ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA

"SANTA ROSA"

TESIS

"FORO DE DISCUSIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE APURÍMAC – 2025"

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN

Educación Secundaria, especialidad Comunicación

Autor(as):

Bach. Marleni Mamani Curo

Bach. Flor Zoraida Yauta Rojas

Asesor:

Dr. Edwards Jesús Aguirre Espinoza

Código ORCID: 0000-0002-5514-6707

Línea de Investigación:

Enseñanza – aprendizaje

Cusco -Perú

2026

Bach. Marleni Mamani Curo Bach. Flor Zoraida Yaut...

"FORO DE DISCUSIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE TERCER GRAD...

Quick Submit

Quick Submit

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3717834905

Fecha de entrega

20 nov 2026, 5:08 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

20 nov 2026, 5:15 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

Tesis_de_Marleni_y_Flor_Santa_Rosa_17_11_correg.pdf

Tamaño del archivo

1.9 MB

68 páginas

17.426 palabras

101.710 caracteres

17% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuente excluida

Fuentes principales

16% Fuentes de Internet
8% Publicaciones
11% 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.

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, Flor Zoraida Yauta Rojas, identificada con Documento Nacional de Identidad No. 44114050, Yo Marleni Mamani Curo, identificada con Documento Nacional de Identidad No. 44781996 del Programa Académico de Profesionalización Docente de Educación Secundaria Comunicación de la Escuela de Educación Pedagógica Pública "SANTA ROSA", declaro bajo juramento lo siguiente:

1. La tesis titulada: **"FORO DE DISCUSIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE APURÍMAC – 2025"**, es de mi autoría, la misma que presentó para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria – Comunicación

2. La tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
3. La tesis es original e inédita, y no ha sido realizado, desarrollado o publicado, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicado ni presentado de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a las acciones legales pertinentes.

Cusco, 20 de noviembre del 2026

Flor Zoraida Yauta Rojas
DNI. No. 44114050

Marleni Mamani Curo
DNI. No. 44781996

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación está dedicado, en primer lugar, a Dios, por ser mi guía y fortaleza en cada etapa de mi vida. Gracias por iluminar mi camino con sabiduría, fe y perseverancia, permitiéndome superar cada desafío y alcanzar una de las metas más importantes de mi desarrollo profesional.

A mi estimado padre, Celso, por su apoyo incondicional, confianza y palabras de aliento. Su esfuerzo, ejemplo de perseverancia y fe en mis capacidades han sido fundamentales para que hoy pueda cumplir una de mis más grandes metas profesionales.

A mi querida madre, María, quien, aunque ya no está físicamente a mi lado, vive eternamente en mi corazón. Desde el cielo me acompaña con su amor, sus enseñanzas y los valores que sembró en mi vida. Este logro también le pertenece, pues representa la realización de uno de sus más grandes anhelos: verme culminar mi formación profesional.

A mis amadas hijas, Zuleika y Danna, quienes han sido mi mayor motivación para seguir adelante. Su amor, comprensión y apoyo incondicional me brindaron la fuerza necesaria para perseverar en este camino y culminar con éxito esta importante etapa de mi formación profesional.

A mi querido esposo, Wilbert, por su amor, paciencia y constante respaldo. Gracias por acompañarme en cada momento, por alentarme a no rendirme y por ser una fuente permanente de inspiración para alcanzar mis sueños y metas.

Con profundo amor, gratitud y admiración, dedico este trabajo a cada una de las personas que, con su apoyo, cariño y confianza, hicieron posible este importante logro en mi vida.

Marleni Mamani Curo

El presente trabajo está dedicado en primer lugar a Dios que ha sido mi guía y fortaleza llenándome de sabiduría, fe y perseverancia para continuar con este proceso y lograr obtener uno de mis anhelos más deseados.

A mis padres Victor y Paulina que han sabido formarme con buenos sentimientos, ejemplo y valores lo cual me han ayudado a salir adelante en los momentos más difíciles con su apoyo moral incondicional.

A mis hermanas Helen y Geraldine por estar presentes cuando las necesitaba y brindándome su apoyo moral constante en esta etapa de mi formación profesional.

También a mi sobrina Daliz quien ha sido una gran motivación para nunca rendirme y llegar a ser un ejemplo para ella.

A mis abuelos quienes siempre me brindaron su amor incondicional y poder cumplir uno de sus sueños en verme realizada profesionalmente.

Flor Zoraida Yauta Rojas

AGRADECIMIENTOS

A los docentes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública, por los conocimientos impartidos, las orientaciones brindadas y las valiosas experiencias compartidas a lo largo de nuestra formación académica, contribuyendo significativamente al fortalecimiento de nuestras competencias profesionales.

Al director y docentes de la institución educativas 51043 Virgen de Chapi, de la provincia de Cotabambas, Apurímac, por su disposición, apoyo y las facilidades otorgadas durante el desarrollo de este proceso de formación profesional, permitiéndonos enriquecer nuestra experiencia y consolidar nuestros aprendizajes.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación del uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025. Utilizó un enfoque cuantitativo, de tipo básico, diseño no experimental corte transversal de nivel correlacional y como población censal consideró analizar a 15 estudiantes mediante la encuesta y como instrumento el cuestionario. Resultados, el 53,3% de los estudiantes percibieron un nivel medio de uso del foro registran igualmente un nivel medio de pensamiento crítico, y el 40% consideraron que el uso del foro se encuentra en un nivel alto, destaca que los estudiantes con pensamiento crítico alto se concentran únicamente en el grupo que presenta un nivel alto de uso de los foros de discusión. Conclusión, se determinó la relación del uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria, con una correlación positiva alta y significativa de r=0.876** y p=0.000, esto explica que el foro permite la interacción, el análisis de ideas y la reflexión colectiva, lo cual favorece el desarrollo de habilidades cognitivas.

Palabras clave: foro de discusión, pensamiento crítico, métodos de enseñanza.

ABSTRACT

This research aimed to determine the relationship between the use of discussion forums as a teaching strategy and critical thinking among third-year secondary school students at the Virgen de Chapi educational institution in Cotabambas, Apurímac (2025). The study employed a quantitative approach, a basic research type, and a non-experimental, cross-sectional, correlational design; a census of 15 students was analyzed using a survey method with a questionnaire as the instrument. Results showed that 53.3% of students perceived a medium level of forum usage and also exhibited a medium level of critical thinking, while 40% perceived a high level of forum usage; notably, students with high critical thinking skills were found exclusively within the group demonstrating a high level of discussion forum usage. In conclusion, a relationship was established between the use of discussion forums as a teaching strategy and critical thinking among third-year secondary students, characterized by a strong, significant positive correlation ($r=0.876^{**}$, $p=0.000$); this indicates that the forum fosters interaction, the analysis of ideas, and collective reflection, thereby promoting the development of cognitive skills.

Keywords: discussion forum, critical thinking, teaching methods.

TABLA DE CONTENIDOS

Carátula
DEDICATORIA iv
AGRADECIMIENTOS v
RESUMEN vi
ABSTRACT vii
TABLA DE CONTENIDOS viii
ÍNDICE DE TABLAS x
ÍNDICE DE FIGURAS xi
I. INTRODUCCIÓN 12
1.1 Descripción del problema 12
1.2 Formulación del problema 14
1.3 Objetivos de la Investigación 15
1.3.1 Objetivo general 15
1.4 Justificación e importancia del estudio 15
1.5 Delimitación de la investigación 16
1.5.1 Delimitación espacial 16
1.5.2 Delimitación temporal 17
1.5.3 Delimitación social 17
1.6 Limitaciones de la investigación 17
II. MARCO TEÓRICO 18
2.1 Antecedentes de la investigación 18
2.1.1 Antecedentes Internacionales 18
2.1.2 Antecedente Nacional 19
2.2 Bases teórico-científicas 21
2.2.1 Foros de discusión 21
2.3 Definición de términos 27
III. METODOLOGÍA 29
3.1 Hipótesis de la investigación 29
3.1.1 Hipótesis general 29
3.1.2 Hipótesis especificas 29
3.2 Variables de la investigación. 29
3.2.1 Variable independiente 29
3.2.2 Variable dependiente 29

3.2.3 Operacionalización de variables 29
3.3 Método de investigación 32
3.3.1 Enfoque de investigación 32
3.3.2 Tipo de investigación 32
3.3.3 Alcances o nivel de investigación. 32
3.3.4 Diseño de investigación. 32
3.4 Población y muestra del estudio. 33
3.4.1. Población. 33
3.4.2. Muestra 33
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 34
3.5.1 Técnica de recolección de datos 34
3.5.2 Instrumento de recolección de datos 34
3.6. Validación y confiabilidad de los instrumentos Instrumento de recolección de datos 34
3.6 Técnica de procesamiento de datos 36
3.7 Aspectos éticos 36
IV. RESULTADOS 38
V. CONCLUSIONES 50
VI. RECOMENDACIONES 51
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 52
ANEXOS 56

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 *Operacionalización de variables* 30
Tabla 2 D*istribución de la muestra* 33
Tabla 3 E*xpertos validadores número experto y porcentaje* 35
Tabla 4 *Confiabilidad del instrumento de las variables* 35
Tabla 5 *Tabla cruzada del uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes.* 38
Tabla 6 *Nivel de la variable foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes* 38
Tabla 7 *Nivel de la dimensión comunicativa de la variable uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes* 39
Tabla 8 *Nivel de la dimensión social de la variable uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes* 39
Tabla 9 *Nivel de la dimensión cognitiva de la variable uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes* 40
Tabla 10 Nivel de la dimensión pedagógica de la variable uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes 40
Tabla 11 *Nivel de la dimensión normativa de la variable uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes* 41
Tabla 12 *Nivel de la variable pensamiento crítico en estudiantes* 41
Tabla 13 *Nivel de la dimensión lógica de la variable pensamiento crítico en estudiantes* 42
Tabla 14 *Nivel de la dimensión sustantiva variable pensamiento crítico en estudiantes* 42
Tabla 15 *Nivel de la dimensión dialógica de la variable pensamiento crítico en estudiantes* 43
Tabla 16 *Nivel de la dimensión contextual variable pensamiento crítico en estudiantes* 43
Tabla 17 *Prueba de normalidad de las variables* 44
Tabla 18 *Hipótesis general de las variables* 44
Tabla 19 *Relación de las dimensiones del foro de discusión como estrategia didáctica en el pensamiento crítico* 45
Tabla 20 *Relación del foro de discusión estrategia didáctica con las dimensiones del pensamiento crítico* 45

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 *Diagrama del diseño de investigación* 32

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Descripción del problema

El pensamiento crítico es fundamental para la sociedad porque contribuye al desarrollo del pensamiento lógico y a la comprensión de la realidad histórico-social. En el ámbito de la Educación Básica Regular cumple un papel importante, ya que permite al estudiante analizar, reflexionar y dar su punto de vista del texto que lee. Además, la comprensión crítica no se limita al área de Comunicación sino en todas las áreas curriculares (Cruzado,2023)

En el panorama internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023) reconoce el pensamiento crítico como una capacidad en la educación superior para afrontar las transiciones globales actuales. Esta capacidad permite a los jóvenes analizar, valorar y dar respuesta adecuada frente a los avances tecnológicos y problemas sociales contemporáneos.

A nivel latinoamericano, Deroncele et al., (2020) indican que, si el aula invertida cumple con los objetivos de fomentar el pensamiento crítico y desarrollar habilidades como interpretar, analizar y evaluar, hasta alcanzar la metacognición, es fundamental integrar con métodos de enseñanza aprendizaje basado en problemas, proyectos u otros. Del mismo modo, los estudios se relacionan que las estrategias activas como foros posibilitan la mejora en la capacidad crítica y reflexiva en los estudiantes, que favorece la participación autónoma en el aprendizaje, sin embargo, los métodos tradicionales aún son considerados por la escasa aplicación de técnicas (Pérez y Martínez, 2023).

Diversos estudios regionales han señalado que los estudiantes de América Latina enfrentan notables dificultades en el desarrollo de habilidades como el razonamiento crítico, la argumentación y la resolución de problemas complejos (Banco Mundial, 2022). Esta situación se ha visto agravada por varios factores, entre ellos la insuficiente capacitación docente en metodologías activas, el uso limitado de tecnologías educativas y la persistencia de enfoques pedagógicos tradicionales que dificultan la innovación en el aula (CEPAL, 2023). Frente a este panorama, la región se ve desafiada a promover estrategias didácticas transformadoras que respondan a estas carencias y fortalezcan las competencias cognitivas de orden superior en los estudiantes.

En la región de Apurímac, las instituciones educativas reflejan en los estudiantes un pensamiento crítico en nivel alto con 59.10%, por lo que es importante continuar con

las estrategias que permitan explorar otras alternativas en la generación de mayor alcance y organización en la diversificación de las estrategias existentes, sin embargo, se evidencia la incapacidad de analizar información de manera objetiva, formular preguntas relevantes, evaluar las evidencias y argumentos (Tomaylla, 2022).

La Institución Educativa Secundaria Virgen de Chapi ubicada en la provincia de Cotabambas, no es ajena a la problemática, donde se evidenció dificultades al reflexionar sobre los proyectos de vida, ya que no logran expresar con claridad sus ideas. Esto se debe en gran parte a la falta de análisis y el desconocimiento del concepto de juicio crítico, además, no poseen el hábito de la lectura, lo que les impide incluso comprender la información a un nivel literal. En este contexto, se puede decir, que aún no ha sido suficientemente fortalecida, por lo que se hace necesario promover la toma de conciencia y superar las barreras que limitan el desarrollo de estas habilidades cognitivas.

Las causas del problema es la escasa implementación de estrategias didácticas participativas, como el foro de discusión, debido a la falta de capacitación docente y recursos adecuados que permitan su desarrollo efectivo en el aula, lo que limita su desarrollo. Entre ellos, destaca el uso de metodologías tradicionales centradas en la memorización y la transmisión unidireccional del conocimiento, las cuales limitan la participación activa y reflexiva del estudiante. Asimismo, la escasa promoción del diálogo, la argumentación y el análisis en el aula restringe las oportunidades de ejercitar habilidades críticas. En contextos rurales como Cotabambas, Apurímac, esta situación se ve agravada por la limitada disponibilidad de recursos educativos actualizados y la carencia de capacitación docente en estrategias activas como los foros de discusión. A esto se suma un entorno familiar poco estimulante en términos cognitivos, donde no se fomentan la reflexión ni el pensamiento autónomo, lo que limita a los estudiantes desarrollar una postura crítica ante los hechos y conocimientos.

La escasa capacidad de pensamiento crítico en los estudiantes genera una serie de consecuencias negativas que afectan tanto su rendimiento académico como su formación integral. Una de las principales, es la dificultad para resolver problemas de manera autónoma, dado que los alumnos tienden a depender de respuestas memorizadas sin capacidad para analizar o adaptarse a nuevas situaciones. También se observa una limitada habilidad para argumentar, contrastar ideas y participar en discusiones, lo que debilita su desempeño en actividades académicas y ciudadanas. Esta deficiencia los vuelve vulnerables ante la desinformación y la manipulación, especialmente en entornos digitales donde se requiere discernimiento crítico.

La limitación de los estudiantes en términos de pensamiento crítico y habilidades cognitivas, en el futuro podría presentar un cambio significativo. Para ello, se deben implementar estrategias pedagógicas que fomenten el desarrollo de habilidades de análisis, reflexión, juicio crítico y el hábito de lectura. Esto contribuirá a que los estudiantes no solo mejoren su capacidad para manifestar ideas y solucionar problemas, sino también a la formación de ciudadanos más críticos, proactivos y capaces de contribuir a la transformación positiva de la sociedad.

El foro de discusión como estrategia didáctica puede ser una herramienta muy efectiva en el fortalecimiento del pensamiento crítico en educandos del tercer grado de secundaria. Al involucrar a los estudiantes en un espacio donde puedan expresar sus opiniones, escuchar a sus compañeros y reflexionar sobre diferentes perspectivas, se estimula el análisis profundo, la argumentación lógica y la evaluación crítica de la información.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre el uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025?

1.2.2 Problemas específicos

a. ¿Cuál es el nivel de uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025?

b. ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025?

c. ¿Cuál es la relación entre las dimensiones del uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025?

d. ¿Cuál es la relación entre el uso del foro de discusión como estrategia didáctica y las dimensiones del pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025?

1.3 Objetivos de la Investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre el uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025.

1.3.2 Objetivos específicos

a. Analizar el nivel de uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025.

b. Analizar el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025.

c. Establecer la relación entre las dimensiones del uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025.

d. Establecer la relación entre el uso del foro de discusión como estrategia didáctica y las dimensiones del pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025.

1.4 Justificación e importancia del estudio

a. Conveniencia

La investigación es sumamente conveniente, ya que este tipo de estudio permite identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes en la variable de estudio, lo que facilita la implementación de estrategias didácticas como el foro de discusión. Además, la estrategia didáctica permite a los educadores ajustar sus métodos de enseñanza para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes.

b. Relevancia social

Desde el punto de vista social el estudio tiene una relevancia, ya que sus resultados beneficiarán a diversos grupos; en formar a los estudiantes con una capacidad de reflexionar críticamente, no solo respecto a los contenidos escolares, sino frente a situaciones cotidianas. Además, la estrategia planteada será de ayuda a los docentes, ya

que podrán adaptar sus estrategias de enseñanza, buscando espacios de comunicación interactivas que permitirá la discusión de diversos temas, lo que enriquecerá el proceso educativo. Finalmente, la comunidad educativa en su conjunto se verá favorecida, ya que la mejora del pensamiento crítico contribuirá a formar ciudadanos más críticos, reflexivos y autónomos.

c. Utilidad práctica

El estudio tiene importantes implicancias prácticas, ya que ayuda a resolver problemas concretos en el aprendizaje de los estudiantes. Al identificar las dificultades específicas que enfrentan en el pensamiento crítico, se podrán diseñar intervenciones educativas adaptadas a sus necesidades una propuesta de trabajo con estrategias específicas, que fomentará un mayor interés por la comprensión crítica de textos y el aprendizaje en el proceso, se promoverá un ambiente de apoyo que potenciará las habilidades del pensamiento crítico, contribuyendo así a un desarrollo cognitivo de los estudiantes.

d. Valor teórico

En relación al valor teórico el estudio tiene el potencial de enriquecer el pensamiento crítico. Se sustenta con la teoría del pensamiento crítico con la de Paul y Elder (2007) implica la capacidad de análisis de forma lógica y estructurada en la toma de decisiones. Asimismo, con la teoría del constructivismo de Piaget y Vygotsky implica la capacidad lógica y organizada, que trasciende el ámbito escolar, ya que prepara a los estudiantes para actuar de manera consciente y reflexiva dentro de la sociedad que fomenta el desarrollo de una mentalidad crítica que no solo se aplica en el aula, sino que también los prepara para participar activamente en la sociedad como ciudadanos informados y reflexivos.

e. Valor metodológico

La investigación realizada ofrece un enfoque innovador y didáctico que busca un espacio de interacción. La idea de medir el pensamiento crítico mediante los indicadores de inferir y juicio crítico para obtener resultados sobre el pensamiento crítico de los estudiantes. Este enfoque servirá como modelo para futuras investigaciones, ya que esta estrategia didáctica permite que estudiante trabaje cooperativamente y desarrolle su pensamiento crítico.

1.5 Delimitación de la investigación

1.5.1 Delimitación espacial

El estudio se desarrolló en la Institución Educativa Secundaria Virgen de Chapi,

ubicada en la comunidad campesina de Lahuani, distrito de Challhuahuacho, provincia de Cotabambas departamento de Apurímac, con estudiantes de tercer grado de secundaria. La localidad se caracteriza por un contexto rural andino, con territorio montañosos y una población vinculada a actividades agrícolas y ganaderas, además, de la influencia de la actividad minera en la dinámica socioeconómica del distrito, según la información basada en el Censo Nacional 2017, Lahuani registraba 180 habitantes, constituyéndose en una comunidad donde las condiciones geográficas y sociales forman parte del contexto en el que se desarrolla la actividad educativa (OEFA, 2026).

1.5.2 Delimitación temporal

Este estudio tiene una duración de 25 semanas, comprendida desde el 5 de marzo hasta el 20 de diciembre del 2025.

1.5.3 Delimitación social

El trabajo de investigación se desarrolló con la participación de estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Secundaria Virgen de Chapi, ubicada en la comunidad de Lahuani, distrito de Challhuahuacho, provincia de Cotabambas, departamento de Apurímac.

1.6 Limitaciones de la investigación

Las principales limitaciones de la investigación fueron el acceso restringido a información bibliográfica específica sobre pensamiento crítico en estudiantes de contextos rurales, la disponibilidad limitada de los estudiantes para responder los instrumentos debido a sus actividades académicas y el tamaño reducido de la muestra, correspondiente a los estudiantes de tercer grado de la institución educativa estudiada.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

Se presentan estudios que se han desarrollado anteriormente en base a las variables de diversos contextos.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Vanegas, Gómez y Echavarría (2024) hicieron su trabajo de investigación titulado Desarrollo del nivel crítico de comprensión lectora en base a la plataforma en los estudiantes del grado quinto del municipio de Tarazá-Antioquia, en Colombia. Como objetivo, consideró fortalecer el proceso de lectura crítica en los estudiantes. Metodología, con un enfoque cualitativo, de diseño experimental, analizó como muestra a 20 estudiantes teniendo en cuenta el empleo de las entrevistas, encuestas y análisis de campo. Resultados, la estrategia BeChallenge resultó ser una herramienta efectiva en la mejora de la lectura crítica para un mejor rendimiento en actividades que involucraban la resolución de retos, ya que estas actividades fomentaban la reflexión, la autonomía y la interpretación crítica de los textos. Conclusión: el proyecto mostró que el aprendizaje basado en retos y el uso de las TIC son herramientas efectivas para fortificar el procesamiento de lectura crítica, promoviendo la autonomía y el pensamiento crítico, habilidades esenciales en la educación contemporánea.

Se relaciona con la presente investigación porque evidencia que el uso de estrategias activas y TIC favorece el desarrollo de la lectura crítica, la reflexión y el pensamiento crítico en estudiantes.

Garamendi (2022) sustentó su trabajo de investigación titulado Estrategias interactivas de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítica, dicho trajo se sustentó en la Universidad Metropolitana Guayaquil, Ecuador. Como objetivo analizar las variables. Metodología, tuvo en cuenta el análisis documental, analizó a una muestra de 25 estudiantes y se utilizó el método de análisis-síntesis. Los resultados, constató que existe una necesidad urgente de considerar las estrategias pedagógicas a fin de que comprendan los textos escritos para desarrollar habilidades de interpretación y análisis; se requieren enfoques que promuevan una comprensión crítica y reflexiva, con un 45% de estrategias en la comprensión lectora. Conclusión, tienen un impacto significativo en el desarrollo del pensamiento crítico, deben integrar componentes interactivos que

favorezcan la participación activa del estudiante fomentar la reflexión, el análisis y la evaluación crítica de la información leída.

Se relaciona con la presente investigación porque evidencia la importancia de las estrategias interactivas en los procesos de interpretación, análisis y reflexión crítica de los estudiantes.

Doll y Parra (2021) presentaron su trabajo titulado Impacto del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en la comprensión lectora de estudiantes de enseñanza básica, este trabajo se sustentó en la Universidad Andrés Bello, Chile. Como objetivo determinar los efectos de las habilidades. Metodología, el estudio siguió un diseño cuasi experimental con grupo control, lo que permitió comparar el impacto de la intervención en un grupo experimental y un grupo control, y se analizó a 57 estudiantes de octavo básico, con la medición de niveles con el empleo de análisis de datos. Resultados, los grupos mostraron una mejora considerable en las seis de las siete áreas evaluadas. Conclusión, la intervención basada en el cuestionamiento socrático es efectiva para mejorar el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes, especialmente en las habilidades relacionadas con el análisis crítico y las inferencias.

Se relaciona con la presente investigación porque aborda que el uso de estrategias como el cuestionamiento socrático se relacionan con el análisis crítico y las inferencias en estudiantes de educación secundaria.

2.1.2 Antecedente Nacional

Chávez (2024) expuso su trabajo de investigación titulado El pensamiento crítico en los estudiantes de la IES “Politécnico Huáscar” de Puno, el trabajo antes referido se sustentó en la Universidad Nacional Del Altiplano, Perú. Como objetivo analizar la variable. Metodología, de tipo básica, diseño no experimental, la población estuvo constituida por 221 estudiantes regulares de la institución. La muestra seleccionada fue de 141 estudiantes, técnica observación sistemática. Resultados, el p fue 0,000 < 0,05, esto implica que respaldan la hipótesis de que el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes es bajo. Conclusiones, la investigación revela que el pensamiento crítico de los estudiantes es insuficiente, lo que afecta directamente su capacidad para procesar, organizar y reflexionar sobre la información. La implementación de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico es fundamental para mejorar el nivel de razonamiento y comprensión de los estudiantes.

Se relaciona con la presente investigación porque ambos estudios analizan el pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria, evidenciando la necesidad

de esta competencia mediante estrategias pedagógicas.

López (2023) presentó su trabajo de investigación titulado Foro virtual como técnica didáctica y pensamiento crítico en estudiantes, el trabajo en mención se realizó en la Universidad Privada Norbert Wiener, Perú. Objetivo como identificar la relación entre variables. Se aplicó una metodología, diseño no experimental y descriptivo, y analizó a estudiantes. Resultados, se logró una rho adecuado y $p=0.000 < 0.05$, obteniéndose correlaciones de magnitud moderada a fuerte entre las variables. Conclusión, a mayor implementación del foro virtual como recurso didáctico se asocia con un incremento en el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes, ya que orientan el diseño de estrategias pedagógicas que promuevan la participación activa, para potenciar el pensamiento crítico en el ámbito del posgrado.

Se relaciona con la presente investigación porque aborda que el uso de foros virtuales como estrategia didáctica se asocia con un mayor nivel de pensamiento crítico, destacando la importancia de promover estrategias en la participación activa y la reflexión.

2.1.3 Antecedente regional

Meléndez (2022) tuvo como objetivo determinar la influencia del foro virtual en el pensamiento crítico de estudiantes del nivel secundaria de un contexto rural de Tamburco, Abancay. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y analizó la relación entre ambas variables. Los resultados evidenciaron la importancia del foro virtual como recurso para promover procesos de participación, reflexión y desarrollo del pensamiento crítico. En conclusión, el foro virtual constituye una estrategia que puede contribuir al fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes. Este antecedente se relaciona directamente con la presente investigación porque aborda las mismas variables, foro y pensamiento crítico, en estudiantes de educación secundaria de la región Apurímac.

Tomaylla (2022) desarrolló la investigación como objetivo fue determinar la relación entre las preguntas literales y el pensamiento crítico. La investigación empleó un enfoque cuantitativo y contó con estudiantes de una institución de educación superior de Apurímac. Los resultados evidenciaron una relación directa y moderada entre las variables estudiadas. En conclusión, el empleo de estrategias orientadas a formular preguntas contribuye al desarrollo de habilidades relacionadas con el pensamiento crítico. Este antecedente se relaciona con la presente investigación porque aborda la importancia de utilizar estrategias didácticas que promuevan el análisis, la reflexión y la participación activa, aunque se diferencia por trabajar con estudiantes de educación

superior y no con estudiantes de tercer grado de secundaria.

Ccoyori y Chipa (2019) desarrollaron la investigación como tuvo como propósito proponer estrategias didácticas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y creativo en estudiantes de educación secundaria. La propuesta buscó promover un rol activo del estudiante durante el proceso de aprendizaje y fortalecer sus capacidades de análisis y reflexión. Este antecedente se relaciona con la presente investigación porque ambos estudios se desarrollan en el contexto educativo de Apurímac y consideran el uso de estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria; sin embargo, la presente investigación se centra específicamente en el foro de discusión como estrategia didáctica.

2.2 Bases teórico-científicas

2.2.1 Foros de discusión

El foro de discusión se ha consolidado como una herramienta pedagógica eficaz para fomentar el pensamiento crítico en el ámbito educativo. Esta estrategia permite la interacción activa entre estudiantes, facilitando el intercambio de ideas, la argumentación fundamentada y el análisis reflexivo. Según Martínez et al. (2024), los foros de discusión permiten a los estudiantes involucrarse en debates estructurados que estimulan su capacidad para evaluar diferentes perspectivas y construir argumentos sólidos. Además, la implementación de foros en entornos virtuales ha demostrado ser efectiva para fortalecer habilidades críticas, ya que ofrecen un espacio accesible y flexible para la participación y reflexión (Martínez et al., 2024). Por lo tanto, el uso del foro de discusión como estrategia didáctica se presenta como una vía prometedora para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria.

A. Teoría

Los foros de discusión se sustentan en el constructivismo social, perspectiva que considera que el aprendizaje se construye mediante la interacción y el intercambio de conocimientos entre los participantes. Desde este enfoque, el estudiante asume un papel activo al expresar sus ideas, contrastar diferentes puntos de vista, argumentar y reflexionar sobre las opiniones de los demás, por ello, el foro de discusión constituye una estrategia didáctica que favorece la participación activa y la construcción colaborativa del conocimiento, al proporcionar un espacio organizado para el diálogo y la reflexión sobre determinados temas (Sotomayor Zambrano, 2008).

Asimismo, los foros de discusión pueden fundamentarse en el modelo de Comunidad de

Indagación, propuesto por Garrison et al. (2000), el cual sostiene que el aprendizaje significativo en entornos educativos se desarrolla mediante la interacción de la presencia cognitiva, social y docente. La presencia cognitiva resulta especialmente relevante, debido a que comprende la construcción y confirmación de significados mediante la reflexión y el discurso, en este sentido, la participación en foros permite que los estudiantes analicen ideas, intercambien argumentos, contrasten perspectivas y elaboren respuestas fundamentadas, favoreciendo procesos de reflexión y pensamiento crítico (Garrison et al., 2000).

B. Definición

Juárez, Chamoso y Gonzales (2020), reflejaron que los foros de discusión tienen la ventaja que "permiten construir una pausa en la comunicación, importante para la asimilación e integración de materiales, creatividad y conexión profunda entre estudiantes" (p.165). es decir, forman parte de los diálogos entre los estudiantes, con el propósito de facilitar el intercambio de ideas e información de una forma más activa y colaborativa. A través de ellos, se introduce una pausa reflexiva en la comunicación que favorece el desarrollo de habilidades como el análisis, la argumentación y el pensamiento crítico, ya que posibilitan el intercambio estructurado de mensajes sobre un tema determinado en la capacidad de involucrar al estudiante en una interacción significativa y motivadora con sus compañeros.

Por su parte, Carpio & Arana (2021) definieron el foro de discusión como "herramientas que propicia la participación a través de dinámicas de debate que, si bien se valen de los argumentos y reflexiones planteadas por los estudiantes (para lo cual se han informado del punto de discusión y juicio crítico)" (p.418). es decir, representan un espacio virtual destinado al intercambio de pensamientos, puntos de vista y datos, donde los participantes tienen la posibilidad de expresar su conformidad o desacuerdo en relación con un tema específico.

C. Organización del foro

Se encuentra integrada por 3 ciclos o tiempos, estos son: 1) el inicio o introducción, se presenta el tema que se va a discutir, el objetivo del foro, y las reglas mínimas de participación; 2) la discusión, se considera los puntos de vista de los participantes para ello, es importante mantener la motivación (refuerzos verbales y conductuales de parte del profesor) y moderar la discusión activamente, se debe de evitar los foros monólogos (no solo debe de hablar el docente) o foros agresivos, final mente se encuentra 3) el cierre, en el cual se hace una síntesis de la discusión (a cargo del relator)

y una evaluación de la actividad que puede ser mediante preguntas o hoja de trabajo (Sotomayor y Sulmont, 2023).

También se puede encontrar 3 roles dentro del foro, como a) el participante, son los espectadores y participantes activos del foro b) el moderador, es el responsable de organizar discusión y los aportes de los participantes de acuerdo con los objetivos de la discusión; debe reconocer las líneas de discusión y reenfocarlas, para lograr diálogos fluidos y productivos, para ello, se puede apoyar en las intervenciones dadas y en las interconexiones que se dan entre las diferentes intervenciones, en última instancia se encuentra el c) relator, se encarga de brindar las conclusiones y síntesis del foro, este rol puede ser opcional ya que el moderador o uno de los participantes puede realizarlo (Sotomayor y Sulmont, 2023).

D. Importancia

Permite compartir reflexiones, búsquedas y hallazgos, así como solucionar problemas mediante las respuestas a las preguntas generadoras por el foro, esto beneficia a) al refuerzo del aprendizaje y mejora su significatividad; también b) permite conocer las actitudes de los alumnos frente a ciertos temas, c) favorece el desarrollo de habilidades sociales mediante la interacción y d) ayuda a mejorar las habilidades de comunicación (en el nivel inicial aspectos básicos de lectura y escritura) (Ornelas, 2007).

E. ¿Cómo usar el foro de discusión?

El foro de discusión puede integrarse en las sesiones de aprendizaje a través de tres enfoques pedagógicos: a) como complemento, dando seguimiento a las actividades desarrolladas en clase, donde el docente presenta el tema inicial y posteriormente invita a los estudiantes a participar intercambiando ideas, opiniones y experiencias; b) como apoyo, facilitando que los alumnos cumplan con las actividades de aprendizaje, en este caso el profesor asigna una tarea y luego habilita un foro para que los estudiantes discutan sobre ella. c) como suplemento: en situaciones excepcionalmente se puede usar el foro para sustituir algunas de las actividades realizadas por el docente; es decir; en alguna ocasión el profesor no puede trabajar directamente con los estudiantes y puede dejar un foro de discusión virtual donde todos deben de participar, para ello, el estudiante ya debe de saber usar el foro virtual y tiene que saber leer como escribir; sin embargo, cuando son pequeños van a requerir de una persona que les brinde apoyo (Ornelas, 2007).

F. Estrategias para promover y dirigir el foro de discusión

Se va a dividir en 3 aspectos que debe de considerar el docente, 1) mantener la motivación: el título de la actividad debe ser novedoso, los materiales deben de generar

del interés y se le debe de brindar refuerzos verbales (¡muy bien!, ¡buen trabajo!, etc.) y conductuales (aplausos, gestos faciales, abrazos, etc.) inmediatos; 2) las preguntas deben de ser abiertas, incentivando la opinión de los estudiantes; en última instancia se debe cuidar 3) la respuestas que se le brinde ya que se pretende que ellos construyan su aprendizaje mediante apoyos o pistas y no brindarle la respuesta de forma directa (Sotomayor y Sulmont, 2023).

H. Dimensiones del foro

La dimensión comunicativa se refiere a la calidad del intercambio que se produce entre los usuarios participantes. En este sentido, Gunawardena et al. (1997) afirma que la interacción comunicativa se da cuando los participantes aclaran, negocian y reconceptualizan sus ideas. Además, ella complementa que hay indicios de un intercambio auténtico y valioso cuando hay claridad del mensaje, coherencia y conexión de las ideas, y pertinencia de las respuestas.

La dimensión social se relaciona con la forma en que las personas se sienten en el foro cuando se pueden expresar con libertad, cuando se sienten contenidas, cuando hay confianza. Garrison et al. (2000) resaltan que la presencia social es crucial para que los participantes puedan sentir que están realmente “presentes” en un contexto digital, de manera cordial, respetuosa, empática y la colaboración son respuestas que pueden evidenciar si el foro está ayudando a la creación de una Comunidad de Aprendizaje.

La dimensión cognitiva se centra en la profundidad del pensamiento y el aprendizaje. Anderson y Krathwohl (2001) postulan que aprender significa analizar, evaluar y crear, niveles que pueden ser observados en las formas en que las personas discuten, debaten, argumentan y concluyen en el foro, además, es cuando las contribuciones reflejan autorreflexión, integración del conocimiento y pensamiento crítico, hay un aprendizaje evidente que refleja la integración de la información en el razonamiento critico que evidencia un aprendizaje.

De manera similar, la dimensión pedagógica aborda la manera en que el foro se integra en el proceso educativo. Salmon (2004) subraya la importancia de una moderación reflexiva, contextualizada y vinculada a actividades que son objetivos de aprendizaje, además, puede ser un medio poderoso para aprender juntos cuando el docente está allí para guiar y proporcionar retroalimentación oportuna y constructiva.

Por último, hay una dimensión normativa de reglas que ayudan a poner orden y decoro a un espacio de discurso. Palloff y Pratt (2007) señalan que tener reglas claramente definidas mejora la sensación de responsabilidad individual y colectiva, que precisa

considerar las características, como el orden de los temas, la participación oportuna y las maneras de interacción respetuosa, ayudan a que el foro de discusión sea un espacio seguro y organizado. Asimismo, la integración de estas dimensiones, se obtiene una visión holística que permite a las personas entender cómo funcionan los foros de discusión y qué características impactan la capacidad de los foros para proporcionar oportunidades para un aprendizaje significativo.

2.2.2 Pensamiento Crítico

A. Teoría

El pensamiento crítico se sustenta en el modelo de Facione, quien lo concibe como un proceso de juicio intencional y autorregulado que permite interpretar, analizar, evaluar, inferir y explicar información y argumentos, además de regular el propio proceso de razonamiento (Facione, 1990). Esta concepción continúa siendo utilizada en investigaciones recientes, que reconocen el pensamiento crítico como un proceso cognitivo de orden superior relacionado con la evaluación de evidencias, el razonamiento y la toma de decisiones fundamentadas (Vincent-Lancrin, 2023). Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico no consiste únicamente en emitir opiniones, sino en construir juicios razonados a partir del análisis y valoración de información disponible.

Asimismo, investigaciones recientes señalan que el pensamiento crítico comprende habilidades cognitivas que pueden desarrollarse mediante procesos educativos orientados al análisis, la argumentación, la reflexión y la evaluación de diferentes perspectivas, con habilidades propuestas por Facione interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación continúan siendo empleadas como referentes para comprender y evaluar el pensamiento crítico en el ámbito educativo (Kakimoto, 2024). Además, la literatura reciente destaca que las estrategias basadas en el diálogo y la discusión constituyen vías relevantes para promover el pensamiento crítico, aspecto que guarda relación con el uso del foro de discusión como estrategia didáctica en la presente investigación**.**

B. Enfoque

El pensamiento crítico se aborda desde un enfoque cognitivo y metacognitivo, debido a que implica el uso consciente de procesos mentales para analizar información, valorar argumentos, establecer inferencias y formular conclusiones fundamentadas, desde esta perspectiva, el estudiante participa en la construcción de su conocimiento al examinar evidencias, cuestionar afirmaciones y valorar diferentes alternativas antes de emitir un juicio, las cuales pueden ser observadas y desarrolladas mediante procesos sistemáticos

de enseñanza y aprendizaje (Kudrnáč et al., 2024).

Asimismo, el enfoque del pensamiento crítico considera que su desarrollo requiere generar oportunidades para que los estudiantes dialoguen, argumenten, contrasten perspectivas y reflexionen sobre sus propios razonamientos, en este sentido, la interacción y la discusión entre estudiantes pueden favorecer la movilización de habilidades críticas, particularmente el análisis, la evaluación y la inferencia, junto con disposiciones como la apertura mental, la perseverancia y la reflexión (Zhang et al., 2024). Este enfoque guarda relación con la presente investigación, porque el foro de discusión proporciona un espacio de intercambio en el que los estudiantes pueden expresar y contrastar ideas, sustentar argumentos y analizar diferentes puntos de vista.

C. Definición

El filósofo norteamericano Ennis (2005) definió al pensamiento crítico como "pensamiento reflexivo razonado a la hora de decidir qué hacer o decir" (p. 48). La cual resulta fundamental para entender por qué es esencial fomentar esta competencia y desarrollar el pensamiento crítico no consiste únicamente en recibir información de manera pasiva, sino en examinarla, cuestionarla y valorarla utilizando la lógica y la evidencia, con el objetivo de tomar decisiones bien fundamentadas.

Ramírez (2021) afirmó que el pensamiento crítico se caracteriza por su naturaleza compleja, al estar compuesto por una serie de etapas interconectadas que trabajan en conjunto para lograr una evaluación profunda y razonada de la información. Además, implica una serie de etapas, entre las que se encuentran el análisis, la interpretación y la evaluación de la información, de manera lógica, sustantiva, dialógica, contextual y pragmática, lo cual requiere identificar sus premisas y su conclusión. Además, es fundamental valorar tanto la solidez de las premisas como la coherencia del razonamiento empleado.

Yana (2022) sostuvo que el pensamiento crítico es un proceso cognitivo que permite seleccionar, analizar y juzgar la información de manera objetiva y rigurosa, con el fin de llegar a una conclusión fundamentada y coherente. Soto, Duran, Muñoz y Pérez (2023) aseguran que el pensamiento crítico es una habilidad fundamental que se fomenta en el aprendizaje cooperativo. Al involucrarse en dinámicas grupales, las personas adquieren experiencias importantes que les facilitan reconocer y valorar tanto las fortalezas como las áreas de mejora de sus compañeros, para resolver problemas fortalece su capacidad para participar de forma activa y significativa dentro de un equipo, lo que los prepara para alcanzar el éxito en distintos ámbitos de la vida.

b. Dimensiones del pensamiento crítico.

Dimensión Lógica

Puja (2021) afirmó lo siguiente: La dimensión lógica se refiere al proceso del desarrollo de las actividades de razonamiento, como el análisis, reflexión e imaginación, para luego sistematizar los conocimientos, el cual es de carácter abstracto, puesto que, la estructuración o sistematización de ideas es mental.

Dimensión Sustantiva

La dimensión sustantiva se refiere a la capacidad de evaluar el pensamiento en función de la información, conceptos y métodos provenientes de diversas disciplinas del saber. Se enfoca en el contenido del pensamiento, permitiendo determinar si las afirmaciones están respaldadas por argumentos sólidos y evidencias adecuadas.

Dimensión Dialógica

Esta dimensión implica la capacidad de examinar nuestros pensamientos en relación con los de otros, asumir diferentes puntos de vista y mediar entre diversas perspectivas. Fomenta el diálogo constructivo y la integración de ideas divergentes, enriqueciendo el proceso de pensamiento crítico.

Dimensión Contextual

La dimensión contextual se encarga de analizar el contenido socio-biográfico en el cual se desarrolla el pensamiento. Permite establecer una conexión entre nuestras ideas y la realidad que nos rodea, considerando factores como la cultura, sociedad y circunstancias específicas que influyen en nuestra percepción y comprensión.

2.3 Definición de términos

Autorregulación

"La autorregulación es fundamental en el pensamiento crítico, combinando habilidades como el análisis y la evaluación, permitiendo a los estudiantes mejorar su aprendizaje y corregir errores de manera autónoma" (Núñez et al., 2021, p102).

Foros de discusión

"Los foros de discusión son espacios virtuales que facilitan el intercambio de ideas y la reflexión profunda entre estudiantes, promoviendo su participación activa y el desarrollo del pensamiento crítico" (Juárez & Sánchez, 2020).

Integración cognitiva en foros

La integración cognitiva en foros de discusión hace referencia al proceso mediante el cual los estudiantes no solo intercambian ideas, sino que también integran, analizan y reflexionan sobre la información compartida para construir conocimiento de manera

colectiva. Este enfoque está fundamentado en la teoría del constructivismo cognitivo, que sostiene que el aprendizaje se da cuando los individuos son activos participantes en la construcción de su propio conocimiento, conectando la nueva información con los esquemas previos. En los foros de discusión, los estudiantes tienen la oportunidad de dialogar, cuestionar y argumentar, lo que favorece la asimilación y acomodación de nuevos conceptos. “La interacción cognitiva en foros implica el intercambio de ideas y argumentos entre participantes, facilitando la construcción colectiva de conocimiento y el desarrollo de habilidades críticas” (Sarmiento & Martínez, 2020, p.09)

Pensamiento critico

“El pensamiento crítico es un proceso de búsqueda de conocimiento que implica habilidades de razonamiento y solución de problemas, permitiendo al individuo analizar y evaluar información para tomar decisiones informadas” (Saiz & Fernández, 2020, p.30).

Tecnologías de la información y comunicación

Las TIC han transformado profundamente los procesos educativos, permitiendo el acceso a una cantidad masiva de información de manera rápida y sencilla. Según López y Martínez (2023), las TIC en el ámbito educativo permiten no solo mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, sino también facilitar la personalización del aprendizaje, el trabajo colaborativo y el desarrollo de habilidades digitales esenciales para los estudiantes en el contexto de la sociedad del conocimiento. “El uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y redes sociales en el ámbito educativo ofrece posibilidades pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico, aprovechando la familiaridad e interés de los estudiantes con estas herramientas digitales” (Carvajal & Zambrano, 2021, p.27).

III. METODOLOGÍA

3.1 Hipótesis de la investigación

3.1.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre el uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025.

3.1.2 Hipótesis especificas

El nivel del uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025, es alto.

El nivel del pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025, es alto.

Existe relación significativa entre las dimensiones del uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025.

Existe relación significativa entre el uso del foro de discusión como estrategia didáctica y las dimensiones del pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025.

3.2 Variables de la investigación.

3.2.1 Variable 1

> Foro de discusión de acuerdo a Carpio y Arana (2021) describen el foro de discusión es una herramienta que fomenta la participación mediante dinámicas de debate, donde los estudiantes fundamentan sus opiniones y reflexiones tras haberse informado y aplicado un juicio crítico (p. 418).

3.2.2 Variable 2

> Pensamiento crítico de acuerdo a Según Ramírez (2021), el pensamiento crítico se caracteriza por su complejidad, ya que está conformado por varias etapas interrelacionadas que permiten realizar una valoración profunda y fundamentada de la información, que incluyen el análisis, la interpretación y la evaluación que implica identificar sus premisas y conclusión, así como valorar la solidez de las premisas y la coherencia del razonamiento.

3.2.3 Operacionalización de variables

Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Variable 1: Foro de discusión	Carpio y Arana (2021) describen el foro de discusión es una herramienta que fomenta la participación mediante dinámicas de debate, donde los estudiantes fundamentan sus opiniones y reflexiones tras haberse informado y aplicado un juicio crítico (p. 418).	Foro de discusión como herramienta didáctica, facilita el análisis crítico de los estudiantes, el cual se evaluó mediante el cuestionario teniendo en cuenta las dimensiones y la escala ordinal.	Comunicativa	Claridad del mensaje Coherencia argumentativa Pertinencia temática Respuesta articulada
			Social	Expresión emocional Lenguaje cordial Apoyo entre pares Cohesión grupal Inclusión
			Cognitiva	Argumentación crítica Elaboración de ideas propias Síntesis de información Resolución de problemas Conclusiones fundamentadas
			Pedagógica	Claridad de instrucciones Pertinencia de actividades Coherencia con objetivos de aprendizaje Retroalimentación docente y Rol del moderador
			Normativa	Reglas explícitas Cumplimiento de normas Organización temática Gestión del tiempo Moderación de conflictos
VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES

Variable 2: Pensamiento crítico	Según Ramírez (2021), el pensamiento crítico se caracteriza por su complejidad, ya que está conformado por varias etapas interrelacionadas que permiten realizar una valoración profunda y fundamentada de la información, que incluyen el análisis, la interpretación y la evaluación que implica identificar sus premisas y conclusión, así como valorar la solidez de las premisas y la coherencia del razonamiento.	El pensamiento crítico es la capacidad de los estudiantes de tercer grado de secundaria para analizar información y llegar a una conclusión, esta se evaluará mediante un cuestionario teniendo en cuenta las dimensiones.	Lógica	Aplica un razonamiento lógico en sus procesos mentales.
				Estructura y organiza su conocimiento de forma coherente.
			Sustantiva	Realiza un juicio crítico sobre el contenido
				Reconoce el valor y relevancia
			Dialógica	Considera y evalúa distintas perspectivas
				Acepta teorías diferentes.
			Contextual	Integra los valores culturales
				Interpreta los hechos según el contexto

3.3 Método de investigación

3.3.1 Enfoque de investigación

La presente investigación corresponde al enfoque cuantitativo porque midió numéricamente el uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico, mediante instrumentos estructurados. Asimismo, los datos obtenidos serán procesados mediante análisis estadístico para establecer la relación entre ambas variables y comprobar las hipótesis planteadas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.3.2 Tipo de investigación

Es de tipo básico, de acuerdo a Sánchez y Reyes (2017), dado que busca generar conocimientos sobre la relación entre variables en un contexto específico, sin centrarse en una intervención inmediata para resolver un problema practico.

3.3.3 Alcances o nivel de investigación.

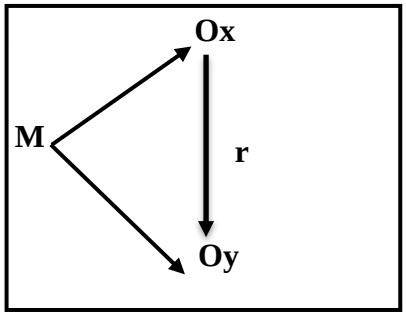
La investigación corresponde al nivel correlacional porque busca determinar la relación entre el foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria. Para ello, se medió las variables y lograron explicar tentativamente la ocurrencia de un fenómeno, asimismo, sus resultados podrían ayudar a formar nuevos aspectos teóricos (Sánchez y Reyes, 2017)

3.3.4 Diseño de investigación.

La investigación presenta un diseño no experimental, porque las variables foro de discusión como estrategia didáctica y pensamiento crítico no serán manipuladas deliberadamente, sino que serán medidas tal como se presentan en los estudiantes de tercer grado de secundaria, en su contexto educativo natural (Sánchez & Reyes, 2017). Asimismo, es de alcance correlacional, porque busca determinar la relación existente entre ambas variables, mediante el análisis estadístico de los datos obtenidos, sin pretender establecer una relación causal entre ellas (Sánchez & Reyes, 2017).

Figura 1

Diagrama del diseño de investigación



Donde:

M: Muestra

Ox1: Foro de discusión como estrategia didáctica

Ox2: Pensamiento critico

R: relación

3.4 Población y muestra del estudio.

i. Población

La población estuvo conformada por 15 estudiantes del tercer grado sección única de la Institución Educativa Virgen de Chapi del centro poblado Lahuani, distrito de Challhuahuacho, provincia Cotabambas y departamento Apurímac.

ii. Muestra censal

La muestra estuvo conformada por los mismos 15 estudiantes de tercer grado de secundaria que integran la población, de los cuales 8 fueron mujeres y 7 varones. Al considerar a la totalidad de los integrantes de la población accesible, se empleó un amuestra censal, por lo que no fue necesario realizar un procesamiento de selección mediante formula estadística ni aplicar un muestreo probabilístico, esta decisión permitió recoger información de todos los estudiantes (Carrasco, 2016).

Tabla 2

Distribución de la muestra

Genero	Estudiantes
Femenino	8
Masculino	7
Total	15

Los criterios para incluir o excluir a los estudiantes en la muestra de estudio, son los siguientes:

Criterios de inclusión

Los estudiantes deben:

- De estar matriculados en el nivel secundario en el tercer grado.
- Asistir de forma regular a clases todos los días.
- De ambos sexos.

Criterios de exclusión

No se consideraron a los estudiantes:

- Que no asistieron a todas las sesiones de clase.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1 Técnica de recolección de datos

a. La encuesta:

En el presente trabajo de investigación se aplicó la técnica de encuesta, donde se recolectó información de manera objetiva de la unidad de análisis de las variables y permitió recoger información sobre la percepción de los estudiantes.

3.5.2 Instrumento de recolección de datos

a. Instrumento el cuestionario

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de encuesta, mediante la aplicación de cuestionarios dirigidos a los estudiantes de tercer grado de secundaria. Para la variable foro de discusión como estrategia didáctica, permitió recoger información sobre la percepción de los estudiantes, asimismo, para el pensamiento crítico, y estuvieron conformados por ítems estructurados con una escala de respuesta tipo Likert, lo que permitió obtener información cuantificable y establecer posteriormente la relación de variables.

3.6. Validación y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

3.6.1 Validación

La validez de los instrumentos se determinó mediante juicio de expertos, con la finalidad de establecer el grado en que los ítems se relaciona de manera adecuada con las dimensiones e indicadores de las variables estudiadas, para este procesamiento los instrumentos fueron presentados a tres profesionales con experiencia relacionadas con el ámbito educativo y la investigación, quienes evaluaron cada ítems considerando criterios de claridad, pertinencia, relevancia y coherencia con el constructo, las cuales están establecidos en la matriz de operacionalización. Luego de la evaluación, se obtuvieron los porcentajes correspondientes a la valoración otorgada por cada experto, el cual establece el nivel de validez de contenidos de los instrumentos.

Tabla 3

Expertos validadores número experto y porcentaje

N°	EXPERTO	%
1	Experto 1 Mg. Sonia Sofia Iturbe Hermoza	92%
2	Experto 2 Mg. Marivel Bobadilla Conde	90%
3	Experto 3 Mg. Juan de Días Sallo Ttito	93%
TOTAL		92%

Los resultados muestran una valoración favorable de los instrumentos por parte de los tres expertos, quienes consideraron que los ítems presentan correspondencia con las dimensiones e indicadores de las variables de estudio, el porcentaje promedio de validación fue de 92%, por lo que los instrumentos fueron considerados adecuados para su aplicación.

3.6.2 Confiabilidad

La confiabilidad de los instrumentos se determinó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, estadístico utilizado para estimar la consistencia interna de los ítems que conforman cada instrumento, para ello, se realizó la prueba piloto antes de la aplicación de los cuestionarios. La prueba piloto se realizó con estudiantes que presentaron características similares a las de la población de estudio y que no formaron parte de la muestra definitiva. Los datos recolectados fueron procesados estadísticamente mediante el coeficiente alfa de Cronbach para cada variable.

Tabla 4

Confiabilidad del instrumento de las variables

N°	Variables	Nivel de confianza	N° ítems
1	Foro de discusión como estrategia didáctica	0.882	24 ítems
2	Pensamiento critico	0.918	25 ítems

Nota. Resultados a partir de la prueba piloto.

Los resultados muestran un coeficiente alfa de Cronbach de 0,882 para el instrumento de la variable foro de discusión como estrategia didáctica y de 0,918 para el instrumento de pensamiento crítico, estos resultados evidencian una adecuada

consistencia interna de los ítems, por lo que ambos instrumentos fueron considerados confiables para la recolección de datos.

3.6 Técnica de procesamiento de datos

Para el estudio se empleó el procesamiento estadístico cuantitativo, adecuado para analizar la relación entre las variables en los estudiantes, una vez recolectada la información mediante los instrumentos cuestionarios de escalas tipo Likert, los datos fueron organizados, codificados y tabulados en programas informáticos como Excel y SPSS. Posteriormente, se realizó un análisis descriptivo mediante frecuencias, con el fin de caracterizar el comportamiento de las variables en la población estudiada, asimismo, se aplicó técnicas de análisis inferencial para determinar la asociación entre variables. Para la contrastación de hipótesis se realizó la prueba de normalidad de datos, demostrando que los resultados son superiores a 5% por lo tanto, se consideró la aplicación de correlación de Pearson y establecer la variabilidad. Además, para garantizar la calidad de los datos, se evaluó la confiabilidad del instrumento mediante el coeficiente alfa de Cronbach y la validez mediante juicio de expertos.

3.7 Aspectos éticos

a. Protección de los participantes: Durante el desarrollo de la investigación se priorizó el cuidado integral de los estudiantes participantes, considerando que se trataba de menores de edad, en todo momento se procuró proteger su bienestar físico, psicológico y emocional, evitando cualquier situación que pudiera generar incomodidad, presión o algún tipo de afectación.

b. Antes de iniciar el proceso de recolección de datos, se solicitó la autorización de los padres de familia o apoderados mediante el consentimiento informado, donde se explicó el propósito de la investigación y las condiciones de participación.

c. Confidencialidad y protección de la información obtenida: La información recopilada durante la investigación fue manejada con responsabilidad y confidencialidad, destinándose únicamente a fines académicos, para preservar la identidad de los estudiantes, se evitó registrar nombres u otros datos personales que permitieran su reconocimiento en los resultados del estudio.

d. Respeto a la autoría y propiedad intelectual: En la elaboración de la investigación se respetaron los derechos de autor de las diferentes fuentes consultadas, incluyendo libros, artículos científicos y documentos académicos, los aportes teóricos y las ideas de otros investigadores fueron reconocidos mediante las citas y referencias correspondientes, siguiendo las normas APA 7.

e. Integridad académica y rigor científico: La investigación se desarrolló bajo principios de responsabilidad, honestidad y transparencia en cada una de sus etapas, la información recopilada fue procesada y analizada respetando los datos obtenidos.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Tabla 5

Tabla cruzada del uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes.

			V2. Pensamiento critico			Total
			Bajo	Medio	Alto	
V1. Foros de discusión como estrategia didáctica	Bajo	f	1	0	0	1
		%	6,7%	0,0%	0,0%	6,7%
	Medio	f	0	8	0	8
		%	0,0%	53,3%	0,0%	53,3%
	Alto	f	0	3	3	6
		%	0,0%	20,0%	20,0%	40,0%
Total		f	1	11	3	15
		%	6,7%	73,3%	20,0%	100,0%

Nota. Aplicación de la encuesta.

En la Tabla 5 se evidencia que 1 estudiante 6,7% con un nivel bajo de uso del foro también presenta un nivel bajo de pensamiento crítico, mientras que los 8 estudiantes 53,3% que perciben un nivel medio de uso del foro registran igualmente un nivel medio de pensamiento crítico. Asimismo, de los 6 estudiantes 40% que consideran que el uso del foro se encuentra en un nivel alto, 3 20% alcanzan un nivel medio de pensamiento crítico y 3 20% un nivel alto, destaca que los estudiantes con pensamiento crítico alto se concentran únicamente en el grupo que presenta un nivel alto de uso de los foros de discusión.

Tabla 6

Nivel de la variable del uso de foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes

Frecuencia	f	%
Bajo	1	6,7
Medio	8	53,3
Alto	6	40,0
Total	15	100,0

Nota. Aplicación de la encuesta.

En la tabla 6, se observa que el 53,3% de los estudiantes percibe el uso del foro de discusión como estrategia didáctica en un nivel medio, mientras que el 40,0% lo ubica en un nivel alto y solo el 6,7% en un nivel bajo, por lo que esta estrategia didáctica está presente en las actividades de aprendizaje, aunque aún existen aspectos susceptibles de fortalecimiento para alcanzar niveles más elevados de utilización.

Tabla 7

Nivel de la dimensión comunicativa de la variable uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes

Frecuencia	f	%
Bajo	1	6,7
Medio	2	13,3
Alto	12	80,0
Total	15	100,0

Nota. Aplicación de la encuesta.

En la tabla 7, se observa que el 80,0% de los estudiantes considera que la dimensión comunicativa se encuentra en un nivel alto, mientras que el 13,3% la ubica en un nivel medio y únicamente el 6,7% en un nivel bajo, estos indican que los foros de discusión favorecen la interacción y el intercambio de ideas entre los participantes, promoviendo una comunicación efectiva dentro del entorno educativo.

Tabla 8

Nivel de la dimensión social de la variable uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes

Frecuencia	f	%
Medio	6	40,0
Alto	9	60,0
Total	15	100,0

Nota. Aplicación de la encuesta.

En la tabla 8, los datos revelan que el 60,0% de los estudiantes percibe la dimensión social en un nivel alto y el 40,0% en un nivel medio, y no se registran estudiantes en el nivel bajo, esto evidencia que los foros de discusión contribuyen al fortalecimiento de las relaciones interpersonales, la colaboración y el sentido de comunidad entre los participantes, aspectos fundamentales para el aprendizaje colectivo.

Tabla 9

Nivel de la dimensión cognitiva de la variable uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes

Frecuencia	f	%
Medio	4	26,7
Alto	11	73,3
Total	15	100,0

Nota. Aplicación de la encuesta.

En la tabla 9, se muestran que el 73,3% de los estudiantes ubica la dimensión cognitiva en un nivel alto, mientras que el 26,7% la considera en un nivel medio. Ningún estudiante la calificó en un nivel bajo, es decir, los foros de discusión favorecen procesos cognitivos como el análisis, la reflexión y la construcción del conocimiento, permitiendo una participación activa en el aprendizaje.

Tabla 10

Nivel de la dimensión pedagógica de la variable uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes

Frecuencia	f	%
Bajo	1	6,7
Medio	10	66,7
Alto	4	26,7
Total	15	100,0

Nota. Aplicación de la encuesta.

En la tabla 10, los resultados evidencian que el 66,7% de los estudiantes percibe la

dimensión pedagógica en un nivel medio, el 26,7% en un nivel alto y el 6,7% en un nivel bajo, es decir, indica que los foros son utilizados con fines educativos, existen oportunidades para mejorar la planificación, orientación y aprovechamiento pedagógico de esta estrategia didáctica, con el fin de potenciar sus beneficios en el aprendizaje.

Tabla 11

Nivel de la dimensión normativa de la variable uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes

Frecuencia	f	%
Bajo	1	6,7
Medio	10	66,7
Alto	4	26,7
Total	15	100,0

Nota. Aplicación de la encuesta.

En la tabla 11, se observa que el 66,7% de los estudiantes ubica la dimensión normativa en un nivel medio, el 26,7% en un nivel alto y el 6,7% en un nivel bajo, estos resultados indican que las normas y criterios que regulan la participación en los foros son percibidos como moderadamente claros y aplicados, aunque aún es posible fortalecer los lineamientos para optimizar la dinámica y organización de las interacciones.

Tabla 12

Nivel de la variable pensamiento crítico en estudiantes

Frecuencia	f	%
Bajo	1	6,7
Medio	11	73,3
Alto	3	20,0
Total	15	100,0

Nota. Aplicación de la encuesta.

En la tabla 12, los encuestados muestran que el 73,3% de los estudiantes presenta un nivel medio de pensamiento crítico, el 20,0% un nivel alto y el 6,7% un nivel bajo, esto evidencia pensamiento crítico en desarrollo, aunque todavía no alcanzan niveles óptimos en aspectos relacionados con el análisis, la evaluación y la argumentación crítica.

Tabla 13

Nivel de la dimensión lógica de la variable pensamiento crítico en estudiantes

Frecuencia	f	%
Bajo	2	13,3
Medio	8	53,3
Alto	5	33,3
Total	15	100,0

Nota. Aplicación de la encuesta.

En la tabla 13, se evidencia que el 53,3% de los estudiantes presenta un nivel medio en la dimensión lógica, el 33,3% un nivel alto y el 13,3% un nivel bajo, que indican que la mayoría posee una capacidad moderada para razonar de manera coherente y estructurada, aunque una proporción importante aún requiere fortalecer sus habilidades de análisis lógico y formulación de conclusiones fundamentadas.

Tabla 14

Nivel de la dimensión sustantiva variable pensamiento crítico en estudiantes

Frecuencia	f	%
Bajo	2	13,3
Medio	10	66,7
Alto	3	20,0
Total	15	100,0

Nota. Aplicación de la encuesta.

En la tabla 14, los encuestados muestran que el 66,7% de los estudiantes se ubica en un nivel medio, el 20,0% en un nivel alto y el 13,3% en un nivel bajo respecto a la dimensión

sustantiva, esto indica que posee una capacidad moderada para sustentar opiniones y argumentos con información relevante y evidencia suficiente, aunque todavía existen limitaciones en la profundidad y solidez de sus razonamientos.

Tabla 15

Nivel de la dimensión dialógica de la variable pensamiento crítico en estudiantes

Frecuencia	f	%
Bajo	1	6,7
Medio	9	60,0
Alto	5	33,3
Total	15	100,0

Nota. Aplicación de la encuesta.

En la tabla 15 los encuestados indican que el 60,0% de los estudiantes presenta un nivel medio en la dimensión dialógica, el 33,3% un nivel alto y el 6,7% un nivel bajo, por lo que los hallazgos reflejan que la mayoría tiene una capacidad moderada para considerar diferentes puntos de vista, dialogar y contrastar opiniones, competencias esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico.

Tabla 16

Nivel de la dimensión contextual variable pensamiento crítico en estudiantes

Frecuencia	f	%
Bajo	1	6,7
Medio	11	73,3
Alto	3	20,0
Total	15	100,0

Nota. Aplicación de la encuesta.

En la tabla 16, se observa que el 73,3% de los estudiantes se ubica en un nivel medio, el 20,0% en un nivel alto y el 6,7% en un nivel bajo en la dimensión contextual, esto evidencia que la mayoría posee una capacidad moderada para analizar situaciones considerando su contexto y las circunstancias que las rodean, aunque aún es necesario fortalecer esta habilidad para lograr interpretaciones más integrales y críticas de la

realidad.

4.2.Resultados inferenciales

Tabla 17

Prueba de normalidad de las variables

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
V1. Foro de discusión como estrategia didáctica	,974	15	,913
D1: Comunicativa	,839	15	,112
D2: Social	,961	15	,712
D3: Cognitiva	,973	15	,904
D4: Pedagógica	,971	15	,872
D5: Normativa	,976	15	,935
V2. Pensamiento critico	,928	15	,253
D1: Lógica	,966	15	,794
D2: Sustantiva	,965	15	,779
D3: Dialógica	,866	15	,130
D4: Contextual	,944	15	,428

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

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la Tabla 17 presenta los resultados de la prueba de normalidad Shapiro-Wilk, se observa que todas las variables y dimensiones obtuvieron valores mayores a 0,05, por lo tanto, se emplea pruebas estadísticas paramétricas.

Tabla 18

Hipótesis general de las variables

		V1. Foro de discusión como estrategia didáctica	V2. Pensamiento critico
V1. Foro de discusión como estrategia didáctica	Correlación de Pearson	1	,876**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	15	15

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

En la Tabla 18 se observa una correlación de Pearson r = 0,876, lo que indica una relación positiva muy alta entre ambas variables y p = 0,000, en consecuencia, se acepta la

hipótesis general de investigación, concluyéndose que existe una relación significativa entre el uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025.

Tabla 19

Relación de las dimensiones del foro de discusión como estrategia didáctica en el pensamiento crítico

		V2. Pensamiento critico
D1: Comunicativa	Correlación de Pearson	,775**
	Sig. (bilateral)	,001
	N	15
D2: Social	Correlación de Pearson	,656**
	Sig. (bilateral)	,008
	N	15
D3: Cognitiva	Correlación de Pearson	,866**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	15
D4: Pedagógica	Correlación de Pearson	,814**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	15
D5: Normativa	Correlación de Pearson	,600*
	Sig. (bilateral)	,018
	N	15

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

En la Tabla 19 se muestra la relación entre la dimensión comunicativa con r=0.775**, social r=0.656**, cognitiva r=0.866**, pedagógica r=0.814** y normativa de r=0.600** y con un nivel de significancia inferior al 5%, por lo se concluye que las dimensiones del foro de discusión se relacionan significativamente con el pensamiento crítico de los estudiantes.

Tabla 20

Relación del foro de discusión estrategia didáctica con las dimensiones del pensamiento crítico

		V1. Foros de discusión como estrategia didáctica	D1: Lógica	D2: Sustantiva	D3: Dialógica	D4: Contextual
V1. Foros de discusión como estrategia didáctica	Correlación de Pearson	1	,814**	,813**	,703**	,896**
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,003	,000
	N	15	15	15	15	15

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

En la tabla 20, se observa una correlación alta entre la variable foros de discusión como estrategia didáctica y dimensión lógica r=0.814**, sustantiva r=0.813**, dialógica r=0.703** y contextual r=0.896** y p-valor inferior al 5%, para cada una de ellas, es decir, se relaciona el foro de discusión estrategia didáctica con las dimensiones del pensamiento crítico.

4.3.Discusión de resultados

La presente tuvo como objetivo determinar la relación entre uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria, con una correlación positiva alta y significativa de r=0.876** y p=0.000, lo que indica que a medida que se fortalece el uso de foros tiende a relacionase con los niveles de pensamiento al comprender espacios de diálogos, intercambio de opiniones y análisis de ideas en el desarrollo de capacidades reflexivas en la formación integral.

Estos resultados guardan relación con Doll y Parra (2021) quienes precisaron que las aplicaciones de estrategias basadas en cuestionamiento favorecen el análisis y pensamiento crítico, involucra la participación en las actividades que los invitan analizar, cuestionar y fundamentar sus respuestas, con el fin de desarrollar un pensamiento más profundo reflexivo. Asimismo, Chávez (2024), quien identificó niveles insuficientes de pensamiento y destacó la necesidad de implementar estrategias pedagógicas, que constituye una alternativa válida para atender dicha necesidad educativa.

Los hallazgos encuentran sustento en la teoría propuesta por Martínez et al. (2024), quienes afirman que los foros de discusión favorecen la construcción del conocimiento a través del intercambio de ideas y la confrontación de diferentes puntos de vista. De igual manera, Ramírez (2021) sostiene que el pensamiento crítico involucra proceso desde las perspectivas lógicas hasta contextuales, resulta comprensible que los estudiantes con mayor frecuencia en foros de discusión desarrollen mejores niveles de pensamiento crítico, ya que estas actividades demandan reflexión y capacidades para considerar distintas perspectivas que convierte un recurso pedagógico en una participación activa contribuyendo a una educación orientada al desarrollo de competencias para la vida.

Respecto al objetivo específico de analizar el nivel del foro de discusión se ubicó en un nivel medio en 53.3% y alto en 40% y bajo en 6.70%, lo que permite inferir la presentación de actividades, aunque todavía no se aplica de manera sistemática ni se aprovecha plenamente en todos los procesos pedagógicos. Estos hallazgos coinciden con lo reportado por López (2023), quien encontró una relación significativa entre el uso del foro virtual y pensamiento crítico, lo cual evidencia la pertinencia de considerar su integración en las prácticas educativas. Asimismo, los resultados se sustentan en lo planteado por Juárez, Chamoso y Gonzales (2020), quienes señalan que los foros de discusión permiten la incorporación de pausas reflexivas en la argumentación y el intercambio colaborativo de ideas, indican espacios que permiten la participación activa

en la construcción compartida del conocimiento, con el propósito de potenciar los procesos de aprendizaje y desarrollo de competencias cognitivas de mayor complejidad.

Respecto al objetivo específico, del análisis del pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria se encuentra en un nivel medio con 73.30%, seguido de un nivel alto en 20% y bajo en 6.7%, lo que precisa un mayor desarrollo de ciertas capacidades relacionadas con el análisis y la comprensión de la información, sin embargo, aún existen dificultades para evaluar argumentos con evidencia solidad y emitir juicios críticos. Estos resultados guardan relación con lo encontrado por Vanegas, Góez y Echavarría (2024), quienes concluyeron la implementación de estrategias innovadoras en una lectura crítica, reflexiva y la autonomía que contribuye en el pensamiento crítico. Asimismo, los hallazgos se sustentan con lo mencionado de Yana (2022) quien define el pensamiento como un proceso cognitivo que se asocia con una participación activa, intercambio de ideas y la resolución de problemas. Y Soto, Duran, Muñoz y Pérez (2023) destacan la habilidad de favorecer su integración mediante experiencias de aprendizajes cooperativos, esencial para el desempeño académico y la formación integral de los estudiantes.

En cuanto al objetivo específico, se estableció la relación de las dimensiones del foro de discusión como estrategia didáctica con el pensamiento crítico en estudiantes, con comunicativa r=0.775**, social r=0.656**, cognitiva r=0.866**, pedagógico r=0.814** y normativo r=0.600**, asimismo, una significancia inferior al 5%, siendo complementaria al desarrollo cognitivo. Guarda relación con Garamendi (2022) quien concluye las estrategias interactivas tienen impacto significativo, y la participación en la evaluación critica de la información. Asimismo, estos resultados encuentran sustento con Carpio & Arana (2021) quienes consideran que los foros de discusión constituyen espacios de intercambio de ideas y argumentos que favorecen la construcción del juicio crítico. Del mismo modo, la relación observada puede explicarse a partir de los aportes teóricos de las dimensiones contribuyen a una participación organizada y responsable (Palloff y Pratt, 2007). En conjunto, estos elementos permiten comprender que el foro de discusión no solo constituye una herramienta tecnológica, sino un entorno integral de aprendizaje que favorece el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. Como aporte de la investigación, se evidencia cada una de estas dimensiones puede contribuir significativamente a potenciar el pensamiento crítico, ofreciendo a docentes y directivos criterios concretos para mejorar la implementación pedagógica de los foros de discusión en el contexto escolar.

Respecto al objetivo específico de establecer la relación del uso de foro de discusión como estrategia didáctica con las dimensiones del pensamiento crítico, los resultados evidenciaron correlaciones positivas y significativas con todas las dimensiones analizadas: lógica r=0,814, sustantiva r=0,813, dialógica r=0,703 y contextual r=0,896, con una significancia inferior al 5%, lo que indica que los estudiantes logran relacionar con mayor facilidad los contenidos abordados en los foros con situaciones reales de su entorno. Los resultados difieren de lo encontrado por Berrios (2023), quien identificó niveles predominantemente bajos y medios de pensamiento crítico en estudiantes, evidenciando importantes limitaciones en sus habilidades críticas. Esta diferencia podría explicarse por la presencia del foro de discusión como estrategia didáctica en la presente investigación, ya que proporciona espacios de interacción, reflexión y construcción colectiva del conocimiento que favorecen el desarrollo de dichas habilidades. Asimismo, los resultados encuentran sustento teórico en las dimensiones del pensamiento crítico. En la dimensión lógica, Puja (2021) señala que esta implica procesos de razonamiento, análisis y reflexión para organizar y sistematizar conocimientos, capacidades y los estudiantes argumentan y analizan diferentes posturas dentro del foro.

Respecto a la dimensión sustantiva, el foro favorece la evaluación de información y la construcción de argumentos respaldados por evidencias, permitiendo que los estudiantes fundamenten sus opiniones de manera más sólida. En cuanto a la dimensión dialógica, la interacción constante con diferentes puntos de vista que relaciona la capacidad de escuchar, contrastar ideas y construir consensos, enriqueciendo el proceso de pensamiento crítico. Finalmente, la elevada relación encontrada con la dimensión contextual evidencia que los estudiantes logran vincular los temas discutidos con su realidad social y cultural, desarrollando una comprensión más profunda y significativa de los problemas analizados. Como aporte de la investigación, se evidencia que el foro de discusión constituye una estrategia didáctica eficaz de manera integral las dimensiones del pensamiento crítico, proporcionando evidencia que puede orientar a los docentes en la implementación de metodologías participativas que favorezcan el análisis, la reflexión, la argumentación y la comprensión contextual de los aprendizajes.

V. CONCLUSIONES

Primero. OG, se determinó la relación del uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria, con una correlación positiva alta y significativa de r=0.876** y p=0.000, esto explica que el foro se relaciona con la interacción, el análisis de ideas y la reflexión colectiva en el desarrollo de habilidades cognitivas.

Segundo. Oe1, El nivel de uso del foro de discusión se ubicó en un nivel medio en 53.3% y alto en 40% y bajo en 6.70%, a pesar de la incorporación de las actividades de aprendizaje, aun no se aplica de manera sistemática ni con una aplicación optima en todos los procesos pedagógicos, lo que evidencia limitaciones en el aprovechamiento didáctico, que impide alcanzar su implementación.

Tercero. Oe2, El nivel de pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria se encuentra en un nivel medio con 73.30%, seguido de un nivel alto en 20% y bajo en 6.7%, es decir, que los estudiantes han desarrollado ciertas habilidades como el análisis y la comprensión de información, pero aun presentan dificultades para argumentar, evaluar y sustentar ideas sólidas, que fomente la reflexión constante.

Cuarto. Oe3, Existe la relación de las dimensiones del uso del foro de discusión como estrategia didáctica con el pensamiento crítico en estudiantes, con comunicativa r=0.775**, social r=0.656**, cognitiva r=0.866**, pedagógico r=0.814** y normativo r=0.600**, asimismo, una significancia inferior al 5%, destacando que contribuye de manera complementaria para el pensamiento crítico.

Quinto. O34, Existe relación del uso del foro de discusión como estrategia didáctica con las dimensiones del pensamiento crítico en estudiantes, con lógica r=0.814**, sustantiva r=0.813**, dialógica r=0.703** y contextual r=0.896**, con significancia inferior al 5%, lo que evidencia su utilidad como estrategia para promover habilidades de análisis de reflexión y argumentación.

VI. RECOMENDACIONES

Primero. Se sugiere al director de la Institución Educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, en coordinación con los docentes diseñen actividades de debate estructuradas, con preguntas problematizadoras y criterios claros de participación, de modo que los estudiantes no solo participen, sino que argumenten, analicen y contrasten ideas para integrar la evaluación para potenciar su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico.

Segundo. Se recomienda al equipo directivo de la institución educativa, promover capacitaciones sobre el uso de entornos virtuales y estrategias didácticas digitales, con el fin de mejorar la calidad de su implementación y alcanzar niveles altos de uso pedagógico.

Tercero. Se sugiere a los docentes fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico mediante actividades pedagógicas más reflexivas, que incorporen estrategias como debates, análisis de casos y preguntas abiertas dentro del aula y los foros de discusión, a fin de contribuir en un proceso de aprendizaje crítico.

Cuarto. Se recomienda a los docentes y el equipo directivo, en relación a las dimensiones diseñar actividades significativas que garanticen recursos y capacitaciones, con el propósito de potenciar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes dentro de un entorno colaborativo y participativo.

Quinto. Se recomienda a los futuros investigadores profundizar en el estudio del foro de discusión como estrategia para fortalecer las dimensiones del pensamiento crítico en diversos contextos educativos, con el propósito de ampliar la evidencia sobre su contribución al análisis, la argumentación y la reflexión crítica de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Campos, D. (2022). *Pensamiento crítico y aprendizaje del curso de Matemática en estudiantes ingresantes a dos universidades peruanas – Lima, 2019* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].

Carpio, W., & Arana, J. (2021). Implementación de una estrategia virtual de aprendizaje y el logro de competencias en el estudiante universitario. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 5*(18), 416–425. http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v5n18/2616-7964-hrce-5-18-416.pdf

Carrasco Díaz, S. (2016). *Metodología de la investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación* (2.ª ed.). Editorial San Marcos.

Carvajal, C., & Zambrano, J. (2021). *Las redes sociales digitales en el desarrollo del pensamiento crítico de estudiantes de secundaria*.

Chávez, Y. (2024). *El pensamiento crítico en los estudiantes de la IES "Politécnico Huáscar" de Puno* [Tesis de grado, IES Politécnico Huáscar, Puno]. *https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RNAP_6f20fe8928345e508de60582a6dc02f4*

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2023, 4 de julio). *Educación en América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas.

Cruzado Llatas, L. K. (2023). *El aprendizaje basado en proyectos y pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Chiclayo* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. https://hdl.handle.net/20.500.12692/123037

De Róncele-Acosta, A., Magazine-Miyashiro, M., & Medina-Coronado, D. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Electrónica para Maestros y Profesores, 17*(3), 532–546. https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5220

Deroncele-Acosta, A., Nagamine-Miyashiro, M., & Medina-Coronado, D. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad, 17*(3), 532–546.

Doll Castillo, I., & Parra Vásquez, C. (2021). Impacto del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en la comprensión lectora de estudiantes de enseñanza básica. *Nueva Revista del Pacífico, (75)*, 158–180. https://doi.org/10.4067/S0719-51762021000200158

Ennis, R. (2005). Pensamiento crítico: Un punto de vista racional. *Revista de Psicología y Educación, 1*(1), 47–64. *http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/5.pdf*

Garamendi, R. L. (2022). Estrategias interactivas de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 5*(2), 159–166. https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778114019.pdf

Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education, 2*(2–3), 87–105. https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6

Grupo Banco Mundial. (2022). *La crisis de aprendizaje en América Latina y el Caribe y la pandemia del COVID-19: Resultados para reflexionar sobre una tendencia que se profundiza*. Banco Mundial.

Gunawardena, C. N., Lowe, C. A., & Anderson, T. (1997). Analysis of a global online debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in computer conferencing. *Journal of Educational Computing Research, 17*(4), 397–431. https://doi.org/10.2190/7MQV-X9UJ-C7Q3-NRAG

Jerez, I. Y. P. (2023). *Formación en lectura crítica en estudiantes de educación secundaria desde el saber pedagógico del docente* [Tesis doctoral]. *file:///C:/Users/User/Downloads/Pinilla+Jerez,+Ingry+Yamila.pdf*

Juárez, J., Chamoso, J., & González, M. (2020). Integración en foros virtuales al integrar modelización matemática para formar ingenieros. *Enseñanza de las Ciencias, 38*(3), 161–178. https://ensciencias.uab.cat/article/view/v38-n2-juarez-chamoso-gonzalez/3041-pdf-es

López, N. (2023). Foro virtual como técnica didáctica y pensamiento crítico en estudiantes posgraduados [Tesis de maestría, Universidad Privada Norbert Wiener]. *https://hdl.handle.net/20.500.13053/11453*

Martínez Fuentes, M., Rojas Carrasco, O., Vivas Escalante, A., & Doria Velarde, A. (2024). Foro de discusión para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación primaria. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación, 10*(20), 163–178. *https://doi.org/10.55560/arete.2024.19.10.9*

Meléndez Caballero, C. R. (2022). *El foro virtual y el pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje rural del distrito de Tamburco, Abancay, 2022* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. https://hdl.handle.net/20.500.12692/99728

Municipalidad Distrital de Challhuahuacho. (2024). *Plan de apertura institucional y presupuesto 2024*. Municipalidad Distrital de Challhuahuacho.

Municipalidad Distrital de Challhuahuacho. (s. f.). *Características geográficas*. Municipalidad Distrital de Challhuahuacho.

Núñez, J., Pérez, M., & Gómez, L. (2021). *Desarrollo del pensamiento crítico a través de foros de discusión asincrónicos con estudiantes de 8° grado*.

Organismo de Evaluación y Fiscalización Ambiental. (2026). *Diagnóstico de la situación comunitaria: Ficha de información comunitaria 002, localidad de Lahuani*. Ministerio del Ambiente.

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación. (2023). *El futuro de la educación superior: habilidades para el mundo del mañana*. *https://www.iesalc.unesco.org/2023/08/11/elfuturo-de-la-educacion-superior-habilidades-para-el-mundo-delmanana/#*

Ornelas, D. (2007). El uso del Foro de Discusión Virtual en la enseñanza. *Revista Iberoamericana de Educación, 44*(4), 1–5. https://doi.org/10.35362/rie4442226

Palloff, R. M., & Pratt, K. (2007). *Building online learning communities: Effective strategies for the virtual classroom*. Jossey-Bass.

Pérez Buelvas, H. G., & Severiche Mendoza, C. A. (2023). Desarrollo del pensamiento crítico, los procesos metacognitivos y motivacionales para una educación de calidad. *Revista Latinoamericana Ogmios, 3*(6), 113–118. https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.058

Ramírez, V. (2021). Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *Gobernanza, 4*(14), 197–203. https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.121

Saiz, J., & Fernández, A. (2020). *Pensamiento crítico en la formación inicial docente*.

Salmon, G. (2004). *E-moderating: The key to teaching and learning online* (2nd ed.). RoutledgeFalmer.

Sánchez, C. H., & Reyes, M. R. (2017). *Metodología y diseños de investigación científica* (5ta ed.). Business Support Aneth. DOI: *https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art9*

Sarmiento, M., & Martínez, L. (2020). *Desarrollo del pensamiento crítico a través de foros de discusión asincrónicos con estudiantes de 8° grado*.

Sotomayor, M., & Sulmont, L. (2023). *Una propuesta para diseñar y evaluar foros de discusión*. IX Congreso Nacional de Educadores, Lima, Perú.

Soto-Uriol, D., Duran-Lluro, K., Muñoz-Paz, V. A., & Pérez-Tavera, S. E. (2023). Enseñanza desde el pensamiento crítico: Un reto en la labor docente. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, *8*(2), 252–268. https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2875

Tomaylla Romero, N. (2022). *Preguntas literales y pensamiento crítico en estudiantes de un instituto tecnológico de Apurímac, 2022* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. https://hdl.handle.net/20.500.12692/95626

Vanegas, L. M. P., Gómez, D. P., & Echavarría, D. P. T. *Desarrollo del nivel crítico de comprensión lectora en los estudiantes del grado*. https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/2b016b8a-990a-4318-9049-31bb11c54e2e/content

Yana, M. (2022). *Pensamiento crítico y autonomía en las clases virtuales en estudiantes de secundaria de las instituciones educativas, Acaya 2022* [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo. *https://hdl.handle.net/20.500.12692/102055*

ANEXOS

Tabla 21

Matriz de consistencia

PROBLEMA DE ESTUDIO	OBJETIVOS DE ESTUDIO	HIPOTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
Problema general ¿Cuál es la relación del uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025? **Problemas específicos** a. ¿Cuál es el nivel del uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025? b. ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025? c. ¿Cuál es el nivel de relación entre las dimensiones del uso del foro de discusión como	**Objetivo general** Determinar la relación del uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025. ***Objetivos específicos*** a. Analizar el nivel del uso de foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025. b. Analizar el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025. c. Establecer la relación de las dimensiones del uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes	**Hipótesis general** Existe relación significativa entre el uso del foro de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025. **Hipótesis especificas** El nivel del uso del foro de discusión como estrategia didáctica en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025, es alto. El nivel del pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025, es alto. Existe relación significativa entre las dimensiones del uso del foro	1. Foros de discusión 2. Pensamiento critico	**Tipo de investigación** Básico **Nivel de investigación** Correlacional **Diseño de investigación** No experimental **Población de estudio** 15 estudiantes **Tamaño de muestra** 15 estudiantes **Técnicas de selección de muestra.** Muestreo no probabilístico (por conveniencia) **Técnicas de recolección de información.** Técnica: encuesta instrumento: cuestionario **Técnicas de análisis e interpretación de la información**

estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025? d. ¿Cuál es el nivel de relación entre foro de discusión como estrategia didáctica y las dimensiones del pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025?	de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025. d. Establecer la relación del uso del foro de discusión como estrategia didáctica con las dimensiones del pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025.	de discusión como estrategia didáctica y el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025. Existe relación significativa entre el uso del foro de discusión como estrategia didáctica y las dimensiones del pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa Virgen de Chapi de Cotabambas, Apurímac – 2025.		Estadística descriptiva e inferencial Análisis estadístico en SPSS Pearson

Tabla 06

Matriz de instrumentos

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	N° ITEM	%	ÍTEMS
1. Foros de discusión como estrategia didáctica Carpio y Arana (2021)	Comunicativa	Claridad del mensaje Coherencia argumentativa Pertinencia temática Respuesta articulada	4	7,41%	1) Los mensajes publicados por mis compañeros suelen ser claros y fáciles de entender. 2) Las ideas compartidas en el foro suelen estar bien organizadas y tienen lógica interna. 3) Las participaciones se ajustan al tema planteado y no se desvían del propósito del foro. 4) Los participantes responden de manera coherente a las ideas de otros y continúan el hilo del diálogo.
	Social	Expresión emocional Lenguaje cordial Apoyo entre pares Cohesión grupal Inclusión	5	9,26%	5) En el foro, los participantes expresan emociones o actitudes que favorecen un ambiente humano y cercano. 6) El lenguaje que utilizan los compañeros en sus intervenciones es respetuoso y cordial. 7) Se aprecia en el foro que los compañeros brindan apoyo cuando alguien lo necesita o tiene dudas. 8) Las interacciones dentro del foro ayudan a generar un sentimiento de unidad entre los participantes. 9) Considero que todos los compañeros tienen la oportunidad de participar y ser escuchados.
	Cognitiva	Argumentación crítica Elaboración de ideas propias Síntesis de información	5	9,26	10) Las participaciones en el foro muestran análisis y reflexión más allá de repetir información. 11) Los compañeros aportan ideas originales y basadas en su propio razonamiento. 12) Los mensajes integran adecuadamente diferentes ideas o fuentes de información.

		Resolución de problemas Conclusiones			13) En el foro se plantean soluciones a problemas o situaciones discutidas. 14) Las conclusiones que exponen los compañeros están respaldadas por argumentos o evidencias.
	Pedagógica	Claridad de instrucciones Pertinencia de actividades Coherencia con objetivos de aprendizaje Retroalimentación docente Rol del moderador	5	9,26	15) Las instrucciones para participar en el foro son claras y fáciles de seguir. 16) Las actividades propuestas en el foro tienen relación directa con los contenidos del curso. 17) Participar en el foro ayuda a cumplir con los objetivos del curso. 18) El docente brinda retroalimentación útil y oportuna dentro del foro. 19) El docente o moderador guía adecuadamente la discusión y mantiene el orden.
	Normativa	Reglas explícitas Cumplimiento de normas Organización temática Gestión del tiempo Moderación de conflictos	5	9,26%	20) Las normas de participación en el foro están claramente establecidas. 21) Los compañeros respetan las reglas del foro durante sus intervenciones. 22) El foro está bien organizado por temas, lo que facilita seguir las discusiones. 23) Los plazos establecidos para participar en el foro son respetados por la mayoría. 24) Cuando surge un desacuerdo, el foro se maneja de manera respetuosa y ordenada

VARIABLES	**DIMENSIONES**	**INDICADORES**	N°	%	ÍTEMS

		ITEM			
2. Pensamiento crítico Ramírez (2021)	Dimensión Lógica	Organiza sus ideas. Conecta sus aportes. Expone sus argumentos. Usa conectores que. Revisa sus mensajes.	6	11.11%	1) Organizo mis ideas antes de dar opinión en el foro. 2) Relaciono mis respuestas con lo que hemos trabajado anteriormente. 3) Sigo un orden lógico al argumentar mi punto de vista. 4) Aplico ejemplos claros y bien pensados cuando participo en los foros. 5) Reviso mis mensajes antes de publicarlos para asegurar coherencia. 6) Utilizo conectores y palabras de transición para que mis ideas sean fáciles de seguir.
	Dimensión Sustantiva	Fundamenta sus opiniones. Expresa ideas claras Reflexiona sobre la validez Propone soluciones Aporta contenido	6	11,11%	1) Reflexiono sobre si lo que pienso tiene sentido y fundamento. 2) Antes de hablar, pienso si mi opinión ayuda a entender mejor el tema. 3) Busco que mis ideas tengan un propósito claro cuando participo. 4) Me esfuerzo por expresar ideas con contenido relevante. 5) Investigo o busco información antes de emitir opiniones en el foro. 6) Planteo soluciones o alternativas cuando identifico un problema en la discusión.
	Dimensión Dialógica	Escucha y considera opiniones. Muestra respeto Responde de forma constructiva. Formula preguntas Acepta la opinión	6	11,11%	1) Escucho con atención lo que dicen mis compañeros en el foro. 2) Respeto opiniones diferentes a la mía, aunque no esté de acuerdo. 3) Estoy dispuesto/a a cambiar mi opinión si escucho argumentos mejores. 4) Valoro las ideas nuevas que aportan otros estudiantes. 5) Hago preguntas o comentarios que invitan a la reflexión de los demás. 6) Respondo de manera constructiva a los comentarios de mis compañeros.
	Dimensión Contextual	Relaciona el tema con su entorno o comunidad. Considera diversas realidades culturales. Analiza impactos sociales o éticos. Conecta lo aprendido. Propone ideas	7	12,96%	1) Relaciono los temas del foro con lo que pasa en mi comunidad o país. 2) Tomo en cuenta diferentes culturas o realidades al dar mi opinión. 3) Pienso en cómo mis ideas afectan o ayudan a los demás. 4) Hablo desde mi experiencia, pero también entiendo otros contextos. 5) Considero los impactos sociales o éticos de los temas que discutimos. 6) Busco conectar lo que aprendemos en el foro con situaciones reales fuera de la escuela. 7) Propongo ideas que puedan generar cambios positivos en mi entorno.
Total			54	100%	

Anexo 3: Instrumento de medición del foro de discusión como estrategia didáctica

Estimado/a estudiante: Lee con atención cada enunciado y responde de forma sincera, según lo que tú haces o sientes habitualmente en estas actividades.

Marca con una ✓ la opción que mejor describa tu comportamiento o actitud.

Usa la siguiente escala para responder:

Opción
1. Totalmente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4. De acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

Nº	Ítem	1	2	3	4	5
	Dimensión Comunicativa					
1	Los mensajes publicados por mis compañeros suelen ser claros y fáciles de entender.					
2	Las ideas compartidas en el foro suelen estar bien organizadas y tienen lógica interna.					
3	Las participaciones se ajustan al tema planteado y no se desvían del propósito del foro.					
4	Los participantes responden de manera coherente a las ideas de otros y continúan el hilo del diálogo.					
	Dimensión Social					
5	En el foro, los participantes expresan emociones o actitudes que favorecen un ambiente humano y cercano.					
6	El lenguaje que utilizan los compañeros en sus intervenciones es respetuoso y cordial.					
7	Se aprecia en el foro que los compañeros brindan apoyo cuando alguien lo necesita o tiene dudas.					
8	Las interacciones dentro del foro ayudan a generar un sentimiento de unidad entre los participantes.					
9	Considero que todos los compañeros tienen la oportunidad de participar y ser escuchados.					
	Dimensión Cognitiva					
10	Las participaciones en el foro muestran análisis y reflexión más allá de repetir información.					
11	Los compañeros aportan ideas originales y basadas en su propio razonamiento.					

12	Los mensajes integran adecuadamente diferentes ideas o fuentes de información.					
13	En el foro se plantean soluciones a problemas o situaciones discutidas.					
14	Las conclusiones que exponen los compañeros están respaldadas por argumentos o evidencias.					
	Dimensión Pedagógica					
15	Las instrucciones para participar en el foro son claras y fáciles de seguir.					
16	Las actividades propuestas en el foro tienen relación directa con los contenidos del curso.					
17	Participar en el foro ayuda a cumplir con los objetivos del curso.					
18	El docente brinda retroalimentación útil y oportuna dentro del foro.					
19	El docente o moderador guía adecuadamente la discusión y mantiene el orden.					
	Dimensión normativa					
20	Las normas de participación en el foro están claramente establecidas.					
21	Los estudiantes respetan las reglas del foro durante sus intervenciones.					
22	El foro está bien organizado por temas, lo que facilita seguir las discusiones.					
23	Los plazos establecidos para participar en el foro son respetados por la mayoría.					
24	Cuando surge un desacuerdo, el foro se maneja de manera respetuosa y ordenada.					

Instrumento de medición del pensamiento critico

Estimado/a estudiante: A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones relacionadas con tu forma de pensar y participar durante los foros de discusión en clase. Lee con atención cada enunciado y responde de forma sincera, según lo que tú haces o sientes habitualmente en estas actividades.

Marca con una ✓ la opción que mejor describa tu comportamiento o actitud.

Usa la siguiente escala para responder:

Opción	**Significado**
1. Nunca	No lo hago en ningún momento
2. Casi nunca	Lo hago en muy pocas ocasiones
3. A veces	Lo hago de vez en cuando
4. Casi siempre	Lo hago la mayoría de las veces
5. Siempre	Lo hago todo el tiempo

Nº	Ítem	1	2	3	4	5
Dimensión Lógica						
1	Organizo mis ideas antes de dar opinión en el foro.					
2	Relaciono mis respuestas con lo que hemos trabajado anteriormente.					
3	Sigo un orden lógico al argumentar mi punto de vista.					
4	Aplico ejemplos claros y bien pensados cuando participo en los foros.					
5	Reviso mis mensajes antes de publicarlos para asegurar coherencia.					
6	Utilizo conectores y palabras de transición para que mis ideas sean fáciles de seguir.					
Dimensión Sustantiva						
7	Reflexiono sobre si lo que pienso tiene sentido y fundamento.					
8	Antes de hablar, pienso si mi opinión ayuda a entender mejor el tema.					
9	Busco que mis ideas tengan un propósito claro cuando participo.					

10	Me esfuerzo por expresar ideas con contenido relevante.					
11	Investigo o busco información antes de emitir opiniones en el foro.					
12	Planteo soluciones o alternativas cuando identifico un problema en la discusión.					
Dimensión Dialógica						
13	Escucho con atención lo que dicen mis compañeros en el foro.					
14	Respeto opiniones diferentes a la mía, aunque no esté de acuerdo.					
15	Estoy dispuesto/a a cambiar mi opinión si escucho argumentos mejores.					
16	Valoro las ideas nuevas que aportan otros estudiantes.					
17	Hago preguntas o comentarios que invitan a la reflexión de los demás.					
18	Respondo de manera constructiva a los comentarios de mis compañeros.					
Dimensión Contextual						
19	Relaciono los temas del foro con lo que pasa en mi comunidad o país.					
20	Tomo en cuenta diferentes culturas o realidades al dar mi opinión.					
21	Pienso en cómo mis ideas afectan o ayudan a los demás.					
22	Hablo desde mi experiencia, pero también entiendo otros contextos.					
23	Considero los impactos sociales o éticos de los temas que discutimos.					
24	Busco conectar lo que aprendemos en el foro con situaciones reales fuera de la escuela.					
25	Propongo ideas que puedan generar cambios positivos en mi entorno.					

PEDAGÓGICA PÚBLICA SANTA ROSA

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "SANTA ROSA"

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación:

"FORO DE DISCUSIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DE CHAPI DE COTABAMBAS, APURÍMAC – 2025"

Nombre del instrumento: Cuestionario

Investigador: Marleni Mamani Curo / Flor Zoraida Yauta Rojas

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1.REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4.ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5.SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					X
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					X
Estructura	7.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8.CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					X
	9.COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					X
	10.METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 92 %

Procede su aplicación [X]

Debe corregirse [ ]

Firma

Mg: Sonia Sofia Iturbe Hermoza

DNI: 40285565

Teléfono: 984950032

ORCID: 0000-0001-7645-7347

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
"SANTA ROSA"

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación:

"FORO DE DISCUSIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DE CHAPI DE COTABAMBAS, APURÍMAC – 2025"

Nombre del instrumento: Cuestionario

Investigador: Marleni Mamani Curo / Flor Zoraida Yauta Rojas

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1.REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					✓
	2.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					✓
	3.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				✓	
Contenido	4.ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					✓
	5.SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					✓
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					✓
Estructura	7.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				✓	
	8.CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				✓	
	9.COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					✓
	10.METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					✓

II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 90 %

Procede su aplicación ☑

Debe corregirse ☐

UNIDAD EJECUTORA 315 EDUCACIÓN - ANTA
I.E. AGUSTÍN GAMARRA
SUB DIRECCIÓN - ANTA

Mgt. Marivel Bobadilla Conde
DIRECTORA

Mg: Marivel Bobadilla Conde
DNI: 23987470
Teléfono: 984652199
Mención: Docencia en Educación Superior.

PEDAGÓGICA PÚBLICA
SANTA ROSA

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "SANTA ROSA"

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación:

"FORO DE DISCUSIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DE CHAPI DE COTABAMBAS, APURÍMAC – 2025"

Nombre del instrumento: Cuestionario

Investigador: Marleni Mamani Curo / Flor Zoraida Yauta Rojas

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1.REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				/	
	2.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				/	
	3.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				/	
Contenido	4.ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				/	
	5.SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				/	
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					/
Estructura	7.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					/
	8.CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				/	
	9.COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				/	
	10.METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				/	

II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación [X]

Debe corregirse [ ]

PROMEDIO: 93 %

UNIDAD EJECUTORA 315 EDUCACIÓN ANTA
I.E. "AGUSTÍN GAMARRA"
Mgt. Juan de Dios Sallo Tito
DIRECTOR

Firma

Mg: Juan de Dios Sallo Tito

DNI: 24384143

Teléfono: 944330088

Confiablidad

FOROS DE DISCUSIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA																										
	i1	i2	i3	i4	i5	i6	i7	i8	i9	i10	i11	i12	i13	i14	i15	i16	i17	i18	i19	i20	i21	i22	i23	i24	V1	
E1	3	3	5	4	4	4	3	3	4	4	4	4	1	3	5	3	1	3	5	5	5	5	3	2	107	
E2	3	1	5	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	5	3	3	4	4	5	4	4	4	3	3	94	
E3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	138	
E4	1	1	1	1	3	4	4	4	5	5	4	4	1	1	1	1	1	1	1	4	3	2	4	1	65	
E5	3	3	3	1	5	5	5	5	5	5	5	5	3	2	1	3	2	2	4	5	1	2	5	3	96	
E6	5	3	3	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	2	4	5	122	
E7	3	4	3	3	5	5	5	5	4	5	3	5	3	3	3	3	3	3	5	4	3	3	5	5	109	
E8	3	3	1	1	4	5	5	5	5	5	5	5	3	1	1	4	3	3	5	5	1	1	5	5	103	
E9	4	5	5	5	3	5	5	5	5	5	3	3	4	5	3	4	3	3	5	4	3	2	5	4	120	
E10	3	5	2	2	4	4	4	3	3	4	4	3	3	3	5	4	2	1	4	2	2	1	4	2	93	
E11	3	5	2	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	5	4	5	4	4	3	3	3	100	
E12	4	5	5	1	5	4	4	5	5	5	3	4	4	4	1	5	4	3	5	3	3	1	4	3	105	
E13	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	5	1	3	3	3	5	5	5	4	3	4	102	
E14	2	3	3	2	4	5	5	5	5	5	5	4	2	2	3	3	3	3	4	5	2	3	5	3	99	
E15	3	4	2	2	2	5	3	2	2	2	1	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	4	79	
	1.1	1.8	2.2	2.4	0.8	0.6	0.8	1.1	1.1	1.0	1.2	0.9	1.4	2.2	2.6	1.1	1.6	1.4	1.3	0.9	1.7	1.8	0.8	1.6	299.7	24
																									40.0	28
																									0.882	

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,882	24

El instrumento de investigación, compuesto por 24 ítems, presenta una alta fiabilidad, evidenciada por un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,882, lo cual indica una adecuada consistencia interna entre los ítems. Este resultado confirma que el cuestionario es confiable y pertinente para la medición del constructo foros de discusión como estrategia didáctica, garantizando la coherencia de los datos obtenidos y la validez de los resultados del estudio.

	PENSAMIENTO CRITICO																										
	i1	i2	i3	i4	i5	i6	i7	i8	i9	i10	i11	i12	i13	i14	i15	i16	i17	i18	i19	i20	i21	i22	i23	i24	i25	V2	
E1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	3	3	2	2	2	2	2	4	2	2	2	1	1	2	3	3	49	
E2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	1	1	1	2	3	3	3	3	3	2	5	3	3	4	2	65	
E3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	116	
E4	4	5	5	4	4	3	4	5	1	5	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	3	5	4	1	3	99	
E5	1	4	1	2	1	2	1	4	1	4	4	1	1	1	4	2	5	4	4	4	3	4	4	3	2	67	
E6	2	4	4	5	5	3	3	4	2	5	4	5	4	2	4	3	4	4	3	4	3	4	3	3	5	92	
E7	3	4	4	3	3	3	3	4	2	3	4	4	4	3	3	3	5	3	3	3	2	4	3	4	4	84	
E8	3	2	2	3	3	2	2	2	1	3	3	2	2	2	3	3	5	3	3	3	4	2	3	1	1	63	
E9	2	1	1	5	4	3	3	4	4	3	3	3	3	2	2	3	5	2	3	2	2	4	3	4	3	74	
E10	4	5	4	5	4	5	4	4	1	3	4	1	1	1	1	1	4	2	2	2	3	4	2	2	2	71	
E11	1	3	2	3	4	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	1	3	2	2	3	2	60	
E12	1	4	3	4	2	3	3	3	4	2	2	4	4	3	3	3	4	3	3	2	5	3	3	3	1	75	
E13	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	5	5	3	3	2	3	5	3	5	1	4	3	5	5	89	
E14	4	3	1	2	1	3	3	4	5	2	2	1	4	4	3	3	5	3	3	3	5	4	3	3	2	76	
E15	2	4	4	4	4	2	3	4	4	3	4	4	4	3	3	3	5	3	3	3	5	4	3	3	2	86	
	1.3	1.7	2.2	1.7	1.6	0.9	0.9	1.3	2.4	0.8	1.0	2.7	1.8	1.0	1.2	0.9	0.6	1.2	0.6	1.4	2.1	1.3	0.6	1.4	1.7	289.9	25
																										34.3	24
																										0.9184	

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,918	25

El instrumento de investigación correspondiente a la variable pensamiento crítico, compuesto por 25 ítems, presenta una fiabilidad excelente, evidenciada por un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,918. Este valor indica una muy alta consistencia interna entre los ítems, lo que confirma que el instrumento es confiable y adecuado para medir de manera precisa el constructo estudiado, permitiendo la obtención de resultados válidos y consistentes.