

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



TESIS

**IDEOLOGÍA DE DOCENTES Y AUTONOMÍA EN EL PENSAMIENTO
CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE SECUNDARIA
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIGUEL GRAU SEMINARIO,
CUSCO - 2024**

PRESENTADO POR:

Br. MARIELA DIAZ QUISPE

Br. NINOSKA BEATRIZ GUEVARA OROSCO

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL
DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA: ESPECIALIDAD LENGUA
Y LITERATURA**

ASESOR:

Dr. EDWARDS JESÚS AGUIRRE ESPINOZA

CUSCO – PERÚ

2025



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor EDWARDS JESÚS AGUIRRE ESPINOZA
..... quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: IDEOLOGÍA DE DOCENTES Y AUTONOMÍA
EN EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO
DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIGUEL GRAU
SEMINARIO, CUSCO-2024

Presentado por: MARIELA DIAZ QUISPE DNI N° 76912690;
presentado por: NINOSKA BEATRIZ GUEVARA DRUSCO DNI N°: 48337511
Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADA EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA: ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 02 veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de**
Similitud en la UNSAAC y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10 %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	<u>X</u>
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 19 de ENERO de 2026

Firma

Post firma: EDWARDS JESÚS AGUIRRE ESPINOZA

Nro. de DNI: 23854868

ORCID del Asesor: 0000-0002-5514-6707

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: oid: 27259:546634429

Mariela Diaz Quispe Ninoska Beatriz Guevara Orosco

IDEOLOGIA DE DOCENTES Y AUTONOMIA EN EL PENSAMIENTO CRITICO EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRAD...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:546634429

Fecha de entrega

15 ene 2026, 10:36 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

15 ene 2026, 11:07 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

IDEOLOGIA DE DOCENTES Y AUTONOMIA EN EL PENSAMIENTO CRITICO EN ESTUDIANTES DE CU....docx

Tamaño del archivo

6.0 MB

124 páginas

26.222 palabras

150.027 caracteres

10% 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)
- Trabajos entregados

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 6%  Publicaciones
- 0%  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.

DEDICATORIA

A Dios por guiarme en este camino lleno de obstáculos y muchas sorpresas, gracias por su amor y las fuerzas que me da para seguir adelante.

A mis padres Santiago Diaz Calcina y Natalia Cirila Quispe Condori por su apoyo incondicional, gracias por enseñarme que en esta vida uno debe luchar día a día para salir adelante, gracias por haberme dado amor y rigidez.

A mis hermanos Virginia, Ángel, David por su motivación y consejos que, pese a las diferencias estuvieron ahí acompañándome y todos mis compañeros.

Mariela Diaz Quispe

A Dios, encuentro las palabras de San Agustín resonando profundamente en mí: "Tarde te amé, hermosura tan antigua y tan nueva, tarde te amé. Y tú estabas dentro de mí, y yo fuera, y por fuera te buscaba".

A mis padres Alfredo y Antonieta, por su constante presencia a lo largo del tiempo, a mis hermanos(as) ustedes han sido y seguirán siendo mi mayor paradigma.

Ninoska Beatriz Guevara Orosco

AGRADECIMIENTO

A nuestra primera casa de estudios la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, a la Escuela Profesional de Educación, a cada uno de nuestros maestros, gracias por abrirnos las puertas, espacios de estudio, las orientaciones y las enseñanzas brindadas, dado que sin la ayuda no podríamos lograr nuestros sueños anhelados.

A nuestro asesor Dr. Edwards Jesús Aguirre Espinoza, por orientarnos con paciencia y valioso conocimiento.

Al director de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario Mgtr. Lester Alguemiro García Duran y a toda su plana docente, por el apoyo inmenso.

Agradecer a todos los estudiantes de cuarto grado de secundaria, por la colaboración y su tiempo.

*Mariela Díaz Quispe
Ninoska Beatriz Guevara Orosco*

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	ii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iv
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
INTRODUCCIÓN	x
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT	xiii
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Área y línea de investigación.....	1
1.2 Ámbito de estudio: localización política y geográfica.....	1
1.3 Descripción del problema	2
1.4. Formulación del problema	5
1.4.1 Problema general.....	5
1.4.2 Problema específico	5
1.5 Formulación de objetivos.....	6
1.5.1 Objetivo general	6
1.5.2 Objetivos específicos.....	6
1.6 Justificación de la investigación	7
1.6.1 Justificación teórica.....	7
1.6.2 Justificación metodológica	7
1.6.3 Justificación social	7
1.7 Delimitación del problema.....	7
1.7.1 Delimitación temporal.....	7
1.7.2 Delimitación espacial	8

1.7.3 Limitaciones de la investigación	8
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL	9
2.1 Antecedentes de la investigación	9
2.1.1 Antecedentes Internacionales	9
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	14
2.1.3 Antecedentes locales	16
2.2 Marco teórico	18
2.2.1 Ideología de docente.....	18
2.2.2 Ideología	20
2.2.3 Dimensiones de la ideología de docente	21
2.2.3.1 Ideologías cognitivas	21
2.2.3.2 Ideologías Sociales.....	24
2.2.3.3 Ideologías discursivas	29
2.2.4 Autonomía en el pensamiento crítico	32
2.2.5 Autonomía	34
2.2.6 Pensamiento crítico importancia en la educación	35
2.2.7 Construcción del aprendizaje	36
2.2.8 Importancia y aspectos que desarrolla la autonomía en el pensamiento crítico.....	37
2.2.9 Habilidades para desarrollar la autonomía en el pensamiento crítico	42
2.2.10 Dimensiones de autonomía en el pensamiento crítico	46
2.2.10.1 Interpretación	46
2.2.10.2 Análisis	47
2.2.10.3 Evaluación.....	47
2.2.10.4 Inferencia	48

2.2.10.5 Explicación	48
2.2.10.6 Autorregulación	49
2.3 Marco conceptual.....	50
CAPÍTULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	52
3.1 Hipótesis general.....	52
3.2 Hipótesis específico	52
3.3 Identificación de variables e indicadores.....	53
3.3.1 Variable 1	53
3.3.2 Variable 2	53
3.4 Operacionalización de variables	53
CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	54
4.1 Tipo investigación.....	54
4.2 Nivel de investigación	54
4.3 Diseño de investigación.....	54
4.4 Unidad de análisis.....	55
4.5 Población y muestra.....	55
4.5.1 Población.....	55
4.5.2 Muestra.....	55
4.6 Técnica de selección de la muestra.....	55
4.6.1 Técnicas de recolección de información	55
4.7. Técnica de tratamiento de datos.....	59
CAPÍTULO V: RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	61
5.1 Descripción	61
5.2. Resultados descriptivos por variables.....	61
5.2.1. Resultados para la variable ideología docente	61

5.2.2. Resultados para la variable autonomía del pensamiento crítico.....	66
5.3 Prueba de hipótesis	75
5.3.1 Prueba de hipótesis general	75
5.3.2 Prueba de hipótesis específicas	76
DISCUSIÓN DE RESULTADOS	82
CONCLUSIONES	86
RECOMENDACIONES	88
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
ANEXOS.....	100

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Operacionalización de variables</i>	53
Tabla 2 <i>Muestra de estudio</i>	55
Tabla 3 <i>Validación por Juicio de Expertos</i>	57
Tabla 4 <i>Alfa de Cronbach Variable 1</i>	58
Tabla 5 <i>Alfa de Cronbach Variable 2</i>	58
Tabla 6 <i>Ideología del docente</i>	60
Tabla 7 <i>Autonomía en el pensamiento crítico</i>	60
Tabla 8 <i>Dimensión ideologías cognitivas</i>	61
Tabla 9 <i>Dimensión ideologías sociales</i>	62
Tabla 10 <i>Dimensión de ideologías discursivas</i>	64
Tabla 11 <i>Dimensión interpretación</i>	66
Tabla 12 <i>Dimensión análisis</i>	67
Tabla 13 <i>Dimensión evaluación</i>	69
Tabla 14 <i>Dimensión inferencia</i>	70
Tabla 15 <i>Dimensión explicación</i>	72
Tabla 16 <i>Dimensión autorregulación</i>	73
Tabla 17 <i>Prueba de hipótesis ideología del docente y la autonomía del pensamiento crítico del estudiante</i>	75
Tabla 18 <i>Prueba de hipótesis ideología del docente e interpretación</i>	76
Tabla 19 <i>Prueba de hipótesis ideología del docente y análisis</i>	77
Tabla 20 <i>Prueba de hipótesis ideología de docente y evaluación</i>	78
Tabla 21 <i>Prueba de hipótesis ideología del docente e inferencia</i>	79
Tabla 22 <i>Prueba de hipótesis ideología del docente explicación</i>	80
Tabla 23 <i>Prueba de hipótesis ideología del docente y autorregulación</i>	81

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: <i>Ubicación geográfica de la II.EE. Miguel Grau seminario</i>	1
Figura 2 <i>Dimensión Ideología cognitiva</i>	61
Figura 3 <i>Dimensión Ideologías Sociales</i>	63
Figura 4 <i>Dimensión Ideologías discursivas</i>	64
Figura 5 <i>Dimensión Interpretación</i>	66
Figura 6 <i>Dimensión Análisis</i>	68
Figura 7 <i>Dimensión Evaluación</i>	69
Figura 8 <i>Dimensión Inferencias</i>	71
Figura 9 <i>Dimensión Explicación</i>	72
Figura 10 <i>Dimensión Autorregulación</i>	74

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria es un objetivo fundamental de la educación actual, ya que permite a los jóvenes analizar, evaluar e interpretar información de manera autónoma y fundamentada. En el contexto de la educación secundaria en la Institución Educativa “Miguel Grau Seminario” de Cusco; la presente investigación se enfocó en explorar la posible relación entre la ideología de los docentes y el grado de autonomía en el pensamiento crítico de los estudiantes de cuarto grado. La ideología de los docentes, entendida como el conjunto de valores, creencias y actitudes que orientan su práctica educativa, puede tener un impacto relevante en la formación del pensamiento crítico de sus estudiantes, al influir en las perspectivas y enfoques de enseñanza.

En el campo de la investigación educativa, existe una creciente preocupación por la influencia de los factores contextuales y personales de los docentes en el aprendizaje de habilidades críticas. Diversos estudios previos, como los de Ciudad y Zavala (2019) y Sánchez (2020), han demostrado que factores como el contexto cultural y las competencias docentes tienen un papel en el desarrollo de habilidades cognitivas superiores en los estudiantes. Sin embargo, las investigaciones que vinculan específicamente la ideología docente con el pensamiento crítico son escasas y, en algunos casos, contradictorias, lo que destaca la necesidad de estudiar esta relación en profundidad.

El presente estudio adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental de nivel correlacional, y se enfocó en analizar, cómo la ideología docente podría relacionarse con dimensiones específicas del pensamiento crítico; tales como interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. Se asume que los resultados de este estudio contribuyan a la comprensión más clara de los factores que intervienen en el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía en los estudiantes de secundaria, proporcionando fundamentos para futuras estrategias de formación docente y metodologías pedagógicas que

promuevan una educación crítica y reflexiva. Este trabajo se estructura de la siguiente manera: en primer lugar, se presentan los antecedentes y la revisión de literatura relevante; posteriormente, se describe la metodología utilizada, seguida de los resultados obtenidos y su análisis. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio, que buscan contribuir a la mejora del proceso educativo en el contexto de la educación secundaria en Cusco.

El Capítulo I, en este capítulo se planteó el problema de investigación en que se describe la situación problemática, el ámbito de estudio, se realizó la descripción del problema, se formuló el problema general, los problemas específicos, se plantearon los objetivos y se realizó la justificación de la investigación.

En el capítulo II, se desarrolló el marco teórico conceptual, donde se consideró los antecedentes de investigación (internacionales y nacionales y locales), se desarrolló las bases teóricas que sustentan la investigación, el marco conceptual.

El capítulo III, se realiza el planteamiento de la hipótesis general las hipótesis específicas, se identificó las variables y se realizó la operacionalización de las variables.

En el capítulo IV, se establece la Metodología de la investigación, se presenta el tipo, nivel y diseño de la investigación, se determina la población de estudio y el tamaño de la muestra., así mismo se establece las técnicas y recolección de datos, los instrumentos, y las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

En el capítulo V, se presenta el procesamiento, análisis, interpretación y discusión de resultados obtenidos, para lo cual se utilizó el programa estadístico SPSS 26, así como la presentación, análisis e interpretación de dichos resultados. De la misma forma se realizó la contrastación de las hipótesis, la discusión de resultados sus respectivas conclusiones y recomendaciones. Finalmente, se presentó las referencias bibliográficas y sus respectivos anexos.

RESUMEN

El presente estudio se centra en determinar la relación entre la ideología de los docentes y la autonomía en el pensamiento crítico de los estudiantes de secundaria en la Institución Educativa “Miguel Grau Seminario”, Cusco, durante el año 2024. Se parte de la hipótesis general que plantea que existe una relación significativa entre estas variables. Para ello, se utilizó un diseño no experimental de nivel correlacional, con un enfoque cuantitativo. La población estuvo constituida por estudiantes de cuarto grado de secundaria, y se aplicó una muestra representativa por conveniencia. Los instrumentos de recolección de datos incluyeron cuestionarios estructurados que utilizaron una escala de Likert para medir la ideología docente y las dimensiones del pensamiento crítico: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. A través de pruebas estadísticas, se determinó que no existe una relación significativa entre la ideología de los docentes y la autonomía en el pensamiento crítico de los estudiantes. El análisis mediante el estadístico Rho de Spearman reveló que el valor “p” es mayor que el nivel de significancia establecido. Las conclusiones específicas refuerzan la ausencia de correlación entre las diferentes dimensiones del pensamiento crítico y la ideología docente. Estos hallazgos sugieren que, aunque la ideología docente es relevante en el proceso educativo, otros factores pueden influir en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Finalmente, se plantean recomendaciones orientadas a mejorar la formación docente y fomentar la autonomía en el aprendizaje, contribuyendo así a una mejor comprensión del contexto educativo actual en la región.

Palabra clave: Ideología docente, Educación, Autonomía, Pensamiento crítico

ABSTRACT

This research focuses on analyzing the relationship between teachers' ideology and autonomy in critical thinking of high school students at the "Miguel Grau Seminario" Educational Institution, Cusco, during the year 2024. It is based on the general hypothesis that there is a significant relationship between these variables. To do so, a non-experimental design at a correlational level was used, with a quantitative approach. The population consisted of fourth-grade high school students, and a representative sample was applied for convenience. The data collection instruments included structured questionnaires that used a Likert scale to measure teacher ideology and the dimensions of critical thinking: interpretation, analysis, evaluation, inference, explanation, and self-regulation. Through statistical tests, it was determined that there is no significant relationship between teachers' ideology and autonomy in students' critical thinking. The analysis using Spearman's Rho statistic revealed that the "p" value is greater than the established significance level. Specific findings reinforce the absence of correlation between the different dimensions of critical thinking and teacher ideology. These findings suggest that, although teacher ideology is relevant in the educational process, other factors may influence the development of critical thinking in students. Finally, recommendations are made to improve teacher training and foster autonomy in learning, thus contributing to a better understanding of the current educational context in the region.

Keyword: Teacher ideology, Education, Autonomy, Critical thinking

<https://www.openstreetmap.org/#map=5/-9.30/-75.00>

1.3 Descripción del problema

En la actualidad los sistemas educativos son el producto de la realidad, en muchas instituciones educativas los estudiantes adquieren o adoptan ideologías de los maestros, ya sea política, social, económica, filosófica o religiosa. Estas ideologías afectan directamente en la autonomía de los estudiantes, afectando en el desarrollo de sus capacidades y destrezas, puesto que los docentes desempeñan un papel fundamental no solo como transmisores de conocimiento, sino también como modelos de actitudes, valores y creencias que pueden influir en la formación de los estudiantes como individuos autónomos y críticos.

La ideología de los docentes, que puede estar influenciada por una variedad de factores como su formación académica, sus experiencias personales y sus creencias políticas y religiosas, puede tener un impacto profundo en la forma en que enseñan y en cómo interactúan con los estudiantes en el aula. La autonomía es fundamental en el contexto actual de la educación, gracias a este factor esencial los estudiantes pueden tomar sus propias decisiones y actuar con responsabilidad y puedan enfrentar los desafíos del mundo moderno.

En la actualidad ya no se quiere personas conformistas, sino personas innovadoras, autónomas que prioricen sus habilidades intelectuales y que tengan el dominio de la tecnología para ser personas competitivas; ya que es fundamental para el desarrollo social, emocional y práctica de la persona y de la colectividad. Para lograr estas expectativas en la educación lo primero es cambiar las estrategias donde los estudiantes puedan desarrollar el pensamiento crítico y la autonomía, y así puedan descubrir los nuevos talentos que ni ellos lo sabían. La autonomía ha sido un aspecto crucial en el crecimiento personal, implicando la capacidad de reflexionar, tomar decisiones y actuar con confianza a lo largo de nuestras vidas. Este concepto conlleva libertad y una importante responsabilidad en nuestras interacciones con nosotros mismos (Huancani ,2021, p.30).

La adquisición de la autonomía es progresiva. Por ejemplo, un bebe nace totalmente dependiente y necesita establecer un apego seguro y contar con aspectos como la autoestima, tener entornos seguros y el acompañamiento de un adulto responsable que le brinde oportunidades para tomar decisiones de acuerdo a sus características y posibilidades. Estas experiencias vividas adecuadamente poco a poco lo llevarán a tomar decisiones de manera responsable (Ministerio de Educación, 2021, p.3).

El desarrollo del pensamiento crítico es el objetivo fundamental en la educación actual, ya que capacita a los estudiantes para analizar, evaluar y tomar decisiones adecuadas en un mundo cada vez más complejo y diverso. A medida que los docentes transmiten sus propias perspectivas ideológicas en el aula, pueden influir en la formación del pensamiento crítico de los estudiantes de maneras que aún no están completamente comprendidas.

El enfoque principal de todas las instituciones educativas es fomentar el crecimiento de pensadores críticos. Al garantizar que los estudiantes desarrollen habilidades para el pensamiento crítico y equitativo, no solo garantizamos su dominio de los temas fundamentales, sino que también los preparamos para ser ciudadanos responsables, capaces de razonar éticamente y tomar acciones en beneficio de la comunidad (Paul y Elder, 2005, p.11).

En diversas instituciones educativas, como ocurre en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario del distrito de Wánchaq en Cusco; se ha identificado que los estudiantes del cuarto grado de secundaria enfrentan dificultades para expresar ideas propias, argumentar de manera sólida y tomar decisiones de forma autónoma. Esta problemática se agrava cuando se considera que los docentes, de manera consciente o no, transmiten sus ideologías en el aula, lo que puede incidir directamente en el desarrollo de los estudiantes. Así, una orientación ideológica autoritaria en el docente podría restringir la libertad de pensamiento; mientras que una postura más democrática favorecería entornos de aprendizaje abiertos al diálogo y al pensamiento crítico.

La carencia de autonomía en el pensamiento crítico no solo refleja una falencia en el ámbito educativo, sino que también representa un riesgo para la formación de estudiantes preparados para actuar en una sociedad diversa, cambiante y exigente. La escuela ya no puede continuar promoviendo perfiles pasivos o meramente reproductivos. Por el contrario, la actualidad exige individuos capaces de analizar, cuestionar, argumentar y tomar decisiones responsables, lo cual está íntimamente ligado al desarrollo de la autonomía y del pensamiento crítico.

Distintas investigaciones; tanto nacionales como internacionales, han resaltado la importancia del pensamiento crítico en la mejora del rendimiento académico, la participación ciudadana y la autorrealización personal. Autores como Van Dijk (2006), Freire (2005) y Apple (2008) han evidenciado que las ideologías presentes en los discursos y prácticas educativas afectan la manera en que los estudiantes interpretan la realidad y actúan en ella. Desde este enfoque, se entiende que la relación entre la ideología del docente y la autonomía del pensamiento crítico de los estudiantes representa un punto central para el análisis pedagógico.

En el caso particular de la I.E. Miguel Grau Seminario, se ha observado que algunos docentes introducen en sus clases creencias personales de índole política, social o religiosa que, en determinados momentos, limitan el desarrollo del pensamiento independiente y autónomo de los estudiantes. Esta situación puede convertir el aula en un espacio de reproducción ideológica donde predomina una visión única del conocimiento, reduciendo las oportunidades para el análisis crítico y la confrontación de perspectivas. Por el contrario, también se evidencian docentes que implementan estrategias pedagógicas basadas en la participación activa, la escucha respetuosa y la valoración de la diversidad de ideas, lo que favorece la autonomía intelectual y fortalece la capacidad reflexiva de los estudiantes.

En este sentido, el problema no se centra únicamente en la existencia de ideología en los docentes, sino en la manera en que esta se materializa en sus prácticas educativas y en cómo es asimilada por los alumnos. De allí la importancia de examinar si existe una relación

significativa entre la ideología docente y la autonomía en el pensamiento crítico, así como de analizar el impacto que esta relación tiene en los procesos formativos. Dicho análisis no solo permitirá comprender las tensiones que emergen en el aula, sino que también aportará criterios para el diseño de propuestas pedagógicas más democráticas, inclusivas y transformadoras, orientadas a consolidar una ciudadanía crítica capaz de participar de manera activa y responsable en la sociedad.

1.4 Formulación del problema

1.4.1 Problema general

¿Cómo es la relación entre ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario Cusco-2024?

1.4.2 Problema específico

- a) ¿Cuál es la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión interpretación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024?
- b) ¿Cuál es la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión análisis en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024?
- c) ¿Cuál es la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión evaluación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024?
- d) ¿Cómo es la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión inferencia en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024?

- e) ¿Cómo es la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión explicación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024?
- f) ¿Cómo es la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión autorregulación de argumentos en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024?

1.5 Formulación de objetivos

1.5.1 Objetivo general

Determinar la relación que existe entre ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario Cusco-2024

1.5.2 Objetivos específicos

- a) Describir la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión interpretación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024
- b) Conocer la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión análisis en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024
- c) Establecer la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión evaluación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024
- d) Precisar la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión inferencia en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024

- e) Analizar la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión explicación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024
- f) Analizar la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión autorregulación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024.

1.6 Justificación de la investigación

1.6.1 Justificación teórica

La investigación se enfocó el estudio minucioso de las variables planteadas, analizando la relación que existe entre ambas entre ideología de docentes y autonomía de los educandos en la Institución Miguel Seminario Cusco.

1.6.2 Justificación metodológica

La investigación es de tipo básica, ya que atravesó por procesos continuos que ayudaran en la búsqueda de información para así entender y aplicar métodos para hacer la medición, evaluar e interpretar los datos obtenidos.

1.6.3 Justificación social

Este tema es importante en contexto actual, ya que se quiere personas autónomas que sepan desarrollar habilidades cognitivas como el pensamiento crítico y las influencias ideológicas impiden en el desarrollo de estas. Se puede decir que no solo las ideologías de los docentes influyen en el desarrollo de los educandos sino el contexto donde interactúa el estudiante.

1.7 Delimitación del problema

1.7.1 Delimitación temporal

El presente estudio se desarrolló en el año escolar 2024

1.7.2 Delimitación espacial

El estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario ubicada en la Av. Tomasa Tito Condemayta S/N distrito de Wánchaq, provincia y región del Cusco.

La institución se ubica exactamente en las coordenadas gráficas 13°52'82" latitud Sur y 71°95'58" longitud Oeste.

1.7.3 Limitaciones de la investigación

La investigación se enfoca exclusivamente en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una sola institución educativa, lo que implica una muestra limitada tanto en número como en diversidad sociocultural y pedagógica. Esta restricción reduce la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos a otras instituciones educativas con contextos diferentes.

Una de las limitaciones relevantes de la investigación fue la modificación constante de los horarios escolares, producto de que los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario compartían el espacio físico con otra institución educativa. Esta situación generó una reorganización frecuente de los turnos y del uso de las aulas, lo cual impactó directamente en la disponibilidad de los estudiantes para participar de manera regular en las actividades de recolección de datos. La falta de un horario estable no solo dificultó la coordinación con los docentes y la planificación de sesiones con los estudiantes, sino que también pudo generar fatiga o desorientación en los participantes. Estas condiciones logísticas externas, fuera del control del investigador, afectaron el ritmo normal del estudio y representan una posible influencia en la calidad y consistencia de las respuestas obtenidas.

Otra de las limitaciones de la investigación es la falta de colaboración de los estudiantes en el momento de responder el cuestionario, ya la falta de comprensión en las preguntas podría alterar el resultado de la investigación.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes de la investigación

Para realizar una buena investigación fructífera se indaga varias fuentes relacionadas al tema de investigación.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Martínez (2020) en su investigación titulada “Influencia de la ideología del maestro en las clases de Ciencias Sociales, investigación presentada en la Universidad de Sevilla”. La investigación es de tipo cualitativa debido principalmente a que los actores sociales no serán meros objetos de estudio, sino que se expresan y reflexionan sobre la realidad.

Conclusiones:

- Así pues, tenemos que partir de la idea de que la relación entre educación y política es de mutua interdependencia y esto se explica porque son las clases dominantes de una determinada sociedad las que establecen esos valores y normas sociales de los que hablábamos anteriormente y que la escuela se encarga de inculcar para garantizar dos cosas: que las clases inferiores los adquieren y que ellos mismos continúan ejerciendo su dominación.
- Los datos obtenidos en esta investigación avalan estas teóricas y demuestran que bien por medio de currículum, por medio del docente, por medio de los materiales pedagógicos, o por la influencia de los tres en conjunto, la ideología se encuentra presente en el día a día de la escuela y, por lo tanto, podemos afirmar que en la escuela se lleva a cabo un proceso de ideologización o adoctrinamiento. De este modo, encontramos que la mayoría de los docentes que han participado en esta investigación consideran que el currículum oficial de Ciencias Sociales para Educación Primaria presenta rasgos ideológicos. Hemos podido comprobar a la hora de determinar qué elemento tiene mayor influencia ideológica en la escuela, si los docentes o el material

pedagógico, los sujetos entrevistados opinan que, aunque ambos intervienen en el proceso de ideologización, la influencia de los/as maestros/as en todo este proceso resulta el principal elemento que explica el problema de la ideología en la escuela.

- En definitiva, la mayoría de los maestros reconocen que en su día a día en la clase de Ciencias Sociales la forma en que enseñan determinados contenidos, opiniones, ideas, materiales que utilizan, influye en la ideologización de su alumnado, pero ninguno de los docentes es partidario/a de un modelo educativo restrictivo, uniforme y rígido. Aunque la mayoría consideren que es posible alcanzar una neutralidad en lo que a ideas y concepciones personales de los docentes se refiere, las alternativas que nos planteaban no son quizás las más favorables para ello, lo cual nos hace ver que posiblemente esa neutralidad que tanto ansiamos para la educación sea algo difícil de lograr y un concepto todavía poco claro para los maestros/as.
- En concreto, el papel de los maestros de Ciencias Sociales en todo esto resulta fundamental ya que por medio de la historia estos docentes no trabajan solo con elementos del pasado sino también con actitudes, hábitos, valores sociales y cívicos que se relacionan con cada hecho histórico. Muchos docentes hacían referencia a las múltiples posibilidades que tiene la asignatura de Ciencias Sociales para transmitir una serie de valores, pero también el riesgo de que al trabajar contenidos más sociales se convierta en un instrumento de ideologización.

Rengifo (2024) en su investigación titulada “Ideología y currículo: limitaciones y sesgos del currículo sobre la enseñanza de la literatura”, tesis para otorgar la Maestría en educación. La presente investigación es un estudio cualitativo de tipo fenoménico con dos tipos de intervención. Por un lado, tiene un componente documental. Se establece una muestra no probabilística por criterio y conveniencia, tomando como objeto de estudio las directrices prescritas del documento curricular vigente y de las actualizaciones

curriculares realizadas en las últimas décadas. Por otro lado, tiene un componente etnográfico ya que pretende comprender cómo los documentos curriculares son interpretados y puestos en acción por el docente. De esta forma se aplica como criterio base al currículo prescrito y al currículo en acción.

Conclusiones:

- Se ha estudiado a la ideología en la relación a la estructura económica sin caer en la visión determinista de entenderla como un epifenómeno del modo de producción. La ideología interpela a las personas. En la escuela define la representación de la relación imaginaria de los sujetos con las relaciones reales. Esto no implica la negación de la posibilidad de una toma de conciencia que permita cuestionar la forma en la que un conocimiento se plantea como verdadero y legítimo. Tanto los estudiantes como los docentes están en la posibilidad de la reinterpretación, aceptación parcial o rechazo del contenido curricular. Es posible cuestionar a la escuela vocacional que persigue, desde un enfoque técnico, las aspiraciones del Estado dentro del modelo productivo vigente.
- La literatura no está exenta de su función ideológica reproductiva. Es evidente la proyección curricular que mantiene la línea ideológica técnico-administrativa reproducida por el Aparato Ideológico de Estado que influye sobre la representación que los docentes tienen de la literatura escolarizada y su función textual pragmática y sensitiva. Es importante destacar que en el Aparato Ideológico de Estado se incluye a los departamentos de currículum y a las unidades de monitoreo que se ajustan a los requerimientos económicos de la época, y que se han consolidado con el paso del tiempo por medio de los proyectos de reforma curricular.

Molina (2015), en su investigación titulada “Hermenéutica de los componentes ideológicos que interviene en el proceso educativo ecuatoriano en el siglo XXI”, tesis para la licenciatura en filosofía y pedagogía, el objetivo principal es identificar la influencia de los

componentes ideológicos en el ámbito educativo ecuatorial en el siglo XXI mediante la revisión e interpretación de la legislación educativa ecuatorial para proponer la enseñanza aprendizaje del método de concientización de Paul Freire que fortalece el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo y transformador.

Conclusión:

- En estos cambios constantes la educación ejerce un papel importante en los procesos de concientización de la realidad y la posibilidad de construir una sociedad en el proceso de humanización constante; una educación que enseña a pensar, que posibilite la creatividad y que brinde herramientas para identificar la estructura y funcionamiento de los componentes ideológicos, por medio de los cuales el sometimiento del pueblo.
- En la medida como educadores, se propicie con creatividad espacios de reflexión en la labor educativa, entonces y solo entonces, se permite que la filosofía cumpla su finalidad de vincular al ser humano a la felicidad y armonía.

Narvaez (2016), en su investigación titulada “Análisis crítico del discurso docente: Ideología y practica social en el aula de clases”, tesis para otorgar la Maestría en Educación. El tipo de investigación tiene un enfoque cualitativo crítico-social el cual busca hacer una interpretación contextualizada y reflexiva del discurso como una forma de práctica social en el aula de clase el objetivo es analizar de manera critica como el discurso docente en el aula de clase estable ,reproduce o transforma la desigualdad social durante las interacciones del docente ,establecer como el docente recontextualiza otras prácticas sociales en el aula de clase, Identificar de qué forma la identidad y concepciones de tipo social, cultural, político y económico del docente definen su posición en la práctica social en el aula, Analizar cómo el léxico empleado por el docente puede evidenciar la ideología que define su actuar y representa su vida social.

Conclusiones:

- El discurso docente contribuye al establecimiento de la desigualdad social, en el aula de clase, mediante interacciones sociales que priorizan una relación asimétrica y distanciadora entre la docente y sus estudiantes.
- El discurso docente contribuye a la reproducción de la desigualdad social durante la interacción de docente y estudiantes en el aula de clase mediante una imposición del discurso (naturalizada e inconsciente) que perpetúa relaciones de poder y dominación.
- El discurso docente analizado no contribuye a la transformación de la desigualdad social durante la interacción de docente y estudiantes en el aula de clase.

Alquichire y Arrieta (2018), en su investigación titulada “Relación entre habilidades de pensamiento crítico y rendimiento académico de los estudiantes en primer semestre de la Licenciatura en Biología y Química de la Universidad del Atlántico, Barranquilla, Colombia”. Presentaron una investigación básica de tipo transeccional correlacional-causal, para el proceso de recolección de datos se utilizó la prueba corta de Evaluación del Pensamiento Crítico W-GCTA de Watson y Glaser, una prueba psicométrica.

Conclusiones:

- Que no existe relación entre las habilidades de pensamiento crítico y el rendimiento académico; esto, mediante el estudio de una muestra de estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Biología y Química de la Universidad del Atlántico. Sin embargo, la prueba de evaluación del pensamiento crítico W-GCTA es un eficiente.
- Los docentes deben reconocer la necesidad de crear metodologías pertinentes y coherentes, y que estas cuenten con la solidez ineludible que significa promover el pensamiento crítico.

- Los docentes en formación deben percibirse como investigadores, y de esta manera promover la lectura crítica, el pensamiento crítico, creativo, reflexivo, analítico y moral. las instituciones educativas deben mantenerse en continua preparación para la aceptación de la población diversa, y con ello, la aceptación de que todas las personas están en capacidad de desarrollar sus habilidades cognitivas.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Layme (2020), en su investigación titulada “Sesgo ideológico en la enseñanza de la didáctica de nivel superior impartida por docentes de pregrado”. Para otorgar el grado académico de Bachiller en Educación en la Universidad Católica San Pablo de Arequipa.

Conclusiones:

- Se concluye que, si bien no existe un consenso claro del sesgo ideológico, es posible abordar las distintas perspectivas que ofrecen varios autores al respecto, para construir con efectividad un marco de referencia al respecto. El estudio de sus dimensiones permite dilucidar el problema que subsiste detrás de la variable, que depende de un conjunto de características socioculturales. Respecto de la didáctica, la relación que mantiene con el sesgo ideológico radica en la interpretación que acontecen a los procesos de ideas, pensamientos, creencias y opiniones en el desarrollo de su práctica pedagógica.
- La investigación del sesgo en el aula universitaria ha denotado un desarrollo en tanto se estructura metodología a través de los años, lo que ha ido proporcionando le mayor confiabilidad a la evidencia empírica encontrada. La utilización de instrumentos válidos y la inclusión de procedimientos y análisis estadísticos es prueba de ello. El consenso de los autores sobre el sesgo hasta el momento, es que :1) no puede eliminarse por completo del aula universitaria.2) depende de muchos factores demográficos y culturales,3) depende en gran proporción de la perspectiva del

estudiante y ,4) es necesario considerar modelos correlacionales causales para estudiarlo en futuras investigaciones.

Ciudad y Zavala (2019), en su artículo titulado “De la lingüística a las aulas: ideologías en la educación peruana”, en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Conclusión:

- Nosotros pensamos que la educación lingüística no puede reducirse a un entrenamiento de habilidades para que los estudiantes utilicen formas lingüísticas particulares en los contextos “apropiados”. También pensamos que esta formación debería ser más flexible y menos purista en relación con los resultados del contacto de lenguas, fomentando en el aula el despliegue creativo de diferentes recursos lingüísticos que los estudiantes manejan y observando el bilingüismo y a la acción de los hablantes y de sus agrupaciones a través de la historia .Impulsar ,en cambio , las ideologías dominantes sobre el estándar y sobre el bilingüismo nos hará cómplices de posiciones a partir de las cuales se normalizan o legitiman representaciones políticas que refuerzan la distinción y la discriminación de diversas formas de habla y de los grupos que las usan.

Ramírez (2021), realizó el estudio titulado “Pensamiento Crítico y su Influencia en la Autonomía del Aprendizaje en Estudiantes de Secundaria”, con el propósito de conocer la influencia del pensamiento crítico en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Perú, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. El enfoque de la investigación es cuantitativo, con un diseño no experimental.

Conclusiones:

- El pensamiento crítico influye significativamente en la autonomía del aprendizaje de los alumnos de quinto grado de secundaria de la institución educativa GUE Mariscal Toribio de Luzuriaga, Huaraz.

- El pensamiento crítico influye significativamente el desarrollo de las habilidades cognitivas de los alumnos de quinto grado de secundaria de la institución educativa GUE Mariscal Toribio de Luzuriaga, Huaraz.
- El pensamiento crítico influye significativamente en el desarrollo de las habilidades metacognitivas de los alumnos de quinto grado de secundaria de la institución educativa GUE Mariscal Toribio de Luzuriaga, Huaraz.
- El pensamiento crítico influye significativamente en el desarrollo de las habilidades afectivas de los alumnos de quinto grado de secundaria de la institución educativa GUE Mariscal Toribio de Luzuriaga, Huaraz.

2.1.3 Antecedentes locales

Sánchez (2020), realizó un estudio de investigación titulada “Habilidades cognitivas y pensamiento crítico de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario del Cusco-2020”, para optar el grado académico en licenciatura en educación. Investigación presentada en la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco. Tipo de investigación básica, con diseño no experimental, nivel de investigación correlacional.

Conclusiones:

- Las habilidades cognitivas están directamente relacionadas con el pensamiento crítico, dado por el valor de Chi cuadrado de Pearson calculado es 49,044 es mayor que el valor crítico de distribución de Chi cuadrado el cual es 9,488, demostrándose una fuerte relación entre las habilidades cognitivas y el pensamiento crítico.
- La habilidad de atención está directamente relacionada con el pensamiento crítico, lo cual se valida por el valor de Chi cuadrado de Pearson calculado es 26,860 es mayor que el valor crítico de distribución de Chi cuadrado el cual es 9,488. En tan circunstancia se puede inferir que, mediante la mejora de la exploración, fragmentación, selección y el

hecho mismo de evitar situaciones distractoras en los estudiantes, provocan una mayor capacidad lógica en los estudiantes, porque les permite analizar los conceptos y la coherencia de ideas, es decir, información proveniente de su realidad.

- La habilidad de comprensión está directamente relacionada con el pensamiento crítico, dado por el valor de Chi cuadrado de Pearson calculado es 38,518 es mayor que el valor crítico de distribución de Chi cuadrado el cual es 9,488. Permitiendo inferir, que la debida atención y mejora de la captación de ideas y las habilidades de trabajo individual, vienen a ser elementos importantes para desarrollar la capacidad pragmática, fomentando en los estudiantes la mejora de los intereses personales, permitiéndoles ser más realistas y aceptarlas consecuencias de las decisiones.
- La habilidad de elaboración está directamente relacionada con el pensamiento crítico, esto viene dado por el valor de Chi cuadrado de Pearson calculado es 28,585 es mayor que el valor crítico de distribución de Chi cuadrado el cual es 9,488. Lo cual posibilita a deducir, que a mayor habilidad de selección de la información y en la organización de la información, es mejor la capacidad contextual del estudiante a través del fortalecimiento del aspecto bibliográfico y social.
- La habilidad de recuperación o memorización de la información se relaciona directamente con el pensamiento crítico, dado por el valor de Chi cuadrado de Pearson calculado es 31,402 es mayor que el valor crítico de distribución de Chi cuadrado el cual es 9,488. Se deduce que, a mejor desarrollo de la codificación y generación de respuestas, mediante el método de memorización de la información, posibilita la mejoría de la capacidad sustantiva, demostrándose en el estudiante una mayor comprensión de la realidad o de su contexto y el conocimiento.

2.2 Marco teórico

2.2.1 Ideología de docente

La ideología docente puede entenderse como el conjunto de creencias y valores tanto conscientes o inconscientes, que los profesores mantienen respecto a la enseñanza, el conocimiento, los estudiantes y el rol de la educación en la sociedad. Esta ideología se manifiesta en las decisiones pedagógicas, la selección de contenidos curriculares, la relación con los estudiantes y en la práctica educativa cotidiana. El docente, en este contexto, ejerce un rol fundamental, ya que su actuación puede tanto consolidar como transformar las ideologías presentes en el entorno educativo. Por ello, la comprensión y el análisis de la ideología docente resultan cruciales para entender las dinámicas del aula y su impacto en el aprendizaje.

Muchos docentes reproducen una ideología dominante sin cuestionarla, adoptando sin resistencia modelos educativos funcionales al sistema. Zizek citado por Reyes (2023) añade un elemento clave: “Sé lo que estoy haciendo y, sin embargo, lo estoy haciendo... porque no sé qué creo” (p. 13). Entonces, el profesor sabe que reproduce determinada ideología y perpetúa ciertas prácticas y modelos educativos; y sin embargo lo sigue haciendo, porque no reconoce su propio pensamiento frente a una determinada ideología ni ante ciertas prácticas y modelos. Surgen ante esto más preguntas: ¿En qué creen los docentes respecto a la educación? Más allá del discurso institucionalmente aceptado, ¿cuál su actitud frente a las ideologías, prácticas y modelos vigentes? ¿Cómo llegaron a creer lo que creen?

Para Casillas (2019), la idea e imagen del profesorado se presenta cada estudiante como esa figura de autoridad, de conocimiento, que no puede ser debatido ni cuestionado. Esta acción ideológica introyectada al estudiantado desde los primeros años de vida, primero en casa, posteriormente en la escuela, en los niveles básicos; ahí se le enseñará a callar, a tener un orden, a disciplinarse, a repetir información. Ese alumnado al llegar a las universidades reproducirá esa misma conducta con toda una carga ideológica, de tal forma que solo se limitará a

reproducir lo que en un momento determinado aprendió. Lo mismo le sucederá al docente, su historia de vida personal, social, política, psicológica, afectiva, emocional saldrá a relucir cuando este frente a los estudiantes y por ende tomará el papel que le fue dado ideológicamente en las prácticas sociales; el de reproductor de esquemas, esto lo hará de forma consciente o inconsciente bajo la idea de actuar conforme a lo solicitado y lo ya determinado.

Autores como Suchodolski (1966) y Ponce (1937), ya advertían que la educación es históricamente un instrumento en manos de las clases dominantes, diseñada para reproducir las condiciones de dominación. En palabras de Suchodolski “La educación es un instrumento en manos de la clase dominante que determina su carácter adecuadamente a los intereses de clase, así como el ámbito que abarca la enseñanza para su propia clase y para las clases oprimidas” (p.121), mientras que Ponce sostiene que “la educación ha estado siempre al servicio de las clases dominantes, hasta el momento en que otra clase revolucionaria consigue desojarlas e imponer su propia educación” (p.199).

En esta línea Lopez (2008) ,agrega que los sistemas educativos tradicionales forman individuos adaptados al orden establecido afirmnado :

Se educa para una vida bajo control de los opresores, quienes estarán tranquilos porque saben que los educandos se están formando en una educación tradicional, “con seres más adecuados al mundo gobernado por los opresores”. Por ello, para los opresores, una educación que piense auténticamente en la realidad, es peligrosa para la sociedad tradicional. (p.65)

Por tanto, analizar la ideología docente permite develar el grado en que el educador es consciente (o no) del sistema de poder que reproduce, así como abrir posibilidades para una pedagogía crítica y transformadora.

La educación ha sido históricamente un reflejo de las relaciones de poder y un mecanismo para perpetuar los intereses. Sin embargo, también invitan a reflexionar sobre el papel de los

docentes como actores clave en la creación o transformación de ideas. En este sentido, la educación debe ser orientada a la autonomía en el pensamiento crítico en los estudiantes

2.2.2 Ideología

Las ideologías funcionan como mecanismo esencial para mantener el poder, esto permite analizar cómo ciertas ideas contribuyen a perpetuar desigualdades sociales, políticas y económicas, sino que también buscan establecer formas de control que se presentan como necesarias y normales. En el ámbito educativo, estas son reflejadas en ciertos discursos y prácticas pedagógicas tienden a reproducir sistemas de dominación al inculcar pensamiento con intereses hegemónicos reproduciendo así sistemas de dominación.

Existen diversos tipos de definiciones de ideología, tales como:

Di Pasquale (2012) explica que la ideología puede definirse como la sistematización de ideas que conservan rasgos deformantes de la realidad, y que actúan integrando una estructura o imaginario social, buscando dar legitimidad a una relación de poder dentro de un determinado contexto, con la finalidad de imponer un modelo de pensamiento social, económico o político que se preserve hegemónicamente.

Para Villarroya (1997) asume que: ¿y si definimos la ideología como un sistema de creencias que legitima intereses particulares, intereses de clase? Sin duda, entonces, de acuerdo con Mannheim, el marxismo sería una ideología más (p.199)

Como argumenta Van Dijk (2006) que: “Muchas ideologías con frecuencia encarnan sentimientos, tal es el caso de las “ideologías del odio “como el racismo, o las “ideologías del amor”, como algunas religiones, olas “ideologías de la ira “que alimentan la resistencia o las revoluciones” (p.38).

Las ideologías no son neutrales, sino que están ligados a las luchas de poder y a las posiciones que los individuos y colectivos adoptan frente a tensiones. En el ámbito educativo, esta visión

resulta fundamental para analizar cómo las ideologías docentes moldean las ideas promovidas en el aula la aceptación o rechazo de ciertos pensamientos.

Como argumenta Suchodolski (1966), que solo entonces podremos comprender correctamente como se transforma estos “ideales” en el transcurso de la historia, y comprenderemos que su aceptación o negación no constituye una cuestión propia de la filosofía “pura”, sino de la posición del hombre respecto de los antagonistas de clase. Esta consideración nos previene de una elaboración “ideológica” de los ideales (p.296).

2.2.3 Dimensiones de la ideología de docente

2.2.3.1 Ideologías cognitivas

Therborn (1987) citado por Villarroya (1997), hace referencia a ese aspecto de la condición humana bajo el cual los seres humanos viven sus vidas como actores conscientes en un mundo que cada uno de ellos comprende en diverso grado. La ideología es el medio a través del cual operan esta conciencia y esa significatividad. (p.207)

a) Memoria ideológica

La memoria en el contexto educativo se puede manipular en función de intereses ideológicos, esto implica que los relatos históricos o culturales que se enseñan en las instituciones pueden estar diseñados para fortalecer una identidad colectiva con determinados intereses dominantes, ocultando aspectos de la realidad. La relación entre memoria e ideología es fundamental para entender cómo los profesores, al transmitir determinados contenidos históricos o culturales, pueden estar contribuyendo a la construcción o manipulación de ideas de los alumnos.

Para Ricœur (2000), se hace posible vincular los abusos expresos de la memoria a los afectos de distorsión propios del plano del fenómeno de la ideología. En este plano aparente, la memoria impuesta está equipada por una historia “autorrealizada”, la historia oficial, la historia aprendida y celebrada públicamente. Una memoria ejercitada en efecto, es el plano institucional, una memoria enseñada. (p.116). Además, advierte

que la manipulación ideológica de la memoria incide en la construcción de la identidad, aprovechando su fragilidad para distorsionarla desde el discurso. Para Ricœur sucede igualmente en el plano en el que la problemática en la memoria atravesaba la de la identidad hasta el punto de confundirse con ella, como en Locke: todo lo que constituye la fragilidad de la identidad aparece como ocasión de manipulación de la memoria, principalmente por vía ideológica. (p.571-572)

b) Ideas

Según Hume (1994) “Podemos dividir todas las percepciones de la mente en dos clases o especies, que se distinguen por sus distintos grados de fuerza o vivacidad. Las menos fuertes e intensas comúnmente son llamadas pensamientos o ideas”. (p.22)

Como sostiene Hendel (1959) Por idea quiero significar las débiles imágenes de estas en la reflexión y el razonamiento; tales como, por ejemplo, son las expresiones citadas por el presente discurso, exceptuando solamente aquellas que nacen por la vista y el tacto, y exceptuando el placer o disgusto inmediatos que el mismo pueda ocasionar.

La memoria en el contexto educativo se puede manipular en función de intereses ideológicos, esto implica que los relatos históricos o culturales que se enseñan en las instituciones pueden estar diseñados para fortalecer una identidad colectiva con determinados intereses dominantes, ocultando aspectos de la realidad. La relación entre memoria e ideología es fundamental para entender cómo los profesores, al transmitir determinados contenidos históricos o culturales, pueden estar contribuyendo a la construcción o manipulación de ideas de los alumnos.

c) Actualización de Conocimientos

Como argumenta W.Apple (2008), la primera de estas cuestiones se refiere al currículo oculto de la escuela: la enseñanza tácita a los estudiantes de normas, valores y disposiciones, enseñanza derivada simplemente de su vida en la escuela y de tener que enfrentarse a las expectativas y rutinas institucionales de la escuela día a día y durante

una serie de años. La segunda cuestión nos convierte en problema el conocimiento educativo mismo, exigiéndonos que prestemos mucha más atención al «material» del currículo, al lugar de donde procede el conocimiento, nos hace plantearnos a quién pertenece el conocimiento, a qué grupos sociales apoya, etc. La última cuestión trata de conseguir que los educadores sean más conscientes de los compromisos ideológicos y epistemológicos que aceptan y promueven tácitamente en su trabajo al utilizar determinados modelos y tradiciones. (p.27).

Martínez et al. (2018), es enfático en afirmar que enseñar no es transmitir conocimiento, sino que es el educando quien construye su conocimiento a partir de lo que el educador hace; lo cual no resulta ser una tarea sencilla, pues implica un balance constante sobre sí mismo; realizar frecuentemente ejercicios metacognitivos para identificar las fragilidades e inconsistencias del actuar, y mirarse una y otra vez para identificar lo que el aprendiz requiere para alcanzar la construcción de explicaciones. (p.115) Ambas perspectivas invitan a repensar el rol del docente no solo como mediador de conocimientos, sino también como clave en la educación construyendo espacios educativos críticos.

d) Juicios de valor

Desde esta perspectiva, las ideologías presentan un enfoque cognitivo para ser entendidas, definir como estructuras mentales que organizan creencias, valores y opiniones no son meramente sistemas abstractos de ideas, sino que tienen una manifestación en las actitudes y juicios de valor que individual y colectivo adoptan frente a diversas realidades sociales. Las ideologías, al ser internalizadas, influyen en la percepción y respuesta de las personas frente a problemas sociales, las creencias y opiniones guían las acciones de los grupos, demostrando cómo las ideologías no solo explican el mundo, sino que también sirven como base para su perduración.

Para Dijk T. A. (2006), una forma de describir y analizar las ideologías es en términos de una psicología cognitiva de las estructuras internas, relaciones, procesamiento u otra "manipulación mental" de (alguna clase de) creencias. Esto no es solo un truco psicológico para disculparse dando explicaciones o para reducir las ideologías a unidades de memoria, sino que está cerca de nuestras nociones ordinarias de ideologías como "sistemas de ideas", tales como el feminismo, el socialismo, el racismo, el antirracismo o el ecologismo. Esto es, sabemos que los/las feministas, socialistas, etc., "sostienen" o "representan" un número de creencias sobre lo que es verdadero o falso (en materia de género o relaciones de clase), sobre lo que ellos/ellas "encuentran" bueno o malo (acerca de estas relaciones) y sobre lo que debería hacerse al respecto (p.44).

Para Dijk T. A. (2006), las opiniones sociales que constituyen una ideología son tan generales y abstractas que organizan conjuntos de opiniones sociales de un grupo con respecto a un dominio específico, esto es, actitudes. Por lo tanto, puede suponerse que las opiniones generales sobre la desigualdad de género en una ideología feminista sirven de fundamento a un gran número de actitudes feministas específicas sobre, por ejemplo, discriminación y acoso en el trabajo, desigualdad en el poder político, etcétera.

2.2.3.2 Ideologías Sociales

La educación al desvincularse de las realidades actuales, contribuye a perpetuar problemas sociales al priorizar ideales que benefician a una minoría, se tiene la necesidad de un sistema educativo que responda a los desafíos contemporáneos y no se limite a reproducir modelos obsoletos. Como argumenta Romier (1934) “La educación llamada clásica, aislada en la contemplación de modelos que no responden a nada actual y en la búsqueda de un ideal que ya no puede realizarse en nuestra época, no es menos responsable de los males actuales”. (p.83)

Como bien sostiene Dilthey (1940) que: “La educación es una función de la sociedad. El análisis de tal función tiene dos medios: la comparación de los hechos empíricos y la creación de relaciones entre estos hechos y sus causas, la más importante de las cuales es la naturaleza humana” (p.53)

Para Mariategui (1959), la escuela, a causa de este espíritu, no solo diferencia a la clase burguesa de las clases pobres en la cultura y en la vida. Diferencia igualmente, a los maestros de una clase de los maestros de la otra. El maestro primario se siente próximo al pueblo. El maestro del liceo o de la Universidad se siente dentro de la burguesía (p.47).

Como sostiene Bauman (2003) “La sociedad es verdaderamente autónoma cuando “sabe que no hay significados “seguros”, que vive en la superficie del caos, que ella misma es un caos en busca de forma, pero una forma que nunca es definitiva y eterna.” (p.222)

La educación debe entenderse como una función social profundamente vinculada a la naturaleza humana, a las estructuras de clase y a los constantes procesos de cambio para poder contribuir a la transformación de la sociedad y responder a los desafíos de un mundo complejo y en continua reconfiguración.

a) ideología Individual

Para Suchodolski (1966), la degeneración consiste en que un individuo comienza a creer, al ampliar los pensamientos “libres”, que él es realmente libre en la vida social cuando critica la realidad y que no participa de esta realidad ni saca de ella ventaja alguna. Pero en realidad el individuo que critica se abstiene de la acción real, de la verdadera lucha. La verdadera educación debe tener como base la participación del individuo en el movimiento del proceso histórico y no solamente en las divergencias ideológicas (p.16).

Como sostiene Dewey (1995) “Los individuos se utilizan unos a otros para obtener los resultados apetecidos sin tener en cuenta las disposiciones emocionales e intelectuales y el consentimiento de los que son utilizados” (p.16)

Existen peligros del enfoque excesivamente utilitario de la educación, puede llevar a la formación de individuos desconectados de las cuestiones fundamentales de la humanidad, convirtiéndolos en víctimas de las dinámicas competitivas del sistema educativo. Según argumenta Romier (1934)

Se manifiesta anti intelectual no solo ante los viejos problemas del destino del hombre, sino también ante los problemas del destino de la utilidad y de la riqueza. De este modo forma individualidades que debido al exceso de competencia especial han de ser algún día víctimas de la falta de una previsión general (p.82).

La educación tiene el potencial de moldear tanto a los individuos como a la sociedad, pero advierten sobre los riesgos de limitarlo a perspectivas que dividen a unan, promover una educación que vincule la acción con la reflexión crítica, que valore a los individuos.

b) Ideología Colectiva

Para Dijk T. A. (2006) “Las ideologías no son individuales y no se representan como recuerdos específicos, episodios, o como opiniones personales” (p.164). Las ideologías influyen en las relaciones sociales y su importancia para entender el dominio y los conflictos sociales.

Desde el punto de vista de Dijk V. (2008), las ideologías son sociales. Al menos desde Marx y Engels, las ideologías se han definido en términos sociológicos y socioeconómicos, y normalmente se han relacionado con grupos, posiciones grupales e intereses o conflicto grupales tales como la lucha de clases, de género o de “raza” y por lo tanto también con el poder social y el dominio, así como son su imposición y legitimación (p.204).

Según Dewey (1995) “Lo que han de poseer en común con el fin de formar una comunidad o sociedad son objetivos, creencias, aspiraciones, conocimientos-una inteligencia común -una semejanza mental como dicen los sociólogos” (p.16). Una sociedad necesita compartir objetivos, valores y conocimientos para construir una comunidad sólida.

Desde la posición de Mariategui (1959), la pedagogía tiene hoy más en cuenta que nunca los factores sociales y económicos. “El pedagogo moderno sabe perfectamente que la educación no es una mera cuestión de escuela y métodos didácticos. El medio económico social condiciona inexorablemente la labor del maestro” (p.43).

c) Ideologías Religiosas

Como sostiene Dijk T. A. (2006) que:

Una religión podría ser descripta como una “creencia”, pero en estos casos uno debiera más bien hablar de sistema de creencias. Esto significa que necesitamos una noción de “creencia básica”, de la que están compuestas creencias más complejas o sistemas de creencia (p.37). Sugiere que las ideologías religiosas no son solo doctrinas individuales, sino marcos sistémicos que organizan la visión de los individuos, influyendo de manera significativa en las sociedades y en ámbito de la educación.

La educación estatal ha estado al servicio de la burguesía, formando a los estudiantes a enseñanzas superficiales acerca de la religión y con los intereses de esta clase dominante. Para Mariategui (1959) “la escuela del estado educa a la juventud contemporánea en los principios de la burguesía. Las confesiones religiosas han adaptado su enseñanza a los mismos principios” (p.30).

Como afirma Suchodolski (1966) “Solo bajo estas condiciones la burguesía pacta con la iglesia, puesto que está convencida de que una educación religiosa ofrece la mejor protección contra los peligros de la educación revolucionaria de las masas populares” (p.124)

Como sostiene Bobadilla (2016), toda ideología, desde las religiosas hasta las sociales, tienen a formar sectarios fanáticos que impulsan la segregación y los odios. En nuestras escuelas siempre se ha inculcado la religión bajo el pretexto de “enseñar valores”, aunque evidentemente no ha dado resultados. Los valores no se enseñan como cursos, sino que se practican en la vida.

d) Ideologías Socialistas

Marx y Engels (1976) como se cita en García (2010)

“En los escritos de Marx, no se alude a la educación de forma extensa. Si se consideran, por ejemplo, que la educación y la enseñanza han de abarcar la formación intelectual, física y técnica (politécnica)” (p.139).

Para Suchodolski (1966), las nuevas perspectivas de la educación socialista se presentan como la tarea de formar la conciencia de clase en el proletariado y plantearle las tareas revolucionarias históricas, vincularle con la filosofía dialectico-materialista (p.310).

Como sostiene López (2008) la nueva pedagogía de los oprimidos tiene un poder político para que con conciencia social pueda enfrentar a la dominación opresora y buscar la transformación social y política de esa realidad. Por ello, los nuevos trabajos educativos deben buscar que el oprimido tome conciencia de su situación de opresión y se comprometa en la praxis con su transformación (p.64).

Desde la perspectiva socialista, la educación es vista no solo como un medio de transmisión de conocimientos, sino como un espacio fundamental para formar la conciencia de clase, despertar la acción revolucionaria y transformar las relaciones de poder. La educación debe ser un vehículo para la liberación de los oprimidos, dotándolos de las herramientas intelectuales, físicas y políticas necesarias para enfrentar y superar las estructuras de dominación.

e) Ideologías Capitalistas

Baudelot y Establet (1976) como se ha citado en García (2010) considera en el prefacio de la edición española la escuela capitalista en Francia: Es probable que algunos rasgos sean

comunes a todas las escuelas capitalistas del mundo: división en dos redes [formación técnico-profesional, formación “intelectual”], separación escolar que aísla la escuela de la producción, dominio de la ideología burguesa (p.140).

Como afirma Fischer (1967) “El mundo capitalista, industrializado y mercantilizado, se ha convertido en un mundo exterior de conexiones y relaciones materiales impenetrables. El hombre que vive en este mundo este alienado de él y de sí mismo” (p.239).

Como sostiene Bauman (2003) durante por lo menos doscientos años, los gerentes de las empresas capitalistas dominaron el mundo _es decir, separaron lo plausible de lo implausible, lo racional de lo irracional, lo sensato de lo insensato, y determinaron y circunscribieron el rango de alternativas que debían limitar la trayectoria humana (p.61).

La educación capitalista no solo imparte conocimiento, sino que también funciona como un mecanismo ideológico que prolongar la división social. Las ideologías dominantes en la educación refuerzan las jerarquías sociales, limitando las posibilidades de los estudiantes y consolidando las relaciones de poder que sustentan el capitalismo. Desde esta perspectiva, la educación no es un proceso neutral, sino un campo de lucha ideológica que define qué se considera válido y quién tiene acceso a ciertos conocimientos y oportunidades.

2.2.3.3 Ideologías discursivas

Como sostiene Villarroya (1997) “El discurso, tal y como lo entiendo que, depende de realidades extradiscursivas, a las que se refiere y significa; consiste tanto en textos como en prácticas, y su función es configurar identidades y posiciones sociales y producir conocimientos y creencias” (p. 212). El discurso no solo transmite información, sino que juega un papel activo en la formación de los estudiantes, puede convertirse en un medio poderoso para moldear las creencias e ideas.

Para Dijk T. A.(2003), las ideologías aparecen no solo en el discurso educativo sino también en la organización global de la vida escolar; en la cual el sexo, la edad, la etnia y la

clase, entre otras afiliaciones, desempeñan un papel muy importante, junto con las ideologías profesionales de los profesores.

Como sostiene Foucault (2005) “El discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse” (p.15). Este acto comunicativo es un instrumento mediante el cual se ejercen relaciones de poder, y en el contexto educativo, esto puede implicar la imposición de ciertos saberes sobre otros.

a) Lenguaje persuasivo

El lenguaje persuasivo tiene un poder que con lleva implicaciones significativas en contextos educativos y sociales, donde el lenguaje puede ser empleado tanto para enriquecer la comprensión como para manipular percepciones, también como un instrumento para moldear pensamientos, creencias y opiniones.

Según sostiene Sartori (1998), el hombre reflexiona sobre lo que dice. Y no solo el comunicar, sino también el pensar y el conocer que caracterizan al hombre como animal simbólico se construyen en lenguaje y con el lenguaje. El lenguaje no es solo un instrumento del comunicar, sino también del pensar.

Para Sartori (1998) en este último, el lenguaje conceptual (abstracto) es sustituido por el lenguaje perceptivo (concreto) que es infinitamente más pobre: más pobre no solo en cuanto a palabras (al número de palabras), sino sobre todo en cuanto a la riqueza de significado, es decir, de capacidad connotativa (p.48).

Como sostiene Villarroya (1997) que: “El análisis de la ideología se entiende como un instrumento crítico o evaluador; se pretende depurar las representaciones, las creencias y el lenguaje para lograr el conocimiento fiable” (p.203).

Van Dijk (1990) citado por Maltese (2014), el emisor desea enviar un mensaje concreto al otro lado, esto significa que espera que el receptor construya una representación

textual y un modelo situacional según su intención. A la vez, el emisor espera que el receptor acepte lo afirmado y lo comparta, de ahí que el acto de habla no sólo desempeña una función ilocutiva, sino que también produce un efecto perlocutivo. El receptor se halla entonces implicado en un proceso de persuasión (p. 630).

b) Poder ideológico

Este poder no solo se ejerce directamente, sino también a través del control de las ideas, moldeando las percepciones de los individuos, el control del discurso es crucial para quienes quieren retener el poder, ya que las ideas expresadas influyen en las mentes.

Según Dijk T. A. (2009) “Si el discurso controla las mentes y las mentes controlan la acción, para quienes ocupan el poder controlar el discurso es absolutamente esencial” (p.31).

Para Dijk T. A. (2009), es evidente y sabido por todos que el poder puede emplearse con muchos propósitos inocuos o positivos, como cuando los padres y los maestros educan a los niños, los medios nos informan, los políticos nos gobiernan, la policía nos protege y los médicos nos curan, cada uno con sus propios recursos especiales (p.41).

c) Manipulación de ideas

Como sostiene Freire (2005), la manipulación aparece como una necesidad imperiosa de las elites dominadoras con el objetivo de conseguir a través de ella un tipo inauténtico de “organización”, con la cual llegue a evitar su contrario, que es la verdadera organización de las masas populares emersas y en emersión (p.193). Es una herramienta fundamental de los que quieren dominar para evitar la organización de las masas, promoviendo un sistema que perpetúe su dominio y reprima el cambio social.

La manipulación de ideas no solo prolonga que nuestra realidad sea desigual, sino que también limita la capacidad de los individuos para cuestionar o transformar estas estructuras.

Como argumenta Dijk T. A. (2009) el «control de la mente» abarca mucho más que la mera comprensión del texto o la conversación; incluye el conocimiento personal y social, las

experiencias previas, las opiniones personales y las actitudes, ideologías, normas y valores sociales, entre otros factores que participan de la modificación del modo de pensar de una persona (p. 32).

d) Conflicto ideológico

Conflicto ideológico no solo amenaza la cohesión social, sino que también deshumaniza las relaciones al priorizar objetivos abstractos sobre el respeto y la dignidad del individuo. Desde el punto de vista de Yrarrázaval (1979)

Cuando la opinión pública de un país se halla tan dividida en cuanto a ideas e ideologías que ningún grupo resulta ser suficientemente amplio para asegurar un gobierno duradero, los conflictos internos de la sociedad tienden a llevar al país a su ruina [...] Asimismo el combate ideológico llegó a transformar a las ideologías en fines en sí mismas, dando lugar al uso de todos los medios imaginables de Injuria, boicot, robo y violencia física, con entero olvido del hombre cuya felicidad proclamaban querer servir (p. 9).

2.2.4 Autonomía en el pensamiento crítico

Para Campos (2007), el pensamiento crítico se entiende como una forma de razonar clara y lógica que impulsa el desarrollo de un criterio propio, independiente y autónomo, permitiendo a las personas emitir juicios confiables acerca de la credibilidad de una afirmación o la pertinencia de una acción determinada. Este proceso mental, de carácter disciplinado, recurre a diversas estrategias y modalidades de razonamiento que el individuo utiliza no solo para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y adquirir nuevos conocimientos, sino también para ejercer su autonomía intelectual al reflexionar y actuar de manera responsable y consciente.

El pensamiento crítico implica la capacidad de gestionar y analizar información, lo que facilita la creación de nuestro propio conocimiento y la elaboración de una opinión propia. Es una habilidad clave que se adquiere a través de diferentes procesos que fomentan el desarrollo de diversas competencias. (Ministerio Educación del Perú, 2006)

Según Salazar (2018), pensar críticamente es un tipo de razonamiento que puede ser definido de múltiples maneras, donde muchos tienen alguna relación con el acto de cuestionar o valorar. Cuando se habla de pensamiento crítico, en términos generales, se hace referencia a ejercicios de cuestionamiento y de valoración que nos permite finalmente emitir un juicio o tomar una posición con respecto a un hecho, a un fenómeno o a una idea. Es una estructura compuesta de conocimientos, habilidades y actitudes que van a incluir la capacidad de identificar dificultades y carencias, y afirmando su veracidad, a través de inferencias válidas, abstracciones y generalizaciones de manera exacta, determinados por condición lógica (Watson y Glaser ,1980 citado por Chavez, 2022).

Según Mackay et. al (2018) afirma que:

El pensamiento crítico es aquella habilidad que las personas desarrollan a medida de su crecimiento profesional y de estudios, y que a través de la cual les permite realizar un proceso de toma de decisiones acertado, debido a la capacidad decisiva que ha ganado a partir del crecimiento en conocimientos y experiencias personales y profesionales. Pensar críticamente es razonar disciplinadamente y autodirigir el pensamiento para ejemplificar su perfección en un modelo o dominio particular del mismo (Paul,2003)

Pensamiento crítico es un modo de pensar acerca de un tema, problema o contenido, que, mediante el conocimiento y estructuras para pensar, el niño o niña mejora la calidad de su pensamiento y ofrece una postura justificada y razonada (Paul y Elder, 2007).

Según diversos autores e ideas se puede concluir que el pensamiento crítico es una habilidad esencial que permite a las personas analizar información de manera reflexiva y disciplinada, lo

que fomenta juicios confiables y decisiones acertadas. Este proceso implica evaluar argumentos, cuestionar afirmaciones y elaborar opiniones fundamentadas, integrando conocimientos, habilidades y actitudes. Además, es un recurso clave en el aprendizaje y desarrollo personal y profesional, ya que ayuda a gestionar información de forma autónoma y constructiva. Como herramienta para enfrentar problemas y generar soluciones, el pensamiento crítico fortalece la capacidad de razonar con lógica y claridad, contribuyendo a una postura justificada y coherente ante diversos fenómenos y situaciones.

2.2.5 Autonomía

Santo (2006), mencionó “etimológicamente, el término "autonomía" deriva del griego "autonomía" y se pone por los significados de "propio" y "ley", designando "ley propia", que se aplicaba en la antigua Grecia en el sentido de autodeterminación, independencia y derecho a la autogestión.

Piaget y Heller (1945), la autonomía es procedimiento de educación social que tiende, como todos los demás, a enseñar a los individuos a salir de su egocentrismo para colaborar entre sí y someterse a reglas comunes (p,16). Es decir que si desarrollamos la autonomía dejamos de lado el egocentrismo y convirtiéndonos personas empáticas y solidarias con los demás y así se practica la cooperación. Desarrollar autonomía significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual (Kamii ,1982 citado por Maldonado, 2017).

Se puede decir que la autonomía es un pilar fundamental de la educación social, ya que promueve la capacidad de superar el egocentrismo para construir relaciones basadas en valores y esto implica desarrollar un pensamiento crítico e independiente que valore distintas perspectivas, tanto morales como intelectuales, fortaleciendo así la convivencia y el respeto mutuo.

Según Piaget (1968), la autonomía es un procedimiento de educación social, que enseña al niño a liberarse del egocentrismo para socializar su conducta y pensamiento tomando en cuenta el punto de vista moral e intelectual con el objetivo de promover bienestar social y mejorar la calidad de las personas en general.

Maldonado, (2017) afirmó:

El concepto de autonomía puede utilizarse en diferentes contextos, aludiendo siempre a las cualidades de la independencia. Por ejemplo, desde el punto de vista psíquico; la persona se transforma en autónoma cuando se desprende del vínculo familiar para asumir otras responsabilidades que le permiten establecerse como individuo. Así también, visto desde el mundo laboral y económico la adquisición de la independencia y autonomía resulta fundamental porque se requiere de habilidades y capacidad crítica, creativa y productiva para el desarrollo y crecimiento de una identidad individual y social.

Para Gordillo (2008) afirma que: “La autonomía significa ciertas condiciones internas y externas que no se distorsionan por la fuerza o coacción, es decir, un hombre autónomo debe tomar distancia de las convenciones sociales del entorno y de la influencia de las personas que le rodean” (p.240). Una persona autónoma no es fácil de convencer, antes de tomar una decisión las analiza minuciosamente para así dar soluciones pertinentes.

2.2.6 Pensamiento crítico importancia en la educación

Para Reboul (1984) citado por J.Boisvert (2004) menciona que:

Toda verdadera enseñanza debe incluir la formación del pensamiento crítico, que aspire a favorecer el desarrollo de la autonomía de este pensamiento en los alumnos: "una educación cuyo fin sea la libertad es aquella que otorga a sus educandos el poder prescindir de los maestros, de proseguir por sí mismos su propia educación, de adquirir por sí mismos nuevos conocimientos e inventar sus propias reglas" (p. 159).

Kant (2004) citado por Suárez et al. (2018) mencionan que:

El hombre requiere ser educado fundamentalmente para dos cosas: “pensar” y “descubrir” el sentido de sí; y “abrir” el horizonte de las posibilidades para materializar el proyecto que se ha trazado la humanidad, es decir, su sociabilidad. Si pensar críticamente se caracteriza por ser la condición de posibilidad de la sociabilidad en los seres humanos. El progreso y la educación hacia una mayoría de edad implican el perfeccionamiento de la razón, entonces la enseñanza debe ser el medio a través del cual la razón se ejercite mejorando las condiciones de vida del ser humano como especie (p. 31).

2.2.7 Construcción del aprendizaje

Tigse (2019), con el enfoque constructivista de enseñanza- aprendizaje, los estudiantes desarrollan habilidades metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas, alcanzando autonomía, lo cual los prepara para abordar desafíos globales a través de la indagación, la acción y la reflexión”

Solé y Coll (1997), para la concepción constructivista aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal acerca de un objeto de la realidad o de un contenido del que nos pretendemos apropiar. Esta elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprehenderlo; no es una aproximación vacía, desde la nada, sino un acercarse desde las experiencias, intereses y conocimientos previos.

Para entender mejor debemos definir la siguiente interrogante: ¿qué se entiende por contenido? Son aquellos que van ser objetos en el proceso de enseñanza- aprendizaje con el propósito de mejorar la capacidad y la conducta del educando, y los contenidos constituyen el objeto sobre el que estas se basan (Araújo et al. 2012, p. 85).

Cuando se da este proceso, decimos que estamos aprendiendo significativamente, construyendo un significado propio y personal para un objeto de conocimiento que

objetivamente existe. Por lo que hemos descrito, queda claro que no es un proceso que conduzca a la acumulación de nuevos conocimientos, sino a la integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya poseíamos, dotados de una cierta estructura y organización que varía, en nudos y en relaciones, a cada aprendizaje que realizamos (Coll et al.,1999). En la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados que estén de acuerdo con los contenidos. Esta construcción implica, una aportación activa y global por parte del alumno, mientras que el profesor una guía, que actúa de mediador entre el niño y la cultura.

Se entiende que el constructivismo plantea que el aprendizaje ocurre cuando elaboramos una interpretación personal de la realidad, integrando nuevas ideas con nuestras experiencias y conocimientos previos. Este enfoque resalta la construcción activa del conocimiento, haciendo que el aprendizaje sea significativo y contextualizado.

2.2.8 Importancia y aspectos que desarrolla la autonomía en el pensamiento crítico

Es importante desarrollar la autonomía en el pensamiento crítico, ya que los estudiantes desarrollan la confianza en sí mismos, realizan sus acciones con seguridad sin la intervención de terceros. Además, tienen la capacidad de tomar decisiones adecuadas y tiene el dominio de su capacidad intelectual, emocional y moral.

a) Toma de decisiones

Tomar decisiones es una actividad muy compleja que implica muchos factores principalmente según (Espindola, 2005) en:

- ✓ Conocimientos
- ✓ Sabiduría y prudencia
- ✓ Voluntad y tendencia
- ✓ Valentía y valores

Para Guillen (2006) afirma que: “Es un conjunto de pasos que permiten diagnosticar un problema o aspecto que hay que tomar una decisión, diseñar alternativas para su solución, elegir la mejor alternativa y asegurarse, o controlar, que la decisión tomada ha sido la correcta”. (p.76).

Para tomar decisiones eficientes en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre, que acontecen en la vida diaria. Supone asumir la responsabilidad por las propias decisiones, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad (Ministerio de educación, 2021).

Business (2002), convertir una decisión en una acción es la etapa más difícil en la toma de decisiones. Además, una decisión no tomara cuerpo a menos que se encuentre en propia decisión, desde el principio, los compromisos para emprender acciones oportunas. De hecho, no hay decisión mientras que no se le asigne y responsabilice a alguien del proceso de llevarla a cabo a través de sus etapas sucesivas. Hasta entonces no pasa de ser solo una buena intención (p.15).

Según León citado por Espíndola (2005), el enemigo número uno de la inteligencia es el pensamiento impulsivo, el cual consiste básicamente en tomar decisiones, sin reflexionar bien las cosas.

La toma de decisiones es importante en el desarrollo de la autonomía en el pensamiento crítico, ya que es un proceso que requiere análisis, responsabilidad y compromiso para convertirlas en acciones concretas. Involucra evaluar opciones, considerar aspectos éticos y asumir las consecuencias de las elecciones y el actuar impulsivamente, sin reflexión, compromete la eficacia de las decisiones y puede derivar en resultados poco acertados. La planificación y el seguimiento son esenciales para transformar una buena intención en una acción efectiva.

b) Resolución de situaciones problemáticas

Smart (2005) afirma:

Todo el mundo tiene problemas, en todos los ámbitos de la vida. La verdadera diferencia entre la gente que es feliz con lo que tiene y la que no, no es la ausencia de problemas, sino la existencia de una actitud positiva y una confianza en sí mismo que le permite saber que puede resolverlos (p.176).

Para García (2003), aprender a resolver problemas de manera eficaz se necesita que la persona reconozca que procesos utiliza frente a ellos, que tome conciencia de lo que él hace habitualmente para resolver un problema esto le permite a la persona formular y aplicar estrategias de resolución y regular este proceso, y las carencias de estos procedimientos o de las fallas que pueda tener.

Así mismo la mayoría de los estudiantes no saben resolver sus problemas y si lo hacen necesitan de un profesor o lo hacen de forma mecánica sin tener en cuenta el por qué utilizan uno u otro proceso en la resolución, por ello los estudiantes rara vez pueden justificar coherentemente su procedimiento de su problema (p.103).

Por otra parte, Gordon (1990) citado por Beauregard et al. (2005) nuestros pasos a seguir en la resolución de problemas:

- Identificar el problema: se comienza por delimitar bien el problema para que quede claro.
- Buscar las soluciones posibles: se procede a enumerar los recursos y medios a su disposición para la resolución de problemas.
- Elegir una solución: entre las soluciones enumeradas se debe seleccionar la que parece más eficaz en función del objeto al alcanzar.
- Aplicar la solución elegida: se estudian los momentos más propicios para aplicar la solución seleccionada.

- Evaluar los resultados: se mide la eficacia de la solución elegida.

Se puede mencionar que, resolver problemas eficazmente requiere que la persona sea consciente de los procesos que emplea, lo que le permite identificar fortalezas y carencias en su enfoque. Esta reflexión facilita la formulación de estrategias más efectivas y el ajuste de sus métodos, promoviendo un aprendizaje y una resolución más autónoma y consciente.

c) Desarrollo de la creatividad

Waisburd (1996), los seres humanos tenemos más desarrolladas ciertas aptitudes o habilidades, y que la creatividad ocurre en las personas en cierta área dominante. La importancia de este punto de vista reside en reconocer cuál es el área dominante en la persona para poder aprovecharla y desarrollarla ya sea en el niño, en el adolescente o en el adulto.

García (2003), la creatividad como un proceso implica una actividad cognitiva permanente en el individuo, que le debe proveer una forma singular de pensar, sentir y actuar y que además le da la posibilidad de trascendencia en el tiempo a la cultura a la cual pertenece (p.146).

García (2003) menciona que:

Una actividad creadora tiene relación compleja entre hombre y realidad, en la cual se llama procesos intelectuales y emocionales ,actividad que está orientada a resolver problemas en la que se introduce nuevos métodos, conceptos , habilidades a situaciones nuevas ,se conciben nuevos problemas y estructura ,se construye unidades entre lo previsto y lo no previsto y, se desarrolla independencia cognitiva de los individuos al alejarse de los estereotipos procedimentales y conceptuales con los que cuenta tradicionalmente para enfrentar una situación de carácter cognitivo ,estas acciones cognitivas a las que pudiésemos llamar procedimientos creativos ,contribuyen la formación de valores espiritual y materiales cualitativamente nuevos a través de la síntesis dialéctica de lo subjetivo con lo objetivo (p.84).

Arias (1974), una persona no puede ser libre si no es creativo, nadie puede crear sino tiene la actitud de libertad. Por consiguiente, el hombre más peligroso para el orden constituido, el más revolucionario es el hombre creativo, porque es un hombre que está en un proceso de liberación y no permite límite alguno.

Asimismo, se concluye que, la creatividad es un proceso cognitivo y emocional que permite a las personas desarrollar soluciones innovadoras, trascender estereotipos y generar aportes significativos a la cultura. Reconocer y potenciar el área dominante de cada individuo fomenta su singularidad, independencia cognitiva y capacidad para crear valores nuevos, integrando lo subjetivo y lo objetivo de manera enriquecedora.

d) Autoestima

Waisburd (1996), la autoestima es un sentimiento de capacidad y de valor personal; tiene una relación directa con la autoimagen que la persona ha creado durante su vida” (p.74).

Para Beauregard (2005), autoestima es la representación afectiva que nos hacemos de nosotros mismos. Es un juicio positivo para que con nosotros referimos a nuestra cualidades y habilidades. Es también la capacidad de conservar en la memoria estas representaciones positivas, para poder utilizarlas haciendo frente a los desafíos, superando las dificultades y viviendo en la esperanza (p.16). la persona que goza de una alta autoestima será muy consciente de su dignidad personal, se apreciará en todas las dimensiones de su ser y, en consecuencia, sabrá hacerse respetar. En sus acciones, sabrá asumir riesgos inteligentes y perseverar en la consecución de sus proyectos, llevándolos a término (p.21). La persona que respete todas sus dimensiones y realice acciones y tome decisiones de manera consciente desarrollara la autonomía de manera exitosa.

Para Branden (1994), una buena autoestima saludable se relaciona con racionalidad, el realismo y la institución; como la creatividad, la independencia, la flexibilidad y la capacidad para

aceptar los cambios; con el deseo de admitir (de corregir) los errores; con la benevolencia y con la disposición de cooperar (p.23).

Así pues, el fomento de la autoestima debe integrarse en programas escolares donde el objetivo debe ser enseñar a los niños a pensar, a reconocer sus falencias lógicas a ser creativos y a prender.

Así mismo, muestra 6 pilares para tener una buena autoestima. Estos son:

- Vivir conscientemente
- Aceptación de uno mismo
- Responsabilidad así mismo
- Autoafirmación
- Vivir con un propósito
- Integridad personal

La autoestima es clave para el desarrollo personal, ya que implica reconocer nuestras capacidades y cualidades, lo que nos permite afrontar desafíos con confianza y esperanza. Una alta autoestima fomenta la dignidad, la toma de decisiones conscientes y la autonomía, facilitando el logro de metas y el respeto hacia uno mismo en todas las dimensiones del ser.

2.2.9 Habilidades para desarrollar la autonomía en el pensamiento crítico

a) Confianza

La confianza es nuestra capacidad de pensar, en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida. Según Restrepo (2018) es el factor social o la interdependencia del estudiante en cuanto a sus opiniones, formas de actuar, etc., es decir, en la confianza que tiene en sí mismo (en sus capacidades y habilidades) para dar a conocer sus puntos de vista y hacerlas respetar, valorar.

Para Dzib (2016) citado por Navarrete y Umaña (2018) afirma que:

La confianza en la escuela sigue los mismos principios, ya que cuando los niños y las niñas sienten la suficiente confianza en el ambiente escolar, tendrán mayor entusiasmo por aprender convirtiéndose en un proceso de ida y vuelta para adquirir la confianza en el ambiente y al mismo tiempo en sí mismo.

Jagot (1956), podemos tener decisiones naturales o adquiridas, pero no tener confianza en sí, en las propias aptitudes y capacidades para realizar tareas difíciles o para cumplir eficientemente los deberes. Ciertamente, la presunción lleva rara vez al fin establecido, pero la duda en sí mismo no te lleva jamás.

La confianza es esencial tanto en la vida personal como en el ámbito escolar, ya que permite a los individuos reconocer y valorar sus habilidades para enfrentar desafíos. En el entorno educativo, cuando los estudiantes confían en sí mismos y en el ambiente escolar, se sienten más motivados para aprender y expresar sus ideas. La falta de confianza, ya sea por inseguridad o duda, limita el potencial y el éxito en la consecución de metas.

b) Personalidad

Piaget y Heller (1945) menciona que:

“La autonomía ayuda la formación del carácter de una persona, va del par en el desarrollo de la personalidad”. (p.24). En el ámbito de educación, como el derecho, la personalidad constituye una categoría viviente, sin la cual no es posible moverse positivamente en tales esferas culturales. La personalidad es una meta más alta para el desarrollo de la personalidad (Wilhelm, 1975).

Según Prince (1924) citado por Pittaluga (1958) afirma: “La personalidad es la suma total de disposiciones, los impulsos, las tendencias, los apetitos y los instintos del individuo, y las disposiciones y tendencias adquiridas por la adaptación al ambiente.” (p.123)

Las influencias educativas son importantes para el desarrollo de la personalidad, ya que experimenta nuevos conocimientos, va desarrollando habilidades, capacidades, actitudes frente

a situaciones problemáticas y así encuentra su verdadera personalidad, a media que este se relacione con su entorno.

Según Gonzáles y Mitjáns (1989) “La personalidad se produce de forma socializada, expresándose las contradicciones de un marco comprensión y madurez que trasciende al individuo, proporcionándole siempre alternativas constructivas a su desarrollo, que este puede asumir e individualizar adecuadamente” (p.106).

La personalidad se constituye sobre la base del temperamento y del carácter, gracias a la obra, a la estimación propia y ajena de una tarea, de una labor llevada a cabo o iniciada como propósito durante la vida, y reflejada en la conciencia (Pittaluga, p. 91).

Salvaggio et al. (2014) menciona que:

El individuo no nace con una personalidad determinada, sino con cierta dotación que condicionará, en parte, el desarrollo posterior. La personalidad se conquista, se hace, se construye. Las condiciones heredadas se complementan y transforman a través de la experiencia, el aprendizaje, la educación, el trabajo, la fuerza de voluntad, la convivencia y el cultivo de la persona.

c) Libertad ética

Según González (1997), la libertad es, asimismo, autenticidad y soledad: remite a la posibilidad de que cada hombre, desde su radical singularidad, tenga iniciativa; incide un nuevo proceso causal a partir de su decisión y de su acción, sin las cuales ese proceso no se produciría. Pero la libertad es a la vez relación y relatividad, respuesta y responsabilidad.

Guillén (2006), es la capacidad de autodeterminación, aquí requiere la participación del entendimiento acompañado con la voluntad, del querer obrar. En la libertad ética entran en juego conjuntamente las dos facultades superiores del ser humano: entendimiento(consciente) y voluntad (libre).

Según Kant (1896) citado por Mardomingo (1993) afirma que: “La obediencia a la ley que se ha prescrito a sí mismo es la libertad”, de modo que la libertad como autonomía es lo que nos permite pensar que una voluntad que está bajo leyes a las que ha de obedecer siga siendo libre. (p, 200) Una persona autónoma es considerado libre, ya que toma en cuenta las leyes morales, que debemos usar la razón y no actuar por instinto.

d) Experiencia

Piaget & Heller, (1945) “La autonomía no puede ser completa cuando se trata de individuos sin experiencia”

Las capacidades necesarias para convertirse en autónomo se aprenden con mayor eficacia a través de la experiencia en el mundo real, lo que intrínsecamente implica tomar riesgos, cometer errores y reflexionar sobre los resultados. Estas experiencias ayudan a una persona joven a evaluar sus fortalezas y limitaciones y a identificar metas apropiadas a corto y largo plazo (p.45).

Según Valdez (2017), las vivencias experienciales dentro de un contexto educativo le dan al niño la posibilidad de modificar sus capacidades y conocimientos, facultándolos inicialmente para hacer, luego saber hacer, hasta lograr un poder hacer que los convierte en seres humanos dueños de una identidad, autónomos y capaces para tomar sus propias decisiones. Este conjunto de aspectos comprende lo que en el ser humano se denomina una competencia, que le dan al niño la oportunidad de enfrentar procesos cada vez más complejos en el desarrollo de su vida.

Las experiencias negativas no solo ayudan a tomar malas decisiones sino nos cambia nuestra personalidad. Así como mencionó Espíndola (2005) “Nos impide tomar decisiones razonables, pero de ellas debemos aprender a ser más cautos o en ocasiones más tolerantes, no podemos generalizar de experiencias particulares. Debemos prever esas actitudes y acciones negativas, ya que lo único que nos convierte en seres

desconfiados, resentidos y con llenos de prejuicios que a la larga nos perjudica a nosotros mismos y a los de nuestro entorno” (p.39)

Así mismo, Dewey (1945) menciona que:

Las experiencias anti educativas perturban las experiencias futuras y estas a la vez pueden producir falta de sensibilidad y reactividad. Entonces impide que la persona tenga experiencias fructíferas (p.22).

La autonomía se desarrolla a través de la experiencia, que implica tomar riesgos, cometer errores y reflexionar sobre ellos. Estas vivencias permiten a las personas evaluar sus habilidades, establecer metas y tomar decisiones con mayor independencia. Sin embargo, las experiencias negativas, si no se manejan adecuadamente, pueden dificultar la toma de decisiones y generar desconfianza o prejuicios, lo que afecta tanto al individuo como a su entorno.

2.2.10 Dimensiones de autonomía en el pensamiento crítico

Según Facione (2007) proponen 6 dimensiones fundamentales: Interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.

2.2.10.1 Interpretación

Facione (2007) afirma que la interpretación es “comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios”

Toda comprensión de algo o alguien se produce una autocrítica. El que comprende, no adopta una posición de supuesta superioridad, sino reconoce la necesidad de someter a examen la supuesta verdad propia. Esto va implicado en todo acto comprensivo, y por eso el comprender contribuye siempre a perfeccionar la conciencia de la eficacia histórica Gadamer (2001) citado por Montes (2013). La interpretación incluye las sub habilidades de categorización, decodificación del significado, y aclaración del sentido. Facione (2007).

2.2.10.2 Análisis

Consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones Facione (2007)

2.2.10.3 Evaluación

Se trata de evaluar la confiabilidad de afirmaciones o representaciones que relatan la percepción, experiencia, opinión, o juicio de alguien, así como también valorar la solidez lógica de las relaciones de inferencia, ya sean reales o supuestas, entre diferentes enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación. Facione (2007).

Marraud (2013) citado por Roldán, 2014 menciona: la evaluación de argumentos es contextual y relativa a la situación en la que se presentan. Un argumento es convincente en una determinada situación argumentativa si resiste a las objeciones y los contraargumentos. Lo que hace razonable una conclusión no es que las premisas la hagan más o menos probable, sino la ausencia de argumentos más fuertes en contrario (p.152). Es un procedimiento que implica que al analizar la coherencia y la fuerza de los argumentos expuestos en una conversación o debate. Esto incluye revisar las premisas (las afirmaciones fundamentales) y la estructura lógica utilizada para llegar a una conclusión. Básicamente, se trata de determinar si un argumento es persuasivo y respaldado por evidencia, o si contiene errores de razonamiento o falacias lógicas. Este proceso desempeña un papel crucial en el desarrollo del pensamiento crítico y en la toma de decisiones fundamentadas.

2.2.10.4 Inferencia

Las inferencias se identifican con representaciones mentales que el lector construye, al tratar de comprender el mensaje leído, sustituyendo, añadiendo, integrando u omitiendo información del texto. Gracias a las inferencias podemos develar lo oculto de un mensaje, leer entre líneas (León, 2003).

Los procesos mentales involucrados en la generación de inferencias están vinculados a la activación y recuperación de información. La activación se produce debido al estímulo producido por la información que el texto provee y que es la señal para la recuperación de la información desde la memoria a largo plazo (MLP). Tanto la información entrante como la recuperada desde la MLP, confluyen para elaborar una representación coherente del texto. (León, 2003).

Salazar (2020) afirma que:

La inferencia implica anticipar un evento o situación basándose en hechos específicos. En el ámbito educativo, los alumnos pueden formular juicios lógicos y coherentes utilizando su comprensión del entorno social en el que participan.

2.2.10.5 Explicación

Hempel (1984), una explicación consiste en un razonamiento, argumento o inferencia, deductivo en este caso (veremos luego otra variante), en el que el enunciado que describe el fenómeno a explicar o explanandum (en latín, “lo que debe ser explicado”), se deriva o se infiere de un grupo de enunciados, el explanans (“lo que lo explica”) o enunciados explanantes.

Para Schlanger (1983) citado por Bar (2001), explicar es situar un objeto o un evento en relación con su origen o modo de producción, sus partes o componentes constitutivos, su constitución, su utilidad, su finalidad”

2.2.10.6 Autorregulación

La autorregularse implica que el educando, al colaborar con los demás y establezca objetivos, autoevalúe sus conceptos iniciales y reflexione sobre su proceso de aprendizaje y actúe acorde a ello utilizando estrategias flexibles y adecuadas que pueden ser aplicadas y ajustadas a contextos diferentes.

Según Pereira (2005), la autorregulación en el aprendizaje debe ser entendida como la capacidad de la persona para dirigir su propia conducta. Un aprendiz autorregulado tiene capacidad para formular o asumir metas, proyectar su actuación, observarla con mirada crítica, y evaluarla a la luz de ciertos criterios.

Para Torre (2007) “Es la capacidad de las personas para establecer objetivos con respecto a sus actuaciones, para determinar las estrategias que mejor les conducirán a su consecución, para evaluar en qué medida las metas han sido conseguidas o no y para tomar, en consecuencia, decisiones para el futuro” (p.23).

Es concebida como una herramienta para la vida, dado que las condiciones sociales y los altos índices de deserción, repitencia y desmotivación escolar, requieren de acciones que sean fundamentadas en los estudiantes, con el propósito de sobrepasar obstáculos en pro de una mejor calidad de vida (Chaparro y Flórez et al., 2015).

Diversos autores mencionan sobre posibles dimensiones del pensamiento crítico, uno de ellos es Facione (2007), afirma que la interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación, cada una con subhabilidades específicas ayudan a comprender significados, examinar ideas, valorar argumentos, formular conclusiones razonadas, justificar decisiones y corregir errores. Todas estas habilidades son la clave para llegar a un pensamiento crítico, para así promover un enfoque reflexivo, lógico y fundamentado para resolver problemas y tomar decisiones en diversos escenarios.

2.3 Marco conceptual

Ideología: La ideología ha sido evaluada históricamente como una forma de falsa conciencia que distorsiona la imagen que uno tiene de la realidad social y que sirve a los intereses de las clases dominantes de una sociedad (W.Apple ,2008).

Ideología docente: La ideología es un constructo crucial para comprender cómo el significado es producido, transformado y consumido por los individuos y los grupos sociales. Como herramienta para el análisis crítico, escarba por debajo de las formas fenomenológicas del conocimiento del salón de clases y las prácticas sociales y ayuda a ubicar los principios e ideas estructurales que median entre la sociedad dominante y las experiencias de la vida diaria de los maestros y estudiantes (Giroux ,2004).

Autonomía: la autonomía es la capacidad de una persona para tomar decisiones y comportarse de acuerdo a su propio juicio (Ministerio de Educación , 2021).

Aprendizaje: es aquel proceso en el que se incorporan contenidos informativos, se adquieren destrezas y/o habilidades prácticas, se adoptan nuevas estrategias de contenido y el sujeto se apropia de actitudes, valores y normas que rigen su comportamiento (Escanero, 2008).

Aprendizaje autónomo: La capacidad de tomar decisiones para ajustar el proceso de aprendizaje hacia un objetivo específico dentro de un entorno educativo determinado (Monereo, 2001).

Aprendizaje significativo: es” él que puede relacionar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos del estudiante y esto le permite asignar significado a lo aprendido y poderlo utilizar en otras situaciones de la vida” (Latorre ,2017 citado por Baque y Portilla ,2021).

Pensamiento crítico: es el proceso intelectualmente disciplinado que activa y hábilmente conceptualiza, aplica, analiza, sintetiza y/o evalúa información recopilada o generada por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, como una guía hacia la creencia y la acción (Andrade,2017 citado por Ramírez ,2021).

Creatividad: significa crear, hacer algo nuevo, algo que antes no existía, es un proceso de encontrar algo nuevo que puede consistir en redescubrir lo que ya había sido mostrado, reorganizar

los conocimientos existentes para dar un incremento a dichos conceptos o generar soluciones nuevas a un problema. (García, 2003, p.143)

Autoestima: es la conciencia del valor personal que uno se reconoce. Se manifiesta por un conjunto de actividades y de creencias que nos permite enfrentarnos al mundo y a las dificultades de la vida” (Beauregard, 2005 p.16).

Habilidades sociales: son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Generalmente, posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros en la medida que el individuo respeta las conductas de los otros. (Caballo ,2005 citado por Iman ,2016, p.14)

CAPÍTULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre la ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la institución educativa “Miguel Grau Seminario” Cusco-2024

3.2 Hipótesis específico

- a) Existe relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión interpretación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024
- b) Existe relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión análisis en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024
- c) Existe relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión evaluación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024
- d) Existe relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión inferencia en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024
- e) Existe relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión explicación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024
- f) Existe relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión autorregulación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024

3.3 Identificación de variables e indicadores

3.3.1 Variable 1

Ideología de docentes

3.3.2 Variable 2

Autonomía en el pensamiento crítico

3.4 Operacionalización de variables

Tabla 1: *Operacionalización de variables*

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
IDEOLOGÍA DE DOCENTE	Van Dijk (2003) sostiene que "Las ideologías son las creencias fundamentales de un grupo y de sus miembros". (p.14)	Las ideologías guían y orientan las percepciones, actitudes y comportamientos de los individuos dentro de un contexto determinado, como puede ser el ámbito educativo.	Ideologías cognitivas	Memoria ideológica Ideas Actualización de los conocimientos Juicio de valor
			Ideologías sociales	Ideología Individual Ideología Colectiva Ideas Religiosas Ideas Socialista Ideas Capitalistas
			Ideologías discursivas	Poder ideológico Manipulación de ideas Lenguaje persuasivo Conflicto ideológico
AUTONOMÍA EN EL PENSAMIENTO CRÍTICO	Facione (1990) argumenta "El pensamiento crítico es el proceso de interpretar, analizar, reestructurar la información y así tomar decisiones adecuadas".	El pensamiento crítico en el ámbito educativo es fundamental, ya que ayuda a que los estudiantes desarrollan diversas habilidades cognitivas y así sean capaces de formular preguntas pertinentes, resolver problemas de manera creativa, tomar decisiones informadas y comunicar sus ideas de manera efectiva.	Interpretación	Comprensión de significados Organización de ideas Parafrasear ideas
			Análisis	Seleccionar ideas Cuestionar argumentos Incorporar ideas
			Evaluación	Credibilidad en enunciados Juzgar argumentos Comparar argumentos
			Inferencial	Razonar conceptos Coherencia en ideas
			Explicación	Aclarar argumentos Profundizar ideas Presentar
			Autorregulación	Reconocer dificultades Autoevaluar

CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Tipo investigación

El presente trabajo de investigación es de tipo básica según Sánchez y Reyes (2015). El investigador en este caso se esfuerza por conocer y entender mejor algún asunto o problema sin preocuparse por la aplicación práctica de los nuevos conocimientos adquiridos. La investigación Básica busca el progreso científico, acrecentar los conocimientos teóricos, persigue la generalización de sus resultados con la perspectiva de desarrollar una teoría o modelo teórico científico basado en principios y leyes.

4.2 Nivel de investigación

La investigación que se aplicó es de un nivel correlacional, puesto que la investigación posibilitará medir y analizar el grado de relación existente entre las variables de estudio: ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico de la Institución Educativa Miguel Grau seminario (Pino, 2006)

4.3 Diseño de investigación

La investigación responde a un diseño no experimental según Carrasco (2005), “son aquellos cuyas variables independientes carecen de manipulación intencional, y no poseen grupo de control, ni mucho menos experimental. Analizan y estudian los hechos y fenómenos de la realidad después de su ocurrencia” (p.71).

Donde

M = Muestra

X_0 = Variable 1

Y_0 = Variable 2

r = Correlación entre las variables

4.4 Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo conformada por los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Miguel Seminario. Con el propósito de establecer la relación entre ideología de docentes autonomía den los estudiantes.

4.5 Población y muestra

4.5.1 Población

La población estuvo conformada por 69 estudiantes del grado cuarto de secundaria secciones “A” y “B” del turno tarde matriculados en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario.

4.5.2 Muestra

Para cumplir con nuestro objetivo solo se seleccionó a los estudiantes de la sección “A” “del nivel secundario.

Tabla 2

Muestra de estudio

Intuición Educativa Miguel Grau Seminario 4to de secundaria Sección “A”	Varones	20
	Mujeres	14
	Total =	34

4.6 Técnica de selección de la muestra

El estudio pertenece a un muestreo no probabilístico. Se decidió el tamaño de la muestra por conveniencia, considerando los siguientes criterios de selección: estudiantes que estén presentes durante la aplicación del instrumento.

4.6.1 Técnicas de recolección de información

Para el recojo de información se utilizó lo siguientes técnicas

- **Encuesta:**

Para Maxi et al (2015) “es una técnica utilizada en investigaciones como medio para obtener datos o informaciones, que solo pueden optar los sujetos, sobre un determinado problema; es el único medio por el cual se puede obtener opiniones, conocer actitudes y recibir sugerencias” (p.159).

La aplicación de esta técnica facilitó la recolección de datos sobre las variables: ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario.

- **Cuestionario:**

Es un conjunto de preguntas respecto a uno a más variables a medir y se caracterizan por ser escritas con la finalidad de lograr los objetivos e indicadores Hernández et al (1999, p.276).

Este cuestionario permite formular una serie de preguntas estructuradas que recogen información cuantitativa de una muestra de individuos, facilitando el análisis estadístico de las relaciones entre variables de interés.

En esta investigación se trabajan dos variables. En el cuestionario, se incluyeron 30 ítems para evaluar la variable de ideología de docente y 44 ítems para la variable de autonomía en el pensamiento crítico. Las respuestas fueron medidas mediante una escala de Likert, con valores que oscilan entre 1 y 4, representados de la siguiente forma:

Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4

La baremación es la siguiente:

La baremación para la primera dimensión

Categoría	Malo	Regular	Bueno
Puntaje	10 – 19	20 – 29	30 – 40

Categoría	Malo	Regular	Bueno
Puntaje	7 – 13	14 – 20	21 – 28

Categoría	Malo	Regular	Bueno
Puntaje	8 – 16	17 – 25	26 – 32

Categoría	Malo	Regular	Bueno
Puntaje	6 – 11	12 – 17	18 – 24

A. Validación por juicio de expertos

Tabla 3

Validación por Juicio de Expertos

Expertos	Grado	Especialista	Calificación
Indalecio Santisteban Flores	Doctor		70%
Pedro Pablo López Huaranca	Doctor	Investigación y estadística	80%
Jaime Bedoya Mendoza	Magister		80%
			75 %

Los instrumentos fueron validados haciendo uso de juicio de expertos como se indica en la tabla 3, los cuales tienen una valoración porcentual óptima para la aplicación del instrumento.

B. Nivel de confiabilidad

Los instrumentos desarrollados se diseñaron en función de las dimensiones establecidas. Con el objetivo de evaluar la calidad y consistencia de estos instrumentos, se calculó el coeficiente alfa de Cronbach. Este coeficiente estadístico permite determinar si las preguntas que componen el instrumento están midiendo efectivamente el concepto que se pretende evaluar y si están relacionadas entre sí de manera coherente.

Tabla 4*Alfa de Cronbach Variable 1*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,760	30

El coeficiente alfa de Cronbach, calculado para el instrumento de autoestima, alcanzó un valor de 0.760, lo que se considera un índice de confiabilidad alto. Este resultado nos permite concluir que las preguntas que conforman el instrumento están midiendo de manera consistente el constructo de ideología del docente, es decir, están evaluando el mismo concepto de manera coherente

Tabla 5*Alfa de Cronbach Variable 2*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,939	44

Rangos para interpretación del coeficiente Alpha de Cronbach

Rango	Magnitud
0.01 a 0.20	Muy baja
0.21 a 0.40	Baja
0.41 a 0.60	Moderada
0.61 a 0.80	Alta
0.81 a 1.00	Muy alta

El coeficiente alfa de Cronbach, nos indica que alcanzó un valor de 0.939, lo que se considera un índice de confiabilidad muy alto. Este resultado nos permite concluir que los ítems que conforman nuestro instrumento están midiendo de manera consistente el constructo de autonomía en el pensamiento crítico, es decir, están evaluando el mismo concepto de manera coherente.

4.7. Técnica de tratamiento de datos

Para realizar un análisis cualitativo y cuantitativo, los datos de las variables "Ideología del docente" y "Autonomía en el pensamiento crítico" fueron codificados. Luego de la tabulación, se organizaron empleando tablas de frecuencia y gráficos estadísticos. Dado que las variables en estudio son de naturaleza ordinal, se utilizó la prueba estadística de Rho de Spearman para evaluar la relación entre ellas.

Los resultados fueron analizados en dos niveles. En el nivel descriptivo, se interpretaron los datos a partir de las tablas de frecuencia y porcentajes, considerando las dimensiones y variables en estudio. En el nivel inferencial, la prueba de Rho de Spearman permitió determinar el grado de relación entre las variables, ayudando a establecer si están relacionadas y de qué manera se vinculan.

Tabla de correlación de Rho de Spearman

- De 0.00 a 0.19 Muy baja correlación
- De 0.20 a 0.39 Baja correlación
- De 0.40 a 0.59 Moderada correlación
- De 0.60 a 0.79 Buena correlación
- De 0.80 a 1.00 Alta correlación

Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

Según los resultados obtenidos en las pruebas de normalidad, se utilizará el estadístico de evaluación R de Pearson si los datos siguen una distribución normal; en caso contrario, se aplicará el coeficiente Rho de Spearman para aquellos datos que no presentan una distribución normal (Moya, 2012).

Nuestros datos según la prueba de normalidad para las variables

Tabla 6

Ideología del docente

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	Gf	Sig.
Ideología del docente	0,157	30	,001

Tabla 7

Autonomía en el pensamiento crítico

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	Gf	Sig.
Autonomía en el pensamiento crítico	0,132	42	,002

En resumen, las tablas correspondientes a la variable ideología del docente y autonomía en el pensamiento crítico muestran que los datos obtenidos en sus dimensiones no son paramétricos.

En cambio. Por lo tanto, se utilizará la prueba de Rho de Spearman.

Plan de análisis de datos para la prueba de hipótesis

Asignamos H_0 para la hipótesis nula y H_1 para la hipótesis alterna

H_0 : No existe una relación significativa entre la ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la institución educativa “Miguel Grau Seminario” Cusco-2024

H_1 : Existe una relación significativa entre la ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la institución educativa “Miguel Grau Seminario” Cusco-2024

Nivel de significancia

El nivel de significancia es de 5%

Prueba estadística Estadístico Rho de Spearman

Regla de decisión: Si $P \text{ valor} < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula

Si $P > 0.05$ Se acepta la hipótesis nula

CAPÍTULO V: RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Descripción

Para determinar la correlación entre las variables ideología docente y autonomía en el pensamiento crítico, se elaboró un instrumento para la recolección de datos necesarios y así obtener los resultados. Este instrumento fue validado por expertos, seguidamente se aplicó en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario.

5.2 Resultados descriptivos por variables

5.2.1 Resultados para la variable ideología docente

Tabla 8

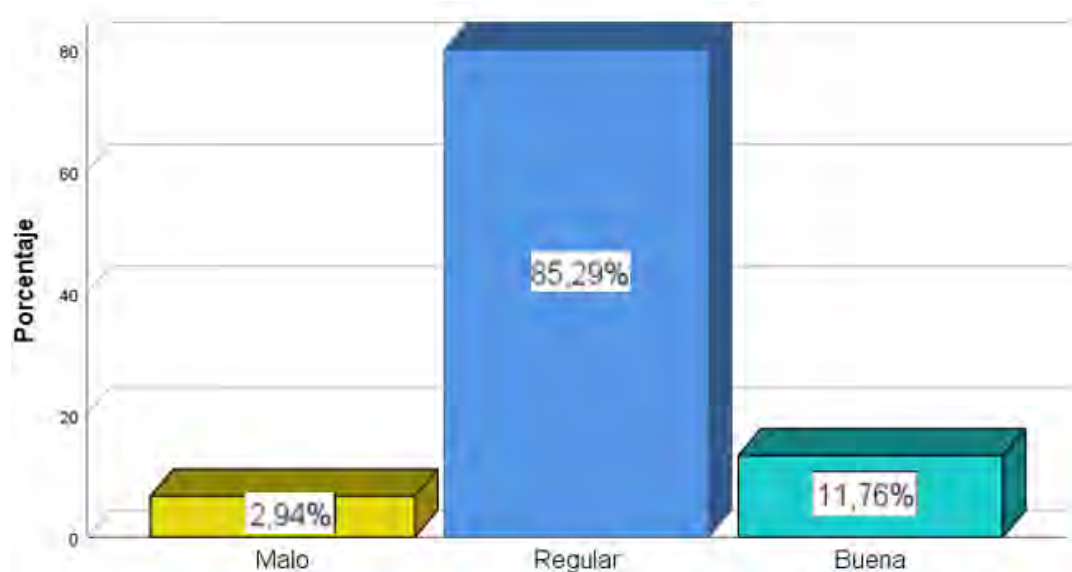
Dimensión ideologías cognitivas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válid o	Bajo	1	2,9	2,9	2,9
	Regular	29	85,3	85,3	88,2
	Alto	4	11,8	11,8	100,0
	Total	34	100,0	100,0	

NOTA: hallado por el instrumento

Figura 2

Dimensión ideologías cognitivas



Interpretación

Se puede observar en la tabla 8 y figura 2 la mayoría de los estudiantes (85.29%) se ubican en el nivel Regular de la dimensión ideologías cognitivas. Esto sugiere que, en general, los estudiantes perciben que la ideología del docente tiene una influencia moderada en su formación. Es decir, aunque los estudiantes pueden identificar ciertos elementos de ideología en las enseñanzas de sus docentes, esta influencia no es suficientemente fuerte como para ser considerada ni débil ni demasiado dominante. Con solo un estudiante (2.94%) se ubican en el nivel bajo, es claro que muy pocos perciben una influencia casi nula de las ideologías cognitivas de los docentes. Esto puede implicar que la mayoría de los estudiantes reconocen algún grado de influencia de la ideología del docente, lo cual es esperable en un contexto educativo donde las perspectivas y valores del educador pueden formar parte de la instrucción.

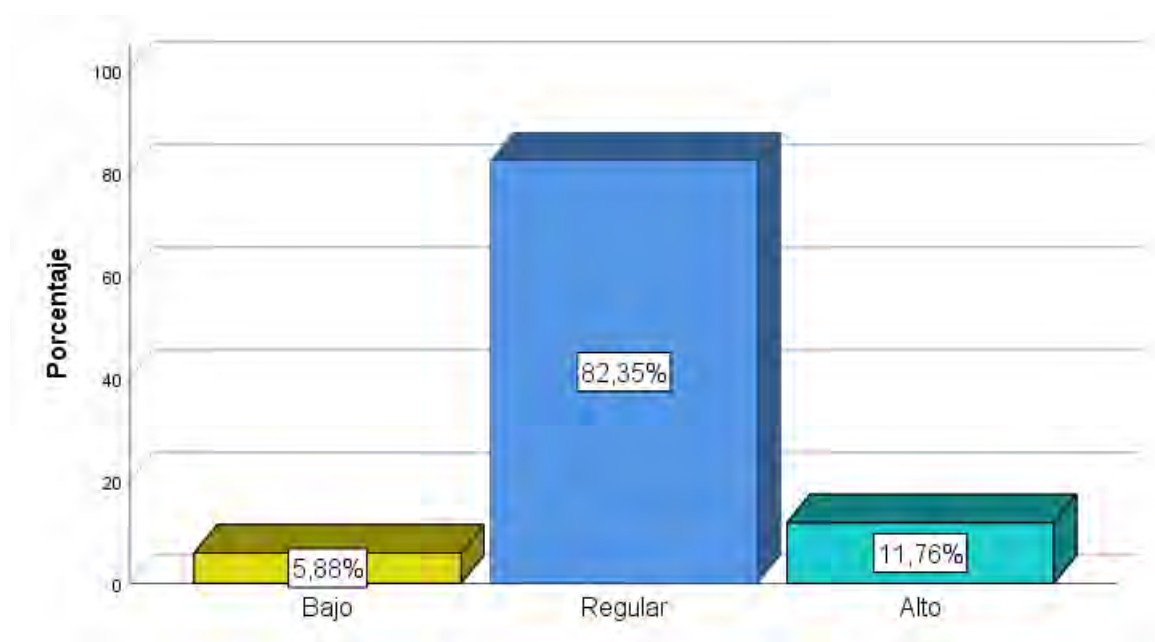
Mientras que cuatro estudiantes (11.76%) se encuentran en el nivel alto, lo que indica que una pequeña proporción de los estudiantes percibe una influencia fuerte de la ideología del docente en sus enseñanzas. Esto puede sugerir que estos estudiantes sienten que las creencias y perspectivas del docente tienen una presencia significativa en las clases, al punto de impactar su aprendizaje de manera destacada.

Tabla 9

Dimensión ideologías sociales

		Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	2		5,9	5,9	5,9
	Regular	28		82,4	82,4	88,2
	Alto	4		11,8	11,8	100,0
	Total	34		100,0	100,0	

NOTA: hallado por el instrumento

Figura 3*Dimensión ideologías sociales***Interpretación**

Se puede observar en la tabla 9 y figura 3, que un 82.4% de los estudiantes se encuentra en el nivel regular en cuanto a la percepción de las ideologías sociales de sus docentes. Este alto porcentaje sugiere que la mayoría de los estudiantes reconocen una influencia moderada de las ideologías sociales en su educación. Es posible que estos estudiantes hayan observado cómo las creencias y valores de sus docentes afectan las dinámicas del aula, pero aún no consideran que esta influencia sea excesiva o determinante en su aprendizaje. Este nivel regular podría indicar que los estudiantes son críticos y conscientes, pero no completamente activos en cuestionar o discutir estas ideologías. Mientras que el 11.8% de los estudiantes se encuentra en el nivel alto, lo que indica que un grupo reducido tiene una percepción clara de la influencia significativa que las ideologías sociales de los docentes tienen en su aprendizaje. Estos estudiantes probablemente son más críticos y reflexivos sobre las creencias sociales que se presentan en clase, lo que les permite formarse una opinión más sólida sobre temas sociales. Este nivel de percepción podría indicar una mayor disposición a cuestionar las ideas y a

participar en discusiones sobre temas sociales. Mientras que con 2 estudiantes (5.9%) en el nivel bajo, se observa que un mínimo número de estudiantes siente que las ideologías sociales de los docentes tienen poca o ninguna influencia en su proceso de aprendizaje. Esto podría indicar que estos estudiantes se perciben a sí mismos como independientes de las ideologías que se les presentan o que no logran identificar dicha influencia en su educación.

Tabla 10

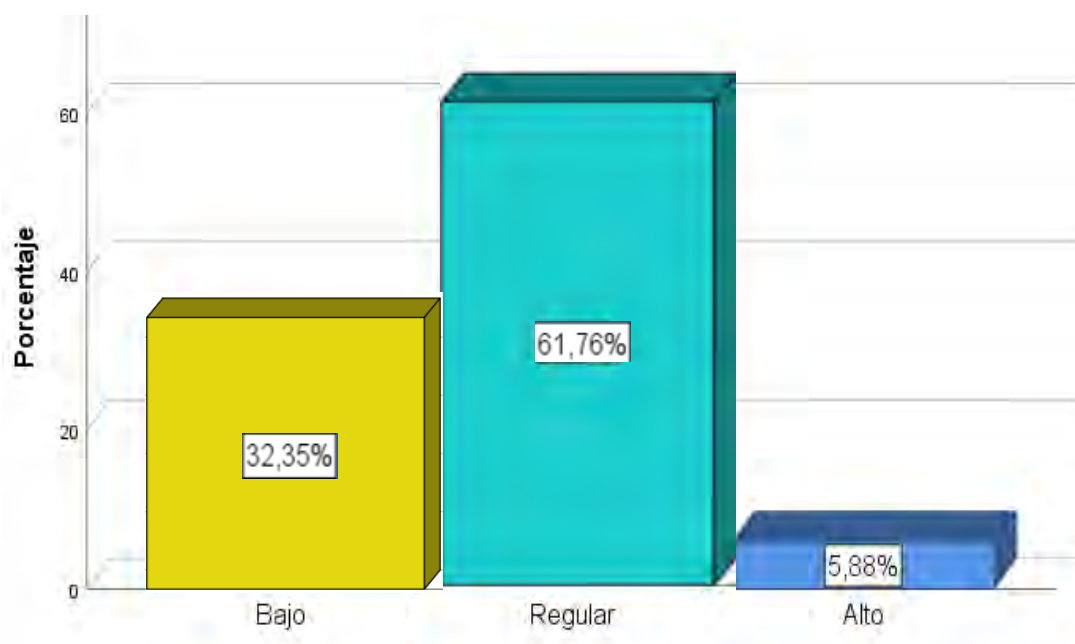
Dimensión de ideologías discursivas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	11	32,4	32,4	32,4
	Regular	21	61,8	61,8	94,1
	Alto	2	5,9	5,9	100,0
	Total	34	100,0	100,0	

NOTA: hallado por el instrumento

Figura 4

Dimensión Ideologías discursivas



Interpretación

En la tabla 10 y figura 4 se puede observar que el 61.8% de los estudiantes se encuentra en el nivel regular, lo que indica que la mayoría percibe una influencia moderada de las ideologías discursivas en el estilo de enseñanza de sus docentes. En este nivel, los estudiantes reconocen cierta presencia de ideologías en la manera en que los docentes exponen sus ideas, pero esta influencia no es lo suficientemente marcada como para condicionar de manera significativa el desarrollo de sus opiniones o reflexiones personales. Este resultado podría sugerir que los docentes, en general, logran mantener un discurso relativamente equilibrado que no limita ni promueve abiertamente ideologías específicas. Un 32.4% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo, lo que indica que una proporción considerable percibe poca o ninguna influencia de las ideologías discursivas del docente. Estos estudiantes probablemente ven el discurso del docente como imparcial o neutral, permitiendo un ambiente educativo donde pueden explorar sus ideas sin sentir que están siendo guiados hacia una postura ideológica específica. Este hallazgo resalta que una parte significativa del grupo estudiado no percibe interferencia ideológica notable en el discurso de los docentes, favoreciendo el desarrollo de una comprensión crítica autónoma. Mientras que solo el 5.9% de los estudiantes se encuentra en el nivel alto. Este pequeño porcentaje percibe una fuerte influencia de ideologías en el discurso del docente, lo cual podría reflejar que algunos docentes expresan sus propias ideologías de manera más evidente, impactando en la manera en que los estudiantes perciben los contenidos. Este nivel de percepción podría sugerir que, en ciertos casos, el discurso del docente está más dirigido por creencias y valores ideológicos, lo que puede llevar a una influencia directa en los estudiantes.

5.2.2. Resultados para la variable autonomía del pensamiento crítico

Tabla 11

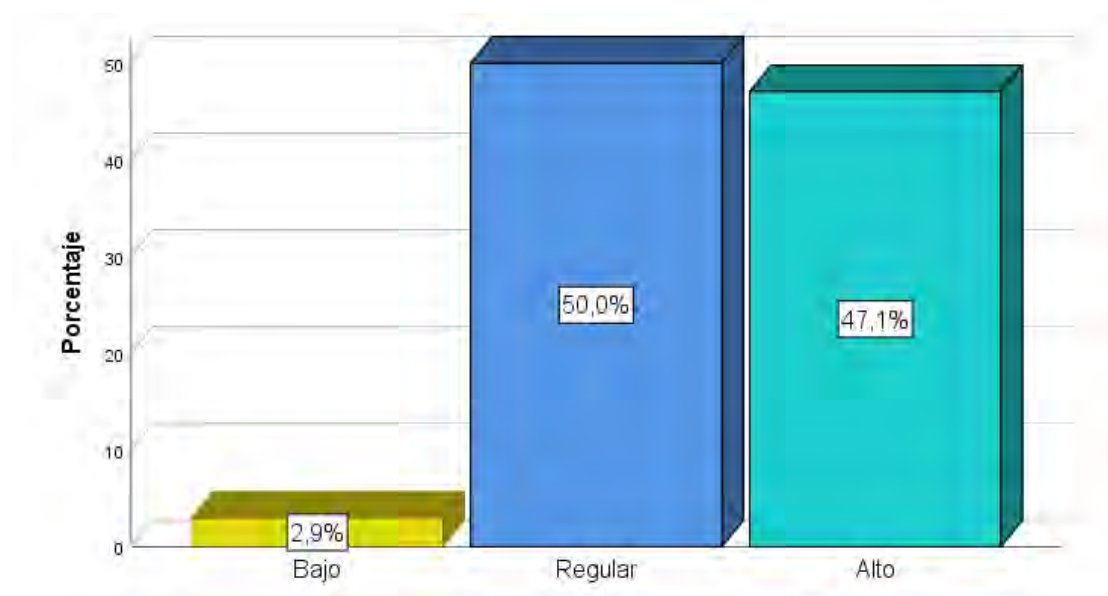
Dimensión interpretación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	1	2,9	2,9	2,9
	Regular	17	50,0	50,0	52,9
	Alto	16	47,1	47,1	100,0
	Total	34	100,0	100,0	

NOTA: hallado por el instrumento

Figura 5

Dimensión Interpretación



Interpretación

Se puede apreciar en la tabla 11 y figura 5 que la mayoría de los estudiantes, un 61.8%, se encuentran en el nivel regular. Esto indica que estos estudiantes perciben que tienen una capacidad moderada para interpretar información de forma autónoma. En otras palabras, cuentan con una cierta independencia para comprender y analizar los conceptos, aunque posiblemente siguen dependiendo en cierta medida de las explicaciones o guías del docente para alcanzar una comprensión plena. Este nivel sugiere que, aunque los estudiantes son

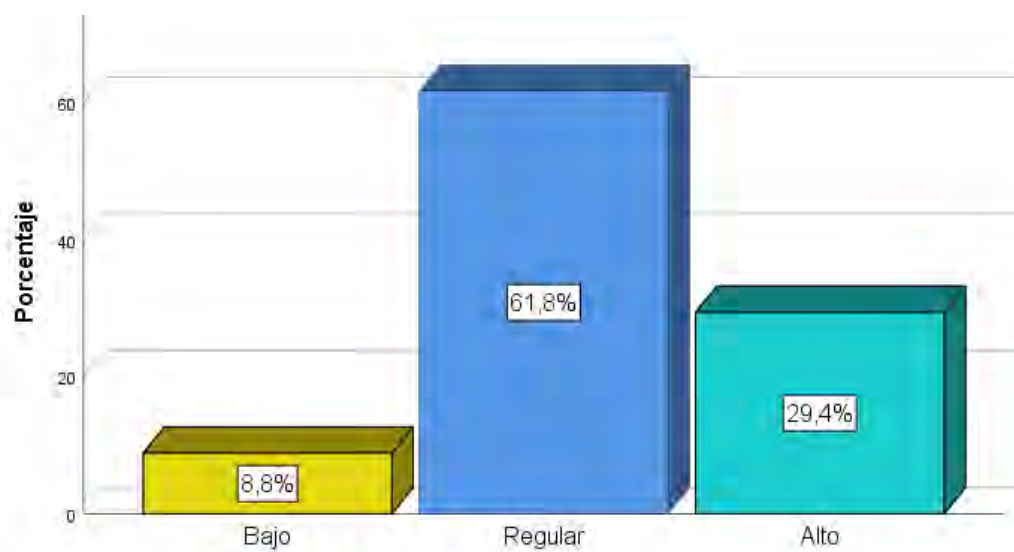
capaces de realizar interpretaciones, podría ser necesario fortalecer habilidades de análisis y comprensión que los impulsen hacia una mayor autonomía en su proceso interpretativo. El 8.8% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo, lo que refleja que este grupo enfrenta dificultades para interpretar de manera autónoma. Para estos estudiantes, la comprensión y análisis de la información probablemente depende más de las orientaciones o del contexto brindado por el docente. Este hallazgo señala una oportunidad de intervención educativa, donde se podría trabajar en técnicas y estrategias que fomenten la interpretación crítica y la independencia en la comprensión de información, especialmente en temas complejos o abstractos. Un 29.4% de los estudiantes se encuentra en el nivel alto, lo cual indica que este grupo percibe tener una sólida capacidad para interpretar información y comprender ideas de manera autónoma. Estos estudiantes probablemente analizan y organizan conceptos con independencia, logrando un nivel de comprensión profunda sin requerir una dependencia significativa de las directrices del docente. La presencia de este porcentaje considerable en el nivel alto muestra que una buena proporción de estudiantes ya ha alcanzado un desarrollo notable en sus habilidades interpretativas, lo cual es positivo para el desarrollo de su pensamiento crítico.

Tabla 12

Dimensión análisis

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	8,8	8,8	8,8
	Regular	21	61,8	61,8	70,6
	Alto	10	29,4	29,4	100,0
	Total	34	100,0	100,0	

NOTA: hallado por el instrumento

Figura 6*Dimensión análisis***Interpretación**

En la tabla 12 y figura 6 se puede apreciar que el 61.8% de los estudiantes se ubica en el nivel regular. Esto indica que una mayoría percibe tener una capacidad de análisis moderada, es decir, que pueden examinar la información y descomponer ideas para comprenderlas, aunque con una dependencia parcial de la orientación del docente o el contexto proporcionado en clase. Estos estudiantes pueden aplicar herramientas de análisis y reconocer aspectos relevantes de un tema, pero aún les falta independencia para profundizar de manera autónoma. Este nivel sugiere la necesidad de continuar reforzando estrategias analíticas que incrementen la confianza y la capacidad crítica de los estudiantes. Así mismo un 8.8% de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo. Este grupo enfrenta dificultades para analizar información de manera independiente, lo que puede significar que dependen en gran medida de la guía del docente para descomponer y evaluar ideas. Esta situación presenta una oportunidad para trabajar en el desarrollo de habilidades analíticas, que les permitan examinar de manera autónoma los conceptos y fortalecer su capacidad para realizar juicios críticos por sí mismos. El 29.4% de los estudiantes se encuentra en el nivel alto. Estos estudiantes consideran tener

una gran autonomía en sus habilidades de análisis, lo que implica que pueden evaluar y examinar ideas de manera crítica y detallada sin una dependencia significativa del docente. Este nivel de habilidad es un indicador positivo de que un porcentaje considerable de estudiantes ya ha alcanzado un desarrollo avanzado en su capacidad de análisis, facilitando su autonomía y fortaleciendo su pensamiento crítico.

Tabla 13

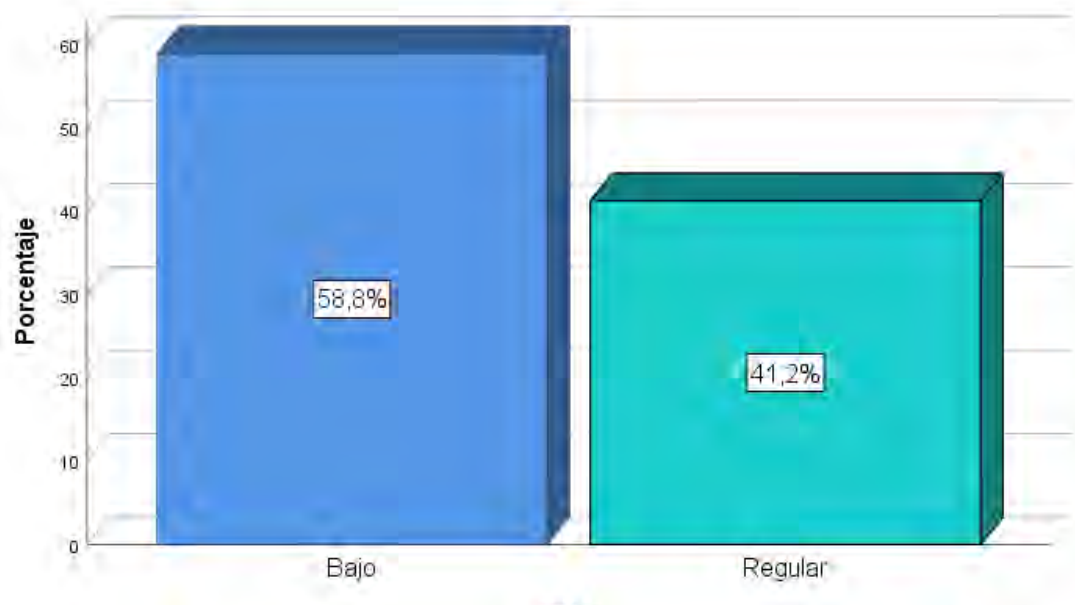
Dimensión evaluación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	20	58,8	58,8	58,8
	Regular	14	41,2	41,2	100,0
	Total	34	100,0	100,0	

NOTA: registro de datos del SPSS-26

Figura 7

Dimensión Evaluación



Interpretación

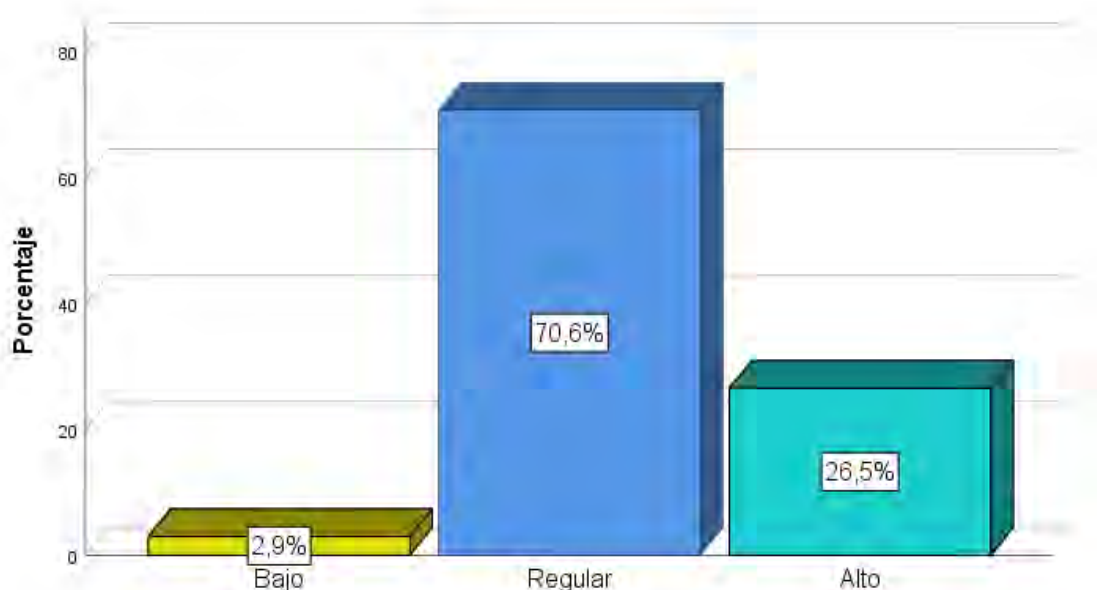
En la tabla 13 y figura 7 nos muestra que un 58.8% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, la mayoría indica tener dificultades para evaluar la información de manera autónoma. Este grupo posiblemente depende en gran medida de las interpretaciones y valoraciones del docente, limitando su capacidad para aplicar criterios propios y objetivos en la evaluación de argumentos, hechos o conceptos. Este hallazgo sugiere que estos estudiantes necesitan fortalecer sus habilidades para cuestionar y juzgar información de forma independiente, una habilidad fundamental para la autonomía crítica. Mientras que el 41.2% de los estudiantes se ubica en el nivel regular. Esto indica que una parte de los estudiantes puede realizar evaluaciones con cierto grado de autonomía, aunque posiblemente todavía necesitan apoyo o guía en algunos aspectos críticos del proceso evaluativo. Estos estudiantes muestran un desarrollo en su capacidad de evaluación, pero aún requieren consolidar esta habilidad para llegar a ser completamente independientes en sus juicios críticos.

Tabla 14

Dimensión inferencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	1	2,9	2,9	2,9
	Regular	24	70,6	70,6	73,5
	Alto	9	26,5	26,5	100,0
	Total	34	100,0	100,0	

NOTA: hallado por el instrumento

Figura 8*Dimensión inferencia***Interpretación**

En la tabla 14 y figura 8 se puede observar que la mayoría de los estudiantes, con un 70.6%, se ubica en el nivel regular. Esto sugiere que tienen una capacidad moderada para hacer inferencias, es decir, pueden extraer conclusiones y razonar a partir de la información presentada, aunque tal vez aún dependen de la guía del docente o de ejemplos estructurados para afianzar sus deducciones. Este grupo muestra un buen avance en esta habilidad, pero necesita fortalecimiento adicional para alcanzar una plena autonomía en el razonamiento inferencial. Un 26.5% de los estudiantes alcanza el nivel alto en esta dimensión, lo que indica una capacidad avanzada para hacer inferencias y construir conclusiones independientes. Estos estudiantes demuestran una mayor independencia en el análisis de información, lo cual es un indicador positivo de un pensamiento crítico más desarrollado en esta área, permitiéndoles abordar y resolver problemas de manera autónoma y creativa. En tanto que en un 2.9% se encuentra en el nivel bajo, es claro que muy pocos estudiantes presentan dificultades significativas para realizar inferencias autónomas. Esto sugiere que la mayoría tiene al menos

una base en habilidades inferenciales, con pocos estudiantes necesitados de un refuerzo intenso en esta capacidad.

Tabla 15

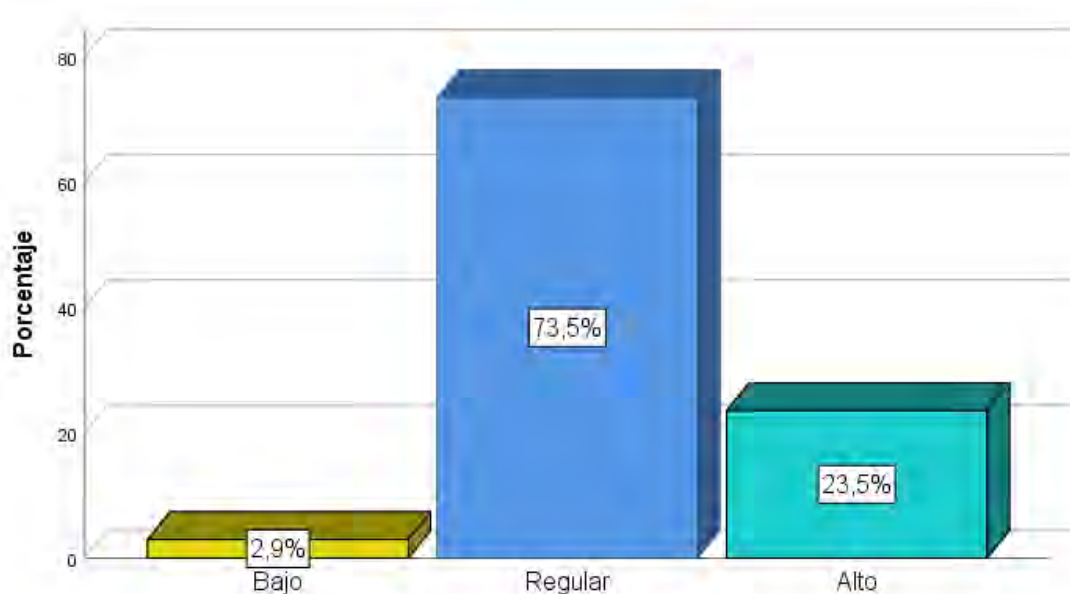
Dimensión explicación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	1	2,9	2,9	2,9
	Regular	25	73,5	73,5	76,5
	Alto	8	23,5	23,5	100,0
	Total	34	100,0	100,0	

NOTA: hallado por el instrumento

Figura 9

Dimensión Explicación



Interpretación

Se puede observar en la tabla 15 y figura 9 que la mayoría de los estudiantes 73.5% se encuentra en el nivel regular, lo que sugiere que poseen una capacidad intermedia para explicar y justificar sus pensamientos, aunque pueden necesitar apoyo adicional para alcanzar una total independencia. Estos estudiantes logran explicar ideas y conceptos, pero quizás de manera limitada en profundidad o en la fundamentación de sus opiniones. Este nivel intermedio de

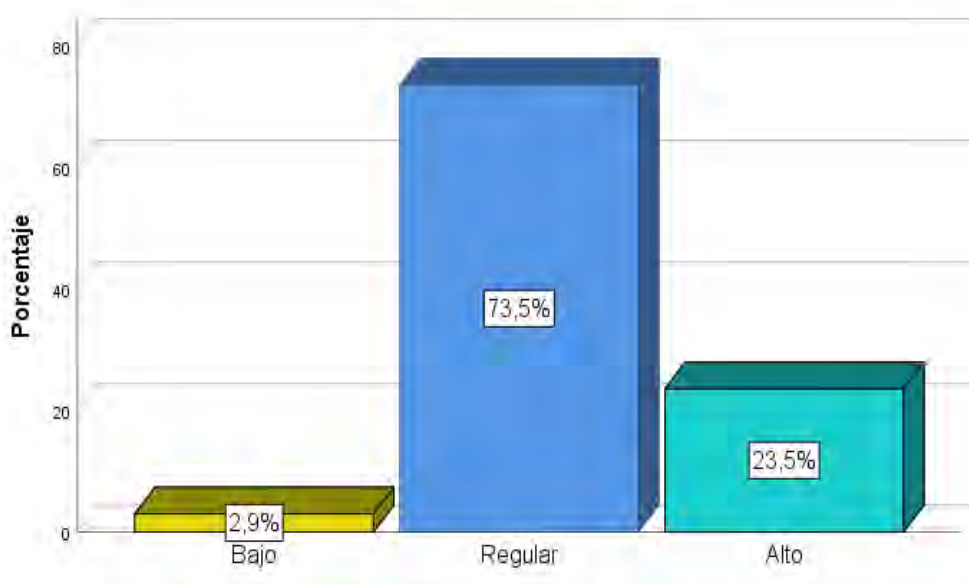
autonomía en la explicación puede indicar que aún dependen del docente para estructurar sus argumentos de forma coherente y detallada. Mientras que un 23.5% de los estudiantes se encuentra en el nivel alto, lo que refleja una buena capacidad para presentar sus ideas de forma clara y bien fundamentada. Este grupo de estudiantes demuestra independencia al justificar sus opiniones y puede expresar sus argumentos de manera efectiva, lo que es una señal positiva de autonomía en el pensamiento crítico. Estos estudiantes poseen habilidades sólidas para comunicar sus ideas y defender sus puntos de vista, una competencia esencial en el desarrollo de un pensamiento autónomo y crítico. Solo un 2.9% de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo, lo cual sugiere que pocos estudiantes presentan serias dificultades para explicar y justificar sus ideas. Esto indica que la mayoría tiene al menos una base en la capacidad de explicación, con pocos que requieran un enfoque de apoyo intensivo.

Tabla 16

Dimensión autorregulación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	1	2,9	2,9	2,9
	Regular	25	73,5	73,5	76,5
	Alto	8	23,5	23,5	100,0
	Total	34	100,0	100,0	

NOTA: hallado por el instrumento

Figura 10*Dimensión autorregulación***Interpretación**

En la figura 10 se puede apreciar que la mayor parte de los estudiantes 73.5% se encuentra en el nivel regular de autorregulación, indicando que tienen un nivel medio de conciencia y control sobre su propio proceso de pensamiento crítico. Aunque estos estudiantes pueden identificar áreas de mejora y realizar ajustes, aún pueden beneficiarse de un desarrollo más estructurado en estrategias de autorreflexión y autoevaluación para alcanzar un mayor nivel de autonomía. Este grupo probablemente depende de apoyo externo (como retroalimentación del docente) para evaluar y mejorar sus argumentos de manera efectiva. En tanto que un 23.5% de los estudiantes se encuentra en el nivel alto, lo que indica una capacidad avanzada para supervisar y ajustar su propio pensamiento de manera independiente. Estos estudiantes demuestran una sólida competencia en evaluar sus ideas y corregir errores o inconsistencias, lo cual es fundamental para el desarrollo de un pensamiento crítico autónomo. Este nivel de autorregulación sugiere que son capaces de reflexionar sobre sus argumentos y hacer los ajustes necesarios de forma autónoma para mejorar la coherencia y solidez de sus ideas. Con un solo

estudiante 2.9% en el nivel bajo, parece que casi todos los estudiantes poseen al menos una habilidad básica para monitorear y ajustar sus procesos de pensamiento. Esto sugiere que la autorregulación es una habilidad en la que la mayoría de los estudiantes tiene cierta capacidad, con muy pocos que requieran un apoyo más intensivo en este aspecto.

5.3 Prueba de hipótesis

5.3.1 Prueba de hipótesis general

H₀: No existe una relación significativa entre la ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico.

H₁: Existe una relación significativa entre la ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico.

Nivel de significancia

El nivel de significancia $\alpha = 0,05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%

Regla de decisión:

“Si “p” valor es menor que alfa, se acepta la hipótesis alterna (H₁)”

“Si “p” valor es mayor que alfa, se acepta la hipótesis nula (H₀)”

Tabla 17

Prueba de hipótesis ideología del docente y la autonomía del pensamiento crítico del estudiante

Correlaciones

			Variable_1	Variable_2
Rho de Spearman	de ideología del docente	Coefficiente de correlación	1,000	,206
		Sig. (bilateral)	.	,241
		N	34	34
	autonomía del pensamiento crítico	Coefficiente de correlación	,206	1,000
		Sig. (bilateral)	,241	.
		N	34	34

Decisión estadística: El valor de “p” valor es mayor que alfa ($0,241 > 0.05$) por lo que existe razones suficientes para aceptar la Hipótesis Nula y rechazar la hipótesis alternativa.

Conclusión:

De acuerdo a los resultados obtenidos: No existe una relación significativa entre la ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la institución educativa Miguel Grau Seminario Cusco-2024

5.3.2 Prueba de hipótesis específicas

Prueba de hipótesis específica 1

Ho: No existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión interpretación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024.

H1: Existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión interpretación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024.

Tabla 18

Prueba de hipótesis ideología del docente e interpretación

Correlaciones

			Ideología del docente	interpretación
Rho Spearman	de ideología del docente	Coeficiente de correlación	1,000	,192
		Sig. (bilateral)	.	,275
		N	34	34
	Interpreta ción	Coeficiente de correlación	,192	1,000
		Sig. (bilateral)	,275	.
		N	34	34

Decisión estadística: El valor de “p” valor es mayor que alfa ($0,275 > 0.05$) por lo que existe razones suficientes para aceptar la Hipótesis Nula y rechazar la hipótesis alternativa.

Conclusión:

De acuerdo a los resultados obtenidos: No existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión interpretación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024

Prueba de hipótesis específica 2

H₀: No existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión análisis en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024.

H₁: Existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión análisis en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024

Tabla 19

Prueba de hipótesis ideología del docente y análisis

Correlaciones

			Ideología docente	del análisis
Rho Spearman	de ideología del docente	Coefficiente de correlación	1,000	,092
		Sig. (bilateral)	.	,605
		N	34	34
	Análisis	Coefficiente de correlación	,092	1,000
		Sig. (bilateral)	,605	.
		N	34	34

Decisión estadística: El valor de “p” valor es mayor que alfa ($0,605 > 0.05$) por lo que existe razones suficientes para aceptar la Hipótesis Nula y rechazar la hipótesis alternativa.

Conclusión:

De acuerdo a los resultados obtenidos: No existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión análisis en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024

Prueba de hipótesis específica 3

H₀: No existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión evaluación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024.

H₁: Existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión evaluación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024.

Tabla 20

Prueba de hipótesis ideología de docente y evaluación

Correlaciones

			Ideología del docente	evaluación
Rho de Spearman	Ideología del docente	Coefficiente de correlación	1,000	,246
		Sig. (bilateral)	.	,161
		N	34	34
	Evaluación	Coefficiente de correlación	,246	1,000
		Sig. (bilateral)	,161	.
		N	34	34

Decisión estadística: El valor de “p” valor es mayor que alfa ($0,161 > 0.05$) por lo que existe razones suficientes para aceptar la Hipótesis Nula y rechazar la hipótesis alternativa.

Conclusión:

De acuerdo a los resultados obtenidos: No existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión evaluación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024

Prueba de hipótesis específica 4

H₀: No existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión inferencia en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024.

H1: Existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión inferencia en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024.

Tabla 21

Prueba de hipótesis ideología del docente e inferencia

Correlaciones

			Ideología del docente	inferencia
Rho de Spearman	Ideología del docente	Coefficiente de correlación	1,000	,259
		Sig. (bilateral)	.	,138
		N	34	34
	Inferencia	Coefficiente de correlación	,259	1,000
		Sig. (bilateral)	,138	.
		N	34	34

Decisión estadística: El valor de “p” valor es mayor que alfa ($0,138 > 0.05$) por lo que existe razones suficientes para aceptar la Hipótesis Nula y rechazar la hipótesis alternativa.

Conclusión:

De acuerdo a los resultados obtenidos: No existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión inferencia en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024

Prueba de hipótesis específica 5

H0: No existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión explicación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024.

H1: Existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión explicación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024.

Tabla 22*Prueba de hipótesis ideología del docente explicación*

Correlaciones

			Ideología del docente	explicación
Rho de Spearman	Ideología del docente	Coefficiente de correlación	1,000	,116
		Sig. (bilateral)	.	,515
		N	34	34
	Explicación	Coefficiente de correlación	,116	1,000
		Sig. (bilateral)	,515	.
		N	34	34

Decisión estadística: El valor de “p” valor es mayor que alfa ($0,515 > 0.05$) por lo que existe razones suficientes para aceptar la Hipótesis Nula y rechazar la hipótesis alternativa.

Conclusión:

De acuerdo a los resultados obtenidos: No existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión explicación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024

Prueba de hipótesis específica 6

H₀: No existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión autorregulación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024.

H₁: Existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión autorregulación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024.

Tabla 23*Prueba de hipótesis ideología del docente y autorregulación*

Correlaciones

			Ideología del docente	autorregulación
Rho de Spearman	Ideología del docente	Coefficiente de correlación	1,000	,176
		Sig. (bilateral)	.	,320
		N	34	34
	Autorregulación	Coefficiente de correlación	,176	1,000
		Sig. (bilateral)	,320	.
		N	34	34

Decisión estadística: El valor de “p” valor es mayor que alfa ($0,320 > 0.05$) por lo que existe razones suficientes para aceptar la Hipótesis Nula y rechazar la hipótesis alternativa.

Conclusión:

De acuerdo a los resultados obtenidos: No existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión autorregulación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La investigación realizada en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco - 2024, con la hipótesis general de que "no existe una relación significativa entre la ideología de los docentes y la autonomía en el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria", ha permitido analizar de manera profunda la influencia de las ideologías docentes en el desarrollo de competencias críticas entre los estudiantes.

Los resultados obtenidos en la investigación, que muestran una tendencia hacia una percepción regular de la influencia de las ideologías de los docentes, sugieren que, si bien estas ideologías están presentes, no se traduce necesariamente en un fortalecimiento de la autonomía en el pensamiento crítico de los estudiantes. En este sentido, es crucial conectar nuestros hallazgos con investigaciones previas que han abordado temáticas similares.

Por ejemplo, el estudio de Alquichire y Arrieta (2018) concluyó que no existe relación entre las habilidades de pensamiento crítico y el rendimiento académico, a pesar de que se utilizó una prueba psicométrica validada para medir estas habilidades. Esta investigación refuerza nuestra conclusión de que, aunque las ideologías de los docentes pueden influir en ciertos aspectos de la educación, su impacto directo en el pensamiento crítico de los estudiantes es limitado. Los hallazgos de estos autores resaltan la necesidad de que los docentes implementen metodologías de enseñanza más pertinentes y coherentes que no solo transmitan contenido, sino que también fomenten un entorno propicio para el desarrollo del pensamiento crítico.

En relación a nuestros problemas específicos, consideramos lo siguiente:

La investigación sobre la relación entre la ideología de los docentes y la autonomía en el pensamiento crítico de los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco - 2024, se centra en evaluar específicamente tres dimensiones del pensamiento crítico: interpretación, análisis y evaluación. Las hipótesis planteadas

sostienen que no existe una relación significativa entre la ideología docente y cada una de estas dimensiones en el contexto educativo estudiado.

Los resultados obtenidos indican que, en las dimensiones de interpretación y análisis, la percepción de los estudiantes respecto a la influencia de la ideología docente se sitúa predominantemente en niveles regulares, lo que sugiere que, aunque los docentes tienen una ideología definida, su impacto en el desarrollo de habilidades críticas no es significativo. En cuanto a la dimensión de evaluación, se observó un resultado similar, donde se reflejó una tendencia hacia una falta de relación significativa. Esto se alinea con nuestra hipótesis, que propone que la ideología de los docentes no influye directamente en el desarrollo de las competencias críticas de los estudiantes. Al considerar investigaciones anteriores, encontramos valiosos aportes que nos ayudan a contextualizar nuestros resultados. Por ejemplo, el estudio de Ciudad & Zavala (2019) destaca la importancia de no restringir la educación a meras habilidades lingüísticas, sino a fomentar un entorno más flexible que estimule la creatividad y el pensamiento crítico. La postura crítica que presentan estos autores refuerza la idea de que las ideologías dominantes en el aula pueden limitar el desarrollo de competencias que trascienden las expectativas tradicionales de aprendizaje, lo que podría explicar la falta de relación significativa observada en nuestra investigación. Por otro lado, los hallazgos de Sánchez (2020), que demuestran que la habilidad de comprensión está directamente relacionada con el pensamiento crítico, sugieren que aspectos metodológicos y pedagógicos más que ideológicos podrían jugar un papel crucial en el desarrollo de habilidades críticas. Esto se traduce en que la atención y mejora en la captación de ideas y habilidades de trabajo individual son fundamentales, lo que indica que, en lugar de centrarse exclusivamente en la ideología docente, las estrategias de enseñanza deben enfocarse en prácticas que fortalezcan las habilidades cognitivas de los estudiantes. Los resultados revelan que existe una correlación significativa entre la ideología de los docentes y la dimensión de inferencia en los estudiantes,

lo que implica que la forma en que los docentes conceptualizan y aplican su ideología en el aula influye directamente en la capacidad de los estudiantes para realizar inferencias. Este hallazgo sugiere que la ideología docente no solo actúa como un marco teórico, sino que también puede ser un motor que propicia la capacidad de los estudiantes para interpretar y relacionar información. La dimensión de explicación también mostró una relación significativa, indicando que los docentes con ideologías que promueven un enfoque crítico y reflexivo pueden facilitar el desarrollo de habilidades de explicación entre sus alumnos. Por último, la dimensión de autorregulación también se relacionó de manera significativa con la ideología docente, sugiriendo que un ambiente de aprendizaje que fomente la autonomía y la responsabilidad personal en los estudiantes está vinculado a las creencias y prácticas de los docentes. En línea con estos resultados, Ramírez (2021) concluye que el pensamiento crítico tiene una influencia significativa en la autonomía del aprendizaje. Esto refuerza nuestra afirmación de que la ideología de los docentes puede ser un factor crucial en la promoción de habilidades críticas y de autorregulación en los estudiantes. Los docentes que fomentan un pensamiento crítico y reflexivo no solo contribuyen a la capacidad de inferir y explicar, sino que también ayudan a desarrollar habilidades metacognitivas y afectivas en sus alumnos, lo que resulta en un aprendizaje más autónomo y profundo.

Así mismo los resultados del presente estudio evidencian que la ideología del docente constituye un factor de peso en la orientación del pensamiento crítico de los estudiantes, particularmente en contextos donde se abordan temas de contenido social, histórico o ético. En concordancia con Martínez (2020), quien concluye que la influencia del docente es el principal elemento que explica el proceso de ideologización en la escuela, se reafirma que los docentes, de forma consciente o inconsciente, transmiten valores, actitudes y perspectivas ideológicas que afectan la formación del juicio crítico de sus estudiantes. Esta influencia se percibe no solo

a través del discurso verbal o actitudinal, sino también mediante la selección de materiales y la forma en que se presentan los contenidos del currículo.

Asimismo, se ha observado que muchos docentes, pese a expresar el deseo de mantener neutralidad en su enseñanza, enfrentan dificultades para desligarse de sus propias creencias o de las orientaciones curriculares vigentes. Esta tensión entre la ideología personal y las exigencias del currículo coincide con lo manifestado por Rengifo (2024), quien sostiene que los docentes no solo interpretan los documentos curriculares, sino que los ponen en acción a partir de una representación ideológica muchas veces influenciada por el modelo productivo vigente. Esta situación refuerza la premisa de que el currículo no es ideológicamente neutro y que su implementación depende de las representaciones y decisiones del docente en el aula.

Además, los hallazgos del presente estudio muestran que, si bien algunos docentes fomentan la participación y la reflexión crítica, otros tienden a presentar el conocimiento de forma autoritaria o como incuestionable, lo cual limita la autonomía del estudiante para desarrollar un pensamiento crítico. Este fenómeno dialoga con el planteamiento de Rengifo (2024), quien señala que tanto estudiantes como docentes están en posibilidad de reinterpretar o cuestionar el conocimiento, pero que esto depende de una toma de conciencia que no siempre se fomenta desde la estructura curricular o institucional.

De esta manera, se confirma la hipótesis central del estudio: la ideología del docente influye en la autonomía del pensamiento crítico del estudiante. Sin embargo, también se abre la posibilidad de que los propios estudiantes desarrollen mecanismos de resistencia, reinterpretación y crítica, en función del ambiente pedagógico que propicie la reflexión, el diálogo y la diversidad de perspectivas, lo cual constituye una oportunidad para consolidar una educación verdaderamente crítica y transformadora.

CONCLUSIONES

Primera: la investigación realizada en la Institución Educativa “Miguel Grau Seminario” de Cusco en el año 2024 ha evidenciado que no existe una relación significativa entre la ideología de los docentes y la autonomía en el pensamiento crítico de los estudiantes de secundaria. Este hallazgo sugiere que, a pesar de las creencias y enfoques pedagógicos de los docentes, estos no impactan de manera notable en el desarrollo de habilidades críticas y autónomas en los alumnos.

Segunda: no se encontró una relación significativa entre la ideología de los docentes y la dimensión de interpretación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria. Esto indica que las creencias docentes no influyen directamente en la capacidad de los alumnos para interpretar información y situaciones.

Tercera: la investigación revela que no existe una relación significativa entre la ideología de los docentes y la dimensión de análisis en los estudiantes. Esto sugiere que el análisis crítico de la información por parte de los estudiantes no está relacionado con la ideología que los docentes aplican en su enseñanza.

Cuarta: no se ha identificado una relación significativa entre la ideología de los docentes y la dimensión de evaluación en los estudiantes. Esto implica que la capacidad de los estudiantes para evaluar información y argumentos no se ve afectada por las creencias y enfoques ideológicos de sus docentes.

Quinta: los resultados indican que no existe una relación significativa entre la ideología de los docentes y la dimensión de inferencia en los estudiantes. Esto sugiere que las habilidades de inferencia de los alumnos no están correlacionadas con la ideología docente.

Sexta: la investigación concluye que no hay una relación significativa entre la ideología de los docentes y la dimensión de explicación en los estudiantes. Esto implica que la capacidad

de los estudiantes para explicar conceptos y procesos no depende de las creencias ideológicas de sus educadores.

séptima: finalmente, no se encontró una relación significativa entre la ideología de los docentes y la dimensión de autorregulación en los estudiantes. Esto sugiere que las creencias de los docentes no influyen en la capacidad de los estudiantes para regular su propio aprendizaje y desarrollo.

RECOMENDACIONES

Primera: es fundamental implementar programas de formación y actualización continua para los docentes, enfocados en estrategias pedagógicas que promuevan el pensamiento crítico y la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes. Esto permitirá que los docentes adopten metodologías más efectivas que se alineen con las necesidades y estilos de aprendizaje de sus alumnos.

Segunda: fomentar el uso de metodologías de enseñanza activas y participativas, como el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje por proyectos, que incentiven a los estudiantes a pensar críticamente y a involucrarse en su propio proceso de aprendizaje.

Tercera: realizar una evaluación periódica de las prácticas educativas en el aula para identificar áreas de mejora y adaptar las estrategias docentes a las necesidades cambiantes de los estudiantes. Esto ayudará a crear un ambiente de aprendizaje más dinámico y efectivo.

Cuarta: incentivar la autonomía del estudiante mediante la promoción de proyectos que requieran investigación, análisis y resolución de problemas. Proporcionar espacios donde los alumnos puedan tomar decisiones sobre su aprendizaje y desarrollar habilidades de autorregulación.

Quinta: implicar a la comunidad educativa (padres, estudiantes y docentes) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto puede lograrse a través de talleres, charlas y actividades que promuevan la importancia del pensamiento crítico y la autonomía en el aprendizaje.

Sexta: fomentar una cultura de investigación y reflexión en el ámbito educativo, tanto entre docentes como estudiantes. Animar a los docentes a investigar sobre sus prácticas y a los estudiantes a reflexionar sobre su propio aprendizaje puede contribuir a un ambiente más crítico y consciente.

Séptima: revisar y adaptar el currículo educativo para que incluya enfoques y contenidos que promuevan el pensamiento crítico. Incorporar temas relevantes y actuales que despierten el interés de los estudiantes y que les permitan aplicar sus habilidades críticas en contextos reales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alquichire, S., & Arrieta, J. (2018). *Relación entre habilidades de pensamiento crítico y rendimiento académico*. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Colombia. Obtenido de DOI: <https://dx.doi.org/10.18175/VyS9.1.2018.03>

Araújo, I. (2012). *Problemas de Conducta y Resolución de Conflicto en la Educación Infantil* : Limusa.

Arias, J. (1974). *La última dimensión :Libertad ,conciencia,creatividad*. España: Sigume-Salamanca.

Baque, G., & Portilla, G. (2021). *El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza–aprendizaje*. Polo del Conocimiento, 6(5), 75-86. Obtenido de <http://repositoriobibliotecas.uv.cl/handle/uvsc1/2030>

Bar, A. (2001). *La Explicación como Producto Lógico o como Producto de la Praxis*. Cinta De Moebio. Revista De Epistemología De Ciencias Sociales, (11). Obtenido de <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26300>

Bauman, Z. (2003). *Modernidad Liquida*. Argentina : Fondo de cultura economica de argentina S.A.

Beauregard, L. A. (2005). *Autoestima:Para quererse más y relacionarse mejor*. Madrid: Narcea.

Bobadilla, D. (2016). Ideología y escuela. *El Montonero*.

Branden, N. (1994). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.

Business, H. (2002). *Toma de Decisiones* . Barcelona: Deusto.

C.Coll. (1999). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.

Campos, A. (2007). *Pensamiento Crítico:Técnica para su desarrollo*. Bogotá : Magisterio.

Carrasco Díaz , S. (2005). *Metodología de la investigación científica* . Lima : San Marcos.

Chaparro, R., & Flórez, C. (2015). La autorregulación como estrategia en el desarrollo personal y académico de los estudiantes de. *[Tesis para Maestria]*. Universidad de la Sabana, sede Chía, Cundinamarca. Obtenido de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/23032/Reinaldo%20Chaparro%20Pérez%20%28tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Chavez, A. (2022). *Dificultades en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria de una institución*. Universiad César Vallejo, Lima. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96122/Chavez_VA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ciudad, L. A., & Zavala, V. (2019). *De la linguistica a las aulas:ideologias en la educacion peruana*. Obtenido de Google academico: https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=DE+LA+LINGUISTICA+A+LAS+AULAS%3AIDEOLOGIA+EN+LA+EDUCACION+PERUANA+&btnG=

Dewey, J. (1945). *Experiencia y Educación* . Buenos Ares : Losada.

Dewey, J. (1995). *Democracia y educación:una introduccion a la filosofía de la educación*. Madrid: Motora .

Di Pasquale, M. (2012). Notas sobre el concepto de ideologia.Entre el poder ,la verdad y la violencia simbolica . *Tabula Rasa* , pp.95-112.

Dijk, T. A. (2003). *Ideologia y discurso*. Barcelona: Ariel.

Dijk, T. A. (2006). *Ideología Una aproximacion multidisciplinaria*. Gedisa.

- Dijk, T. A. (2009). *Discurso y poder*. España: Gedisa.
- Dijk, V. (2008). Semantica del discurso e ideologia. *Discurso y Sociedad* , VOL 2(1) 201-261.
- Dilthey, W. (1940). *Fundamentos de un sistema de pedagogia*. Buenos Aires : Losada.
- Escanero, J. F. (2008). *ESTILOS DE APRENDIZAJE : (Facultades de Medicina)*. Chile: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Espindola, J. L. (2005). *Análisis de los problemas y toma de desiciones* . México: Pearson Educación .
- Fischer, E. (1967). *La necesidad del arte* . Barcelona: Barcelona.
- Foucault, M. (2005). *El orden del discurso*. Argentina : Tusquets.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia del oprimido*. Mexico: Siglo Veintiuno Editores.
- García, J. (2003). *Didáctica de las Ciencias: Resolución de Problemas y Desarrollo de la Creatividad*. Bogotá: Magisterio.
- García, J. H. (2010). Ideologia ,educacion y politicas educativas. *Revista Española de Pedagogía* , 133-150 (18 páginas).
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. Mexico: Siglo veintiuno .
- Gonzáles, F., & Mitjáns, A. (1989). *La personalidad su educación y desarrollo* . La Habana: Pueblo y Educación .
- González, J. (1997). *Ética y libertad*. México: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.
- Gordillo, L. (s.f.). ¿La autonomía, fundamento de la dignidad humana? *[fecha de Consulta 19 de Septiembre de 2024]*. Cuadernos de Bioética 2008, XIX(2). Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87506604>

Guillén, M. (2006). *Ética en las organizaciones: Construyendo Confianza*. Madrid: Pearson.

Hempel, C. G. (1984). *Filosofía de la ciencia natural*. Madrid: Alianza.

Hendel, C. W. (1959). *Selecciones de Hume*. Buenos Aires: Agora .

Hernández, R. (1999). *Metodología de la investigación* . México: McGraw-Hill.

Hume, D. (1994). *Investigaciones sobre el entendimiento humano*. Mexico: Ediciones Gemika.

I.Solé, & Coll. (1997). *Los profesores y la concepción construtivista*. En: *Constructivismo en el aula* . Barcelona: Graó.

Iman, M. M. (2019). Habilidades Sociales en Estudiantes del Sexto Grado de Primaria de una Institución Educativa Pública del Callao. *[Tesis para Maestría]*. Universidad San Ignacio de LoyoLa. Obtenido de [https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a69aeb0a-6c81-468d-b39c-4021febd8cf7/content#:~:text=Seg%C3%BAAn%20Caballo%20\(2005\)%2C%20las,modo%20adecuado%20a%20la%20situaci%C3%B3n.](https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a69aeb0a-6c81-468d-b39c-4021febd8cf7/content#:~:text=Seg%C3%BAAn%20Caballo%20(2005)%2C%20las,modo%20adecuado%20a%20la%20situaci%C3%B3n.)

J.Boisvert. (2004). *La formación del pensamiento crítico*. Teoría y práctica . México: Fondo de Cutura Económica.

Jagot, P. .. (1956). *La timidez vencida: Método práctico para adquirir seguridad, firmeza y confianza en uno mismo*. Buenos Aires: Tor .

Layme Fernandez, D. R. (julio de 2020). *SESGO IDEOLÓGICO EN LA ENSEÑANZA DE LA DIDÁCTICA DE NIVEL SUPERIOR IMPARTIDA POR DOCENTES DE PREGRADO*. Obtenido de Alicia:

https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCSP_9743220e8fdf9b001725eb5d9727d4ce

León, J. (Coord;2003). Conocimiento y Discurso Claves para inferir y comprender. *Madrid*. Pirámide (235 pp.) (ISBN 84-368-1761-3). Obtenido de https://www.amazon.es/Conocimiento-discurso-inferir-comprender-Psicolog%C3%ADa/dp/toc/8436817613?ie=UTF8&*Version*=1&*entries*=0

Linares, O. (s.f.). Educación Práctica . 1943. Universidad Nacional del G.P. Agustín, Arequipa.

Lopez, J. O. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista historia de la Educacion Latinoamericana*, 57-72.

Maldonado, C. (2017). El rol del docente como favorecedor del desarrollo de la autonomía en los niños de tres años de una I. E. de Miraflores. *[Tesis para Licenciatura]*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Obtenido de https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/8914/Maldonado_Palacios_Rol_docente_favorecedor_1.pdf?sequence=1

Maltese, G. (2014). Manipulación, persuasión e ideología franquista en el discurso político de prensa sobre el Sáhara Occidental. *Discurso y Sociedad*, Vol 8(4), 623-666.

Mardomingo, J. (1993). LA AUTONOMIA MORAL EN KANT. *[Tesis para Doctorado]*. Universidad Complutense. Obtenido de <https://webs.ucm.es/BUCM/tesis/19911996/H/2/AH2011101>.

Mariategui, J. C. (1959). *7 Ensayos de intepretacion de la realidad Peruana* . Lima : Amauta .

Mariategui, J. C. (1959). *Temas de educacion* . Lima: Amauta.

Martínez, J. M. (2020). *Influencia de la ideología del maestro en la clase de ciencias sociales [Universidad de Sevilla]*. Obtenido de <https://hdl.handle.net/11441/107237>

Martínez, R. M., Herrera, G. M., & Catalán, J. H. (2018). *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*. Buenos Aires.

Mauri, T. (1999). *Atonomia en el Aula*. Barcelona : Graó.

Maxi Apaza, M., Alca Huancachoque, V., & Suca Ramos, H. (2015). *Metodología de la investigación científica*. Imprenta Liwi.

Maxi, M. (2015). *Metodología de la investigación científica*. Perú: Liwi.

Ministerio de Educación . (2021). *Desarrollo de la autonomía de las y los estudiantes: Brindar orientaciones generales a los docentes tutores sobre el desarrollo de la autonomía en sus estudiantes con es fin que sean gestores de su propio aprendizaje*. Perú: Ministerio de Educación .

Molina, J. R. (marzo de 2015). *Hermeneutica de los componentes ideologicos que interviene en el proceso educativo ecuatoriano en el siglo XXI*. Obtenido de Repositorio institucional de la Universidad Politécnica Salesiana: <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/9064>

Monereo, C. (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo*. Barcelona : GRAÓ.

Montes, G. (enero-junio, 2013). ENTENDER, COMPRENDER, INTERPRETAR. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. México. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29228948013>

Narvaez, L. F. (Enero de 2016). *Analisis critico del discurso docente: Ideologia y practica social en el aula de clase*. Obtenido de Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Colombia: <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/57401>

- P.Facione. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Insight Assessment. Obtenido de <http://www.eduteka.org/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.php>
- Paul, R., & Elder, L. (2007). *La mini-guía para el pensamiento crítico*. California : Fundación para el pensamiento crítico.
- Pereira, L. (2005). *La autorregulación como proceso complejo en el aprendizaje del individuo peninsular*. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Universidad de Los Lagos Chile. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30541118>
- Piaget, J., & Heller, J. (1945). *La autonomía en la Escuela* . Arentina : Losada.
- Pino Gotuzzo, R. (2006). *Metodología de la investigación* . Lima : San Marcos .
- Pittaluga, G. (1958). *Temperamento Carácter y Personalidad*. México: Fondo De Cultura Económica.
- Ponce, A. (1937). *Educación y lucha de clases*. Mexico: America.
- R.Huacani, V. (2021). Sobreprotección materna y desarrollo de la autonomía durante la modalidad no presencial en los estudiantes de primer y segundo grado del nivel primaria de la Institución Educativa Parroquial San Martín de Porres, Tacna 2021. *[Tesis para Licenciatura en Educación Primaria]*. Universidad Privada de Tacna. Obtenido de <https://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/2189>
- R.Mackay, & D.Franco. (2018). *El pensamiento crítico aplicado a la investigación*. Universidad y Sociedad. Obtenido de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Ramírez, V. ((5 de Junio del 2021)). *Pensamiento Crítico y su Influencia en la Autonomía del Aprendizaje en Estudiantes de Secundaria*. Revista:Igobernanza. Obtenido de <https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.121>

Rengifo Vásconez, L. A. (2024). *Ideología y currículo: limitaciones y sesgos del currículo ecuatoriano sobre la enseñanza de la literatura [Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]*. Repositorio Institucional, Ecuador. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10644/9724>

Restrepo, D. (2018). *“La Autonomía Intelectual en Estudiantes del Modelo Educativo Flexible Aceleración del Aprendizaje en la Institución Educativa marco Fidel Suárez*. Repositorio Digital.

Ricœur, P. (2000). *Memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Roldán, J. (2014). *¿Es lógic@? Análisis y evaluación de argumentos, por Huberto Marraud*. Quaderns De Filosofia, 1(2), 133–138. Obtenido de <https://doi.org/10.7203/qfia.1.2.3729>

Romier, L. (1934). *Si el capitalismo desapareciera*. Santiago de Chile: ercilla.

Salazar, R. (2020). Pensamiento crítico y rendimiento académico en estudiantes del curso de Realidad Nacional e Internacional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión-2018. *[Tesis para Docencia en Educación Superior]*. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12866/7816>

Salvaggio, D., & Sicardi, E. (2014). La personalidad. *Ficha de la Cátedra. Psicosociología*. UCES, Buenos Aires, Argentina . Obtenido de <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/2410/La%20personalidad.pdf?sequence=1>

Sánchez Carlessi , H., & Reyes Meza , C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima : Business Support Anneth SRL.

Sánchez, S. (2020). Habilidades cognitivas y pensamiento crítico de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la institución educativa Miguel Grau Seminario del Cusco – 2020. *[Tesis de Licenciatura]*. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12918/6004>

Santo, E. M. (2006). *Os manuais escolares, a construção de saberes e a autonomia do aluno. Auscultação a alunos e professores*. Revista lusófona de Educação, (8), 103-115. Obtenido de <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/694>

Sartori, G. (1998). *Homo videns La sociedad teledirigida*. España: Taurus.

Smart, J. (2005). *Resolver problemas realmente*. Madrid: Pearson .

Suárez, J., & Pabón, D. (2018). *Pensamiento crítico y filosofía*. Colombia: Universidad del Norte.

Suchodolski, B. (1966). *Teoria marxista de la educacion* . Mexico: Grijalbo S.A.

Tigse, C. M. (15 de Abril de 2019). El constructivismo, según bases teoricas de César Coll. *Andina de Educación*, pág. s/p.

Torre, J. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. España: Universidad Pontificia de Comillas.

Valdez, D. K. (2017). La autonomía y la estimulación de la confianza en el niño y niña de 5 a 6 años. *[Tesis para Licenciatura en Eucación]*. Universidad Técnica de Machala. Obtenido de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/11415>

Villarroya, A. A. (1997). Ideologías, discursos y dominación . *Revista Española de Investigación Sociológicas*, No.79(julio-septiembre de 1997), págs.197-219 (23 páginas).

W. Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal.

Waisburd, G. (1996). *Creatividad y Transformación: teoría y técnica*. México: Trillas.

Wilhelm, A. (1975). *Persona, carácter y personalidad* . Barcelona : Herder.

Yrarrázaval, J. (1979). Reflexiones sobre Ideología conflicto y consenso. *Revista de Ciencia Política*, 1(1),4-10.

ANEXOS

Anexo A: Matriz de consistencia

IDEOLOGÍA DE DOCENTES Y AUTONOMÍA EN EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIGUEL GRAU SEMINARIO, CUSCO – 2024

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES/ DIMENSIONES	METODOLOGÍA
¿Cómo es la relación entre ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024?	Determinar la relación que existe entre ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024	Existe una relación significativa entre la ideología de docentes y autonomía en el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la institución educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024	V.1 Ideología de docentes DIMENSIONES • Ideologías cognitivas • Ideologías sociales • Ideologías discursivas V. 2 Autonomía en el pensamiento crítico DIMENSIONES • Interpretación • Análisis • Evaluación • Inferencia • Explicación • Autorregulación	TIPO DE INVESTIGACIÓN: Básica -teórica DISEÑO DE INVESTIGACIÓN: Correlacional Universo: Todos los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario Población: 69 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la sección A y B. Muestra : 34 estudiantes la de la sección A
Problema específico	Objetivo específico	Hipótesis general		
a) ¿Cuál es la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión interpretación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024? b) ¿Cuál es la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión análisis en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024?	a) Describir la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión interpretación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024 b) Conocer la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión análisis en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024 c) Establecer la relación que existe entre ideología de	a) Existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión interpretación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024 b) Existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión análisis en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024		TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE DATOS. TÉCNICA Encuesta INSTRUMENTO Cuestionario VALORACIÓN Nunca A veces

c) ¿Cuál es la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión evaluación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024? d) ¿Cómo es la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión inferencia en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024? e) ¿Cómo es la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión explicación en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024? f) ¿Cómo es la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión autorregulación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024?	docentes y la dimensión evaluación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024 d) Precisar la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión inferencia en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024 e) Analiza la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión explicación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024 f) Analizar la relación que existe entre ideología de docentes y la dimensión autorregulación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024	c) Existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión evaluación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024 d) Existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión inferencia en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024 e) Existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión explicación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024 f) Existe una relación significativa entre ideología de docentes y la dimensión autorregulación en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco-2024		Casi siempre Siempre
---	--	---	--	------------------------------------

Anexo B: Validación de instrumentos

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "IDEOLOGÍA DE DOCENTES Y AUTONOMÍA EN EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIGUEL GRAU SEMINARIO, CUSCO – 2024"

Nombre del instrumento: Cuestionario

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: 90 %

Procede su aplicación

☒

Debe corregirse

☐


 Firma
 Dr. Ma. Jaima De la Cruz Morales
 DNI: 02472416
 Teléfono: 941 099305

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "IDEOLOGÍA DE DOCENTES Y AUTONOMÍA EN EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIGUEL GRAU SEMINARIO, CUSCO – 2024"

Nombre del instrumento: Cuestionario

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:

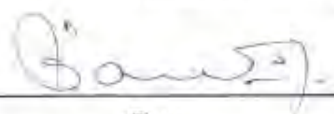
PROMEDIO: 70%

Procede su aplicación

☒

Debe corregirse

☐



Firma

Dr. Indalecio Santisteban Flores

DNI: 23.86.9575

Teléfono: 246737011

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "IDEOLOGÍA DE DOCENTES Y AUTONOMÍA EN EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIGUEL GRAU SEMINARIO, CUSCO – 2024"

Nombre del instrumento: Cuestionario

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: 85 %

Procede su aplicación

☒

Debe corregirse

☐

Firma

Dr. Pedro Pablo Lopez H.

DNI: 23901417

Teléfono: 996 20 2525

Anexo C: Cuestionario



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN CUESTIONARIO SOBRE IDEOLOGÍA DE DOCENTE

Instrucciones: Estimado educando, marque con una (x) la respuesta que usted vea por conveniente

Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4

Nº	Reactivos/Ítems		1	2	3	4
DIMENSIÓN 1						
1	Memoria ideológica	Mi percepción actual de la realidad se ve influenciada por mis experiencias pasadas.				
2		La memoria puede ser manipulada por factores externos e internos con el paso del tiempo.				
3	Ideas	Me siento capaz de cuestionar las ideas y perspectivas presentadas por los docentes durante las clases.				
4		Confío en mi capacidad para formar mis propias ideas de manera independiente a las del docente.				
5	Actualización de Conocimientos	Construyo mis conocimientos a partir de lo que el docente enseña en clase.				
6		Percibo que el docente promueve su forma de ver la realidad al impartir sus conocimientos.				
7	Juicios de valor	Reconozco cuándo una creencia es buena o mala en el ámbito intelectual.				
8		Con frecuencia creo que las creencias personales de los docentes afectan sus decisiones en clase.				
9		Expreso mis opiniones en clase cuando no estoy de acuerdo con el docente.				
10		He sentido que las opiniones del docente impactan mi forma de abordar temas controvertidos.				
DIMENSIÓN 2						
11	Ideología Individual	Participo de forma activa en el salón de clases.				
12		Reconozco cuándo alguien de mi entorno necesita ayuda.				
13	Ideología Colectiva	Tengo interés en las dinámicas grupales.				
14		Puedo distinguir las normas y valores compartidos en el aula y el comportamiento de mis compañeros y docentes.				
15	Ideología Religiosas	Soy consciente de que la religión influye en la perspectiva educativa del docente.				
16		Considero que la religión es el medio idóneo para la transformación de un país.				
17	Ideología Socialistas	Analizo las opiniones del docente sobre el socialismo o prefiero formar mi propia percepción sobre sistemas políticos y económicos.				
18		He notado alguna vez una falta de discusión sobre el socialismo en comparación con otros sistemas económicos.				
19		Considero que las enseñanzas del docente sobre el capitalismo impactan mi visión sobre la desigualdad económica.				

20	Ideología Capitalistas	Pienso que la economía se presenta de manera neutral en clase o se promueve como superior a otros sistemas.				
DIMENSIÓN 3						
21	Poder ideológico	Me siento presionado en ocasiones para conformarme con las ideologías del docente debido a su posición de poder en el aula.				
22		Con frecuencia reflexiono sobre si el poder se utiliza para promover el bienestar común o solo para beneficiar a ciertos grupos.				
23	Manipulación de ideas	Creo que el discurso del docente a veces puede ser manipulado para promover ciertas ideas.				
24		Analizo el discurso del docente en busca de significados ocultos o manipulativos.				
25	Lenguaje Persuasivo	Considero que el lenguaje utilizado por los docentes juega un papel en la promoción de ideas.				
26		Me afecta el lenguaje del docente cuando menciona ciertas ideologías.				
27		Creo que si el profesor es vegetariano, seguiría ese estilo de vida.				
28		Me he dado cuenta de que el docente intenta persuadirme a través de su discurso.				
29	Conflicto ideológico	He presenciado situaciones en que las opiniones del docente generaron conflictos o tensiones en el aula.				
30		Me mantengo al margen cuando surge un conflicto en el aula.				



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

CUESTIONARIO SOBRE AUTONOMÍA EN EL PENSAMIENTO CRÍTICO

INDICACIÓN: Estimado educando, marque con una (x) la respuesta que usted considere adecuada.

Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4

Nº	Reactivos/Ítems		1	2	3	4
DIMENSIÓN 1: INTERPRETACIÓN						
1	Comprensión de significados	Me hago preguntas y respondo para comprender y completar un tema.				
2		Identifico con facilidad las ideas principales y secundarias en textos o exposiciones.				
3	Organización de ideas	Realizo acciones razonables y útiles para resolver problemas.				
4		Relaciono las lecciones aprendidas con problemas cotidianos.				
5		Organizo de manera efectiva las ideas en los temas que estoy estudiando.				
6	Parafrasear ideas	Evalúo mi paráfrasis conservando las ideas principales del texto original.				
7		Sigo estrategias claras para parafrasear un tema asignado.				
DIMENSIÓN 2: ANÁLISIS						
8	Seleccionar ideas	Utilizo enfoques de análisis adecuados para profundizar en un tema.				
9		Uso herramientas o técnicas para organizar y priorizar ideas en un texto.				
10		Reconozco con facilidad las ideas relevantes para sintetizar un resumen conciso.				
11	Cuestionar argumentos	Respaldo mis argumentos con pruebas o hechos concretos.				
12		Identifico diferencias o similitudes entre argumentos establecidos.				
13		Discuto con mis compañeros para compartir mi opinión, no para imponerla.				
14	Incorporar ideas	Incorporo nuevas ideas a mis objetivos existentes para innovar.				
15		Uso ejemplos o evidencias para fortalecer la coherencia de mis ideas.				
DIMENSIÓN 3: EVALUACIÓN						
16	Credibilidad en enunciados	Utilizo información verídica para llegar a conclusiones objetivas.				
17		Baso mis argumentos en información precisa y actualizada.				
18	Juzgar argumentos	Uso evidencias claras para respaldar mis argumentos.				
19		Examinó críticamente los argumentos y descarto aquellos que no cumplen con los criterios necesarios.				
20	Comparar argumentos	Recolecto información relevante al comparar argumentos.				
21		Comparo y contrasto diferentes puntos de vista de manera objetiva.				
DIMENSIÓN 4: INFERENCIA						
22		Con frecuencia, el docente plantea problemas donde debo inferir soluciones a partir de la información proporcionada.				

23	Razonar conceptos	Desarrollo competencias de razonamiento que influirán en mi futuro académico y profesional.				
24	Coherencia en ideas	Aseguro que mis ideas se apoyen mutuamente para hacer mis argumentos coherentes.				
25		Evito contradicciones al presentar mis argumentos.				
26	Examinar evidencias	Sigo pasos adicionales para examinar un tema de manera exhaustiva y objetiva.				
27		Integro mis ideas personales al examinar un tema sin afectar mi análisis.				
28	Formular conclusiones	Elaboro conclusiones a partir de la información establecida.				
29		Tomo acciones razonables y útiles para la resolución de problemas.				
DIMENSIÓN 5: EXPLICACIÓN						
30	Aclarar argumentos	Con frecuencia planteo problemas que requieren inferir soluciones.				
31		Desarrollo competencias de razonamiento para influir en mi futuro académico y profesional.				
32	Profundizar ideas	Utilizo ideas que se apoyan mutuamente para construir argumentos sólidos.				
33		Evito contradicciones al usar argumentos coherentes.				
34	Presenta argumentos nuevos	Sigo pasos adicionales para examinar un tema de manera exhaustiva.				
35		Integro mis ideas personales en el análisis de un tema.				
36	Elaborar conclusiones	Elaboro conclusiones lógicas a partir de la información disponible.				
37		Tomo acciones efectivas para resolver problemas.				
DIMENSIÓN 6: AUTORREGULACIÓN						
38	Reconocer dificultades	Controlo situaciones que desencadenan frustración o ansiedad.				
39		Reconozco mis limitaciones que afectan mi crecimiento personal.				
40	Autoevaluar argumentos	Tomo acciones basadas en mi autoevaluación para mejorar mi desempeño.				
41		Utilizo estrategias para mantener un enfoque objetivo al evaluarme.				
42	Autogestionar argumentos	Reflexiono sobre mis argumentos en temas controvertidos de manera neutral.				
43		Gestiono mis argumentos para alcanzar mis objetivos de forma imparcial.				
44		Evito hacer apreciaciones sobre temas que no conozco para evitar errores.				

Anexo D: Autorización para trabajo de investigación



INSTITUCIÓN EDUCATIVA "50032 MIGUEL GRAU SEMINARIO"



CONSTANCIA

EL DIRECTOR GENERAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "MIGUEL GRAU SEMINARIO" CUSCO, HACE CONSTAR QUE:

Que los estudiantes egresados **Ninoska Beatriz Guevara Orosco y Mariela Díaz Quispe**, ambas del Programa Académico de la especialidad de Lengua y Literatura de la Carrera Profesional de Educación de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco, han aplicado su instrumento de investigación en el trabajo de tesis titulada: "Ideología de Docente y autonomía en el pensamiento crítico en estudiantes de Cuarto grado de Secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau Seminario, Cusco - 2024", la cual se realizó el martes 11 de octubre del 2024, según su cronograma de actividades.

Se expide la presente constancia a solicitud de las partes interesadas para los fines que consideren conveniente.

Atentamente,

Cusco, 14 de octubre de 2024



Anexo E: Registro fotográfico

Estudiantes resolviendo la encuesta



Docente aplicando la encuesta

