AUTOEFFICACY AND THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN HIGHER EDUCATION STUDENTS BELONGING TO A UNIVERSITY OF LIMA METROPOLITANA. 2023.

Walter Hugo Alva Miguel Facultad de Educación UNFV
Emma Margarita Wong Fajardo https://orcid.org/0000-0002-3775-379X
Carlos Zúñiga Reynoso Universidad Nacional Federico Villarreal
César Matos Huaman Universidad Nacional Federico Villarreal

Abstract

An investigation was carried out whose essential objective was to determine the relationship between self-efficacy and critical thinking in Higher Education students of a University of Metropolitan Lima. To this end, two psychological assessment instruments prepared for such purposes were applied to a sample of 50 Higher Education students: Barraza's Inventory of Academic Self-efficacy Expectations (2010) and the Córdova Critical Thinking Capacity Survey (2021). Both instruments had the proper validity and proven reliability for our environment. These instruments were applied to a sample selected by non- probabilistic, criterial or opinion type sampling. Methodologically, it was a descriptive explanatory investigation of a correlational level, with a quantitative approach, non-experimental design, cross-sectional, which applied parametric statistics (Pearson's Product-Moment Correlation) because it was established by the Kolmogorov - Smirnorv Test. , to determine the normality or otherwise of the scores collected. The statistical procedure was carried out by the Excel 365 Program and the SPSS Version 25 Program for Windows and allowed to verify the hypotheses, in the sense that there was a direct and significant relationship (p= 0.001) between the variables considered. In this sense, the conclusions and the respective recommendations were raised. The respective tables and statistical graphs were elaborated and presented in addition.

Keywords: Self-efficacy, Development of Critical Thinking, Higher Education

Introducción

Bandura (1995) señala que la autoeficacia se refiere al conjunto de creencias que tiene una persona sobre su capacidad para resolver con éxito determinadas situaciones críticas. Esta positiva autopercepción sobre sus propias competencias influye en su nivel de aspiraciones y en su motivación (afán de logro) por mejorar su desempeño intelectual y académico. Por esta razón se considera que la autoeficacia desempeña un rol crucial en el campo académico, tal como señalan

Rosales-Ronquillo et al. (2020); Aguirre et al. (2015); Alpuche et al. (2014) y Blanco (2012).

Es de precisar que el concepto inicial de autoeficacia (AE), fue presentado y desarrollado por Bandura en 1977 y se le considera el fundamento sustantivo de la Teoría Social Cognitiva. La autoeficacia actualmente es considerada como la capacidad personal, persistente en el tiempo, que permite a la persona manejar eficazmente diversas situaciones estresantes. Este concepto. Debido a sus importantes implicancias en diversos campos. ha captado la atención de la Psicología en las áreas laboral y académica. De este modo se han llevado a cabo diversas investigaciones que han analizado el rol de la autoeficacia en ámbitos educativos, laborales, sanitarios y psicoterapéuticos. Estas investigaciones han permitido constatar que la AE desempeña un rol muy significativo en estas áreas, operando como variable reguladora, motivacional y protectora, entre otras importantes funciones.

La autoeficacia es una competencia altamente relevante en el contexto educativo, llegando a ser considerada un consistente factor predictivo del rendimiento en este campo. Se considera que las personas con elevado nivel de autoeficacia se encuentran en mejores condiciones para afrontar retos y cuestionamientos, ya que incrementarán su motivación para solucionar los problemas con el fin de mantener su prestigio y reputación, en otras palabras, su autoestima.

La autoeficacia activa diversos componentes en el campo de la cognición, la motivación, la emocionalidad y la percepción, procesos que intervienen activamente en los retos de índole académica. Actualmente se considera que la autoeficacia influye -muchas veces en forma interactiva- en las dos instancias del proceso educativo: docentes y alumnos. En este contexto, la autoeficacia afecta los procesos cognitivos porque las metas que se plantean están reguladas por una previa autoevaluación de las propias capacidades. De manera similar la autoeficacia regula la intensidad de los procesos motivacionales ajustándolos a la medida de las capacidades personales. La autoeficacia interviene también en la regulación de los procesos emocionales, de modo tal que las personas con bajo nivel de autoeficacia sienten el temor inminente de verse abrumado por ellos y se ven presas de la depresión y ansiedad, mientras que las personas con buen nivel de autoeficacia superan rápidamente esta situación de tensión emocional.

En el campo educativo, la Autoeficacia (AE) es considerada como un elemento facilitador entre la habilidad y el desempeño académico del alumno, ya que promueve los procesos cognitivos, como indica Valiante (2000). Por esta razón, el sentimiento de autoeficacia es considerado un eficaz predictor del éxito futuro, como precisan Pérez et al. (2005). Los alumnos con altos niveles de AE superarán en sus tareas académicas los obstáculos que se presenten, a diferencia de aquellos alumnos que no confían en sus propias habilidades, tal como señala Bandura (2000).

Se abordó a continuación el tema del pensamiento crítico, acerca del cual se considera que es una competencia cognoscitiva que implica analizar de manera reflexiva, sistemática y objetiva la información, circunstancias o problemas con el fin de colegir conclusiones fundamentadas y tomar decisiones acertadas sustentadas en un exhaustivo análisis previo. Es decir, involucra un proceso que va más allá de aceptar pasivamente la información recibida, sino que, por el contrario, supone evaluar la información recibida de manera cuidadosa, poniendo a prueba su relevancia, validez, fiabilidad y eventuales distorsiones. Se le conceptúa como un proceso mental que permite razonar y evaluar evidencia disponible, respecto de un problema que se quiere resolver. El pensamiento crítico permite disponer de un juicio auto regulado que permite que la persona lleve a cabo un proceso disciplinado, activo e intelectualmente hábil para la conceptualización, aplicación, análisis, interpretación, síntesis y/o evaluación, e inferencia, de información recolectada o generada. Este proceso puede ser facilitado desde la acción docente, potenciando así las capacidades de aprendizaje de los estudiantes.

Para la realización adecuada de este complejo proceso critico se requiere disponer y aplicar habilidades, tales como: análisis, síntesis, interpretación, inferencia, la evaluación, la explicación y la autorregulación. La aplicación eficiente y efectiva de estas habilidades, les posibilita a estos

alumnos cuestionar afirmaciones controversiales, detectar y evitar falacias, reconocer sesgos y distorsiones cognitivas y lógicas, detectar tendencias ideológicas, así como evaluar objetivamente la información recibida.

Estas habilidades son fundamentales para tomar decisiones en diferentes asuntos de la vida, sean estos: educación, negocios, ciencia, política y -en general- de la vida cotidiana. La visión o pensamiento crítico posibilita abordar los problemas de una manera más objetiva, resolver conflictos, y tomar decisiones sustentadas en el razonamiento lógico. El pensamiento crítico estimula la autonomía intelectual y la independencia de criterio, competencia de gran importancia para adaptarse a entornos cambiantes como los actuales.

El pensamiento crítico implica llevar a cabo un proceso continúo desarrollado a lo largo del tiempo mediante la combinación de la experiencia práctica y la formación teórica. Implica dar cabida a diversos enfoques y perspectivas, ser capaz de formular interrogantes fundamentadas, buscar evidencias sólidas y admitir diversas alternativas antes de plantear o formular una conclusión definitiva. Para estimular el pensamiento crítico, es básico cultivar –desde muy temprano- habilidades como la investigación, la creatividad, la claridad en la comunicación y la capacidad de análisis y síntesis. Esto implica desarrollar la capacidad de autocrítica, (conciencia de las propias fallas), recibir de buen grado la crítica constructiva y admitir el feedback cognitivo.

En el contexto educacional, el pensamiento crítico es considerado esencial para el logro de un aprendizaje efectivo y verdaderamente significativo, ya que induce al alumno a superar la memorización informativa de carácter improductivo, así como a comprender y analizar la nueva información y aplicarla eficientemente en las diversas circunstancias de la vida cotidiana.

Mackay et al. (2018) señalan que el pensamiento crítico es la capacidad para descomponer un problema en sus componentes fundamentes y vincularlo con nuevas perspectivas o enfoques. Es, por consiguiente, una habilidad que se desarrolla progresivamente en las personas a medida que se incrementa o mejora su formación académica y profesional. Fortalecida con esta habilidad la persona se encuentra en mejores condiciones para tomar decisiones adecuadas y acertadas, debido a su bagaje de competencias críticas adquiridas a lo largo de sus experiencias. Los especialistas coindicen en señalar que las lecturas académicas coadyuvan significativamente a incrementar los niveles de pensamiento crítico porque a través de esta actividad, los componentes sensoriales e intelectuales se activan, permitiendo la rápida acumulación de información significativa y el análisis de otras realidades diferentes a la realidad habitual, lo cual genera una activación mental superior que facilita la toma de decisiones de forma precisa, rápida y oportuna.

Boisvert (2004) indica que, promover la consolidación del pensamiento crítico en el alumno debe ser una aspiración fundamental de los modernos procesos y acciones educativas, sobre todo, en una época caracterizada por la sobreabundancia informativa, la cual obliga a una depuración constante y sistemática de la misma. Considera de gran importancia que en las presentes y futuras generaciones promuevan el pensamiento crítico y que la educación sea el medio para llevarlo a cabo. Plantea que las actuales y futuras demandas académicas y laborales exigirán alumnos con un alto desarrollo de su capacidad para conocer y manejar montos cada vez más grandes y más complejos de información, para lo cual es esencial que dispongan de un agudizado sentido analítico y crítico que les posibilite descartar información no relevante mediante el análisis y cuestionamiento de la información recibida. Por tanto, este autor considera que la enseñanza del pensamiento crítico debe plantearse tres logros básicos:

1)Enseñar en qué consiste el pensamiento crítico. (teaching of thinking).

2)Enseñar a pensar criticamente (teaching for thinking).

3)Enseñar a pensar sobre el pensamiento (teaching about thinking).

Boisvert (2004) señala que la enseñanza del pensamiento crítico implica el desarrollo de cuatro capacidades básicas:

1)Determinar cuan creíble y confiable es la fuente.

2)Revisión de la solidez argumentativa de los planteamientos alternativos.

3)Presentación de la decisión adoptada debidamente fundamentada.

4)Respetar las secuencias y seguir estrictamente la metodología adecuada.

Resumiendo, el pensamiento crítico es un proceso mental fundamental que le permite al alumno analizar y comprender el medio que lo rodea de manera más profunda y reflexiva, lo que le permite -a su vez- tomar decisiones mejor informadas, verdaderamente adecuadas y efectivas.

En cuanto a los antecedentes del estudio referidos a la autoeficacia en alumnos de educación superior hay que señalar que una buena cantidad de estas investigaciones coinciden en reportar el hallazgo de bajos niveles de autoeficacia en alumnos de este nivel educativo.

El estudio de Kristanto et al. (2016) encontró bajos niveles de autoeficacia en cerca del 50% de estudiantes universitarios provenientes de diferentes especialidades académicas. De modo similar, Nikodijević et al. (2012), encontraron en estudiantes de diversas especialidades de administración que el 25% presentaba bajos niveles de autoeficacia. Finalmente, Galdino et al. (2016) en una amplia muestra de estudiantes de posgrado encontraron que el 24.8% presentaba una baja autoeficacia.

Por su parte, Domínguez-Lara, S. y Fernández-Arata, M. (2020), estudiaron la prevalencia de la Autoeficacia Académica (AA) de acuerdo al sexo y año de estudios en 730 estudiantes de una universidad privada de Lima (Perú). Se encontró que el 18% presentaba baja autoeficacia, que el 61% presentaba una autoeficacia promedio y que el 22% restante presentaba altos niveles de autoeficacia. Complementariamente, se encontró que los hombres reportaban mayores niveles de autoeficacia que las mujeres y que los alumnos de 5o. año tenían mejores promedios en autoeficacia que los del 1er. año.

El estudio de Komarraju y Nadler (2013) ha permitido establecer claras diferencias entre estudiantes con altos niveles de autoeficacia y alumnos con bajos niveles. Estos autores Indican que los alumnos con altos niveles de autoeficacia tienen mucha confianza en su desempeño académico y creen que sus logros son consecuencia de sus esfuerzos y, por tanto, prefieren plantearse metas académicas elevadas, conseguir nuevos títulos y evidenciar sus capacidades en sus trabajos académicos. En cambio, los estudiantes con bajos niveles de autoeficacia se sienten inseguros de lograr éxito en los estudios y creen que sus capacidades no pueden mejorarse y, por tanto, tienen menos motivación en relación con su rendimiento académico, porque consideran que su condición no cambiará.

El estudio de Gore (2006) señala que, habitualmente, los alumnos de los primeros años de educación superior no se encuentran en condiciones de evaluar sus niveles reales de autoeficacia académica, por lo que necesitan de una retroalimentación académica y social con respecto a su desempeño. Indica que quienes mejor pueden hacer este trabajo son las personas encargadas de la labor tutorial, preferentemente al final del primer semestre o al inicio del segundo, que es el momento oportuno y crítico para promover las creencias sobre autoeficacia en estudiantes recién ingresados. Señalan que es importante proseguir con este proceso a lo largo de la carrera a fin de lograr un balance adecuado entre las creencias sobre su autoeficacia y sus competencias reales.

La investigación de Huang (2013) analizó las diferencias en autoeficacia entre alumnos universitarios en función al sexo. Se encontró que los varones se perciben con mayor autoeficacia

que las alumnas. Esta investigación no encontró diferencias significativas en función al año de estudios. Este hallazgo podría llevar a la conclusión de que la autoeficacia no aumenta ni decrece según el desarrollo de la carrera universitaria. Sin embargo, cuando se compararon sólo los estudiantes de 1o. y 5o. año se apreció que estos últimos poseen una mayor proporción de estudiantes con alta autoeficacia. Esto probablemente se debe a que en los últimos años la mayoría de los estudiantes realiza prácticas pre-profesionales que les brindan, un refuerzo positivo en conocimiento y remuneraciones y la oportunidad de experimentar directamente con labores relacionadas con la carrera elegida.

Rosales-Ronquillo, Hernández-Jacquez (2020) analizaron la autoeficacia y el desempeño académico y la posible vinculación entre ellas. Doctrinariamente la investigación se fundamentó en la Teoría de Bandura (1995), que considera a la persona con elevado nivel de autoeficacia como una persona autoorganizada, autorreflexiva, autorregulada y comprometida intensamente con su mejoramiento individual y social. Un aspecto fundamental de este enfoque es considerar que las personas con sentido elevado de su autoeficacia presentan altas convicciones personales sobre su propia eficacia, las cuales -a su vez- orientan el control y encauzamiento de determinados sentimientos y pensamientos hacia el logro de sus objetivos. Se halló que el desempeño adecuado del alumno está -entre otros aspectos- influenciado por sus creencias y convicciones sobre sus capacidades personales, circunstancia que opera como elemento motivacional, según Pajares (2001). Se considera que la persona asume un comportamiento autónomo muy al margen de las fuerzas o influencias del medio ambiente y que si bien lo biológico influye en la conducta la persona incorpora -proveniente del medio ambiente- componentes innovadores que modelan equilibradamente su comportamiento final específico.

Flores (2020) estudió la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica, entendida esta última como la postergación deliberada y consciente de importantes tareas pendientes pese a tener la posibilidad de llevarlas a cabo. Se aplicó la Escala de Autoeficacia y la Escala de Procrastinación Académica, encontrándose una relación directa entre ambas variables. Es decir, a medida que el alumno se percibe más capaz se incrementa su afán por cumplir puntualmente con las tareas que la han sido asignadas. Se encontró que la procrastinación consta de dos elementos básicos: el aplazamiento injustificado de actividades académicas, elemento esencial de la procrastinación, y, un déficit en autorregulación académica que orienta y estimula los comportamientos dirigidos a consecución de los objetivos y metas académicos. El estudio encontró que la procrastinación se vincula con baja autoestima, bajo autocontrol, depresión, desorganización e impulsividad, hechos que parecen ausentes en los alumnos con autoeficacia elevada.

Adanaqué (2016) estudió la posible vinculación entre autoeficacia académica y rendimiento. El enfoque se sustentó en la consideración de que un alumno con alto nivel de autoeficacia debe ser un alumno con un marcado interés por la investigación ya que esta es una forma de poner en práctica sus conocimientos de una forma constructiva y positiva. Es decir, el alumno percibe la investigación como un reto que debe superar para así conso-lidar su progreso profesional y, en consecuencia, manifiesta un interés y deseo para investigar a fondo el problema planteado. Se encontró que la autoeficacia se relaciona preferentemente con el desempeño básicamente en las actividades de aprendizaje en general y muy poco con el rendimiento en determinada asignatura o curso.

Con referencia a los estudios sobre pensamiento crítico en alumnos universitarios cabe mencionar el de Núñez-López (2017) que señala que la educación basada en competencias busca desarrollar habilidades cognitivas que posibiliten al alumno desarrollar un pensamiento crítico que se concretiza en su capacidad para solucionar problemas dentro y fuera del aula. Los resultados señalan que esta técnica tuvo un efecto positivo en mejorar las competencias relacionadas al abordar una dificultad específica.

En un estudio reportado por Olivares et al. (2012) realizado en una población compuesta por estudiantes de medicina, ingeniería biomédica y nutrición de una universidad de México, cuyo

objetivo fue comprobar la efectividad de la introducción de métodos nuevos de de enseñanza en las ciencias biológicas. Como variable independiente se empleó la presencia o ausencia del Aprendizaje Basado en Problemas y la variable dependiente fue el nivel de pensamiento crítico desarrollado por los alumnos Los resultados comprobaron que los alumnos formados con el ABP lograron mayores niveles de pensamiento crítico. Se sugirió que el desarrollo del pensamiento crítico, se alcanza cuando se practican las habilidades de análisis, inferencia y evaluación, considerando a esta última la más importante.

En lo que atañe al pensamiento crítico –segunda variable del estudio- Rodríguez et al. (2023) precisa que el pensamiento crítico es una de las variables más anheladas por los centros de enseñanza superior, porque se espera que los estudiantes universitarios desarrollen esta habilidad para ser más críticos con los recursos, materiales y en la adquisición de competencias investigativas. Luego de analizar la parte estadística se halló que la relación entre las variables pensamiento crítico y autoeficacia es positiva baja, r =,388. Se concluyó que el pensamiento crítico es un constructo multifacético imprescindible en la vida académica, sobre todo, cuando se trata de realizar una investigación, porque se requiere evaluar, analizar, reflexionar, etc., sobre las fuentes científicas utilizadas.

Es de señalar, el estudio de Arce-Saavedra y Blumen (2022), quienes investigaron la vinculación entre el pensamiento crítico y la autoeficacia en un grupo de docentes peruanos hallando relaciones y significativas entre dichas variables. Se confirmó que el pensamiento crítico tiene un efecto directo y positivo sobre la autoeficacia del docente. El pensamiento crítico proporciona al docente mayores recursos académicos para abordar sus asignaturas con la solvencia del caso.

Por consiguiente, es de suma importancia conocer los niveles reales de autoeficacia académica que presentan los estudiantes de Educación Superior, ya que este conocimiento previo permitirá predecir con un elevado nivel de seguridad su futuro desempeño en el dominio y manejo de una competencia intelectual tan importante como es el pensamiento crítico.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriormente señaladas, la presente investigación se orientó a responder la siguiente interrogante general:

¿Qué nivel de asociación existe entre la autoeficacia y el pensamiento crítico en estudiantes de una Universidad de Lima Metropolitana?

Los problemas específicos se formularon a continuación:

1)¿Existe asociación entre la autoeficacia y el pensamiento crítico (Dimensión lógica) en discentes de una Universidad de Lima Metropolitana?

2)¿Existe asociación entre la autoeficacia y el desarrollo del pensamiento crítico (Dimensión sustantiva) en discentes de una Universidad de Lima Metropolitana?

3)¿Existe asociación entre la autoeficacia y el pensamiento crítico (Dimensión contextual) en alumnos de una Universidad de Lima Metropolitana?

4)¿Existe asociación entre la autoeficacia y el pensamiento crítico (Dimensión dialógica) en estudiantes de una Universidad de Lima Metropolitana?

5)¿Existe asociación entre la autoeficacia y el pensamiento crítico (Dimensión pragmática) en discentes de una Universidad de Lima Metropolitana?

La investigación justifica su importancia en las siguientes razones:

1)Analizar la autoeficacia y su asociación con el pensamiento crítico implica realizar una revisión y

análisis de las corrientes teóricas sobre la autopercepción, la motivación académica, las estrategias cognitivas y las habilidades intelectuales, básicamente cuando se abordan situaciones concretas y sujetas aun a discusiones teóricas.

2)El estudio de las estrategias cognitivas y de las competencias intelectuales recurriendo a la aplicación de la autoeficacia y del pensamiento crítico, mejorará el desempeño académico, laboral y profesional de docentes y estudiantes. Esta situación -a no dudar- redundará en beneficio de la institución académica, la comunidad en general y de docentes y educandos en particular.

En el caso particular de la presente investigación es pertinente señalar que, con referencia a la autoeficacia, Bandura (1997) señala que tener una alta autoeficacia, significa que el alumno confía en sus habilidades para resolver los problemas, enfrentar exitosamente los desafíos académicos que se le presenten, no ceder ante los obstáculos, encauzar sus esfuerzos hacia el éxito y utilizar los recursos disponibles de manera eficiente y creativa. Esta actitud debe ser estimulada y promovida pues supone un mayor compromiso y responsabilidad en la obtención de las metas, esgrimir recursos y fortalezas ante las adversidades y el logro de buenos resultados. Es en este contexto que se ubica el pensamiento crítico como elemento promotor.

Diversos estudios señalan que el pensamiento crítico y la autoeficacia están intrínsecamente relacionados y se influyen mutuamente de manera significativa. El pensamiento crítico fomenta la autoeficacia ya que cuando una persona desarrolla habilidades de pensamiento crítico, puede analizar situaciones de manera más efectiva, lo que incrementa su confianza para tomar decisiones y resolver problemas. Este proceso indudablemente fortalece la autoeficacia, ya que la persona ve resultados positivos de sus acciones basadas en el uso de un análisis crítico. Por otro lado, la autoeficacia fomenta el pensamiento crítico ya que una alta autoeficacia motiva a las personas a involucrarse más en el proceso de pensamiento crítico. Creer en su capacidad para comprender y resolver problemas los motiva a utilizar y perfeccionar sus habilidades de pensamiento crítico.

La investigación de Boisvert (2004) demostró que la autoeficacia es un predictor importante del comportamiento humano, incluso más que otros constructos motivacionales. En educación, se ha encontrado que la autoeficacia influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Los estudiosos del tema consideran que, aunque no se nace con autoeficacia, esta puede desarrollarse a lo largo de la vida en interacción con el entorno, sobre todo cuando la promoción y desarrollo del pensamiento crítico está presente y es intensiva.

Bandura (1997) ofrece claves importantes para incrementar la autoeficacia.

1)Logros personales. Recordar los éxitos pasados, especialmente los que se alcanzaron con esfuerzo y perseverancia. Es importante asumir tareas posibles y, al mismo tiempo, desafiantes; favoreciendo así el esfuerzo y no la frustración.

2)Experiencias vicarias. El aprendizaje imitando a otras personas es un modelo fundamental para la autoeficacia. Son fundamentales el trabajo en equipo y el aprendizaje por modelaje.

3)Persuasión social. Los juicios externos sobre la propia capacidad la autoeficacia. Aqui la presencia de un lider que promueva el pensamiento critico es importante.

4)Un buen estado emocional es básico. Los estados físico-emocionales agradables que se manifiestan durante la realización de una tarea influyen positivamente en la autoeficacia.

Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones la presente investigación planteó la hipótesis general en los siguientes términos:

Existe relación significativa entre la autoeficacia y el pensamiento crítico en estudiantes de Educación Superior.

Las hipótesis específicas se formularon igualmente en los siguientes términos:

1.Existe relación significativa entre la autoeficacia y el pensamiento crítico en su Dimensión Lógica.

2.Existe relación significativa entre la autoeficacia y el pensamiento crítico en su Dimensión Sustantiva.

3.Existe relación significativa entre la autoeficacia y el pensamiento crítico en su Dimensión Contextual.

4.Existe relación significativa entre la autoeficacia y el pensamiento crítico en su Dimensión Dialógica.

5.Hay relación significativa entre la autoeficacia y el pensamiento crítico en su Dimensión Pragmática.

Método

Método: Hipotético-deductivo, tipo de estudio descriptivo correlacional, nivel correlacional y diseño no experimental

La población estuvo conformada por la totalidad de estudiantes del Programa de CC. HH. SS. de la Facultad de Educación de la UNFV, conformada por 79 estudiantes.

La muestra fue de 50 estudiantes del mencionado Programa seleccionados mediante un “muestreo no probabilístico” de tipo criterial u opinático, llamado también muestreo por conveniencia. Es decir, para la selección de la muestra primaron los criterios del investigador. Los criterios de inclusión fueron:

Ser alumno activo del Programa de CC. HH. SS. de la Facultad de Educación de la UNFV.

Disponer del horario adecuado.

Encontrarse interesado por el tema.

Haber firmado el documento de consentimiento informado,

Los criterios de exclusión fueron:

No ser a la fecha alumno activo del Programa de CC. HH. SS. de la Facultad de Educación de la UNFV.

No disponer del horario adecuado.

No encontrarse interesado por el tema.

No haber firmado el documento de consentimiento informado,

Los instrumentos aplicados fueron:

Instrumento 1: Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica. Procede de México con un nivel de confiabilidad de 0.91 en la Prueba Alfa de Cronbach, nivel muy bueno según Hernández (2015).

Instrumento 2: Instrumento de Evaluación del Pensamiento Crítico. Córdova (2021) realizó los estudios de validez, confiabilidad y baremación en nuestro país, reportando niveles altos.

Para el análisis estadístico se aplicó la Prueba de Normalidad de K – S, porque la muestra fue 50 personas. Esta prueba estableció que deberían aplicarse procedimientos correlacionales paramétricos.

Resultados

Comprobación de la Hipótesis general.

La correlación general encontrada fue de 0.83 la cual permitió comprobar la Hipótesis General, es decir, se comprobó una relación altamente significativa entre las variables. Esto se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla 1
Correlación entre las variables, para la Hipótesis general

Correlaciones

		Autoeficacia Total	Pensamiento Critico Total
Autoeficacia Total	Correlación de Pearson	1	,833**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	50	50
Pensamiento Critico Total	Correlación de Pearson	,833**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	50	50

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

Comprobación de la Hipótesis específica 1

El proceso estadístico reportó una correlación de 0.63 lo que permitió afirmar la existencia de una relación directa y significativa de tipo medio-alto entre ambas variables. Esto se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla 2
Correlación entre las variables, para la Hipótesis específica 1

Correlaciones

		Autoeficacia Total	Dimension Logica
Autoeficacia Total	Correlación de Pearson	1	,630**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	50	50
Dimension Logica	Correlación de Pearson	,630**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	50	50

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

Comprobación de la Hipótesis específica 2

La correlación hallada fue de 0.76 lo que permitió señalar que existía una alta relación entre ambas variables, tal como se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla 3
Correlación entre las variables, para la Hipótesis específica 2

Correlaciones

		Autoeficacia Total	Dimension Sustantiva
Autoeficacia Total	Correlación de Pearson	1	,762**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	50	50
Dimension Sustantiva	Correlación de Pearson	,762**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	50	50

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

Comprobación de la hipótesis específica 3

La correlación reportada fue de 0.60 lo que permite indicar que existe una relación media-alta y significativa entre ambas variables.

Tabla 4

Correlación entre las variables, para la hipótesis específica 3

Correlaciones

		Autoeficacia Total	Dimension Contextual
Autoeficacia Total	Correlación de Pearson	1	,609**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	50	50
Dimension Contextual	Correlación de Pearson	,609**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	50	50

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

Comprobación de la hipótesis específica 4

Se reportó una correlación de 0.67 lo que demostró la existencia de una relación directa y significativa entre ambas variables.

Tabla 5

Correlación entre las variables, para la hipótesis específica 4

Correlaciones

		Autoeficacia Total	Dimension Dialogica
Autoeficacia Total	Correlación de Pearson	1	,674**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	50	50
Dimension Dialogica	Correlación de Pearson	,674**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	50	50

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

Comprobación de la hipótesis específica 5

El procesamiento estadístico evidenció una correlación de 0.76 lo que comprobó la existencia de una relación directa y significativa entre ambas variables.

Tabla 6

Correlación entre las variables, para la hipótesis específica 5

Correlaciones

		Autoeficacia Total	Dimension Pragmatica
Autoeficacia Total	Correlación de Pearson	1	,762**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	50	50
Dimension Pragmatica	Correlación de Pearson	,762**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	50	50

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

Discusión

La investigación permitió constatar que la autoeficacia se vincula significativamente con el pensamiento crítico en estudiantes de Educación Superior de Lima Metropolitana. Este hallazgo es de suma importancia ya que nos permite vislumbrar una opción relativamente novedosa para estimular el pensamiento crítico. Es decir, al estimular la autoeficacia se alentará el desarrollo del pensamiento crítico. O sea, mientras más eficaz y competente se autoperciba la persona mayor nivel de pensamiento crítico aplicará en sus procesos cognitivos, motivacionales y afectivos.

Creamer (2011) ha precisado que las universidades modernas plantean como uno de sus objetivos esenciales lograr que sus alumnos dispongan entre sus principales competencias al egresar, de un pensamiento crítico consolidado y altamente funcional. En efecto, las instituciones universitarias ponen a disposición de sus alumnos un cúmulo cada vez más amplio de conocimientos, creencias y experiencias, entre las que el alumno debe seleccionar las más pertinentes para los objetivos de sus estudios, entre las cuales se hallan incorporadas asignaturas de promueven el pensamiento crítico, tales como

·Cultura investigativa.

·Metodología de la investigación.

·Evaluación de proyectos.

Halpern (2006) plantea cinco habilidades para desarrollar el pensamiento crítico: análisis de argumentos, comprobación de hipótesis, razonamiento verbal, probabilidad e incertidumbre y, toma de decisiones y resolución de problemas.

Son los alumnos dotados de un pensamiento crítico optimo y debidamente consolidado los que se encuentran en las mejores condiciones de realizar esta acuciosa tarea, ya que disponen de las competencias para analizar, evaluar, comparar y reflexionar, etc., sobre las referencias y enfoques empleadas en el estudio que desarrollan. De esta manera, las intuiciones, creencias y emociones que impulsan inicialmente al investigador reciben un sustento objetivo, racional y lógico que es, precisamente, lo que caracteriza a la labor científica. Como acertadamente indica Facione (1990), el pensamiento crítico aporta la necesaria reflexividad lógica sobre el tema de estudio recurriendo

a la aplicación de un grupo de habilidades cognitivas.

Diversas investigaciones en nuestro medio han comprobado la estrecha vinculación entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico. Abanto (2023) señala que el pensamiento crítico guarda una estrecha relación con el desempeño. Es decir, el estímulo al pensamiento crítico se traduciría en un mejor desempeño académico, ya que un alumno dotado de pensamiento crítico dispone de mayores recursos analíticos, tanto en calidad como en cantidad, analizar y sintetizar procesos cognitivos. Por esta razón, los especialistas consideran que se debe buscar estrategias para mejorar y dar soporte al pensamiento crítico por considerarlo muy importante para el estudiante ya que se le emplea cada vez con más frecuencia, como recurso motivacional para mejorar la autoeficacia académica. Es decir, el alumno que se siente orgulloso de su propia capacidad buscará -cada vez con mayor frecuencia- desarrollar habilidades y estrategias cognitivas derivadas del pensamiento crítico.

Rosales-Ronquillo y Hernández-Jacquez (2020) encontraron una fuerte asociación entre la autoeficacia y el desempeño académico en una institución académica. Se encontró una relación muy significativa entre ambas variables. Al parecer, la convicción en la propia eficacia es un elemento que impulsa a un mejor desempeño, entre otras cosas, para no mellar la propia autoestima. Recomiendan planificar y aplicar estrategias orientadas al desarrollo y consolidación de las capacidades analíticas, reflexivas y argumentativas propias del pensamiento crítico orientándolas hacia los procesos de enseñanza aprendizaje, así como aplicar metodologías sustentadas en el pensamiento crítico.

Aranda (2017) analizó la relación entre Autoeficacia, Autoconcepto y Rendimiento en Matemáticas. Fue un estudio correlacional que halló relaciones directas y significativas entre las variables. Se verificó el efecto positivo de la autoeficacia sobre el autoconcepto y sobre el rendimiento. Es decir, mientras más alta es la creencia sobre la propia autoeficacia, más alto es el desempeño en la asignatura de matemática. Este autor indica, al igual que Bandura (1995) que la autoeficacia deriva de cuatro fuentes: la experiencia persona y directa a través de los procesos educativos formales e informales; el aprendizaje vicario (aprendizaje social, basado en la conducta imitativa de otros), la persuasión argumentativa verbal y gestual, así como de la intervención directa de estados fisiológicos y emocionales. De este modo, la autoeficacia afecta sentimientos, pensamientos y acciones (tensiones y emociones). En consecuencia, una baja percepción de la propia autoeficacia habitualmente se asocia con sentimientos de depresión, ansiedad y desamparo.

Recientes investigaciones como la de Frías (2021) han verificado una relación entre pensamiento crítico, autoconcepto y autoeficacia. La autora verificó una relación significativa entre pensamiento crítico y autoeficacia en estudiantes limeños. La autoeficacia potencializa el pensamiento crítico ya que este último es percibido como un recurso cognitivo altamente deseable por los sujetos con autoeficacia. Por su parte, la asociación entre autoconcepto y autoeficacia presenta la siguiente vinculación: Si la persona presenta un elevado autoconcepto positivo presentará una alta autoeficacia. Inversamente, si el sujeto ostenta un autoconcepto negativo, el sentimiento de autoeficacia será bajo. Es decir, la autovaloración de la persona se vincula con su autopercepción de eficacia. Finalmente, la relación entre pensamiento crítico y autoeficacia se sustenta en el hecho de que el pensamiento crítico contribuye a optimizar los procesos cognitivos que operan fortaleciendo la eficacia conceptual y operativa de la persona, tanto en su quehacer consuetudinario como académico.

También cabe mencionar el estudio realizado por Arce-Saavedra, y Blumen (2022), quienes encontraron relaciones significativas entre la autoeficacia y el pensamiento crítico. La mencionada investigación se centró en el pensamiento crítico y su vinculación con la autoeficacia en su aspecto creativo-innovador en docentes peruanos. No debe olvidarse que el pensamiento crítico implica la competencia para analizar de manera compleja y desde diversas perspectivas la información recibida y procesarla adecuadamente, expresándola mediante juicios y opiniones pertinentes. El pensamiento crítico implica la capacidad de la persona para establecer nuevas asociaciones entre

conceptos, nuevas vinculaciones entre las experiencias previas y lo recientemente aprendido, es analizar los hechos con nuevas perspectivas y enfoques, lo cual supone la aparición de nuevos enfoques creativos e innovadores que enriquecen los conceptos e ideas.

Sintetizando, existe una marcada concordancia entre los investigadores en señalar que un mecanismo esencial para consolidar el pensamiento crítico es la relación y el compromiso entre docentes críticos y estudiantes que aspiran a detentar un pensamiento crítico. Esto implica que los docentes deben elaborar y enseñar a sus alumnos, criterios y pautas que permitan el desarrollo y consolidación de esta competencia a través de clases que estimulen el proceso de ejercer con la debida frecuencia, las habilidades más connotadas del pensamiento crítico, tales como cuestionar lo establecido, argumentar, analizar disruptivamente los hechos, plantear alternativas viables, solucionar problemas aportando nuevos enfoques y evaluar situaciones.

Nuestra investigación ha encontrado correlaciones altas, positivas y significativas entre la autoeficacia y todas las áreas del pensamiento crítico, lo cual nos proporciona una idea clara de la fuerza de esta asociación:

La autoeficacia académica fue evaluada por el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica, elaborado por Barraza (2010) cuyos ítems se distribuyen en tres dimensiones:

·Dimensión Uno (Actividades académicas de entrada de la información): Ítems 10, 12, 13, 14, 15 y 18.

·Dimensión Dos (Actividades académicas de salida de la información): Ítems: 3, 4, 5, 6, 9, 17, 19 y 20.

·Dimensión Tres (Actividades académicas de retroalimentación): Ítems: 1, 2, 7, 8, 11 y 16.

Por su parte, el pensamiento crítico fue evaluado con la Encuesta de Capacidad de Pensamiento Crítico, desarrollado por Córdova (2021) cuyo objetivo es determinar la capacidad de pensamiento crítico del estudiante universitario. Este instrumento evalúa cinco dimensiones:

·Dimensión lógica: Rojas (2000) precisa que cuando reconocemos que el pensamiento tiene una estructura lógica podemos pensar con mayor claridad. La dimensión lógica se expresa en la claridad de conceptos, la validez de los mismos, su coherencia, suficiencia, objetividad y precisión.

·Dimensión sustantiva: Evalúa la veracidad o falsedad de la información que procesa nuestro pensamiento, es decir, examina al pensamiento en su contenido, en otros términos, la esencia del mismo. Esta dimensión exige depurar la información valorando su fundamento, su justificación, las evidencias, las pruebas, los principios de realidad de nuestro pensamiento.

·Dimensión contextual: Se encarga de examinar el contenido socio-biográfico, es decir, realiza una revisión interna de las ideas de nuestro pensamiento comparándolas con el mundo externo a fin de establecer una correspondencia entre lo que se piensa y lo que se percibe en la vida real. La dimensión contextual hace referencia a una situación compuesta de la estructura, época, sociedad, historia y cultura.

·Dimensión dialógica: Se refiere a la capacidad para examinar los conceptos propios con relación al de otros. Es asumir otros puntos de vista y mediar con otros pensamientos. Esta dimensión, tiene la posibilidad de generar controversias y debates.

·Dimensión pragmática: Rojas (2000), la considera una orientación a la conciliación entre la razón teórica y los requerimientos prácticos. Es decir, se integran las especulaciones teóricas con las actitudes, afectos, emociones, valores e intereses de cada persona.

La autoeficacia total, se refiere a la creencia en la capacidad propia para ejecutar acciones necesarias para manejar situaciones específicas e incluye competencias como las siguientes:

·Confianza en sí mismo: Creer en la propia capacidad para enfrentar desafíos.

·Perseverancia: Persistir ante dificultades.

·Adaptabilidad: Ajustarse a nuevas situaciones y aprender de ellas.

·Resiliencia: Recuperarse de fracasos y seguir intentándolo.

·Relación entre Pensamiento Crítico y Autoeficacia

·Desarrollo Mutuo.

Por su parte, el pensamiento crítico incluye habilidades como:

·Análisis: Descomponer la información en partes y entender su estructura.

·Evaluación: Juzgar la credibilidad y relevancia de la información.

·Inferencia: Llegar a conclusiones basadas en evidencia y razonamiento.

·Explicación: Articular los resultados de tu análisis y evaluación.

·Autorregulación: Reflexionar sobre tu propio proceso de pensamiento y ajustarlo según sea necesario.

Se aprecia que estas dimensiones son fundamentales para que la autoeficacia pueda operar de la forma más óptima. El estudio de Rodríguez et al. (2023) indicaron que el pensamiento crítico es un constructo multifacético que es muy necesario en la vida académica de los estudiantes, sobre todo, cuando se trata de realizar tareas de investigación, en las que, los alumnos con elevado nivel de autoeficacia tienen que evaluar, analizar, reflexionar, etc., sobre temas científicos utilizados en ámbito académico y de investigación. La presente investigación al encontrar altas correlaciones entre las variables consideradas es la comprobación objetiva de que el pensamiento crítico y la autoeficacia están intrínsecamente relacionados y se influyen mutuamente de manera significativa.

La investigación planteó cinco hipótesis que relacionaban ambas variables, todas las cuales se comprobaron al encontrar correlaciones Producto – Momento de Pearson bastante significativas, como puede apreciarse a continuación:

1.Relación autoeficacia total y pensamiento crítico (Dimensión Lógica) r=0.63.

2.Relación autoeficacia total y pensamiento crítico (Dimensión Sustantiva) r=0.76.

3.Relación autoeficacia total y pensamiento crítico (Dimensión Contextual) r= 0.60.

4.Relación autoeficacia total y pensamiento crítico (Dimensión Dialógica) r= 0.67.

5.Relación autoeficacia y pensamiento crítico (Dimensión Pragmática) r=0.76.

La relación entre las variables planteadas por las hipótesis puede apreciarse con claridad en la siguiente tabla:

Hipótesis específicas	Variables	Relaciones encontradas
1. Existe relación significativa entre la autoeficacia total (analisis de la información academica recibida o emitida) y el pensamiento crítico (Dimensión lógica)	La autoeficacia como autopercepción en la propia capacidad para analizar con éxito la información recibida o emitida logra resultados exitosos en el examen relativo a la claridad de conceptos, validez, coherencia, objetividad y precisión de la información revisada.	Establece que la opinión emitida o recibida se ajusta a las leyes de la lógica, dictaminando sobre su coherencia interna y/o externa. Rodríguez et al. (2023) encontraron una correlación de 0.391 entre capacidad de análisis, síntesis y autoeficacia.
2. Existe relación significativa entre la autoeficacia total (analisis de la información academica recibida o emitida) y el pensamiento crítico (Dimensión sustantiva)	La autoeficacia como autopercepción en la propia capacidad para analizar con éxito la información recibida o emitida logra resultados exitosos en el examen relativo a la valoración de su fundamento, justificación, evidencias y pruebas aportadas.	Establece que la opinión emitida o recibida es auténtica, veraz y confiable, es decir que puede ser aceptada y/o utilizada en la situación que la origina. Rodríguez et al. (2023) encontraron una correlación de 0.299 entre capacidad de análisis y síntesis y ética metodológica.
3. Existe relación significativa entre la autoeficacia total (analisis de la información academica recibida o emitida) y el pensamiento crítico (Dimensión contextual)	La autoeficacia como autopercepción en la propia capacidad para analizar con éxito la información recibida o emitida logra resultados exitosos en el mundo real, es decir con el espacio-tiempo-histórico de la situación referida.	Establece que la opinión emitida o recibida se ajusta a la situación histórica, sociocultural y geográfica en la que se produce, si no existen disonancias ni asincronías al respecto. Lipman (2002) señala que el pensamiento crítico es altamente sensible al contexto sociocultural.
4. Existe relación significativa entre la autoeficacia total (analisis de la información academica recibida o emitida) y el pensamiento crítico (Dimensión dialógica)	La autoeficacia como autopercepción en la propia capacidad para analizar con éxito la información recibida o emitida logra resultados exitosos en el examen comparativo de los conceptos propios con relación al de los otros. Implica el cuestionamiento de los propios conceptos y el de los otros.	Establece el nivel de concordancia o divergencia que existe entre nuestros propios pensamientos en relación con los de los otros. Olarte et al. (2020) encontraron que el uso de la dimensión dialógica tiende a mejorar la autoeficacia en los alumnos de ciencias de la salud. Se reportó el hallazgo de correlaciones de Pearson superiores a 0.50.
5. Existe relación significativa entre la autoeficacia total (analisis de la información academica recibida o emitida) y el pensamiento crítico (Dimensión pragmática)	La autoeficacia como autopercepción en la propia capacidad para analizar con éxito la información recibida o emitida logra resultados exitosos en la conciliación entre la razón teórica y los requerimientos prácticos de cada persona.	Se integran las especulaciones teóricas con las actitudes, afectos, emociones, valores e intereses propios de cada persona. Se plantea una orientación practica a la especulación teórica. Montoya et al. (2007) señalan que esta dimensión permite examinar el pensamiento en términos de los fines e intereses que se buscan y de las consecuencias prácticas que se producirán.

Es decir, el pensamiento crítico fomenta la autoeficacia ya que cuando una persona desarrolla habilidades de pensamiento crítico, es más capaz de analizar situaciones de manera efectiva, lo que aumenta su confianza para tomar decisiones y resolver problemas. Este proceso fortalece la autoeficacia, ya que la persona ve resultados positivos de sus acciones basadas en un análisis

crítico. Por otro lado, inversamente, la autoeficacia fomenta el pensamiento crítico ya que una alta autoeficacia motiva a las personas a involucrarse más en el proceso de pensamiento crítico. Creer en su capacidad para comprender y resolver problemas les impulsa a utilizar y perfeccionar sus habilidades de pensamiento crítico.

En este contexto, el estudio de Lopez-Padilla (2022) se planteó hipótesis relativas a la correlación entre el pensamiento crítico y el rendimiento percibido, la autoeficacia académica y el rendimiento académico. Sus resultados confirmaron las hipótesis que planteaban que existía una relación estadísticamente significativa entre el pensamiento crítico y el rendimiento percibido y con la autoeficacia académica. Se concluyó señalando la necesidad de diseñar programas educativos que fomenten el pensamiento crítico para fomentar la autoeficacia en los estudiantes universitarios.

Esta activa interacción puede apreciarse en los siguientes procesos:

·Proceso de Toma de Decisiones: El Pensamiento Crítico implica la evaluación de diferentes opciones y la previsión de sus posibles resultados. Este análisis detallado ayuda a tomar decisiones informadas y seguras. Por su parte, la autoeficacia, es decir, la creencia en la propia capacidad para tomar decisiones correctas se refuerza al ver que las decisiones basadas en un pensamiento crítico producen buenos resultados.

·Proceso de manejo de Situaciones Complejas: aquí el pensamiento crítico permite descomponer problemas complejos en partes manejables y abordarlas de manera sistemática. Por su parte, la autoeficacia, en tanto, confianza en la capacidad para manejar cada parte del problema motiva a enfrentar situaciones complejas sin desánimo.

·Proceso de aprendizaje y mejora continua: En esta situación, el pensamiento crítico aporta la reflexión sobre los propios procesos de pensamiento y la identificación de áreas de mejora, mientras que la autoeficacia, en tanto, creencia en la capacidad para mejorar y aprender fomenta un ciclo positivo de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

·Procesos de resiliencia y adaptabilidad: En esta situación el pensamiento crítico ayuda a evaluar las causas de los fracasos y a aprender de ellos. Por su parte, la autoeficacia fortalece la resiliencia al mantener la confianza en la capacidad para superar obstáculos y adaptarse a nuevas situaciones.

En resumen, el pensamiento crítico y la autoeficacia se refuerzan mutuamente en un ciclo positivo. A medida que una persona desarrolla habilidades de pensamiento crítico, aumenta su autoeficacia, y esta mayor autoeficacia, a su vez, fomenta un uso más frecuente y eficaz del pensamiento crítico. Esta relación es crucial para el desarrollo personal y profesional, ya que permite enfrentar desafíos de manera efectiva, tomar decisiones informadas y adaptarse a nuevas situaciones con confianza.

Conclusiones

Se comprobó la hipótesis general que planteaba una relación significativa entre la autoeficacia general y las diferentes áreas del pensamiento crítico (consideradas como un todo) en estudiantes de una universidad limeña. Se detectó una correlación de 0.83 que verificó una asociación muy alta entre ambas variables. Al aumentar la autoeficacia se incrementa el pensamiento crítico.

Se comprobó la hipótesis especifica 1, que postulaba una asociación significativa entre la autoeficacia y el pensamiento crítico en su dimensión lógica. Se encontró una correlación de 0.63. que verificó que, a medida que se incrementa el nivel de autoeficacia aumentan los niveles de pensamiento crítico en su dimensión lógica. Debe recordarse que la dimensión lógica del pensamiento crítico alude a los elementos de transparencia y congruencia que deben caracterizar los procesos de razonamiento los cuales deben ajustarse conforme a los principios lógico-racionales del pensamiento.

Se verificó la hipótesis especifica 2, que afirmaba que había relación significativa entre la autoeficacia y el desarrollo del pensamiento crítico en su dimensión sustantiva. Se halló una correlación de 0.76 que constató una vinculación directa y significativa entre las dos variables. A medida que aumenta la autoeficacia aumenta el nivel del pensamiento crítico en su dimensión sustantiva. La dimensión sustantiva es la que permite discernir la verdad o falsedad de una afirmación o negación, de modo que el análisis puede realizarse con mayor objetividad y efectividad en su procesamiento y presentación, lo que posibilita su comprobación inmediata.

Se constató la hipótesis especifica 3, que afirmaba la existencia de una relación entre la autoeficacia y el pensamiento crítico en su dimensión contextual. Se estableció una correlación de 0.60 que verificó una relación significativa entre ambas variables. No olvidemos que la dimensión contextual del pensamiento crítico se refiere a las fuentes histórico sociales de las que surge y se nutre de información histórico crítica el pensamiento. El manejo óptimo de la dimensión contextual permite referenciar el análisis, ubicándolo es su medio histórico social, lo cual otorga validez al pensamiento esbozado críticamente.

Se comprobó la hipótesis especifica 4, la cual postulaba la existencia de una relación significativa entre la autoeficacia y el desarrollo del pensamiento crítico en su dimensión dialógica. El proceso estadístico reportó una correlación de 0.67 que comprobó la existencia de una relación directa y significativa entre ambas variables. A medida que se incrementa el nivel de autoeficacia aumentan los niveles de pensamiento crítico en su dimensión dialógica. La dimensión dialógica es un indicador que el sujeto activo compara y contrasta con frecuencia la opinión vertida por autores ajenos con su opinión propia así aquella que favorezca o contradiga su personal hipótesis. Estas personas se desenvuelven contrastando su opinión personal con las opiniones de extraños sobre un mismo tema. Es obvio que esta frecuente contrastación enriquece el conocimiento y los argumentos propios. Estadísticas del caso nos revelan que las personas con pensamiento crítico tienden a analizar más las opiniones que no concuerdan con la suya. Esta permanente discrepancia enriquece los razonamientos inductivos y deductivos.

Se comprobó la hipótesis especifica 5, que postulaba una relación significativa entre la autoeficacia y el pensamiento crítico en su dimensión pragmática en estudiantes de una universidad de Lima. El proceso estadístico reportó una correlación de 0.76 que constató la existencia de una relación directa y significativa entre ambas variables. A medida que se incrementa el nivel de autoeficacia aumentan los niveles de pensamiento crítico en su dimensión pragmática. La Dimensión pragmática es la dimensión que posibilita analizar las implicancias del pensamiento en lo referido a los fines e intereses concretos de la investigación o del propio investigador. Esta dimensión, aparte de los objetivos académicos del estudio permite avizorar los beneficios y trascendencias del estudio en el campo social, comunitario y político.

Referencias

Abanto, C. (2023). Disposición al pensamiento crítico, ansiedad por la COVID 19 y autoeficacia académica en universitarios [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio de Tesis UPEU

https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/6247

Adanaqué, M. (2016). Relación entre autoeficacia académica y rendimiento en la asignatura de Metodología de la Investigación de los estudiantes del programa “CPEL” para personas con experiencia laboral de la Universidad San Ignacio de Loyola. 2015. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. https:// cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/7401/Adanaque_rm.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Aguirre, J. F., Blanco, J. R., Rodríguez-Villalobos, J. M. y Ornelas, M. (2015). Autoeficacia general

percibida en universitarios mexicanos, diferencias entre hombres y mujeres. Formación Universitaria, 8(5), pp. 97-102. 10.4067/S0718-50062015000500011 https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1409-42582020000300139000001&lng=en

Alpuche, A. y Vega, L. O. (2014). Predicción del comportamiento lector a partir de la autoeficacia. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 19(60), pp. 241-266.

http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n60/v19n60a11.pdf

Aranda, R. (2017). Relación entre Autoeficacia, Autoconcepto y Desempeño en la asignatura de Matemáticas. [Tesis de Maestría, Universidad de Concepción]. Repositorio UDEC. http://repositorio.udec.cl/ bitstream/11594/2617/3/Tesis_Relacion_entre_autoeficacia.pdf

Arce-Saavedra, B. y Blumen, S. (2022). Pensamiento crítico, creatividad, autoeficacia y práctica pedagógica en formadores de docentes peruanos. Revista de Psicología, 40(1), pp. 603-633.

https://doi.org/10.18800/psico.202201.020

Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy. En: Bandura, A. (ed.), Self – efficacy in Changing Societies, pp. 1-45. Cambridge University Press. https://www.cambridge.org/core/books/abs/selfefficacy-in-changing-societies/exercise-of-personal-and-collective-efficacy-in-changing-societies/C383EBA85177A7C94F669BDB128A9AA4

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.

https://psycnet.apa.org/record/1997-08589-000

Bandura, A. (2000). Self-efficacy: the foundation of agency. En Perrig W. (Ed.) Control of human behavior, mental processes and consciousness, pp. 17-33. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

https://psycnet.apa.org/record/2000-08381-002

Barraza, A. (2010). Validación de inventario de expectativas de autoeficacia académica en tres muestras secuenciales independientes. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (10), pp. 1-30.

https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121719001.pdf

Betancourt, S., Insuasti, K. y Riascos, N. (2012). Pensamiento crítico a través de la discusión socrática en estudiantes universitarios. Revista virtual universidad católica del norte, 35.

https://www.redalyc.org/pdf/1942/194224362009.pdf

Blanco, H., Ornelas, M., Aguirre, J. F. y Guedea, J. C. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas. Diferencias entre hombres y mujeres. Revista Mexicana de Investigación Educativa,17(53), pp. 557-571.

http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n53/v17n53a11.pdf

Boisvert, J. (2004) La formación del pensamiento crítico. Fondo de Cultura Económica. https://institutorambell.blogspot.com/2022/11/la-formacion-del-pensamiento-critico.html

Córdova, E. (2021). Pensamiento crítico y el proceso de la investigación científica en estudiantes aspirantes a la elaboración de tesis en la Universidad Seminario Evangélico de Lima, 2021. [Tesis

de Maestría, Universidad de San Martín de Porres]. Repositorio Académico USMP. https://hdl.handle.net/20.500.12727/9386

Creamer, M. (2011). Curso de didáctica del pensamiento crítico (2a ed.) Ministerio de Educación.

https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf

Dominguez-Lara, S. y Fernández-Arata, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. Revista electrónica de investigación educativa, 21.

https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e32.2014

Facione, P. (1990). Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. California Academic Press. https://www.researchgate.net/publication/242279575_Critical_Thinking_A_Statement_of_Expert_Consensus_for_Purposes_of_Educational_Assessment_and_Instruction

Flores, C. (2020). Autoeficacia y Procrastinación Académica en los estudiantes de la carrera profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019. [Tesis de Doctorado, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio UPT. https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/1355/Flores-Rosado-Cristina.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Frías, L. (2021). Pensamiento crítico, autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de Maestría de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2019. [tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación. Enrique Guzmán y Valle]. RENATI. https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3128286

Galdino, M. J. Q., Martins, J. T., Haddad, M. C. F. L., Robazzi, M. L. C. C. & Birolim, M. M. (2016). Síndrome de Burnout entre mestrandos e doutorandos em enfermagem Acta Paulista de Enfermagem, 29(1), pp. 100-106.

doi:10.1590/1982-0194201600014. https://www.scielo.br/j/ape/a/zfkybWb6c9zgPFwCHj7n7QN/?format=pdf&lang=pt

Gore, P. (2006). Academic Self-Efficacy as a Predictor of College Outcomes: Two Incremental Validity Studies. Journal of Career Assesment, 14(1), pp. 92-115. doi:10.1177/1069072705281367

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1607-40412019000100132000036&lng=en

Halpern, D. (2006). Halpern Critical Thinking Assessment Using Everyday Situations: Background and scoring standards (2º Report). Claremont, CA: Claremont McKenna College. https://www.researchgate.net/publication/272705035_The_Halpern_Critical_Thinking_Assessment_A_Review

Hernández, L. (2015). Autoeficacia y estrés académico en educación superior tecnológica. Cognition et Doctrina. Cognición y Aprendizaje en los Agentes Educativos, 1(1), pp. 23-40. https://scholar.google.es/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=yHxU2XgAAAAJ&citation_for_view=yHxU2XgAAAAJ:roLk4NBRz8UC

Huang, C. (2013). Gender differences in academic self-efficacy: a meta-analysis. European Journal of Psychology of Education, 28(1), pp. 1-35. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1607-40412019000100132000038&lng=en

Komarraju, M. & Nadler, D. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter? Learning and Individual Differences, 25, pp. 67-72.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1607-40412019000100132000039&lng=en

Kristanto, T., Chen, W. S. & Thoo, Y. Y. (2016). Academic burnout and eating disorder among students in Monash University Malaysia. Eating behaviors, 22, pp. 96-100. doi:10.1016/j.eatbeh.2016.03.029. https://www.researchgate.net/publication/301249909_Academic_burnout_and_eating_disorder_among_students_in_Monash_University_Malaysia

Lipman, M. (2002), Thinking in education (2a. edición), Cambridge, MA, Cambridge University Press. https://www.google.com/search?q=Lipman%2C+M.+(1988)%2C+%22Pensamiento+cr%C3%ADtico%3A+%C2%BFQu%C3%A9+puede+ser%3F%22%2C+en+Educational+Leadership%2C+vol.+46%2C+n%C3%BAm.+1%2C+pp.+38-43.&rlz=1C1NDCM_esPE979PE979&oq=Lipman%2C+M.+(1988)%2C+%22 Pensamiento+cr%C3%ADtico%3A+%C2%BFQu%C3%A9+puede+ser%3F%22%2C+en+Educational+Leadership%2C+vol.+46%2C+n%C3%BAm.+1%2C+pp.+38-43.&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggA EEUYOdIBCTYyMjRqMGoxNagCCLACAQ&sourceid=chrome&ie=UTF-8

López, R. del P., Rodríguez, L., Ramos, H. del R. y Ramos, R. L. (2022). Disposición al pensamiento crítico en estudiantes universitarios. Revista Venezolana De Gerencia, 27(98), pp. 831-850. https://doi.org/10.52080/ rvgluz.27.98.28
https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/37849

Mackay, R., Cortazar, D. y Villacis, P. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. Universidad y Sociedad, 10(1), pp. 336-342. https://www.researchgate.net/profile/Wendy-Pamela-Villacis-Perez/publication/328028832_ El_pensamiento_critico_aplicado_a_la_investigacion/links/5bb3a016a6fdccd3cb82695b/El-pensamiento-critico-aplicado-a-la-investigacion.pdf

Montoya, J. I., (2007). Primer avance de investigación. Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (21).

https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194220390001

Nikodijević, A., Andelković, J. A. & Doković, A. (2012). Academic burnout among students at faculty of organizational sciences. XIII Simposio SymOrg 2012: Innovative management and business performance, Zlatibor, Serbia.

https://www.researchgate.net/publication/312553231_Academic_Burnout_Among_Students_at_Faculty_of_Organizational_Sciences

Núñez-López, S., Avila-Palet, José-Enrique; Olivares-Olivares, Silvia-Lizett. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 8(23), pp. 84-103.

https://www.redalyc.org/pdf/2991/299152904005.pdf

Olarte, LE, Escobar Martínez, M. y Jaimes Monroy, G. (2020). Un estudio de la dimensión dialógica de pensamiento crítico en estudiantes de medicina de la Universidad Antonio Nariño. Revista Papeles, 12(24), pp. 91-102.

https://www.researchgate.net/publication/355416814_estudio_de_la_dimension_dialogica_de_pensamiento_critico_en_estudiantes_de_medicina_de_la_Universidad_Antonio_Narino

Olivares, S. y Heredia, Y. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje

basado en problemas en estudiantes de educación superior. Revista mexicana de investigación educativa, 17(54), pp. 759-778.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662012000300004&script=sci_abstract

Pajares, F. & Schunk, H. (2001). Self-Beliefs and school success: Self-effi cacy, Self-concept, and school achievement. En Riding R. y Rayner S. (Ed.) Perception, pp. 239-266, Ablex Publishing

https://www.sciepub.com/reference/337419

Pérez, E., Cupani, M. y Beltramino, C. (2005). Adaptación del Inventario IPIP-16PF a un contexto de orientación. Estudio preliminar. Evaluar 4(1), pp. 23-49.
https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/ article/view/597

Habilidades de pensamiento crítico y autoeficacia para investigar, en estudiantes universitarios. Revista ConCiencia, 8(1), pp. 12–23.

https://revistaconcienciaepg.edu.pe/ojs/EPG/Vol8Num1/2/

Rojas, C. (2000). ¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos históricos-filosóficos. Puerto Rico: Antillana.

https://iealbertolebrun.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/01/que-es-pensamiento-critico.pdf

Rosales-Ronquillo, C. y Hernández-Jácquez, L. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. Revista Electrónica Educare, 24(3), pp. 139-155.

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582020000300139

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 de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio UPCH. https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/7816

Valiante, G. (2000). Writing Self-efficacy and gender orientation: A developmental perspective, a dissertation proposal. [Tesis de Doctorado, School of Emory University]. ProQuest.
https://www.proquest.com/docview/304758016/abstract

Watson, G. y Glaser, E. (2012). Watson-Glaser critical thinking appraisal. Pearson.
https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/7585

References