

Habilidades de pensamiento crítico y autoeficacia para investigar, en estudiantes universitarios

Critical thinking skills and self-efficacy to investigate, in university students

Lina Rodríguez, Rocío; Naveros Gonzales, Yanet; Rodríguez, Miriam Paola

 **Rocío Lina Rodríguez**
rrociolarodrigueztoribio@gmail.com
Universidad Privada del Norte, Perú

 **Yanet Naveros Gonzales**
yanetnaveros@hotmail.com
Universidad Privada del Norte, Perú

 **Miriam Paola Rodríguez**
miriampaolarodriguez17@gmail.com
Universidad César Vallejo, Perú

Revista ConCiencia EPG

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú
ISSN: 2517-9896
ISSN-e: 2523-6687
Periodicidad: Semestral
vol. 8, núm. 1, 2023
revistaconcienciaepg@une.edu.pe

Recepción: 19 Octubre 2022
Aprobación: 05 Enero 2023

URL: <http://portal.amelica.org/amei/journal/717/7174014002/>

DOI: <https://doi.org/10.32654/ConCiencia.8-1.2>

Autor de correspondencia: rrociolarodrigueztoribio@gmail.com



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Resumen: El pensamiento crítico es una de las variables a la que más énfasis se hace en los centros de enseñanza, desde el nivel básico hasta el nivel superior, debido a que se espera que los estudiantes desarrollen esta habilidad para ser más críticos con los recursos, materiales y en la adquisición de competencias investigativas. En ese sentido, se hizo este estudio con la finalidad de analizar la relación que tienen el pensamiento crítico y la autoeficacia para investigar. Es estudio tuvo un diseño correlación en el que participaron una muestra de 142 estudiantes universitarios de ambos sexos. Los instrumentos utilizados para el recojo de los datos fueron: el *Cuestionario de Pensamiento Crítico (CPC2)* y la *escala de autoeficacia para investigar*. Luego de analizar los datos, se encontró que la relación entre estas variables es positiva baja, $r = .388$, al igual que, cuando se relacionan de manera cruzada, la variable con las respectivas dimensiones de la otra. Se concluye, en consecuencia, que el pensamiento crítico es un constructo multifacético que es muy necesario en la vida académica de los estudiantes y, sobre todo, cuando se trata de realizar una investigación, dado que es importante, evaluar, analizar, reflexionar, etc., sobre las fuentes científicas utilizados en ámbito académico y de investigación

Palabras clave: pensamiento crítico, Autoeficacia para investigar, Leer, Escribir, expresar oralmente.

Abstract: Critical thinking is one of the variables to which more emphasis is placed in schools, from the basic level to the higher level, because students are expected to develop this ability to be more critical with resources, materials and in the acquisition of investigative skills. In this sense, this study was carried out to analyze the relationship between critical thinking and self-efficacy to investigate. The study had a correlation design in which a sample of 142 university students of both sexes participated. The instruments used for data collection were the Critical Thinking Questionnaire (CPC2) and the self-efficacy scale for research. After analyzing the data, it was found that the relationship between these variables is low positive, $r = .388$, as well as, when they are cross-related, the variable with the respective dimensions of the other. Consequently, it is concluded that critical thinking is a multifaceted construct that is very necessary in the academic life of students and, above all, when it comes to conducting research,

since it is important to evaluate, analyze, reflect, etc., on the scientific sources used in academic and research fields.

Keywords: Critical thinking, Self-efficacy to investigate, Read, Write, express orally.

Introducción

El estudio del pensamiento crítico tiene una larga tradición en otras disciplinas, filosofía, psicología, pedagogía y, en general en las ciencias sociales (Tamayo et al., 2015), con lo cual, actualmente es uno de los objetivos centrales de la educación por lo que los estudiantes deben desarrollar esta competencia (Díaz et al., 2019; Martín y Barrientos, 2010; Osorio, 2020; Tamayo et al., 2015; Villarini, 2003), así como cualquier profesional para el ámbito laboral (Bezanilla-Albisua et al., 2018)

El estudio sobre el pensamiento crítico no está limitado a un solo concepto en una determinada área, sino que, alrededor de ella hay un conglomerado de saberes que se podrían solapar bajo este paraguas, por lo que, la única manera de estudiarlo en todo su sentido es de manera interdisciplinaria (Martín y Barrientos, 2010). De hecho, autores como Bezanilla-Albisua et al., (2018) y, Villa y Poblete (2007), identifican algunas otras formas de pensamiento, el analítico, sistémico reflexivo, lógico, creativo, analógico, divergente, lateral, convergente, interrogativo, deliberativo, discursivo, colegiado, práctico, deductivo, inductivo, crítico, etc., que normalmente se confunden como uno solo, es decir, pensamiento crítico.

Se sabe que el pensamiento crítico es un proceso cognitivo complejo (Martín y Barrientos, 2010), según Osorio (2020), es la capacidad de la persona para evaluar, analizar, solucionar conflictos y tomar decisiones respecto a situaciones cotidianas y del contexto; y como una habilidad fundamental de la persona, requiere de una auténtica evaluación y una profunda reflexión, respecto a lo que se hace o acontece en la realidad y tomar decisiones acertadas (Butler, 2012; Díaz et al., 2019; Ennis, 2013; Saiz y Rivas, 2008). Para que un estudiante desarrolle esta habilidad y adquiera un nuevo conocimiento, se requiere de un aprendizaje activo y de una buena evaluación (Núñez-López et al., 2017).

El problema es que, los estudiantes en la universidad no desarrollan de manera adecuada esta habilidad (López et al., 2022), esta problemática, estaría relacionado a las exigencias y funciones también del docente (Bezanilla-Albisua et al., 2018; Díaz et al., 2019; Tamayo, 2015), quienes tienen la responsabilidad de la formación universitaria. Desde el 2009, la UNESCO, señaló que el principal desafío de la educación superior es desarrollar la creatividad y el pensamiento crítico de los futuros profesionales, sin embargo, transitando la segunda década del Siglo XXI, al parecer no se está tomando en cuenta esa propuesta, a pesar de que, es a partir de ella que los estudiantes desarrollan capacidades propias de la investigación que está ligado a la creatividad, al análisis, la reflexión y, principalmente a un carácter argumentativo, razón y lógica formal (Difabio, 2005; Martín y Barrientos, 2010).

Esta aparente falta de exigencias por parte de los docentes en la universidad, para desarrollar capacidades investigativas afecta a la calidad profesional de los

egresados (Del Mastro, 2011), quienes presentan dificultades para iniciar una investigación o presentan relativo interés y autoconfianza para investigar (Criollo et al., 2016). Estas falencias afectarían la autoeficacia, que se desarrolla por elección de actividades, según Bandura (1995), la autoeficacia se refiere a la percepción que cada uno tiene de sus propias capacidades en un determinado contexto. Los estudiantes que tienen buena percepción en sus capacidades serán los que mejor actúan y consiguen mejores resultados frente a una tarea, a diferencia de los que poseen baja autoeficacia, prefieren evitar tareas difíciles.

Dado la influencia que tiene estas creencias de autoeficacia en la conducta del ser humano, debido a que actúan directamente sobre los pensamientos, sentimientos y comportamientos (Bandura, 1995), afectaría también, en la realización de un trabajo de investigación por parte de los estudiantes en la universidad. Ruiz (2005), menciona que la autoeficacia tiene relación directa con el desarrollo de habilidades, con lo cual, la universidad como generadora de conocimientos, a través de sus docentes, deberían promover el desarrollo de habilidades investigativas para que, al mismo tiempo, se mejore las creencias de autoeficacia investigativas de sus estudiantes.

Según Domínguez-Lara (2017), la autoeficacia para investigar se refiere a la capacidad de una persona para realizar diversas tareas relacionadas a la investigación, con lo cual, al tener una idea negativa o de miedo a realizar un estudio científico, no siguen estudiando o desarrollándose de manera profesional, dado que hay deficiencias en la adquisición de conocimientos científicos y procesos para realizarlo. Además, el solo hecho de tener concepciones negativas sobre la investigación, disminuye el nivel de motivación para realizarlo. Estudios previos (Poh & Kanesan, 2019; Reyes y Gutiérrez, 2015), evidencian bajos niveles de autoeficacia de los estudiantes para investigar y sobre todo bajo niveles de conocimiento en investigación.

En este sentido, en el ámbito de la educación universitaria, es importante abordar el desarrollo del pensamiento crítico, debido a la problemática que presentan los estudiantes para cuestionar, tener posturas divergentes, analizar y reflexionar sobre los contenidos, a partir del cual, puedan desarrollar capacidades investigativas y ser eficaces en ese ámbito, dado que, cada vez más, se requiere del desarrollo de capacidades investigativas en los nuevos profesionales de la educación, y de todos los profesionales en general.

Método

Diseño: la investigación es correlacional en el que se busca analizar la asociación que tienen estas variables. Según Huairé et al., (2022), este diseño de investigación tiene como objetivo analizar el grado de relación que presentan dos o más variables y la afectación en la realidad.

Participantes: en la investigación participaron un total de 142 estudiantes universitarios de pregrado, con edades comprendidos entre los 17 y 30 años con una media de 22,7. Además, los participantes fueron de ambos sexos, 71 mujeres y 71 varones quienes pertenecen a diferentes carreras que se cursan en la Universidad en la que fue hecha el estudio.

Instrumento: el instrumento utilizado es el Cuestionario de Pensamiento Crítico (CPC2), elaborado por Santiuste Bermejo et al. (2001). Este

instrumento consta de 30 ítems que están divididos en dos dimensiones, sustantiva y dialógica, las mismas que evidencian el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico a partir de la lectura, escritura, expresión oral, etc., y son evaluadas en una escala Likert que va de uno (1) a cinco (5), siendo 1 Total Desacuerdo; 2 En Desacuerdo; 3 A veces; 4 De Acuerdo y, 5 Totalmente De Acuerdo. En la dimensión sustantiva, se considera básicamente, las acciones que realiza una persona para poder sustentar sus razones o fundamentar de manera adecuada y convincentes sus puntos de vista. Y, en la dimensión dialógica, se evalúan las acciones de las personas para hacer un análisis y/o integrar puntos de vista divergente de los otros en relación con las propias opiniones o punto de vista. Es decir, se toman en cuenta argumentos elaborados y pensados que ayudan a dar respuesta a los puntos de vista de los demás. Teniendo en cuenta estas consideraciones, los ítems del cuestionario son distribuidos de la siguiente manera: ítems 1, 11, 13, 16, 17, 18, 19, 21, 24, 25, 28 y 3, corresponden a la dimensión Leer (Sustantivo); ítems 2, 7, 12 y 22, direccionados a la dimensión Leer (Dialógico); ítems 4, 9, 10, 23, 26 y 29, direccionados a la dimensión, Expresar por Escrito (Sustantivo); ítems 5 y 6, direccionados para la dimensión Expresar por Escrito (Dialógico); los ítems 3, 8, 14 y 27, orientados a la dimensión Escuchar y Expresar Oralmente (Sustantivo); y, los ítems 15 y 20, corresponden a la dimensión Escuchar y Expresar Oralmente (Dialógico). El instrumento cumple con los estándares psicométricos $\alpha = ,987$.

También se utilizó la escala de autoeficacia para investigar (Domínguez-Lara, 2017), que consta de 26 ítems conformados por cinco dimensiones como: gestión informacional ((ítem 1, 2 y 3); capacidad de análisis y síntesis (4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12); Redacción científica (12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20); Análisis de datos e interpretación de resultados (21, 22, 23, 24, 25), y Aspectos éticos (26). Los criterios de evaluación fueron de 0 a 3, en donde 0 significa que, “No es relevante para evaluar la competencia”; 1 punto “medianamente relevante para evaluar la competencia” 2 puntos, “relevante para evaluar la competencia” y 3 puntos, “es totalmente relevante para evaluar la competencia”. Para este estudio el $\alpha = ,970$.

Procedimiento: las evaluaciones fueron enviados a los estudiantes a sus correos personales e institucionales a través de Google forms en la que cada uno respondieron a los ítems previamente hacer de su conocimiento que las respuestas eran totalmente voluntarias y podían marcar la opción “no estoy de acuerdo en participar del estudio” si no estaban de acuerdo, también marcaban si, en caso estuvieran interesados en marcar el instrumento. Una vez recolectados los datos, estas fueron ingresadas al programa estadístico SPSS, en la que se analizó los resultados según los objetivos propuestos.

Resultado

Para analizar los resultados, en primer lugar, se hicieron de manera descriptiva en el que se evidencia que los estudiantes presentan niveles medio alto de pensamiento crítico: de esta manera se concluye que, de los 142 estudiantes participantes en el estudio 77(46,7%) se ubican en el nivel alto; 47(28,5%) en el nivel medio y solo 18(10,9%) en el nivel bajo. Por otro lado, sobre el nivel de autoeficacia para investigar, también los estudiantes se ubican en el nivel medio

y alto principalmente. 110(66,7%) están en el nivel alto, 29(17,6%) se ubican en el nivel medio y solo 3(1,8%) de los encuestados están en el nivel bajo.

Para realizar el análisis de datos inferenciales, es necesario realizar la prueba de normalidad para determinar el estadígrafo que se utilizará. En este sentido se realizó la prueba de normalidad de los datos a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnova, con lo cual, se supo que los datos si son normales con un nivel de significancia de $p < 0,05$, para ambas variables, por lo que el estadígrafo a utilizar para hacer el análisis de correlación será Pearson.

Tabla 1
Correlación entre las variables Pensamiento crítico y Autoeficacia para investigar

		Pensamiento Crítico	Autoeficacia Para Investigar
Pensamiento Crítico	Correlación de Pearson	1	,388**
	Sig. (unilateral)		,000
	N	142	142
Autoeficacia Para Investigar	Correlación de Pearson	,388**	1
	Sig. (unilateral)	,000	
	N	142	142

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

Tabla 2
Correlación entre Pensamiento crítico y las dimensiones de Autoeficacia para Investigar

Dimensiones de Autoeficacia para investigar		Pensamiento Crítico
Gestión Informativa	Correlación de Pearson	,326**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	142
Capacidad de Análisis y síntesis	Correlación de Pearson	,391**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	142
Redacción científica	Correlación de Pearson	,324**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	142
Análisis de Datos	Correlación de Pearson	,304**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	142
Aspectos Éticos	Correlación de Pearson	,299**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	142

Tabla 3

Correlación entre Autoeficacia para investigar y las dimensiones de Pensamiento crítico

Dimensiones de pensamiento Crítico		Autoeficacia Para Investigar
Leer Sustantivo	Correlación de Pearson	,365**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	142
Leer Dialógico	Correlación de Pearson	,469**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	136
Expresar Por Escrito Sustantivo	Correlación de Pearson	,365**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	142
Expresar Por Escrito Dialógico	Correlación de Pearson	,275**
	Sig. (bilateral)	,001
	N	142
Escuchar y Expresar Oralmente Sustantivo	Correlación de Pearson	,391**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	142
Escuchar y expresar Oralmente Dialógico	Correlación de Pearson	,281**
	Sig. (bilateral)	,001
	N	142

Discusión

De acuerdo con los resultados los estudiantes presentan predominantemente un nivel alto en ambas variables pensamiento crítico, datos que concuerdan con hallazgos de Salazar-Blandón y Ospina-Rave (2019), y autoeficacia para investigar, el mismo que está en línea con los reportes de Gutiérrez-Torres (2018). Respecto a al pensamiento crítico, según (García Medina, 2020), se sabe que con el paso del tiempo los estudiantes van desarrollando de manera positiva esta capacidad y requiere de esfuerzos conjuntos para lo cual es importante hacer uso de estrategias de aprendizajes de contenidos científicos y/o académicos. Por su parte, sobre el nivel de autoeficacia para investigar, se debería a que los estudiantes creen hacer bien su trabajo de investigación, dado que no solo es tener las condiciones favorables, sino, depende las actitudes, competencias y confianza del estudiante para ejecutar el trabajo (Domínguez-Lara, 2017).

En cuanto al análisis de los resultados inferenciales, se evidencia que existe una relación baja entre pensamiento crítico y autoeficacia para investigar. Estos datos están en concordancia con los hallazgos de Criollo, Romero y Fontaines-Ruiz (2017), quienes señalan que hay un relativo interés de los estudiantes por la investigación, y así como el pensamiento crítico va mejorando con el tiempo y la formación, el estudiante ve la investigación como requisito para continuar su carrera profesional. Así mismo, Domínguez-Lara (2017), afirma

que, los estudiantes universitarios presentan deficiencias en la adquisición de conocimientos científicos y procesos para realizarlo, lo cual se debería a la poca capacidad para analizar y reflexionar sobre los contenidos científicos, lo cual no les permite cuestionar de manera acertada los contenidos (pensamiento crítico) y tener posturas divergentes que son la base para tener concepciones positivas sobre la investigación.

Dentro de esta problemática sobre el desarrollo del pensamiento crítico y la autoeficacia para realizar investigación, estarían implicados algunos factores como el trabajo del docente, asesor, (Domínguez-Lara, 2021), falta de participación en participación en grupos y semilleros de investigación (Castro-Rodríguez, 2022), la poca literatura disponible sobre el tema (González-Rivera et al., 2022), además de la falta de conocimiento sobre metodología de la investigación, la falta de actitud de los estudiantes, falta de recursos, etc., (Huairé-Inacio y Herrera, 2018; Marquina-Luján, 2020).

En cuanto a la relación baja pero directa entre las dimensiones de autoeficacia para investigar y el pensamiento crítico, y entre las dimensiones de pensamiento crítico y autoeficacia para investigar, se puede inferir que un factor importante para ser autoeficaz en la realización de un trabajo científico, es necesario tener un pensamiento crítico, lo cual no solo es necesario para hacer ciencia, sino, para interpretarla, comprenderla y comunicarla, según Salazar-Blandón y Ospina-Rave (2019), el pensamiento crítico es una herramienta útil para que el estudiante aprenda a filtrar la información, a desaprender y a transformarse desarrollando estrategias cognitivas y metacognitivas (Arteta y Huairé-Inacio, 2016). Además, permite a las personas evaluar, analizar, solucionar conflictos y tomar decisiones respecto a situaciones cotidianas y del contexto (Osorio, 2020).

Conclusión

A pesar de las deficiencias que se presentan tanto con el desarrollo del pensamiento crítico, como con la autoeficacia para investigar, dado la baja asociación entre ambos. En la práctica pareciera que son variables interrelacionados, debido a que, al momento de hacer ciencia, es necesario cuestionarla, analizarla y reflexionar la información o conocimiento existente, para posteriormente aceptarla o negarla y tomar decisiones acertadas a partir del conocimiento o experiencias personales o profesionales.

Además, de solo los resultados, que evidencia la relación directa entre los componentes del pensamiento crítico y la autoeficacia para investigar y viceversa, se es importante que estas investigaciones permiten seguir acrecentando el corpus científico de ambas variables, aunque hay investigadores (Ay, Karakaya & Yilmaz (2015), que señalan que el pensamiento crítico es un método científico lo que permite analizar y solucionar problemas académicos y cotidianos, al mismo tiempo se relaciona con la investigación científica debido a que es el proceso mediante el cual se evalúa e interpreta la información para tomar decisiones.

Referencias

- Ay, FA., Karakaya, A., & Yilmaz, K. (2015). Relations between selfleadership and critical thinking skills. *Procedia-social and Behavioral sciences*, 207, 29-41. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.10.147>
- Arteta Huerta, H. A., & Huairé Inacio, E. J. (2016). Metacognitive Strategies and Conceptions about Learning in University Students. *Horizonte de La Ciencia*, 6(11), 149–158. <https://doi.org/https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2016.11.236>
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy. En: Bandura, A. (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-45). Cambridge University Press.
- Bezanilla-Albisua, M. J., Poblete-Ruiz, M., Fernández-Nogueira, D., Arranz-Turnes, S. & Campo-Carrasco, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>
- Butler, H. (2012). Halpern Critical Thinking Assessment Predicts Real-World Outcomes of Critical Thinking. *Applied Cognitive Psychology*, 26, 721-729. <https://doi.org/10.1002/acp.2851>
- Castro-Rodríguez, Y. (2022). Autoeficacia para realizar una investigación por parte de estudiantes que participan en una Sociedad Científica de Estudiantes de Odontología. *Iatreia*, 35(3), 268-77. <https://doi.org/10.17533/udea.iatreia.146>
- Criollo, M., Romero, M. y Fontaines-Ruiz, T. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Psicología Educativa*, 23, 63–72. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.002>
- Del Mastro, C. (2011). La educación superior en Iberoamérica 2011. La educación superior en Perú 2005 – 2009. Centro Interuniversitario de Desarrollo. <https://goo.gl/rysmuE>
- Díaz, C., Ossa, C., Palma, M., Lagos, N. & Boudon, J. (2019). El concepto de pensamiento crítico según estudiantes chilenos de pedagogía. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 26(1), 267-288. <https://doi.org/10.17163/soph.n27.2019.09>
- Difabio, H. (2005). El critical thinking movement y la educación intelectual. *Estudios sobre Educación*, 9, 167-187. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8919/1/NE.PDF>
- Domínguez-Lara, S. (2017). Construcción de una escala de autoeficacia para la investigación: primeras evidencias de validez. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 308-322. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.514>
- Domínguez-Lara, S. (2019). La autoeficacia para investigar debe estar vinculada al componente investigativo. *Revista Cubana de Enfermería*, 35(3), e2461. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192019000300001&lng=es&tlng=es.
- Ennis, R. (2013). *The Nature of Critical Thinking: Outlines of General Critical Thinking Dispositions and Abilities*. Critical Thinking. https://education.illinois.edu/docs/default-source/faculty-documents/robert-ennis/thenatureofcriticalthinking_51711_000.pdf
- García Medina, M. A., Acosta Meza, D., Atencia Andrade, A., & Rodríguez Sandoval, M. (2020). Identificación del pensamiento crítico en estudiantes universitarios de segundo semestre de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR). *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3). <https://doi.org/10.6018/reifop.435831>

- González-Rivera, J. A., Domínguez-Lara, S., Torres-Rivera, N., Ortiz-Santiago, T., Sepúlveda-López, V., Tirado de Alba, M., & González-Malavé, C. M. (2022). Análisis estructural de la Escala de Autoeficacia para Investigar en estudiantes de posgrado. *Revista Evaluar*, 22(1), 17-27. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/r/evaluar>
- Gutiérrez-Torres, A. (2018). La autoeficacia académica para realizar investigación en la Universidad. *Delectus*, 1(1), 3-10. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/390/3902684001/3902684001.pdf>
- Huaire, E. J., Marquina, R. J., Horna, V. E., Llanos, N. K., Herrera, A. M., Rodríguez, J. y Villamar, R. M. (2022). *Tesis fácil: el arte de dominar el método científico*. Analética. <https://play.google.com/books/reader?id=PDJcEAAAQBAJ&pg=GBS.PR1&hl=es&lr=&printsec=frontcover>
- Huaire-Inacio, E. J., & Herrera Álvarez, Á. M. (2018). Evaluación De La Producción Académica En La Formación Docente En La Escuela De Posgrado De La Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán Y Valle. *INVESTIGACIÓN (ABSTRACTS) III*, pp. 97–98. <https://www.academica.org/edson.jorge.huaire.inacio/22>
- López Padilla, R. del P., Rodríguez Alegre, L., Ramos Pacheco, H. del R., & Ramos Pacheco, R. L. (2022). Disposición al pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana De Gerencia*, 27(98), 831-850. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.98.28>
- Marquina-Luján, R., Huaire-Inacio, E., Horna-Calderón, V., & Villamar Romero, R. (2020). Indicadores asociados a la producción científica en docentes de educación superior de Lima. *Aporte Santiaguino*, 13(1), 77-92. <https://doi.org/10.32911/as.2020.v13.n1.682>
- Martín García, A. V., & Barrientos Bradasic, Óscar. (2010). Los dominios del pensamiento crítico: una lectura desde la teoría de la educación. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 21(2), 19–44. <https://doi.org/10.14201/7150>
- Núñez-López, S., Ávila-Palet, J. E., y Olivares-Olivares, S. L. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries)*, 8(23), 84-103. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v8n23/2007-2872-ries-8-23-00084.pdf>
- Osorio Echeverri, J. P. (2020). Pensamiento crítico desde la Psicología cognitiva: una desarticulación de lo crítico social y sus posibles implicaciones en la formación universitaria de Psicología. *Revista Andina De Educación*, 3(1), 31–38. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.1.4>
- Poh, R., & Kanesan, A. (2019). Factors influencing students' research self-efficacy: A case study of university students in Malaysia. *Eurasian Journal of Educational Research*, 82(1), 137-168. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1223661.pdf>
- Reyes Cruz, M. del R., & Gutiérrez Arceo, J. M. (2015). Sentido de autoeficacia en investigación de estudiantes de posgrado. *Siméctica*, (45), 1-15. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2015000200011&lng=es&tlng=es.
- Saiz, C. & Rivas, S. (2008). Intervenir para transferir en pensamiento crítico. *Praxis*, 10(13), 129-149. <https://www.pensamiento-critico.com/archivos/intervensaizrivas.pdf>
- Salazar-Blandón, D. A., y Ospina-Rave, B. E. (2019). Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de primero y último semestre de pregrado en enfermería de una

universidad en Medellín, Colombia. *Univ. Salud.* 21(2), 152-158. <http://dx.doi.org/10.22267/rus.192102.149>

Santiuste, V. (Coord.), Ayala, C., Barriguete, C., García, E., Gonzales, J., Rossignoli, J., y Toledo, E. (2001). *El pensamiento crítico en la práctica educativa*. Fugaz Ediciones.

UNESCO. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009.

Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Ediciones Mensajero.

Villarini, A. (2003). Teoría y pedagogía del *pensamiento crítico*. Universidad de Puerto Rico.

Notas de autor

Autor corresponsal: Rocío Lina Rodríguez
rrociolinarodrigueztoribio@gmail.com