento, comprensión, análisis, síntesis y evaluación. La segunda dimensión menciona el trabajo grupal, una práctica entre iguales, destinada a usar la colaboración para resolver problemas o pronósticos similares. La tercera dimensión explica en qué medida se puede transferir el aprendizaje a contextos apropiados.

En este sentido, en el caso del país peruano, Huamán (2019) Plantea “El carácter crítico, conduce no solo al cuestionamiento de ideas, sino también a la solución de problemas de forma innovadora y la adopción de decisiones fundamentadas en razonamientos sólidos”. Por lo tanto, la participación abona a la consolidación de la ciudadanía activa y el sentido de identidad con la comunidad educativa. En tal sentido, Paredes concluye “Ambas competencias deben ser fomentadas desde la escuela básica para la formación de ciudadanos en un contexto social y laboral que cambia”.

Cardenas (2017), concluyó que el pensamiento crítico se fortalece mediante metodologías activas que involucren el debate, el análisis

por medio de casos o ejemplos, proyectos colaborativos y el uso de fuentes diversas, por lo tanto, adapta la redacta la participación activa. Siguiendo con lo anterior, Flores (2021), argumenta que la comunicación entre maestro y estudiante, ya sea respetuosa y franca, es la que influye directamente en un diálogo de saberes y potencialice a determinar ideas colectivas.

Gutiérrez (2018) sin embargo, aclara que, para que haya un verdadero cultivo de estas competencias ciertas también, el currículo de las escuelas tendrá que tener metas y actividades específicas de la argumentación, la reflexión y la participación por su parte. Eso en consecuencia, demandará maestros con la educación conveniente para encabezar discusiones, hacer preguntas difíciles, y estimular a los estudiantes a tomar decisiones importantes acerca de problemas que generen controversia.

Finalmente, Salazar (2019) enfatiza que además de fomentar un aprendizaje académico más complejo, el pensamiento crítico y la participación contribuyen a desarrollar otras competencias socioemocionales como empatía, tolerancia cooperación, entre otros. Estas herramientas representan pilares esenciales para una convivencia adecuada y la conformación de individuos íntegros que se sientan comprometidos con la misma sociedad en la que viven.

En conclusión, es importante enfatizar que el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de acción en los estudiantes de educación secundaria es un “proceso intencional y sistemático integrando formación sistemática de habilidades intelectuales y actitud proactiva conectada en experiencias educativas genuinas”. Por lo tanto, su realización implica la interacción de métodos, un

currículum basado en la utilización de las instituciones creadas y un esfuerzo de tiempo prolongado de toda la comunidad educativa.

2.2.2.2. Importancia

En primer lugar, el pensamiento crítico en alumnos y la participación activa deben desarrollarse, lo que llevará a estos alumnos a convertirse en ciudadanos de éxito en un mundo tan duro. El pensamiento crítico es, según lo formulado por Facione : “es la combinación de habilidades cognitivas y disposiciones intelectuales que le permite a una persona analizar la información y sacar conclusiones, comprender cómo obtenemos evidencia y llegar a una conclusión bien fundamentada”. La participación activa es beneficiosa para el éxito intelectual, pues involucra a los estudiantes en su proceso formativo y les permite asumir responsabilidad sobre su propio aprendizaje y trayectoria académica.

Además, Brookfield, 2012, argumenta que el desarrollo de estas competencias desde el nivel de básico, por el contrario, los estudiantes aprenderán no solo a cuestionar las premisas sino a investigar perspectivas alternativas a su propia perspectiva, creando juicio crítico. Por lo tanto, el aprendizaje de estas habilidades no solo conduce a una mejora del aprendizaje, sino también a la responsabilidad social. De manera similar, Paul & Elder, 2014, afirman que el pensamiento crítico es competencia clave que, cuando se integra en la participación estudiantil, conduce a una mejora en la capacidad de comunicarse de manera clara y persuasiva.

Según Lipman, todo esto se convierte en una posibilidad solo en presencia del entorno educativo, cuando a un estudiante se le permite hablar, pensar y argumentar, motivado por su deseo de participar, su sentimiento de pertenencia, y su motivación intrínseca. Kuh identifica,

en primer lugar, la activación estudiantil, que es la consecuencia en la que, en una gran proporción, se correlaciona directamente con un mejor rendimiento académico. Las rondas de los estudiantes en los órganos de autogobierno no solo permiten a los jóvenes sentirse más cerca del proceso de toma de decisiones muy irresponsable y apreciarlo, sino también aumentar la cantidad de recursos para el trabajo educativo.

Finalmente, Ennis enfatiza el axioma básico que no debe considerarse crítico y, en particular, la participación como bienes separados, sino como interactivos. En términos más sencillos, la conclusión de Crítico y participación no solo se prepara para la toma de decisiones y la adaptación, sino que también se proporciona para la cognición ética. Por lo tanto, en mi opinión, la habilidad de fomentar estas cualidades es lo que garantizará que el desarrollo cognitivo y luego el compromiso social se abordaron de manera eficaz y eficiente. De lo contrario, los estudiantes pros se pueden realizar de muchas maneras, pero ya sea a través de la arrogancia o la indiferencia disminuirán su efectividad y aplomo.

En general, el pensamiento crítico y la participación son dos de las habilidades cruciales que la educación de calidad intenta inculcar en el ser humano de tal manera que sea capaz de aprender por sí mismo, colaborar exitosamente con los demás, y ser un agente de cambio positivo en su entorno. El dominio de esta práctica desde una edad temprana impacta a largo plazo el desarrollo del estudiante como persona y abona al fortalecimiento de una comunidad escolar.

2.2.2.3. Dimensiones del pensamiento crítico y la participación en estudiantes

En el contexto de la educación oriental, la mejora del pensamiento crítico y la participación se exploran a través de las dimensiones cognitivas, comunicativas y sociales adaptadas a las culturas de enseñanza de la región. Según Takahashi (2018) la primera dimensión es la reflexión analítica, que implica la posibilidad de fragmentar la información y establecer conexiones entre los términos, así como cuestionar las afirmaciones en un ambiente de aula silencioso seguro.

Además, Wang (2019) propone la colaboración dialógica como otra dimensión crucial, donde la participación del estudiante está motivada por argumentos razonables, debate y trabajo cooperativo en una perspectiva aclaratoria. El autor comparte la colaboración dialogal como el aprendizaje activo y una comunicación efectiva.

Otra dimensión propuesta por Kumar (2020) es la de resolución creativa de problemas. Se define de la siguiente manera: “Uso de la reflexión crítica para descubrir soluciones ingeniosas e innovadoras a desafíos de aula o de la vida comunitaria y apreciar cuándo relacionar una o más disciplinas o perspectivas, disciplinas o perspectivas con la vida pública y cívica de la sociedad.”, una dimensión que conlleva una mayor conexión entre la reflexión crítica y la acción participativa, lo que, a la vez, impulsa al estudiante a crear en torno al tipo de aprendizaje aplicado.

Por otra parte, Park (2017) también habla de dimensión de participación cívica escolar. Es entendida como la medida en la que los educandos se involucran las decisiones y los proyectos escolares, así como en los procesos democráticos de la escuela. Esta dimensión

abarca responsabilidad social y concepto de grupo, solo que en esta ocasión de la escuela para fuera.

Además, Ali (2019) propone la autorregulación participativa como una dimensión que implica un estudiante no solo involucrándose en todas las actividades, sino también evaluando y ajustando su nivel percibido de implicación y contribución en procesos colectivos. Por lo tanto, promueve una mayor autonomía y, por lo tanto, tal vez la motivación intrínseca para mejorar sus habilidades.

Finalmente, Zhang (2021) implementa la integración crítica de la tecnología, que refiere a la utilización de herramientas digitales no solo para adquirir información, sino para jerarquizarse y cotejar y también difundir ideas. Por tanto, extiende el pensamiento crítico y fomenta no solo la adquisición de un mismo, sino también la de espacios de conocimiento virtual y real de acuerdo a las necesidades educativas actuales.

Las dimensiones reflejan analítico, colaborativa dialógica, y resolutive creativa del problema, cívicamente desata a la vida del estudiante, autorregulación participativa e integración crítica tecnológica juntos dejan en claro que promover el pensamiento crítico y la participación no es un proceso secuencial y lineal, sino una interacción dinámica de habilidades y actitudes que crecen mediante experiencias educativas significativas. Los abordajes que permiten su incorporación a espacio aulas son necesariamente planificadores, utilizando metodologías activas y comprensivas del docente para generar un ambiente favorable al diálogo, el análisis y la acción.

2.3. Bases filosóficas

Posturas filosóficas que han guiado teóricamente a la pedagogía, respaldan el enfoque de estudio de estrategias de aprendizaje activo que promueven el pensamiento crítico y la participación de los estudiantes. Tal es el caso del pragmatismo de Dewey que define a la educación como un proceso dinámico en el cual el aprendizaje se desarrolla desde la experiencia y la interacción social. Desde esta concepción, para Dewey el pensamiento es un proceso continuo de experimentación y exploración en el cual el estudiante analiza situaciones, se enfrenta a problemas y halla resolución a través de la reflexión. Este es esencialmente un proceso activo en la adquisición de un saber en que el estudiante es el constructor de conocimiento, por tanto, la indagación y la resolución de problemas son los pilares del aprendizaje. De tal suerte, las estrategias de aprendizaje activo constituyen una herramienta pedagógica que propician interacciones colaborativas, cuestionadoras, revisoras de saberes previos y exponenciales, facilitando la formación del pensamiento crítico.

Otra base filosófica relevante es el constructivismo de Jean Piaget, donde el aprendizaje es un proceso de construcción interna, y el individuo organiza e interpreta la información sobre la base de su experiencia previa. Piaget (1970) sostiene que las estrategias activas motivan el trabajo de los procesos mentales superiores tales como comparación, clasificación, abstracción, necesarios para formar el pensamiento crítico. Además, al motivar el descubrimiento guiado y la exploración, se apoya un estudiante consciente, quien se vuelve un agente argumentador en su aprendizaje.

Contrariamente, bajo la perspectiva de la socioconstructivista, Lev Vygotsky (1978) coloca la vertiente en la mediación de la relación social y la comunicación en el desarrollo del pensamiento. Para Vygotsky, uno de los conceptos más relevantes es la zona de desarrollo potencial “Rango de tareas que el estudiante puede realizar con la ayuda de un guía o compañero más competente”. Desde este punto de vista, el uso de las estrategias de aprendizaje activo promueve con éxito el trabajo conjunto y la discusión, lo que permite elevar al-time su nivel de razonamiento y habilidades

argumentativas sobre los problemas críticos y la disponibilidad y disposición de los estudiantes para participar en el co-creando conocimiento.

En suma, la integración de estas tres perspectivas filosóficas revela que las estrategias de aprendizaje activo no solo son una metodología novedosa, sino un modelo teórico fundamentado que propone equilibrar el desarrollo intelectual, social, y práctico en los estudiantes. Por un lado, el pragmatismo aporta la experiencia y la acción como valor formativo; por otro lado, el constructivismo sitúa la elaboración interna del conocimiento como eje central del aprendizaje, mientras que el socio constructivismo define a la interacción social como fuerza impulsora de dicho proceso. La conjunción de las tres corrientes forma una imagen coherente de que para “producir” estudiantes críticos, activos y autocapacitados el aula deberá ser una plataforma de diálogo, reflexión, experimentación y colaboración.

En resumen, las bases filosóficas presentadas aquí con anterioridad representan la columna vertebral conceptual del trabajo de investigación propuesto, ya que proporcionan una lente a través de la cual puede marcar la conexión entre los activos estrategias de aprendizaje y la conciencia crítica y la participación. La “brecha” esencial que esta conexión supuestamente abordará se resume de manera clara en la siguiente exposición de intenciones: si bien teoría y práctica se combinan bien, tal sistema comprende prepara a los alumnos para convertirse en avanzados, ciudadanos conscientes, comprometidos y comunitarios. acoge eficazmente los desafíos de un siglo XXI en constante cambio.

2.4. Definición de términos básicos

Aprendizaje activo

El concepto de aprendizaje activo, por otra parte, se refiere a un enfoque metodológico que procura que el estudiante participe activa y conscientemente en la construcción de su propio conocimiento. Implica, en otras palabras, al debate, al proyecto y, en general, a la puesta en vínculo de los supuestos teóricos con la resolución de problemas y la experiencia sensible, en detrimento de la mera recepción de la información. Bonilla (2022).

Pensamiento crítico

El pensamiento crítico es la capacidad que permite a los estudiantes analizar información y evaluarla de manera reflexiva una argumentación, hacer un juicio fundamentado. Es el hábito o formar una actitud para preguntar, para buscar evidencia o para establecer un criterio; todo esto que contribuye a tomar decisiones en el ámbito educativo y social. Paul & Elder (2020).

Participación estudiantil

La participación estudiantil es “la intervención activa de los alumnos en su propio proceso de aprendizaje”. No es solo presencia física en el aula, sino que también se entiende como exponer opiniones, dialogar, incidir en conjuntos y responsabilizarse de la toma de decisiones en torno a su formación académica. Torres (2021).

Estrategia didáctica

Son entendidas como las acciones previstas por el docente para acercar el contenido a la comprensión de los alumnos; y son un sistema de métodos, formas y recursos dirigidos a alcanzar un objetivo mediante un plan determinado u orientado a resolver una serie de problemas docentes en relación con las opciones dadas de la población escolar. Díaz & Hernández (2021).

Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo se refiere a una forma de enseñanza, donde los estudiantes trabajan en equipo, comparten ideas para el beneficio grupal. Esta configuración lo impulsa para desarrollar sus habilidades de aprendizaje social y cognitivo, mientras se les inculca el sentido de responsabilidad Johnson & Johnson (2019).

Aprendizaje basado en proyectos

La investigación es un enfoque metodológico utilizado para el desarrollo de proyectos con el propósito de responder a problemas reales o a preguntas que sean

significativas para los alumnos. En la investigación, los estudiantes son responsables de investigar, planificar y ejecutar varias tareas relacionadas que involucran aplicar el conocimiento adquirido en la práctica y desarrollar competencias generales. Santos (2020).

Competencia

En el ámbito educativo, la competencia se entiende como la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten a la persona desempeñarse de manera eficaz en diversas situaciones académicas, laborales y sociales. Zabala & Arnau (2021).

Aprendizaje significativo

Este aprendizaje surge cuando la nueva información se correlaciona de manera sustantiva con la información que ya tenía el estudiante. En otras palabras, los alumnos captan, redistribuyen e incorporan los nuevos datos en su estructura cognitiva Ausubel (2019).

Autonomía del estudiante

La autonomía hace referencia a la capacidad que tiene el estudiante para gestionar su propio aprendizaje, tomar decisiones informadas y asumir la responsabilidad de su proceso educativo de manera consciente y autorregulada Coll (2020).

Constructivismo

Es la teoría del aprendizaje que, en cambio, asume que el conocimiento es un esfuerzo activo por parte del aprendiz y se construye por sí mismo mediante la interacción con el entorno. Aprenden en lugar de recibir información pasivamente y vuelven a construir. Piaget (2019).

Metacognición

La metacognición implica la conciencia y control que tienen los estudiantes sobre sus procesos mentales. Permite organizar, monitorear y valorar sus estrategias de aprendizaje, incrementando así su eficacia Flavell (2021).

Aprendizaje cooperativo

Se encarga de organizar a los estudiantes en grupos pequeños para trabajar juntos en la realización de tareas académicas, en donde cada miembro se beneficia del aprendizaje colectivo y se desarrolla la interdependencia positiva Slavin (2020).

Competencias del siglo XXI

Se refiere al conjunto de capacidades necesarias en el mundo actual: pensamiento crítico, creatividad, comunicación efectiva, trabajo colaborativo y manejo de tecnologías digitales. Estas competencias son fundamentales en la educación contemporánea Trilling & Fadel (2020).

Evaluación formativa

La evaluación formativa “es la recolección de datos, enseñanza y aprendizaje, ya que mantiene la hoja de ruta con una serie de decisiones que se pueden modificar basándose en la realidad que experimenta el estudiante mientras se desarrolla, para luego ser rápidamente enviados a los demás” Hernández (2021).

Motivación académica

La motivación académica constituye el impulso interno que lleva al estudiante a involucrarse activamente en el aprendizaje, perseverar y orientarse al logro de metas, influida tanto por factores internos como externos Deci & Ryan (2019).

Innovación educativa

Se entiende por innovación educativa la introducción de cambios significativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante estrategias innovadoras, recursos o tecnologías, buscando de esta manera, la calidad educativa y respondiendo a los desafíos actuales González, (2022).

Aprendizaje basado en problemas

Este método comienza con problemas reales o simulados e invita a los estudiantes a investigar, analizar y hacer recomendaciones. Como resultado, los estudiantes adquieren habilidades de toma de decisiones y razonamiento crítico Barrows (2021).

Competencia comunicativa

Es la capacidad de los estudiantes para expresar y comprender mensajes de manera eficaz en circunstancias diversificadas y socioculturales, considerando factores lingüísticos y socioculturales. Canale (2020).

Clima de aula

El clima de aula hace referencia a las relaciones y el ambiente socioemocional que se construye entre docentes y estudiantes, y que influye directamente en la motivación, el aprendizaje y la convivencia Ortega (2021).

Didáctica

La didáctica es la disciplina pedagógica que se encarga del estudio de los métodos, técnicas y estrategias de enseñanza con el propósito de lograr un aprendizaje más efectivo y significativo Medina (2020).

2.5. Hipótesis

2.5.1. Hipótesis general

Las estrategias de aprendizaje activo se relacionan con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

2.5.2. Hipótesis específicas

La participación cognitiva de las estrategias de aprendizaje activo se relaciona con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

La autorregulación del aprendizaje de las estrategias de aprendizaje activo se relaciona con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

La interacción docente- estudiante de las estrategias de aprendizaje activo se relaciona con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

2.6. Operacionalización de variables

Tabla 1. Operacionalización de la variable X

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Participación cognitiva	• Esfuerzo por comprender los temas • Escucho y analizo los aportes.	5	Bajo Medio Alto	4 -7 8 -11 12 -16
Autorregulación del aprendizaje	• Organizo mi tiempo • Reviso mis errores para mejorar.	5	Bajo Medio Alto	4 -7 8 -11 12 -16
Interacción docente - estudiante	• El docente escucha mis ideas • Recibo retroalimentación clara del docente.	5	Bajo Medio Alto	4 -7 8 -11 12 -16
Estrategias de aprendizaje activo		15	Bajo Medio Alto	12 -23 24 -35 36 -48

Tabla 2. Operacionalización de la variable Y

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Reflexión analítica	• Analizo las ideas de los demás • Explico mis respuestas	5	Bajo Medio Alto	4 -7 8 -11 12 -16
Colaboración dialógica	• Participo en diálogos respetando opiniones • Valoro las diferentes opiniones	5	Bajo Medio Alto	4 -7 8 -11 12 -16
Resolución creativa de problemas	• Busco soluciones nuevas • Me esfuerzo por encontrar mas soluciones.	5	Bajo Medio Alto	4 -7 8 -11 12 -16
Fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes		15	Bajo Medio Alto	16 -26 27 -37 38 -48

CAPITULO III

METODOLOGIA

3.1. Tipo de estudio

Según la clasificación presentada por Sánchez y Reyes (2002), y en función del objeto general del estudio, la investigación califica como tipo sustantivo, pues contribuye al saber teórico sobre la base del análisis y la comprensión de fenómenos conceptuales. Además, el presente estudio implica un nivel correlacional, debido a la intención de evaluar la influencia y relación entre las variables determinadas con antelación. A través de la selección de la muestra de los sujetos, se realiza el análisis del nivel de asociación o vínculo que pueda existir entre dichas variables. Sin embargo, el objetivo del análisis no es indicar la influencia directa de unas variables sobre las otras sino observar sus acciones conjuntas.

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

La población constituida por 30 educandos del nivel secundario de la I.E. 20045 San Juan Bautista, Caujul 2025.

Tabla 3. Población del estudio

Grado	Subpoblación
Primero	9
Segundo	6
Tercero	6
Cuarto	4
Quinto	5
Total	30

3.2.2. Muestra

La muestra fue censal, es decir se consideraron a todos los estudiantes de la I.E.

Tabla 4. Muestra del estudio

Grado	Subpoblación
Primero	9
Segundo	6
Tercero	6
Cuarto	4
Quinto	5
Total	30

3.3. Método de investigación

Para este estudio se utilizó el método deductivo, partiendo de consideraciones teóricas de alcance general para llevar a comprender el objeto de estudio. Además, se adoptó un diseño descriptivo – correlacional, lo que permitió caracterizar los constructos y analizar la relación entre estos. La operacionalización de los constructos, así como la interpretación y discusión de los resultados, fueron analizadas en el marco teórico y a partir del procesamiento de la información recolectada a través de los instrumentos de recopilación de datos referenciados. (Hernández et al, 2010).

3.4. Técnicas de recolección de datos

Instrumentos utilizados

La técnica empleada en el desarrollo del presente estudio fue la encuesta y el instrumento aplicado fue el Cuestionario.

Para medir la variable Estrategias de aprendizaje activo, se consideró la escala de Likert.

Ficha Técnica 01:

Nombre Original:	Cuestionario para la variable Estrategias de aprendizaje activo
Autor:	Velasquez Leandro Rafael
Procedencia:	Huacho- Perú
Administración:	Individual y colectiva
Duración:	Aproximadamente de 25 a 30 minutos
Edad:	Estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

Para medir la variable Fomento del pensamiento crítico y participación, se consideró la escala de Likert.

Ficha Técnica 02:

Nombre Original :	Cuestionario para la variable Fomento del pensamiento crítico y participación
Autor:	Velasquez Leandro Rafael
Procedencia:	Huacho- Perú
Administración:	Individual y colectiva
Duración:	Aproximadamente de 25 a 30 minutos
Edad:	Estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

a) Validez del instrumento

Tabla 5. Validez del cuestionario

Expertos	Suficiencia	Aplicabilidad
Experto 1	Hay Suficiencia	Es aplicable
Experto 2	Hay Suficiencia	Es aplicable
Experto 3	Hay Suficiencia	Es aplicable

Fuente: Elaboración propia.

3.5.Método de análisis de datos

En un estudio descriptivo correlacional, el análisis de datos se desarrolla en dos etapas. Primero, se realiza un análisis descriptivo, organizando la información mediante tablas, gráficos y medidas estadísticas (medias, frecuencias y desviaciones) para describir cada variable.

Luego, se efectúa el análisis correlacional, aplicando coeficientes como Pearson o Spearman para determinar la relación, su dirección y su intensidad entre las variables. Finalmente, se interpretan los valores de correlación y significancia para responder a los objetivos y formular conclusiones sustentadas.

CAPITULO IV RESULTADOS

4.1. Análisis de los resultados

Tabla 6. Estrategias de aprendizaje activo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	20	66,7	66,7	66,7
	Bajo	2	6,7	6,7	73,3
	Medio	8	26,7	26,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado

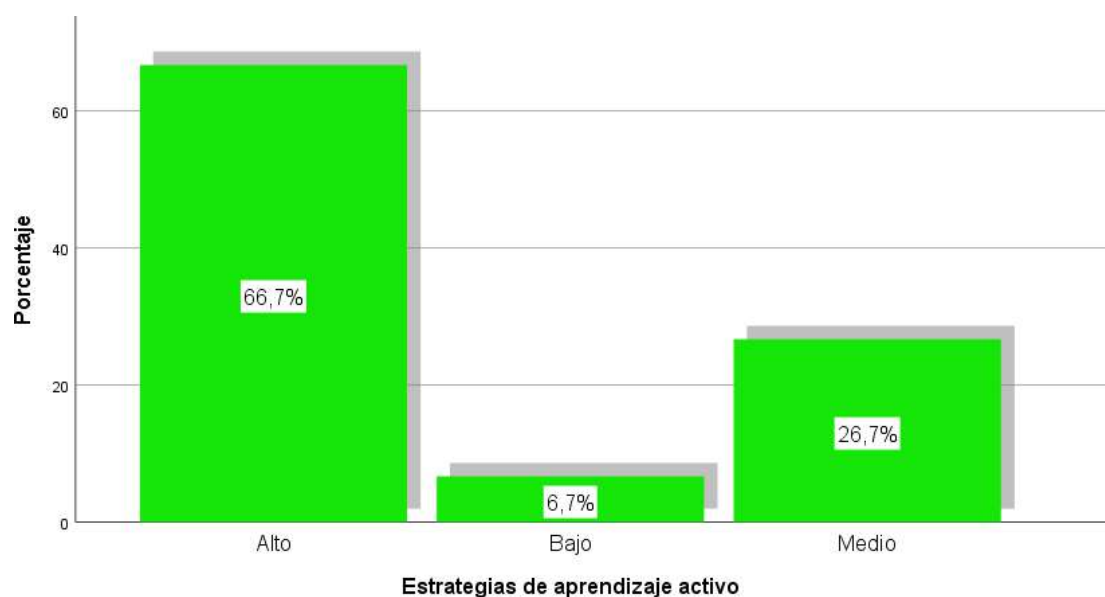


Figura 1. Estrategias de aprendizaje activo

De la fig. 1, un 66,7% de los alumnos alcanzaron un nivel alto en la variable estrategias de aprendizaje activo, un 26,7% un nivel medio y un 6,7% un nivel bajo.

Tabla 7. Participación cognitiva

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	22	73,3	73,3	73,3
	Bajo	2	6,7	6,7	80,0
	Medio	6	20,0	20,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado

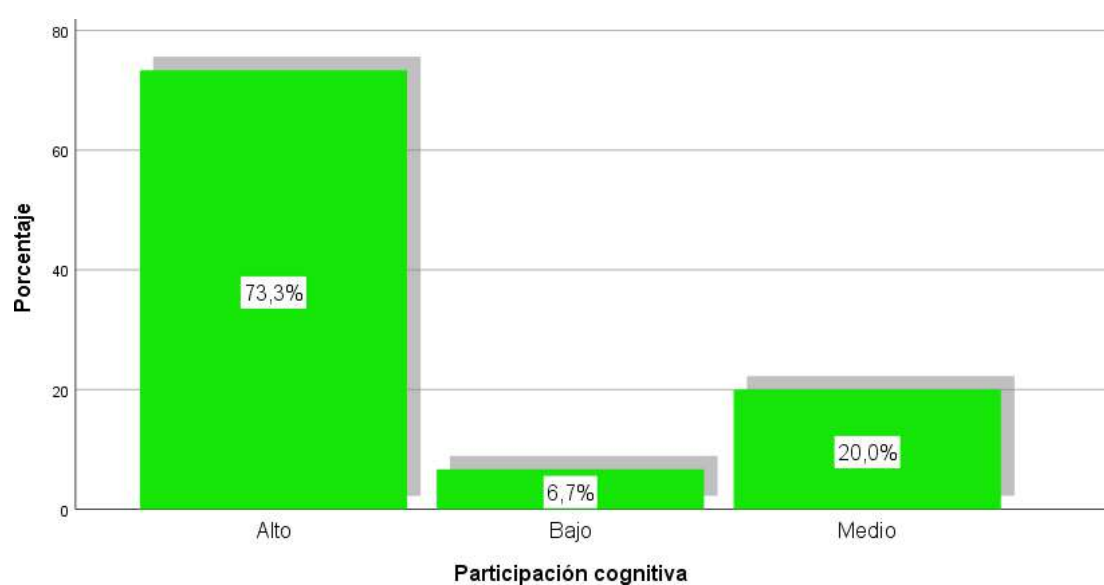


Figura 2. Participación cognitiva

De la fig. 2, un 73,3% de los alumnos alcanzaron un nivel alto en la dimensión participación cognitiva dentro de las estrategias de aprendizaje activo, un 20,0% nivel medio y un 6,7% un nivel bajo.

Tabla 8. Autorregulación del aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	19	63,3	63,3	63,3
	Bajo	2	6,7	6,7	70,0
	Medio	9	30,0	30,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado

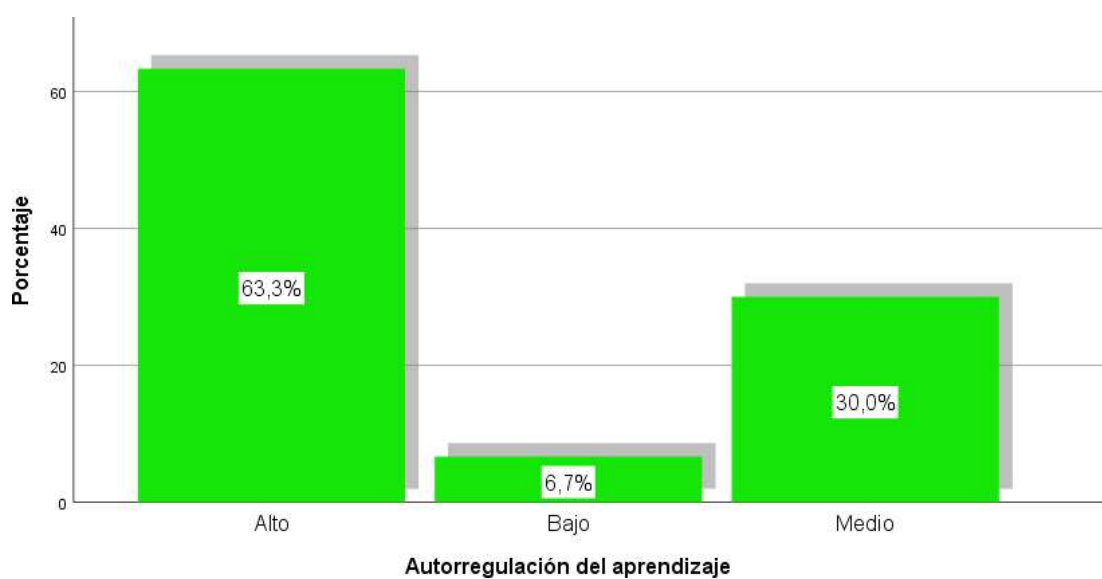


Figura 3. Autorregulación del aprendizaje

De la fig. 3, un 63,3% estudiantes alcanzaron un nivel alto en la dimensión autorregulación del aprendizaje dentro de las estrategias de aprendizaje activo, un 30,0% un nivel medio y un 6,7% un nivel bajo.

Tabla 9. Interacción docente - estudiante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	4	13,3	13,3	13,3
	Bajo	2	6,7	6,7	20,0
	Medio	24	80,0	80,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado

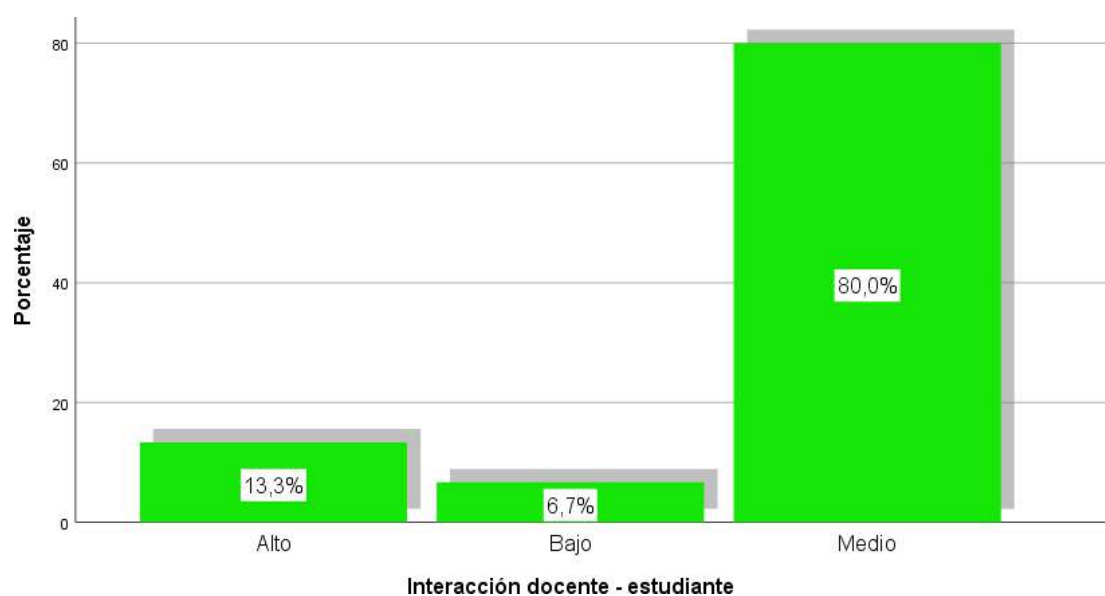


Figura 4. Interacción docente - estudiante

De la fig. 4, un 80,0% de los alumnos alcanzaron un nivel medio en la dimensión interacción docente- estudiante dentro de las estrategias de aprendizaje activo, un 13,3% un nivel alto y un 6,7% un nivel bajo.

Tabla 10. Pensamiento crítico y participación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	6	20,0	20,0	20,0
	Bajo	2	6,7	6,7	26,7
	Medio	22	73,3	73,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado

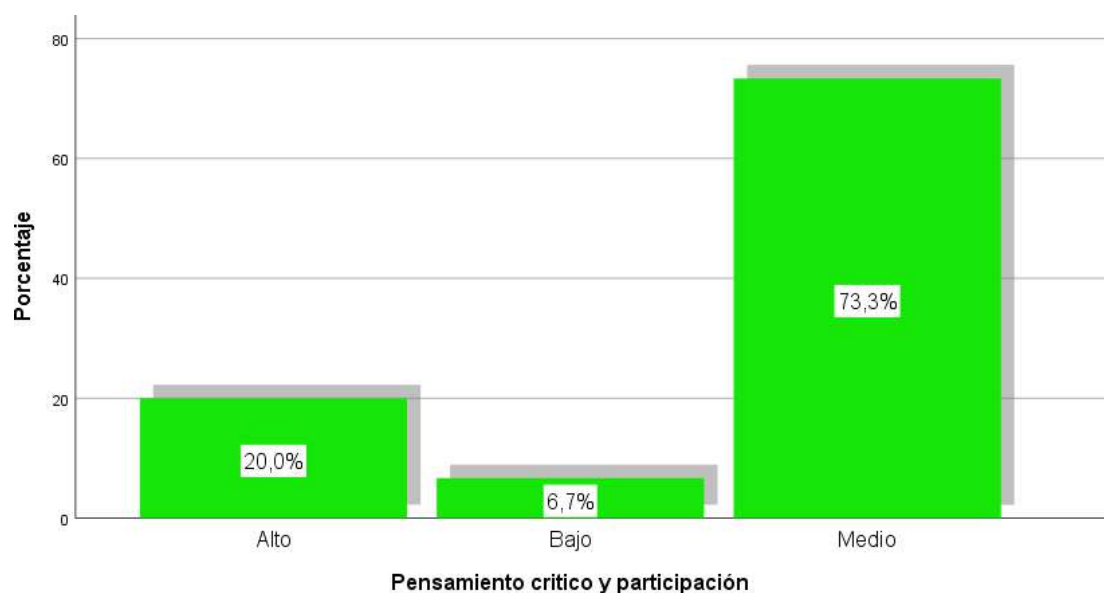


Figura 5. Pensamiento crítico y participación

De la fig. 5, un 73,3% de los alumnos alcanzaron un nivel medio en la variable Pensamiento crítico y participación, un 20,0% un nivel alto y un 6,7% un nivel bajo.

4.2. Generalización entorno la hipótesis central

Hipótesis general

Ha: Las estrategias de aprendizaje activo se relacionan con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

Tabla 11. Las estrategias de aprendizaje activo y el pensamiento crítico y participación

Correlaciones

			Estrategias de aprendizaje activo	Pensamiento critico y participación
Rho de Spearman	Estrategias de aprendizaje activo	Coeficiente de correlación	1,000	,589**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	30	30
	Pensamiento critico y participación	Coeficiente de correlación	,589**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	30	30

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

Al observar la tabla, se obtiene un $r=0,589$, con un valor $\text{Sig}<0,05$, por lo que se está afirmando la hipótesis alternativa y rechazando la nula. Se evidencia, por tanto, que hay una relación moderada entre las estrategias del aprendizaje activo con el fomento del pensamiento crítico y la participación. Estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

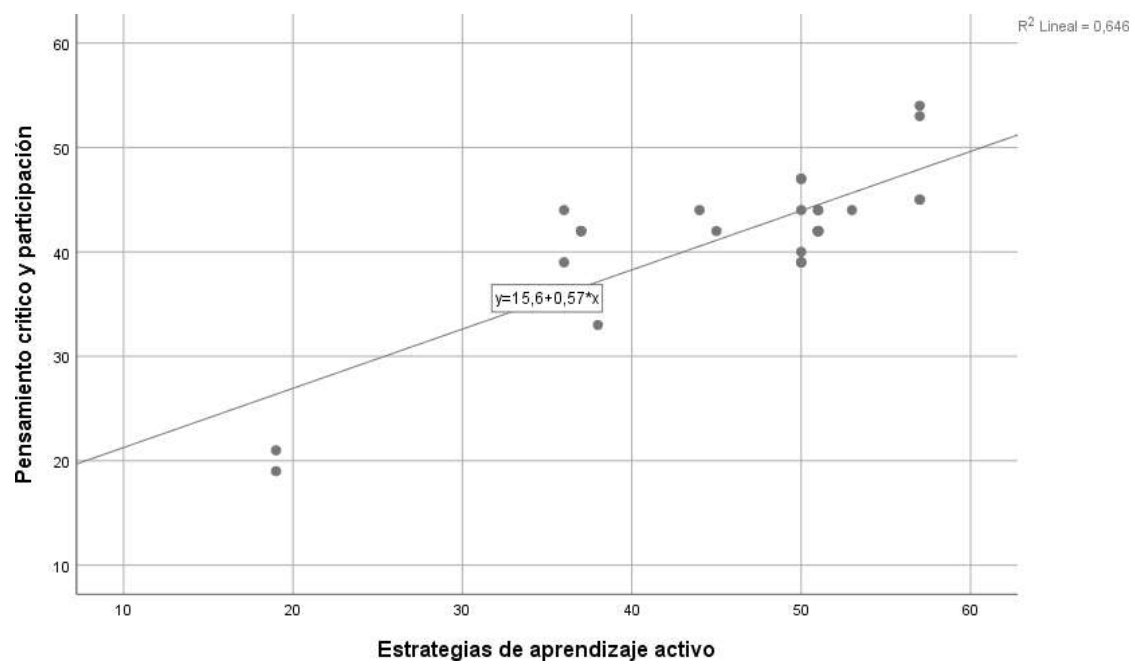


Figura Las estrategias de aprendizaje activo y el pensamiento critico y participación

Hipótesis específica 1

Ha: La participación cognitiva de las estrategias de aprendizaje activo se relaciona con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

Tabla 12. La participación cognitiva y el pensamiento crítico y participación

Correlaciones

			Participación cognitiva	Pensamiento crítico y participación
Rho de Spearman	Participación cognitiva	Coeficiente de correlación	1,000	,493**
		Sig. (bilateral)	.	,006
		N	30	30
	Pensamiento crítico y participación	Coeficiente de correlación	,493**	1,000
		Sig. (bilateral)	,006	.
		N	30	30

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

En la tabla, el coeficiente de correlación es $r=0,493$, el valor de $\text{Sig}<0,05$, la hipótesis alternativa se acepta a expensas de la hipótesis nula. Por lo tanto, se puede demostrar que hay una relación de intensidad moderada entre la participación cognitiva en las estrategias de aprendizaje activo y el enfoque de pensamiento crítico y la participación de los estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

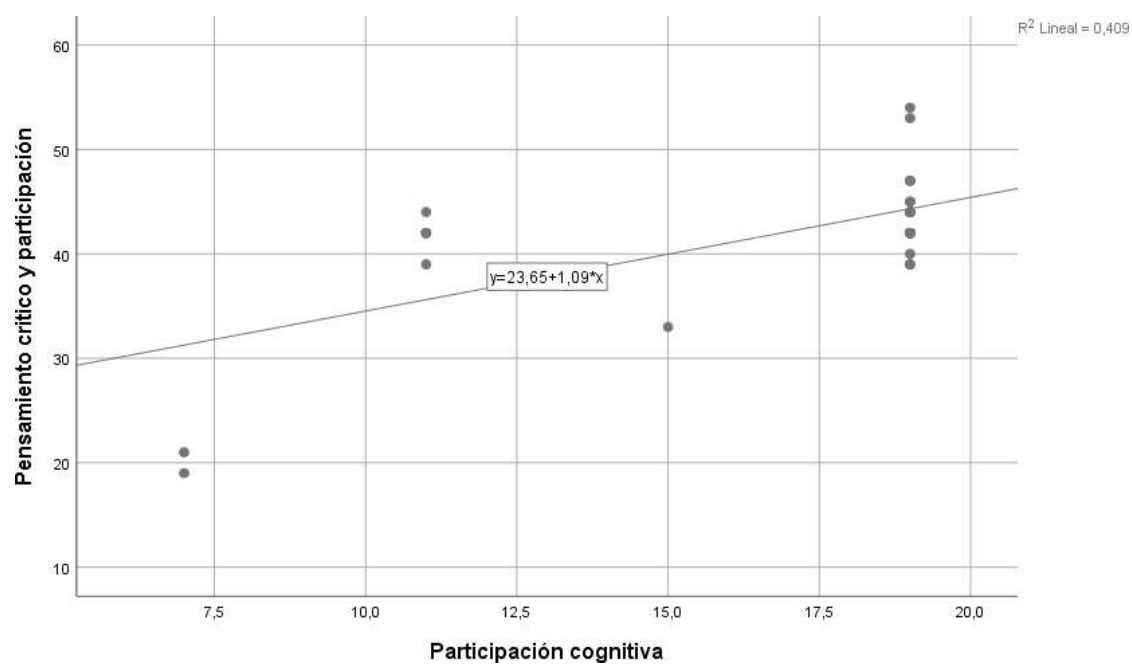


Figura 6. La participación cognitiva y el pensamiento crítico y participación

Hipótesis específica 2

Ha: La autorregulación del aprendizaje de las estrategias de aprendizaje activo se relaciona con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

Tabla 13. La autorregulación del aprendizaje y el pensamiento crítico y participación

Correlaciones

			Autorregula ción del aprendizaje	Pensamiento critico y participación
Rho de Spearman	Autorregulación del aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	,552**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	30	30
	Pensamiento critico y participación	Coeficiente de correlación	,552**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	30	30

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

Como se observa en al tabla, el coeficiente de correlación es $r=0,552$ así como, posee valor $\text{Sig}<0,05$, debido a ello es posible aceptar la hipótesis alternativa y rechazar la nula, por lo tanto, de ello se desprende que en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025, existe una relación moderada de significación estadísticamente, acerada entre la autorregulación del aprendizaje intrapersonal, secundarias entre las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento critico en estudiantes.

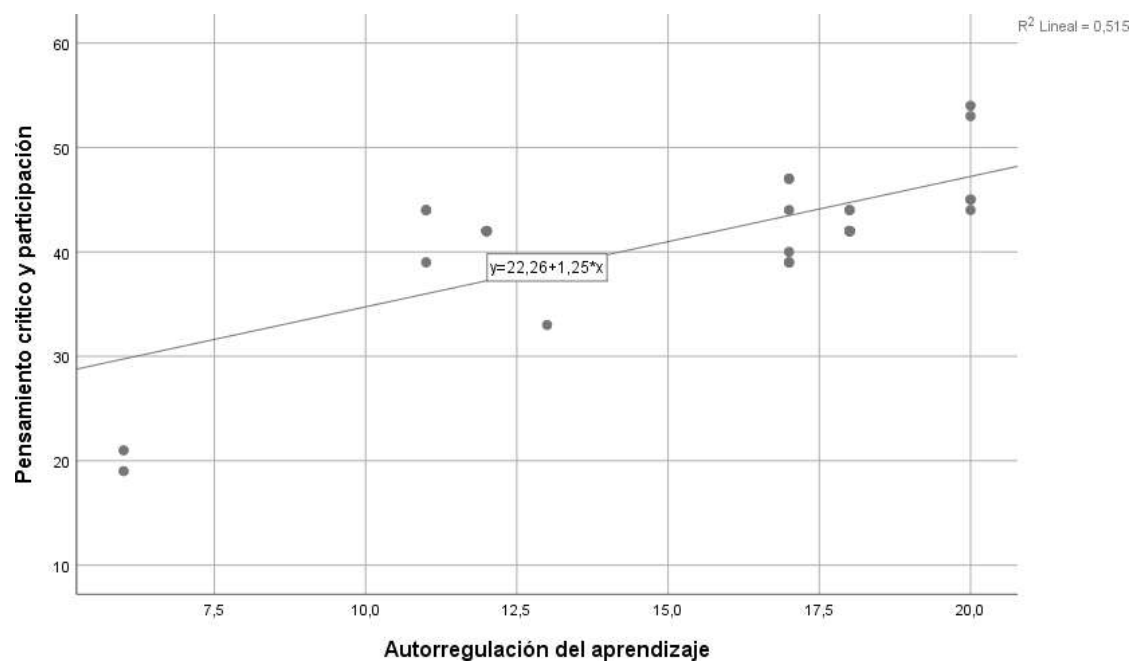


Figura 7. La autorregulación del aprendizaje y el pensamiento crítico y participación

Hipótesis específica 3

Ha: La interacción docente- estudiante de las estrategias de aprendizaje activo se relaciona con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

Tabla 14. La interacción docente - estudiante y el pensamiento crítico y participación

Correlaciones

			Interacción docente - estudiante	Pensamiento critico y participación
Rho de Spearman	Interacción docente - estudiante	Coeficiente de correlación	1,000	,729**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	30	30
	Pensamiento critico y participación	Coeficiente de correlación	,729**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	30	30

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

Como se puede observar de la tabla, se tiene un $r = 0,729$, siendo el valor $\text{Sig} < 0,05$; es decir, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la nula. Entonces, se tiene que existen una relación de intensidad buena entre la interacción docente estudiante dentro de las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en los estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

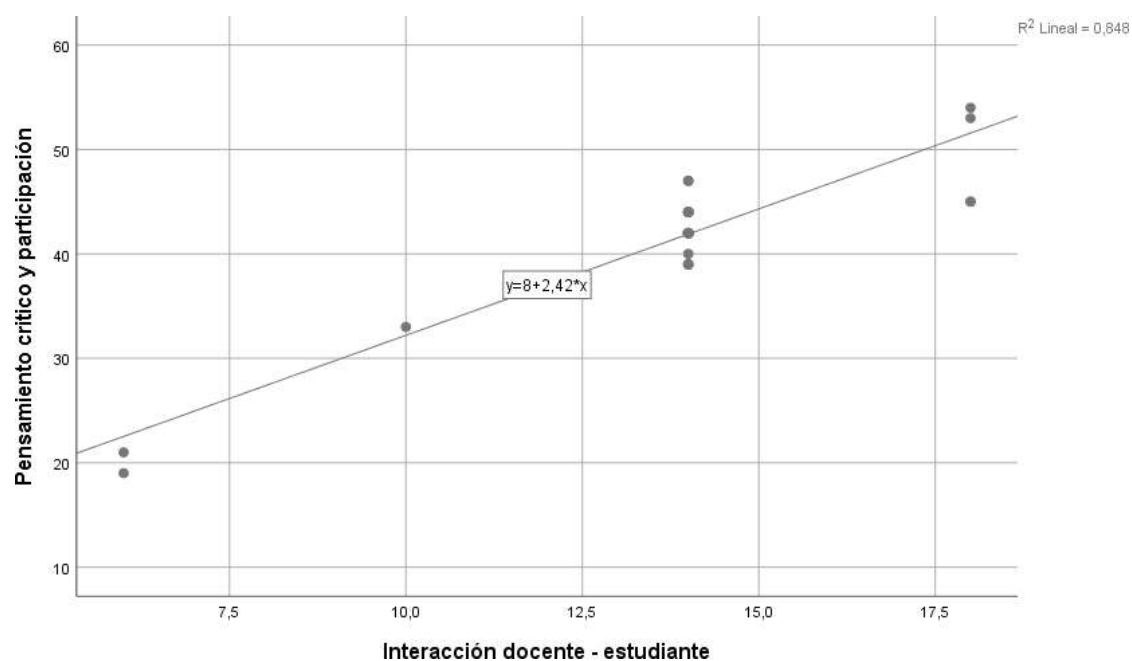


Figura 8. La interacción docente - estudiante y el pensamiento crítico y participación

CAPITULO V

DISCUSIÓN

5.1. Discusión de los resultados

Los hallazgos del estudio evidencian la existencia de una relación de intensidad moderada entre las estrategias de aprendizaje activo y el desarrollo del pensamiento crítico y la participación en los educandos de I.E. N.º 20045, San Juan Bautista – Caujul, 2025. Sin embargo, este resultado sugiere que, aunque las estrategias de aprendizaje activo tienen una influencia favorable en el fortalecimiento de estas competencias, la aplicación a la que se ha sometido es insuficiente para lograr un alto impacto. Esta situación puede ser atribuible al uso parcial o poco sistemático de estas estrategias en el aula. Este resultado está en línea con la evidencia anterior que indica que, para lograr efectos significativos en el pensamiento crítico y la implicación estudiantil, el aprendizaje activo debe utilizar estrategias de aprendizaje dirigidas y continuas, planificación pedagógica y capacitar a los docentes adecuadamente.

En cuanto a la participación cognitiva, los resultados reflejan una relación con intensidad moderada con la promoción del pensamiento crítico y la participación. Este resultado se condice con investigaciones nacionales e internacionales que establecen que la participación cognitiva se ve fortalecida cuando el estudiante es puesto en desafío intelectual en actividades que demandan análisis, reflexión y argumentación. No obstante, la intensidad moderada encontrada indica que los estudiantes todavía presentan limitaciones para comprometerse plenamente en procesos cognitivos de orden superior, probablemente como resultado de prácticas pedagógicas que siguen priorizando la reproducción de saberes por sobre el razonamiento crítico y el diálogo reflexivo.

Las correlaciones con la autorregulación del aprendizaje en lo que concierne al fomento de intensidad moderada también están presentes, respectivamente, en el pensamiento crítico y la participación. En el caso de la correlación moderada mencionada anteriormente, los resultados están listos para mostrar que la capacidad de los estudiantes

para encauzar, monitorear y evaluar su aprendizaje contribuye a la formación de un pensamiento crítico, aunque lo hace de mala gana y de forma ilimitada en cumplimiento de los requisitos establecidos por la teoría del marco.

La razón de este resultado radica en tanto que se promueven algunas estrategias metacognitivas en el aula no es difundida suficientemente fuera de las escuelas la cultura de autoevaluación y auto reflexión crítica. Autores como tal destaca que ambos son preceptos importantes para la materialización efectiva de aprendizajes participativos y autónomos.

La interacción docente–estudiante, en cambio, tiene una relación de intensidad “buena” con el fomento del pensamiento crítico y la participación. Este es uno de los resultados más significativos de nuestra investigación. La buena intensidad de la relación en esta dimensión está de acuerdo con la tradición pedagógica, que ve a los docentes como mediadores entre los estudiantes y genera entornos emocionales donde el estudiante se siente seguro, puede hablar con libertad, desenvuelto y con respeto. En otras palabras, la interacción pedagógica efectiva puede parecer alentadora. El estudiante está interesado, los pensamientos audaces están fluyendo, la capacidad crítica se está desarrollando más intensamente que en cualquier otro.

En suma, los resultados anteriores permiten inferir que, si bien las estrategias de aprendizaje activo, en sus diversas dimensiones, tienen un efecto significativo en la promoción del pensar crítico y la implicación estudiantil; este se encuentra aun ampliamente concentrado en niveles moderados. Por tanto, la práctica pedagógica requiere fortalecerse a partir de una aplicación más intencional, reflexiva y contextualizada de estas estrategias, sobre todo en contextos rurales como el de la I.E. N° 20045, donde las oportunidades de innovación educativa suelen ser menores. Así, las conclusiones anteriores refuerzan la necesidad de consolidar las metodologías activas como el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje, con mayores niveles de calidad educativa y desarrollo integral.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

Primero: Existe relación de intensidad moderada entre las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

Segundo: Existe relación de intensidad moderada entre la participación cognitiva dentro de las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

Tercero: Existe relación de intensidad moderada entre la autorregulación del aprendizaje dentro de las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

Cuarto: Existe relación de intensidad buena entre la interacción docente estudiante dentro de las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.

6.2. Recomendaciones

Se sugiere fortalecer la aplicación sistemática de estrategias de aprendizaje activo en las sesiones de enseñanza-aprendizaje, ya que, al comparar con otras dimensiones analizadas, la relación es de una intensidad moderada. Por otro lado, los docentes deben propender por metodologías que involucren aprendizaje basado en problemas, aprendizaje cooperativo, uso del análisis de caso, entre otros. Estas se orientan a la reflexión, profundización y construcción activa del saber por parte de los estudiantes o personas en formación.

Se sugiere fortalecer la participación de los alumnos en sus procesos cognitivos, para lo cual se requiere que realicen actividades que les permitan ejercitar el razonamiento, la argumentación y la adopción de decisiones fundamentadas.

Se sugiere promover la autorregulación del aprendizaje, lo cual puede darse a través de estrategias pedagógicas que les promuevan a planificar, monitorear y autoevaluarse su desempeño.

Finalmente, considerando que la interacción docente–estudiante presenta una relación de intensidad buena, se recomienda consolidar y profundizar este aspecto mediante una comunicación pedagógica horizontal, empática y orientada al diálogo reflexivo.

.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

5.1. Fuentes documentales

- Ali, S. (2019). *Participatory learning and self-regulation in Asian classrooms*. Karachi: South Asia Education Press.
- Al-Mutairi, A. (2019). *Technology integration in active learning strategies*. Kuwait: Gulf Educational Press.
- Bécares, Y. (2022). *Tesis: El pensamiento crítico en el aula. Una propuesta de intervención para la educación de adultos*. Palencia, España: Universidad de Valladolid.
- Bonwell, C., & Eison, J. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1.
- Brame, C. (2016). *Active learning*. Vanderbilt University Center for Teaching.
- Brookfield, S. (2012). *Teaching for critical thinking: Tools and techniques to help students question their assumptions*. Jossey-Bass.
- Cárdenas, M. (2017). *Metodologías para el desarrollo del pensamiento crítico*. Arequipa: Editorial Andina.
- Cárdenas, M. (2018). *Metodologías activas para la educación escolar*. Arequipa: Editorial Andina.
- CEPAL. (2020). *Educación y desigualdad en América Latina*. Naciones Unidas.
- Chen, L. (2015). *Active learning dimensions in Chinese secondary education*. Beijing: People's Education Press.
- Comisión Europea. (2020). *Education and training monitor 2020*. Publications Office of the European Union.

- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Ennis, R. (2018). *Critical thinking across the curriculum: A vision*. *Topoi*, 37(1), 165–184.
- Espinoza, H. (2024). *Tesis: Participación activa y su relación con el pensamiento crítico en estudiantes universitarios de Huancavelica - 2024*. Huancavelica. Perú: Universidad Nacional de Huancavelica.
- Facione, P. (2011). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Insight Assessment.
- Felder, R., & Brent, R. (2009). *Active learning: An introduction*. *ASQ Higher Education Brief*, 2(4), 1–5.
- Flores, R. (2020). *Aprendizaje activo y motivación escolar*. Lima: Fondo Editorial Educativo.
- Flores, R. (2021). *Participación estudiantil y aprendizaje colaborativo*. Lima: Fondo Editorial Educativo.
- Freeman, S., Eddy, S., McDonough, M., Smith, M., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. (2014). *Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics*. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410–8415.
- Gutiérrez, L. (2018). *Currículo y pensamiento crítico en educación básica*. Cusco: Editorial Surandina.
- Gutiérrez, L. (2019). *Innovación pedagógica en contextos escolares peruanos*. Cusco: Editorial Surandina.
- Huamán, P. (2019). *Estrategias didácticas para el aprendizaje participativo*. Trujillo: Editorial Pedagógica del Norte.
- Huamán, P. (2019). *Estrategias para el pensamiento reflexivo*. Trujillo: Editorial Pedagógica del Norte.

- Kuh, G. (2008). *High-impact educational practices: What they are, who has access to them, and why they matter*. AAC&U.
- Kumar, R. (2020). *Problem-solving and critical thinking integration in school education*. Nueva Delhi: Academic Publications India.
- Lazaro, R. (2022). *Tesis: Desarrollo del pensamiento crítico en el aprendizaje integral de los niños de la I.E.I. N° 658 Fe y Alegría - Huacho, durante el año escolar 2021*. Huacho. Perú: Universidad Nacional Jose Faustino Sánchez Carrión.
- Li, X. (2017). *Motivation and creativity in active learning approaches*. Shangai: East China Normal University Press.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education (2nd ed.)*. Cambridge University Press.
- Michael, J. (2006). *Where's the evidence that active learning works?* *Advances in Physiology Education*, 30(4), 159–167.
- Murillo, K. (2021). *Tesis: Metodologías activas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la básica media de la escuela de educación general básica Charapotó*. Portoviejo. Ecuador: Universidad San Gregorio.
- Nakamura, Y. (2016). *Self-regulation and critical reflection in Japanese classrooms*. Tokyo: Japan Academic Press.
- Paredes, J. (2018). *Fundamentos del aprendizaje activo en educación básica*. Piura: Ediciones del Pacífico.
- Paredes, J. (2020). *Formación ciudadana y participación escolar*. Piura: Ediciones del Pacífico.
- Park, J. (2017). *Civic engagement and school participation in Korean education*. Seúl: Han Educational Institute.
- Paul, R., & Elder, L. (2014). *The miniature guide to critical thinking: Concepts and tools*. Foundation for Critical Thinking.

- Piaget, J. (1970). *Psychology and pedagogy*. Viking Press.
- Prince, M. (2004). *Does active learning work? A review of the research*. Journal of Engineering Education, 93(3), 223–231.
- Quispe, C. (2023). *Tesis: Pensamiento crítico y aprendizaje colaborativo en estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Pedro P. Díaz Arequipa*. Lima. Perú: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Ramírez, E. (2017). *Constructivismo y aprendizaje activo*. Puno: Editorial Universitaria del Altiplano.
- Salazar, T. (2019). *Habilidades socioemocionales en el aula escolar*. Chiclayo: Editorial del Norte.
- Salazar, T. (2021). *Competencias metacognitivas y aprendizaje escolar*. Chiclayo: Editorial del Norte.
- Santos, T. (2024). *Tesis: Estrategia didáctica de habilidades intelectuales para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes del primero de secundaria*. Pimentel. Perú: Universidad Señor de Sipán.
- Silva, A. (2020). *Tesis: Estrategias didácticas para el Fortalecimiento del Pensamiento Crítico de Ciclo Dos y Tres en Dos Instituciones Educativas Distritales de Bogotá D.C*. Bogotá. Colombia: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Simbaña, N. (2024). *Tesis: Contribución de las metodologías activas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de bachillerato ecuatoriano*. Cuenca. Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador.
- Singh, R. (2018). *Teacher-student interaction in active learning models*. Indian Pedagogical Society.
- Takahashi, H. (2018). *Analytical thinking and student reflection in Japanese schools*. Tokyo: Nihon Educational Review.

- Torres, A. (2018). *Pensamiento crítico en el contexto escolar peruano*. Puno: Editorial Universitaria del Altiplano.
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wang, Y. (2019). *Dialogic collaboration in Chinese active learning classrooms*. Beijing: People's Education House.
- Zhang, L. (2021). *Critical technology integration in modern classrooms*. Shanghai: East China Normal University Press.

5.2. Fuentes bibliográficas

- Ausubel, D. (2019). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Barrows, H. (2021). *Aprendizaje basado en problemas*. Madrid: Narcea. Bonilla, L. (2022). *Metodologías activas y aprendizaje profundo*. Lima: Fondo Editorial.
- Canale, M. (2020). *La competencia comunicativa en la educación*. Madrid: Morata.
- Coll, C. (2020). *Psicología y currículum*. Barcelona: Paidós.
- Deci, E., & Ryan, R. (2019). *La motivación y la autodeterminación en el aprendizaje*. Barcelona: Octaedro.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2021). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Flavell, J. (2021). *Metacognición y procesos de aprendizaje*. Madrid: Narcea. González, M. (2022). *Innovación educativa y práctica docente*. México: Trillas.

- Hernández, R. (2021). *Evaluación para el aprendizaje*. Lima: Fondo Editorial. Johnson, D., & Johnson, R. (2019). *Aprender juntos y solos: El aprendizaje cooperativo*. Madrid: Narcea.
- Medina, A. (2020). *Didáctica general*. Madrid: UNED.
- Ortega, R. (2021). *Convivencia escolar y clima de aula*. Sevilla: Eduforma.
- Paul, R., & Elder, L. (2020). *Guía del pensamiento crítico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. (2019). *El constructivismo y la educación*. Buenos Aires: Aique.
- Santos, M. (2020). *Aprendizaje basado en proyectos y metodologías activas*. Barcelona: Graó.
- Slavin, R. (2020). *Aprendizaje cooperativo: Teoría, investigación y práctica*. Madrid: Alianza.
- Torres, L. (2021). *La participación estudiantil en el aula*. Lima: San Marcos. Trilling, B., & Fadel, C. (2020). *Competencias para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2021). *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Estrategias de aprendizaje activo en el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista - Caujul, 2025

Problemas	Objetivos	Hipótesis	VARIABLES E INDICADORES			
<u>Problema general</u> ¿Cómo se da la relación entre las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025? <u>Problemas específicos</u> ¿Cómo se da la relación entre la participación cognitiva de las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025? ¿Cómo se da la relación entre la autorregulación del aprendizaje de las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025? ¿Cómo se da la relación entre la interacción docente- estudiante de las estrategias de aprendizaje	<u>Objetivo general</u> Determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025. <u>Objetivos específicos</u> Determinar la relación entre la participación cognitiva de las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025. Establecer la relación entre la autorregulación del aprendizaje de las estrategias de aprendizaje activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025. Determinar la relación entre la interacción docente- estudiante de las estrategias de aprendizaje	<u>Hipótesis general</u> Las estrategias de aprendizaje activo se relacionan con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025. <u>Hipótesis específicas</u> La participación cognitiva de las estrategias de aprendizaje activo se relaciona con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025. La autorregulación del aprendizaje de las estrategias de aprendizaje activo se relaciona con el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025. La interacción docente- estudiante de las estrategias de aprendizaje activo se relaciona con el fomento del pensamiento	Variable independiente (X): Estrategias de aprendizaje activo			
			Dimensiones	Indicadores	Ítem	Índices
			Participación cognitiva	• Esfuerzo por comprender los temas • Escucho y analizo los aportes.	5	Siempre Casi siempre A veces Nunca
			Autorregulación del aprendizaje	• Organizo mi tiempo • Reviso mis errores para mejorar.	5	
			Interacción docente - estudiante	• El docente escucha mis ideas • Recibo retroalimentación clara del docente.	5	
			Total		15	
			Variable dependiente (Y): Fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes			
			Dimensiones	Indicadores	Ítem	Índices
			Reflexión analítica	• Analizo las ideas de los demás • Explico mis respuestas	5	Siempre Casi siempre A veces Nunca
			Colaboración dialógica	• Participo en diálogos respetando opiniones	5	

activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025?	activo y el fomento del pensamiento crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.	crítico y participación en estudiantes de la I.E. N° 20045, San Juan Bautista- Caujul, 2025.		• Valoro las diferentes opiniones		
			Resolución creativa de problemas	• Busco soluciones nuevas • Me esfuerzo por encontrar soluciones.	5	
			Total		15	

MATRIZ DE DATOS

N	Estrategias de aprendizaje activo																	Pensamiento crítico y participación																				
	Participación cognitiva						Autorregulación del aprendizaje						Interacción docente - estudiante					ST1	Reflexión analítica						Colaboración dialógica						Resolución creativa de problemas						ST1	
	1	2	3	4	5	S1	6	7	8	9	10	S2	11	12	13	14	15		S3	1	2	3	4	5	S6	6	7	8	9	10	S7	11	12	13	14	15		S8
1	3	3	3	3	3	15	2	2	3	3	3	13	2	2	2	2	2	10	38	3	2	2	3	2	12	2	2	2	2	3	11	2	2	2	2	2	10	33
2	3	2	2	2	2	11	2	4	2	2	2	12	2	3	3	3	3	14	37	3	3	3	2	3	14	2	3	3	3	3	14	2	3	3	3	3	14	42
3	3	1	1	1	1	7	2	1	1	1	1	6	2	1	1	1	1	6	19	3	1	1	1	1	7	2	1	1	1	1	6	2	1	1	1	1	6	19
4	3	4	4	4	4	19	4	4	4	4	4	20	2	4	4	4	4	18	57	3	4	4	4	4	19	2	4	4	4	3	17	2	4	4	4	4	18	54
5	3	2	2	2	2	11	2	4	2	2	2	12	2	3	3	3	3	14	37	3	3	3	2	3	14	2	3	3	3	3	14	2	3	3	3	3	14	42
6	3	4	4	4	4	19	2	4	2	2	2	12	2	3	3	3	3	14	45	3	3	3	2	3	14	2	3	3	3	3	14	2	3	3	3	3	14	42
7	3	4	4	4	4	19	2	3	2	2	2	11	2	3	3	3	3	14	44	3	3	3	2	3	14	2	4	2	2	4	14	2	4	4	4	2	16	44
8	3	4	4	4	4	19	2	3	4	4	4	17	2	3	3	3	3	14	50	3	3	3	4	3	16	2	3	4	4	4	17	2	3	3	3	3	14	47
9	3	4	4	4	4	19	3	3	4	4	4	18	2	3	3	3	3	14	51	3	3	3	3	3	15	2	4	3	3	3	15	2	3	3	3	3	14	44
10	3	4	4	4	4	19	2	3	4	4	4	17	2	3	3	3	3	14	50	3	3	3	2	3	14	2	3	2	2	2	11	2	3	3	3	3	14	39
11	3	4	4	4	4	19	4	4	4	4	4	20	2	4	4	4	4	18	57	3	4	4	4	3	18	2	4	2	2	3	13	2	2	2	4	4	14	45
12	3	4	4	4	4	19	2	4	4	4	4	18	2	3	3	3	3	14	51	3	3	3	2	3	14	2	3	3	3	3	14	2	3	3	3	3	14	42
13	3	4	4	4	4	19	2	4	4	4	4	18	2	3	3	3	3	14	51	3	3	3	2	3	14	2	3	3	3	3	14	2	3	3	3	3	14	42
14	3	4	4	4	4	19	2	3	4	4	4	17	2	3	3	3	3	14	50	3	3	3	2	3	14	2	4	2	2	4	14	2	2	2	4	2	12	40
15	3	4	4	4	4	19	4	4	4	4	4	20	2	4	4	4	4	18	57	3	4	4	4	3	18	2	4	2	2	3	13	2	2	2	4	4	14	45
16	3	4	4	4	4	19	2	4	4	4	4	18	2	3	3	3	3	14	51	3	3	3	2	3	14	2	3	3	3	3	14	2	3	3	3	3	14	42
17	3	4	4	4	4	19	4	4	4	4	4	20	2	3	3	3	3	14	53	3	3	3	3	3	15	2	4	3	3	3	15	2	2	2	4	4	14	44
18	3	4	4	4	4	19	2	3	4	4	4	17	2	3	3	3	3	14	50	3	3	3	4	3	16	2	4	2	2	4	14	2	2	2	4	4	14	44
19	3	4	4	4	4	19	2	4	4	4	4	18	2	3	3	3	3	14	51	3	3	3	2	3	14	2	3	3	3	3	14	2	3	3	3	3	14	42
20	3	4	4	4	4	19	2	4	4	4	4	18	2	3	3	3	3	14	51	3	3	3	2	3	14	2	3	3	3	3	14	2	3	3	3	3	14	42
21	3	4	4	4	4	19	2	4	4	4	4	18	2	3	3	3	3	14	51	3	3	3	2	3	14	2	3	3	3	3	14	2	3	3	3	3	14	42
22	3	4	4	4	4	19	2	3	4	4	4	17	2	3	3	3	3	14	50	3	3	3	2	3	14	2	3	2	2	2	11	2	3	3	3	3	14	39
23	3	1	1	1	1	7	2	1	1	1	1	6	2	1	1	1	1	6	19	3	1	1	1	3	9	2	1	1	1	1	6	2	1	1	1	1	6	21
24	3	4	4	4	4	19	4	4	4	4	4	20	2	4	4	4	4	18	57	3	4	4	4	3	18	2	4	4	4	3	17	2	4	4	4	4	18	53
25	3	2	2	2	2	11	2	4	2	2	2	12	2	3	3	3	3	14	37	3	3	3	2	3	14	2	3	3	3	3	14	2	3	3	3	3	14	42
26	3	2	2	2	2	11	2	4	2	2	2	12	2	3	3	3	3	14	37	3	3	3	2	3	14	2	3	3	3	3	14	2	3	3	3	3	14	42
27	3	2	2	2	2	11	2	3	2	2	2	11	2	3	3	3	3	14	36	3	3	3	2	3	14	2	4	2	2	4	14	2	4	4	4	2	16	44
28	3	4	4	4	4	19	2	3	4	4	4	17	2	3	3	3	3	14	50	3	3	3	4	3	16	2	3	4	4	4	17	2	3	3	3	3	14	47
29	3	4	4	4	4	19	3	3	4	4	4	18	2	3	3	3	3	14	51	3	3	3	3	3	15	2	4	3	3	3	15	2	3	3	3	3	14	44
30	3	2	2	2	2	11	2	3	2	2	2	11	2	3	3	3	3	14	36	3	3	3	2	3	14	2	3	2	2	2	11	2	3	3	3	3	14	39



ESCUELA DE POSGRADO

INSTRUMENTO 01

VARIABLE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE ACTIVO

Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
4	3	2	1

Participación cognitiva		4	3	2	1
1.	Participo activamente en las actividades que requieren pensar y reflexionar.				
2.	Me esfuerzo por comprender los temas antes de responder en clase.				
3.	Propongo ideas y soluciones cuando se presentan problemas en grupo.				
4.	Escucho y analizo los aportes de mis compañeros antes de opinar.				
5.	Relaciono los temas nuevos con los conocimientos que ya tengo.				
Autorregulación del aprendizaje		4	3	2	1
6.	Organizo mi tiempo para cumplir con las tareas escolares.				
7.	Busco información adicional cuando no entiendo un tema.				
8.	Me esfuerzo por terminar las actividades sin que me lo recuerden.				
9.	Reviso mis errores para mejorar en los siguientes trabajos.				
10.	Me pongo metas para aprender mejor en cada clase.				
Interacción docente - estudiante		4	3	2	1
11.	El docente me escucha cuando expreso mis ideas.				
12.	Puedo preguntar mis dudas sin temor en clase.				
13.	Recibo retroalimentación clara de mi docente.				
14.	El docente me motiva a participar en las actividades.				
15.	Siento confianza al dialogar con mi docente sobre los temas.				



ESCUELA DE POSGRADO

INSTRUMENTO 02

VARIABLE FOMENTO DEL PENSAMIENTO CRITICO Y PARTICIPACIÓN

|

Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
4	3	2	1

Reflexión analítica		4	3	2	1
16.	Pienso antes de dar mi opinión en clase.				
17.	Analizo las ideas de los demás antes de responder.				
18.	Comparo diferentes puntos de vista sobre un tema.				
19.	Explico mis respuestas con razones claras.				
20.	Relaciono lo que aprendo con situaciones de la vida diaria.				
Colaboración dialógica		4	3	2	1
21.	Escucho con atención las ideas de mis compañeros.				
22.	Participo en los diálogos respetando las opiniones de otros.				
23.	Construyo mis ideas a partir de lo que dicen mis compañeros.				
24.	Hago preguntas para entender mejor las opiniones de los demás.				
25.	Valoro las diferentes opiniones durante los trabajos en grupo				
Resolución creativa de problemas		4	3	2	1
26.	Propongo diferentes ideas para resolver un problema.				
27.	Busco soluciones nuevas cuando algo no funciona.				
28.	Combino ideas para encontrar mejores respuestas.				
29.	Me esfuerzo por encontrar más de una solución posible.				
30.	Uso lo aprendido para resolver situaciones nuevas.				

FICHA DE DATOS

DATOS DE LA IE			
Nombre de la IE	20045	Código de la IE	24761411
Nombre de la DRE o UGEL	UGEL 14 Oyón	Código de DRE o UGEL	150207
Tipo de Gestión	Pública de gestión directa	Dependencia	Sector Educación
Teléfono	8106133	Correo electrónico	
Número de RUC		Página web	
Promotor o Propietario		Forma	Escolarizado
Razón social		Director(a)	Claros Roman Felix Antonio

DATOS DEL SERVICIO EDUCATIVO			
Código modular	1037662	Anexo	0
Nivel/Modalidad	Secundaria	Característica (Censo Educativo 2024)	No Aplica
Género	Mixto	Tipo de programa	No aplica
Turno	Continuo sólo en la mañana	Estado	Activo

DATOS DEL LOCAL EDUCATIVO			
Código de local	361756	Localidad	
Dirección	Avenida 28 De Julio 389	Centro Poblado	CAUJUL
Departamento	Lima	Área geográfica	Rural
Provincia	Oyón	Latitud	-10.805621
Distrito	Caujul	Longitud	-76.97848



Fuentes de información
 Padrón de Servicios Educativos, Censo Educativo 2024, Carta Educativa del Ministerio de Educación, Unidad de Estadística y cartografía de OpenStreetMap.

ESTADÍSTICA 2024

Las celdas en blanco indican que el servicio educativo no reportó datos o no funcionó el año respectivo.

Matrícula por grado y sexo, 2024

Nivel	Total		1° Grado		2° Grado		3° Grado		4° Grado		5° Grado	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Secundaria	18	12	4	5	5	1	3	3	4	0	2	3

Matrícula por periodo según grado, 2004-2024

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	54	53	49	53	55	32	47	34	31	30	26	31	24	23	18	17	32	32	27	26	30
1° Grado	11	10	11	12	15	9	8	11	4	7	6	6	4	4	5	2	8	5	7	7	9
2° Grado	11	10	11	12	12	10	13	3	9	4	7	6	6	4	4	5	5	8	6	7	6
3° Grado	10	10	9	12	11	5	11	10	3	8	4	7	3	6	2	4	6	4	5	3	6
4° Grado	12	10	8	8	9	8	9	6	9	2	7	5	7	2	5	2	7	8	5	5	4
5° Grado	10	13	10	9	8	0	6	4	6	9	2	7	4	7	2	4	6	7	4	4	5

Docentes, 2004-2024

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	10	10	9	8	8	8	8	8	9	9	7	8	8	8	10	8	9	8	11	9	8